



Revista de Investigación Educativa 23

julio-diciembre, 2016 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz
Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades?

Mtro. Rodolfo Cruz Vadillo

Profesor-Investigador
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México
rodolfoc@hotmail.com

El presente trabajo aborda la relación entre discapacidad, educación superior y derechos humanos. Parte de una investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad Veracruzana, la cual tuvo como objetivo principal analizar la representación social de la comunidad universitaria sobre las personas con discapacidad y su inclusión a la universidad. Se presentan los resultados de la aplicación de una encuesta cuyo propósito fue indagar sobre las representaciones sociales de la comunidad universitaria acerca de los alumnos con discapacidad y cómo se están respetando o no sus derechos humanos. Las conclusiones apuntan hacia una representación positiva de la inclusión universitaria de los alumnos; sin embargo, existe discriminación latente al no existir lo mínimo en cuestión de accesibilidad.

Palabras clave: Discapacidad, educación superior, derechos humanos, acceso a la educación.

This paper addresses the relationship between disability, higher education and human rights. It is based on a research about the inclusion of disabled students at Universidad Veracruzana, which had as its main purpose to analyze the social representation of the university community about people with disabilities and their inclusion to the university. The results of an applied survey whose purpose was to investigate the social representations of the university community about students with disabilities and how their human rights are being respected or not are presented in this work. The findings point out a positive representation regarding the university inclusion of the students with disabilities; however, there is latent discrimination in the absence of the minimum accessibility concerned. However, as a result of the absence of the minimum accessibility requirements, there exists a latent discrimination.

Keywords: Disability, higher education, human rights, access to education.

Recibido: 11 de julio de 2015 | **Aceptado:** 25 de febrero de 2016

Discapacidad y educación superior: ¿una cuestión de derechos o buenas voluntades?

Disability and higher education: A question of rights or goodwill?

Introducción

A más de dos siglos de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano y tras haber presenciado recientemente las recomendaciones que, en materia de derechos humanos, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2014) emitió para el caso del cumplimiento de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, es evidente que hoy existen avances en materia política y normativa que han permitido la dignificación de este colectivo; sin embargo, en el plano de la acción, los procesos de exclusión e inclusión siguen siendo visibles, mostrando las dificultades y problemáticas que en el proceso concreto de participación plena siguen estando presentes, no permitiendo el cumplimiento de dichas disposiciones.

Por otra parte, el hecho de revisar en lo educativo el estado que guarda la discapacidad en relación con el tema de los derechos humanos permite aproximarnos a un tipo de ejercicio que pone en tensión las representaciones que tenemos de la misma, permitiendo el posicionamiento entre diversas visiones que van de una mirada más caritativa y asistencial a una donde la cuestión es más de derecho y social.

Se reconoce aquí que dicho cambio es indispensable para transformar en oportunidades los mismos sistemas jurídicos y otros espacios no sólo físicos, sino también simbólicos. La finalidad es mejorar las relaciones y formas en que vivimos con el otro. La equidad y la igualdad, la no discriminación, son condiciones indispensables para esto.

En el devenir histórico, muchos han sido los discursos sobre la pertinencia de incluir y no excluir al otro, al diferente, al históricamente discriminado y estigmatizado; es así como legislaciones enteras y la emergencia de organismos internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], ONU) han permitido repensar lo educativo como un elemento central en las políticas que puede contribuir a la conformación de conciencias éticas y ciudadanos políticamente comprometidos con su sociedad.

En este sentido, podemos entender que educar (sumido en un sentido amplio, fuera de lo meramente escolar) en y para la diversidad (donde la inclusión es un punto central) debe pensarse desde una aproximación cultural, de raza, de cuestiones como lo religioso y el género. También, desde las capacidades de las personas, de lo heterogéneo y lo socioeconómico. Hablar de inclusividad es tejer los discursos desde lo integral, es atravesar transversalmente los territorios y espacios pensados desde lo homogéneo, es repensar la eticidad del ser y la justicia social.

Cabe mencionar que si bien entendemos que la inclusión implica un sentido más amplio y no sólo se dirige a personas con discapacidad, sino a diversos grupos considerados en situación de vulnerabilidad debido a su condición de excluidos,¹ en este trabajo sólo se presenta una aproximación a este colectivo (Cruz & Hernández, 2006; Dubet, 2010; Luengo, 2005).

En línea con lo anterior, lo que se pretende en este escrito es realizar una articulación que implique el tema de los derechos humanos y la discapacidad, teniendo como fondo la educación superior, espacio desde el cual se plantea esta problemática. Tomando en cuenta este lugar de enunciación, es necesario realizar un tejido fino, no sólo en lo que respecta a los derechos humanos y la discapacidad, ya de por sí temáticas complejas y a veces complicadas; además, conviene mirar a lo educativo como condición de posibilidad para la autorrealización en lo social y como espacio articulador por excelencia que permite la conjugación de ideales, ideologías y sistemas y lógicas de razonamiento. Constructos que, en el juego inclusión-exclusión, pueden permitir o no una posición en lo social que valga la pena vivir. Por otra parte, hablar de discapacidad es también mirar casi con certeza las acciones discriminatorias que generan exclusión de grupos en esta condición. Exclusión que también ha sido evidente en el terreno educativo.

1. Aproximaciones a un problema

Este texto aborda una cuestión que en el terreno de los derechos humanos ha cobrado importancia por tratarse de una situación que, directa o indirectamente, está relacionada con un conjunto de ideas o representaciones que en su devenir han construido una determinada intersubjetividad y una forma de mirar al otro, de objetivarlo

1. Por ejemplo, ya en la Universidad Veracruzana se han realizado trabajos sobre los estudiantes indígenas (Casillas, Badillo & Ortiz, 2012); lo que interesa en este trabajo es el colectivo de los alumnos con discapacidad.

y señalar al sujeto del déficit (Álvarez-Uría, 1996; Foucault, 1964, 1990, 1999, 2004; Popkewitz & Brennan, 2000; Simola, Heikkinen & Silvonen, 2000).

Actualmente, el tema de la discapacidad se ha hecho visible gracias al impulso de los grupos civiles de interés que ven a estas personas como sujetos de derecho y portadores del mismo valor; pero además por el propio reconocimiento de las leyes, normas y políticas que mediante acciones positivas, mecanismos antidiscriminatorios y un cambio paradigmático² han permitido la reconstrucción de nuevas explicaciones, conceptos y representaciones sobre el tema; reflexiones que no han dejado de lado una visión del ser humano donde lo ético es central. En este sentido, no podemos perder de vista que dichos posicionamientos teóricos se han objetivado en ordenamientos y principios desde donde repensar la justicia como elemento primordial para el reconocimiento del otro en clave de equidad, es decir, una mirada desde un nosotros como comunidad (Dubet, 2010; Nussbaum, 2007; Rawls, 2006).

Partiendo de las ideas precedentes, las personas con discapacidad son sujetos de derecho cuyo reconocimiento y visibilidad ha posibilitado un giro representacional importante, al mostrar la posibilidad de diversas formas de vivir y estar en lo social y hacer callar a lógicas donde lo homogéneo y la normalidad estadística son traducidos en imaginarios (ideales de plenitud) sobre un tipo de individuo apegado a la norma. En este marco, los derechos humanos han sido fundamentales para la equiparación de oportunidades, pues son un factor básico para construir nuevas relaciones sin importar una condición o diferencia.

El derecho a la educación es uno de los elementos centrales cuando se habla de discapacidad. Esto gracias a que cuando es evidente la poca participación de las personas con discapacidad en espacios escolarizados, se hace visible el grado de discriminación en que se encuentran algunos colectivos hoy en día. En este marco, muchos han sido los esfuerzos para posibilitar este espacio representacional; se han propuesto acuerdos, convenciones, leyes diseñados para poder coadyuvar en la defensa y reconocimiento de los derechos de las personas que de una u otra manera han sido consi-

2. Por ejemplo, encontramos la Declaración de los derechos de los impedidos (1975); la Declaración sobre las personas sordo-ciegas (1979); el Decenio de acción mundial para las personas con discapacidad (1982); la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad (Organización de los Estados Americanos [OEA], 1999); la Declaración de Panamá (2000); la declaración de Salamanca (1994); las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad (ONU, 1993); la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad (OEA, 1999).

deradas, históricamente, ajenas a lo escolar y, en consecuencia, privadas de diversos recursos (salud, justicia, educación) que por derecho les corresponden.

Con base en lo anterior es imperante hacer un análisis sobre cuáles son las representaciones de la propia comunidad universitaria. El trabajo presentado posee pertinencia en diversos planos; en un primer momento, en el científico, pues se trata de describir y analizar cómo ha sido tratado el tema de la discapacidad en la educación superior, cómo ha llegado a la misma, cuál ha sido el tratamiento, las modificaciones, las adecuaciones que se han tenido que realizar para atender a esta población estudiantil.

Desde un plano social, se pretende revisar y aproximarse al contexto histórico, cultural y social de las personas con discapacidad para, de esta forma, explicitar las representaciones que se han construido en torno a esta condición y, por ende, identificar modelos de pensamiento que han permitido la exclusión y discriminación de aquéllos. En el orden político, se busca desmontar un conjunto de creencias discriminatorias presentes en las instituciones de educación superior, objetivando las problemáticas que a partir de estas concepciones pueden construirse y que no permiten caminar hacia la inclusión.

2. Representaciones sociales

Cabe mencionar que la decisión de trabajar con las representaciones sociales (RS) y la discapacidad no es novedosa, ya otros han hecho elaboraciones desde esta matriz teórica y metodológica (Sartori, 2010; Soto & Vasco, 2008). No obstante, la decisión de pensar en un instrumento más utilizado desde un enfoque cuantitativo que cualitativo, se basó en lo que Araya (2002) propone sobre la utilización de diversas técnicas e instrumentos de carácter híbrido o mixto, donde lo importante es el análisis e interpretación de los datos.

Se puede decir que las RS pueden ser vistas como una construcción, un dador de sentido e interrelaciones grupales; como determinaciones sociales que porta el sujeto para la producción de los esquemas de pensamiento socialmente establecidos, y como una configuración discursiva donde converge una serie de valores, creencias, suposiciones, ideologías, prácticas y conductas que obedecen a la relación sujeto-agente, las cuales son precarias, cambiantes e históricas, surgen de un cuestionamiento desde el pasado para ser analizado en el presente.

“Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (Moscovici, 1979, p. 27). Desde el horizonte de las RS el acto cog-

noscente de lo cotidiano no es aprehendido de forma aislada o en lo individual, sino a través de nuestra percepción y discursividad, la cual es determinada por el contexto inmediato y mediato, mediado por el lenguaje.

Se podría decir que las RS funcionan como ejes que articulan al mundo de vida con aquellos objetos representados por los sujetos, fungiendo como un enlace para la interpretación y el comportamiento de éstos en su contexto, influyendo en las concepciones, comportamientos, significaciones y relaciones establecidas por los individuos, dotando de sentido todo aquello que percibimos y creemos (Araya, 2002; Arruda & Alba, 2007; Piña & Cuevas, 2004).

Según Moscovici (1979), “la representación social es una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos [...]. La representación social es un corpus organizado de conocimientos” (pp. 17-18). En este sentido, para aproximarse al análisis de las representaciones sociales, uno de los aspectos metodológicos que se deben indagar tiene que ver con la información y el conocimiento que los sujetos tienen de determinada temática.

Para poder identificar las representaciones sociales se elaboró una serie de preguntas intentando rescatar qué tanto sabe la comunidad universitaria sobre el tema de la discapacidad; sobre todo se intentó rescatar elementos en torno a la actitud de la comunidad universitaria sobre los derechos humanos y su cumplimiento en el caso de los alumnos y su inclusión a la universidad.

3. Discapacidad y educación superior: una cuestión de derechos humanos

La discapacidad ha sido objeto en los últimos años de múltiples y diversos debates; hoy en día, lejos estamos de llegar a acuerdos sobre ¿qué es la discapacidad?, ¿cómo se identifica?, ¿sobre quién recae?, ¿es el cuerpo el discapacitado?, ¿es relacional y construida la discapacidad?, ¿es la sociedad quien discapacita?, ¿hay que incluir o integrar a las personas?, ¿son ciudadanos o necesitan integrarse a la ciudadanía?, ¿son sujetos de derechos o conmiseración?, ¿deben ser las personas con discapacidad quienes decidan sobre sus vidas o el Estado junto con sus dispositivos?, ¿son capaces las personas con discapacidad de ser autónomas y totalmente independientes?, ¿pueden tomar sus decisiones?, ¿poseen esa capacidad?, etcétera.

Al parecer, el problema identificado aquí es que desde su génesis la discapacidad ha estado permeada por un tipo de discurso que ha delimitado su margen de acción

y sus posibilidades, haciendo que las personas con discapacidad estuvieran fuera del juego y del campo donde se juega, entendiendo por este espacio a lo social como el conjunto de articulaciones desde el cual es posible o no estar en el mundo.

En la discapacidad, es esta visión médica del cuerpo, de la desviación, la norma, la fragilidad, la incapacidad, la minusvalía, de la localización del mal en el sujeto, de la contranaturalidad y la enfermedad, la que se ha filtrado en los intersticios menos visibles de nuestras representaciones. Es de reconocer que mucho se ha hecho al realizar estudios sobre los cuerpos incompletos, sobre los déficits (Drake, 1998; Jacobo, 2012; Kipen & Lipschitz, 2009); mucho se ha ayudado también a la rehabilitación de cuerpos frágiles (ejemplo de ello se encuentra en la tecnología y la ciencia médica, las cuales han avanzado significativamente para poder “componer” aquello “anormal”, para “normalizar”), no obstante, el precio de estas acciones muchas veces ha sido alto y negativo, al no permitir una reflexión ética sino sólo instrumental (Angelino, 2009; Davis, 2009; Flores, 2012; Lionetti, 2012; Padilla, 2012; Stern, 2005; De la Vega, 2010).

¿Qué ha pasado con aquellos individuos que no han sido sujetos de la ciencia médica? ¿Qué sucede con los cuerpos que todavía no son alcanzados por las bendiciones de los avances científicos? ¿Qué implicaciones ha tenido el hecho de que para poder “componer” un “cuerpo deficiente” haya sido necesaria la creación de un diagnóstico? ¿Qué tan positivo fue mirar como objetos a unos sujetos con discapacidad? ¿En qué han devenido las clasificaciones establecidas para poder estudiar el déficit? ¿Cómo hemos utilizado el conocimiento construido a partir de los casos? ¿Cómo esto ha contribuido en detrimento de la discapacidad y en pro de un discurso de la normalidad? “El objeto del discurso puede ser bien así un sujeto, sin que las figuras de la objetividad sean por ellos mismos modificadas” (Foucault, 1966, p. 15).

Partiendo de estas preguntas, la postura no es muy esperanzadora; los efectos “perversos” se han dejado ver en sus más crudas realidades; la “enfermedad” de la discapacidad ha devenido en un asistencialismo a ultranza, las representaciones sociales se han tejido con hilos fisiológicos, patológicos y biológicos. Pensar en la discapacidad recae en la persona, en el cuerpo y no desde afuera, no desde las políticas, no desde el contexto.

Y es que si la discapacidad es algo que se trata principalmente desde el cuerpo médico, desde la rehabilitación, es muy complicado pensarla fuera de este marco, por ejemplo, resituarla en una postura de derechos, más social. Luego entonces, si históricamente el lugar de enunciación, el posicionamiento, ha sido desde aquella trinchera, la mirada, diría Foucault (1966), es enteramente clínica-médica-rehabilitadora.

Es a partir de un juego de verdad³ como objetos, personas, grupos, fenómenos, etcétera, han sido estudiados y explicados y a su vez, subjetivados y objetivados. En lo que aquí concierne e interesa, la discapacidad es un constructo fruto de relaciones de poder, de discursos y saberes que se han entrecruzado y que han generado un modo de mirar, un tipo de representación social. Si la discapacidad ha propiciado la generación de conocimientos y de estudios sobre la misma, la medicina ha abanderado las lógicas de razonamiento. Éstas han sido las formas de guiar las decisiones en torno al tema. ¿O no la discapacidad, casi desde cualquier espacio, es mirada, explicada y observada a partir del dispositivo médico: escuelas, cárceles, familia? Siempre que hay una persona con discapacidad la mirada médico-clínica, como poseedora del conocimiento “científico” y “legítimo”, ha instaurado la Forma (con mayúscula) de proceder.

En la escuela, por ejemplo, en la labor pedagógica, docente, la presencia de la discapacidad ha permitido la introducción de la mirada médica, del diagnóstico; pareciera que ésta deja su lugar por antonomasia, es decir, el hospital, para esparcirse en una gran diversidad de lugares, espacios donde hacen legítima su acción, lo cual muchas veces nunca es cuestionado.

Como ya se había mencionado, en este documento lo que interesa es precisamente el tema de la discapacidad en su relación con la educación, sobre todo con la educación superior. No obstante, es difícil explicar por qué sucede lo que sucede en espacios como las universidades o instituciones de educación superior (IES) si no nos aproximamos con extremo cuidado, fijando una postura o posicionamiento concreto, necesario para comprender esta realidad, siempre movediza, siempre borrosa. En este sentido, si seguimos mirando a la discapacidad desde su parte médica y rehabilitadora, la enfermedad como representación dominante dificultará una integración plena y coartará la posibilidad de ser y estar, es decir, de ser sujeto de una educación superior.

Por tanto, es necesaria la búsqueda de otra mirada sobre la discapacidad, la cual se pretende permee las representaciones de las IES; una visión de derechos, una postura que no instale en principio el aspecto funcional como condición *sine qua non* para la convivencia equitativa y justa entre los sujetos. Una visión, entonces, que mire en la discapacidad, más que el déficit, las relaciones, las posibilidades y, sobre todo, el derecho de todo ser humano de gozar de las prerrogativas que por el simple hecho de estar en el mundo tiene.

3. Con juego de verdad se hace referencia a la negación de una verdad absoluta y el reconocimiento de la pluralidad, donde dependiendo de la perspectiva, el lugar de enunciación, el tipo de discurso, etcétera, algo puede o no ser considerado verdadero, pero siempre en condición momentánea y precaria.

Es así como se piensa a la discapacidad, como una construcción que se da a partir de determinada mirada; no obstante, la propuesta es no hacerlo desde una perspectiva cualquiera, sino más bien desde una social, donde las políticas pueden ser una condición de posibilidad, donde dicha forma de mirar recaiga en el afuera del sujeto, donde la representación social refiere a ciudadanos con derechos.

Para articular la discapacidad, los derechos humanos y la educación, se puede retomar la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades básicas de Aprendizaje”, realizada en Jomtiem, Tailandia, en 1990, donde se estableció que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero. Si bien son diversos los tratados y acuerdos (ya mencionados) que consideran a las personas con discapacidad como sujetos de derecho, la problemática se presenta cuando en el terreno de los derechos humanos se carece de un aspecto vinculante y de claridad en torno a las obligaciones y acciones específicas para llevarse a cabo.

En el campo de la educación superior, ¿qué ha pasado con las personas con discapacidad? ¿Son sujetos de derecho? ¿Cómo se han transformado las políticas y los escenarios físicos para permitir la inclusión de la diversidad? Parece ser que las fronteras no han sido removidas del todo. Si bien se han abordado cuestiones sobre educación y discapacidad, en el caso preciso de las IES, la discapacidad no ha tenido el mismo recorrido. Es decir, la escolaridad en su parte básica ha construido y diseñado nuevos espacios, lugares que las políticas han abierto y que día a día se hacen más presentes. En el caso de la educación superior ha sido diferente, aquí más bien podríamos hablar de una serie de omisiones, desencuentros y exclusiones; poco hay acerca de una relación directa existente entre discapacidad y educación superior.

En un inicio la universidad estaba pensada sólo para unos cuantos, era el lugar de la élite por excelencia. Su tipo de sujeto poseía una serie de atributos en los cuales subyacía una idea de “normalidad” que a veces se hacía explícita. No obstante, las reconfiguraciones sociales apostaron al cambio, a la apertura hacia el otro. Se reconoce que hace varias décadas aquella situación empezó a menguar, dando paso a la pluralidad y a la diversidad (Barnett, 2002; Brunner, 2007; Villaseñor, 2004). Lo anterior trajo consigo también una nueva caracterización del estudiante. La diferencia fue evidente y permitida. Sin embargo, elementos comunes y homogéneos siguieron siendo deseables. En este sentido, las habilidades personales, el cuerpo mismo se convirtió en un tipo de máquina-empresa. Por ejemplo, donde se premia la competitividad, la eficiencia frente a la diferencia y la diversidad; el estudiante universitario es sinónimo de una nueva fuerza de trabajo productiva y eficaz. ¿Dónde queda el que no lo es? ¿Qué tipo de mirada ontológica puede permitir el encuentro de la discapacidad con lo educativo?

Este nuevo entender en torno al capital humano que deben formar las IES está acompañado de un tipo de subjetivación; es decir, el sujeto de la universidad debe estar permeado y formado por una serie de habilidades (competencias) que lo hagan un tipo de tecnología capaz de resolver problemas desde la lógica del costo-beneficio. “Bajo esta lógica implacable, acceso, calidad, deserción y egreso han terminado asociados, en la educación universitaria, al patrón de iniquidad de la sociedad latinoamericana en general” (Rama, 2006, p. 50).

Es en este punto donde se torna problemático ver a la discapacidad y a la educación superior como derecho. La dificultad que se ha encontrado en esta conjunción tiene que ver con cuestiones como ¿cuál es la finalidad de la educación superior? ¿A quién y a qué responde? ¿Acaso es a los propios sujetos o a una determinada estructura social? ¿No estamos permitiendo un tipo de discriminación que dicta los que sí pueden y los que no?

4. La discriminación de las personas con discapacidad en México

De acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED, 2010), México es un país que ha mantenido dinámicas en las cuales

la desigualdad y la negación de derechos se sirven del silencio y de la invisibilidad. Sólo evidenciando y reconociendo esta realidad podremos, como personas y como sociedad, asumir el reto de enfrentar a la discriminación, de comprenderla y de generar las acciones públicas, grupales y personales necesarias para eliminarla como forma de relación social entre la ciudadanía. (p. 6)

A través del CONAPRED (2010)

se actualiza el panorama de discriminación que persiste en México y se profundiza el conocimiento sobre quién o quiénes discriminan, en qué ámbitos de la vida se presenta este problema con mayor frecuencia y los factores socioculturales que se le relacionan. (p. 9)

Del 14 de octubre al 23 de noviembre de 2010, se visitaron 13 mil 751 hogares, que arrojaron información referente a 52 mil 95 personas. Los hogares fueron seleccionados en las 32 entidades federativas del país, en 301 municipios y mil 359 puntos de arranque. La muestra utilizada para la selección fue aleatoria, polietápica, estratificada, por conglomerados y, en general, las unidades primarias de muestreo fueron seleccionadas con probabilidad proporcional a su población. Es así como este instrumento puede servir como referencia central que permita ilustrar y visibilizar cómo se encuentra el tema de la discapacidad en clave de discriminación.

En la revisión de dicho instrumento una cuestión abordada fue: ¿cuál cree que es el principal problema de las personas en su condición en México hoy en día? El tema de la discriminación tuvo 20.4%, sólo por debajo del desempleo, lo cual puede ser traducido como un problema central a estudiar en México.

Por ejemplo, en la misma encuesta se rescata información directa sobre el tema cuando se pregunta ¿qué tanto se respetan o no los derechos de las personas con discapacidad? En Veracruz se obtuvo 40.5%, percentil alto si se compara con otras entidades federativas como Baja California Norte y Sur, donde es de 20.1% (CONAPRED, 2010), por ejemplo.

Dichos datos permiten una visión amplia y concreta del impacto que posiblemente han tenido las leyes, normas y políticas, que en su afán de empoderar a las personas con discapacidad, han diseminado en lo social líneas de acción, donde la sensibilización, la defensa y el respeto hacia el otro son prioridad de Estado. No obstante las buenas intenciones, la coexistencia de exclusión y discriminación sigue presente en el campo social. ¿Son las personas con discapacidad un grupo vulnerable?

5. Ruta metodológica

Las características del diseño de este trabajo corresponden a un estudio de tipo no experimental, transversal, sincrónico y de base descriptiva. Para recopilar los datos se aplicó un cuestionario a la comunidad educativa.

Actualmente la Universidad Veracruzana cuenta con cinco regiones a lo largo y ancho del estado de Veracruz (Córdoba-Orizaba, Poza Rica-Tuxpan, Coatzacoalcos-Minatitlán, Veracruz y Xalapa). Para efectos de este escrito, sólo se trabajó con personal docente, administrativo y alumnos con y sin discapacidad de las regiones de Xalapa y Veracruz.

En lo que concierne a los estudiantes con discapacidad, se ha podido identificar hasta el momento que presentan dificultades o impedimentos donde se encuentran comprometidos aspectos motrices, visuales y auditivos, dando como resultado 13 alumnos encuestados.

En el caso de los demás estudiantes (40 sujetos), docentes (30 sujetos), autoridades (28 sujetos) y personal administrativo (26 sujetos), se trabajó con aquellos que se encontraban relacionados con los alumnos con discapacidad (Total: 137 encuestas aplicadas). Para esto la muestra fue intencional.

6. Representaciones de la comunidad universitaria

Este apartado tiene como objetivo contrastar las representaciones que son imperantes dentro de la comunidad universitaria y que están permitiendo o no la reconfiguración de las políticas.

Uno de los aspectos clave en el estudio de las representaciones sociales tiene que ver con la actitud; ésta

consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo, por tanto, es la más evidente de las tres dimensiones. (Araya, 2002, p. 39)

En este sentido, la actitud tiene que ver con cuestiones emocionales; cualquier persona, posea o no información, debe tener una reacción emotiva. Por tanto, es un aspecto central para poder abordar las representaciones sociales, pues es el elemento más primitivo y resistente.

Como primer cuestionamiento, se preguntó a la comunidad qué tan de acuerdo está con la idea de que las personas con discapacidad tienen derecho a una educación universitaria. Los resultados obtenidos se muestran en la Figura 1.

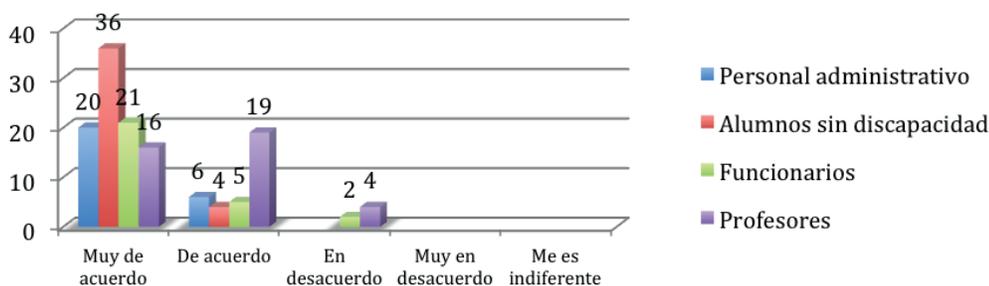


Figura 1. Derecho a una educación universitaria

Fuente: Elaboración propia.

Cuando la comunidad universitaria está de acuerdo con el acceso de personas con alguna discapacidad a la universidad abre este campo de significación a posibilidad

des de inclusión, a miradas donde el cuerpo incompleto del sujeto es inexistente y donde la situación como humano portador de derechos parece central. En el juego de lo político entre la inclusión y la exclusión, lo primero está permeando imaginarios positivos, lugares de encuentro con los otros, la ruptura de limitantes simbólicos y representacionales. Por qué tendrían que estar las personas con discapacidad en las aulas de educación superior, sino para socializar, ser parte de las reglas del campo, cohabitar los ideales, participar de forma activa en los mecanismos de construcción identitarias, de subjetividades sobre ser ciudadano del mundo, de un país, de una ciudad.

El hecho de pensar a la persona con discapacidad como sujeto de una educación superior permite hacer evidente el cambio incluso ontológico, el reconocimiento del otro, una mirada de derecho que viene a soslayar el déficit o el cuerpo frágil. ¿Por qué esto es importante? Porque permite repensar la educación superior como un lugar para la diversidad, no sólo en clave meritocrática. El acento viene dado desde los derechos y es el camino deseable.

En línea con lo anterior se decidió, una vez abordadas las cuestiones que tienen que ver con los derechos de los alumnos con discapacidad, explorar si, desde las representaciones de la comunidad, en la UV éstas se estaban respetando (Figura 2).

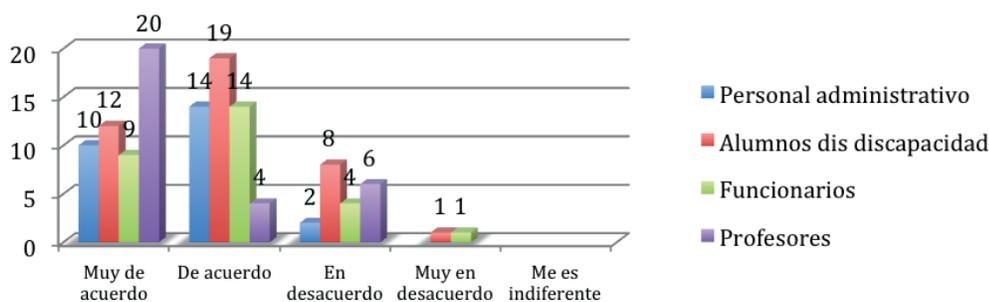


Figura 2. Respeto a los derechos de los alumnos con discapacidad por parte de la UV

Fuente: Elaboración propia.

Como se pudo observar, en su mayoría circula una creencia de respeto hacia el otro, de apertura a la diferencia, de lugar de posibilidad y acción para los alumnos con discapacidad. Esta creencia casi generalizada en torno al cumplimiento y respeto de los

derechos de los alumnos con discapacidad la podemos entender desde dos perspectivas. La primera, que los sujetos desde su lugar están intentando hacer visibles dichos derechos y en su actuar cotidiano llevan a cabo acciones que coadyuvan a los mismos. Es decir, existe disposición para con los alumnos con discapacidad, los sujetos están atentos a lo que podría parecer una injusticia e intentan no permitirla o cometerla.

Por otro lado, podemos pensarlo desde una visión no tan positiva, lugar de la sospecha, del desconocimiento en concreto del derecho, de la conformidad de estar como elemento suficiente. Por ejemplo, se habla sobre la accesibilidad; se dice que se debe garantizar el acceso a todos los lugares: edificios, escuelas, hospitales, viviendas, desarrollando normas que permitan que las personas con discapacidad puedan entrar y salir de todos los lugares. En este sentido, ¿la UV qué tanto ha cumplido con este derecho? Cuando se cuestionó sobre la accesibilidad en la universidad se obtuvieron las respuestas mostradas en la Figura 3.

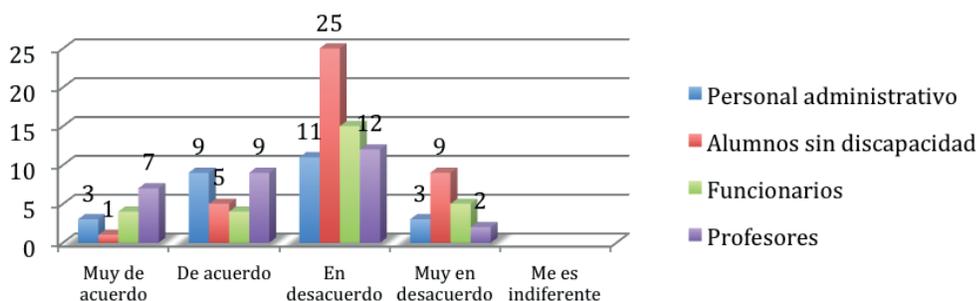


Figura 3. Accesibilidad en la UV

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de la comunidad opina que la institución no es accesible para las personas con discapacidad, destacándose la opinión o creencia de los alumnos en este sentido. Cómo se puede pensar, por un lado, que en la UV se respetan los derechos de las personas con discapacidad y, por otro, reconocer que no es accesible, cuando uno de los aspectos clave para hablar de inclusión de las personas con discapacidad es la accesibilidad.

Los discursos están cargados de representaciones y actitudes positivas hacia el tema de la discapacidad; creemos que este punto no es el que debe ser cuestionado, más bien la mirada debe profundizarse, ser más fina. La cuestión aquí es la discrimi-

nación que por omisión o indirectamente puede estar presente a pesar de todas las “buenas intenciones”; en este sentido, no basta con que la representación social sea positiva cuando no está sustentada en una información que permita a las personas hacer visible cuándo están discriminando y cuándo no.

He aquí la importancia de las políticas, leyes y acciones que desde el ámbito institucional no deben ser invisibles, pues las omisiones pueden hacerse presentes, no tanto en las representaciones, pero sí en aspectos como la accesibilidad. Es de reconocer que en los discursos podemos apoyar y procurar el respeto de los derechos de las personas con discapacidad, pero ¿qué tanto procuramos su autonomía? El límite entre la caridad-asistencia y el derecho puede tornarse difuso y poroso.

En consonancia con lo anterior, en este punto se toca un aspecto importante que tiene que ver con la discriminación. Tanto en el plano internacional como en el nacional mucho se ha abordado este tema en interacción con la discapacidad. Las personas con discapacidad siguen siendo un grupo discriminado en la actualidad, por ende, las aproximaciones y esfuerzos a este respecto se han multiplicado significativamente.

El camino hacia la no discriminación de las personas con discapacidad ha sido lento y a veces atropellado, pues la situación estriba en pensar desde dónde podemos afirmar que se está discriminando o no. No está clara la línea que divide el hecho del derecho.

En esta perspectiva, hablar de igualdad, equidad, es indispensable para poder aproximarnos al tema de la discriminación. Por tal motivo, otro de los cuestionamientos realizados tuvo que ver con la representación de la comunidad sobre si los alumnos con discapacidad participan en igualdad de oportunidades y equidad (Figura 4).

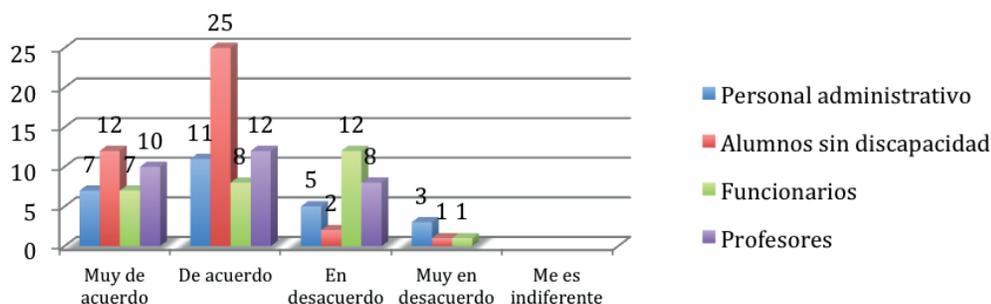


Figura 4. Participación en igualdad de oportunidades y equidad

Fuente: Elaboración propia.

Parece ser que lo que no está operando en este universo simbólico es lo ontológico de la igualdad de oportunidades y la equidad. Es decir, la cuestión de las representaciones sociales no es tanto separar los discursos de las prácticas, pues se entiende que dependiendo de la forma de mirar los fenómenos hay un actuar. Pero dicho actuar también puede estar siendo determinado por los significados. Si hablamos de igualdad de oportunidades, en el caso de la discapacidad, necesitamos mirar hacia las oportunidades de empoderamiento y no sólo que a los alumnos en esta condición se les permita entrar al campo y jugar con todos los demás sin los apoyos requeridos. ¿No se acaba de mencionar la creencia de que la institución no es accesible? ¿El criterio de accesibilidad no es uno de los prioritarios para poder afirmar que cualquier persona está en igualdad de condiciones? ¿Cómo pueden participar con equidad cuando el campo de juego es desigual?

Al parecer, la invisibilidad a partir de las normas y políticas institucionales con referencia al tema de la discapacidad poco ha permitido que dentro de las representaciones de la comunidad esté presente información de primera mano que vincule las actitudes positivas, las cuales son mayoría, con las prácticas inclusivas de respeto a los derechos, de no discriminación y de no exclusión. Mucho de esta última idea también fue visible cuando a la comunidad se le planteó lo siguiente: ¿Cree que la Universidad Veracruzana es un espacio donde se admite la diversidad? (Figura 5).

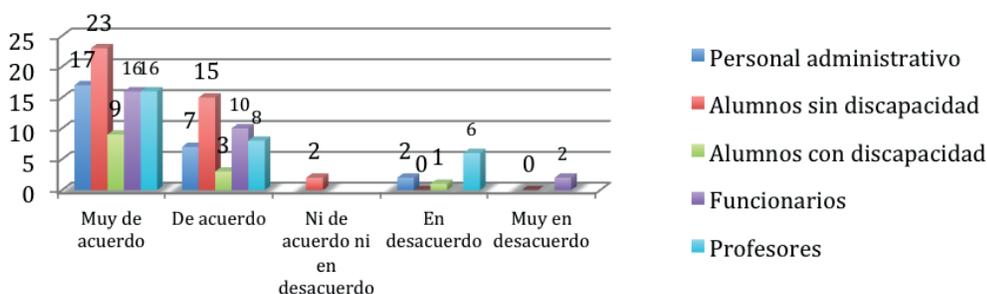


Figura 5. La UV como espacio donde se admite la diversidad

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Figura 5, la mayoría de los agentes opina que la diversidad es bien acogida en la UV; sin embargo, ¿de qué diversidad se está hablando? ¿Cómo están entendiendo la diversidad? Si la discapacidad es parte de la diversidad, ¿cómo se

entiende que se acepta ésta cuando no hay adecuaciones de acceso o reglamentación que defiendan sus derechos? Por otra parte, se puede plantear que la actitud es positiva, en la medida que las personas con discapacidad son consideradas por la mayoría de los participantes como agentes que han cambiado y se han superado. Lo anterior se hace visible en la Figura 6, donde la representación social tiene que ver con la forma en que las personas con discapacidad se han movilizado para poder mejorar sus condiciones.

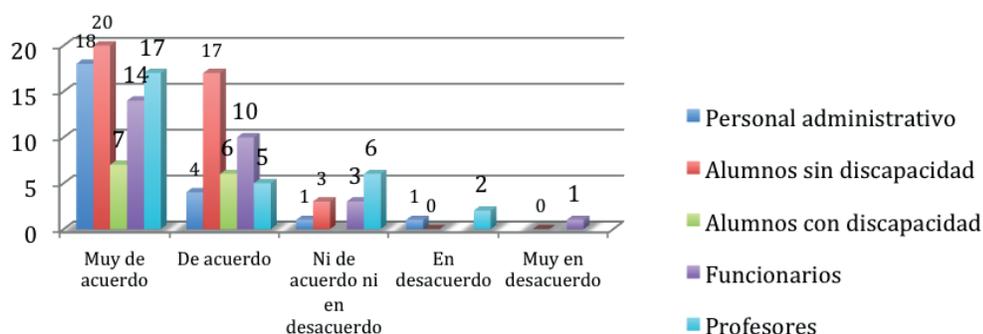


Figura 6. Progreso de las personas con discapacidad

Fuente: Elaboración propia.

Es pertinente cuestionarse sobre la posibilidad de que esta visión sea individualista, donde la mirada precisamente se focalice en los logros personales que están cargados al cuerpo y a la persona sin tomar en cuenta los elementos contextuales que podrían permitir o no dichos avances. Actualmente, en el terreno educativo y sobre todo en el universitario, se buscan cuerpos eficaces, eficientes y capaces de desempeñarse, por influencia de una política neoliberal, donde se premia a un hombre económicamente activo y donde, por ende, se valora a aquellos que logran serlo. Es así como podemos entender las lógicas que subyacen cuando pensamos en la superación de las personas con discapacidad. ¿Se han superado porque han logrado integrarse y volverse más normales o porque la sociedad los ha incluido movilizandolos las barreras que no les habían permitido estar en este mundo?

La mirada que empezamos a apuntar de manera todavía más fina tiene que ver con el sujeto en condición de discapacidad, pero no en la sociedad sino dentro de una IES, donde dos discursos se encuentran y reconfiguran para formular de manera casi dialéctica uno solo: el alumno universitario con discapacidad. Sujeto que a pesar de

encontrarse en dicha condición está determinado por las reglas del juego, las que desde el inicio debe franquear para hacerse un lugar y las que a lo largo del recorrido debe superar, pues la finalidad de estar ahí es la conformación de un “ente biopsicosocial”, capaz de desempeñarse en esta sociedad.

¿Podemos hablar de acciones afirmativas en la educación superior cuando no se han establecido mecanismos en donde el ingreso pudiera tomarse en cuenta y favorecer, mediante la aplicación de alguna cuota, la entrada a alumnos con discapacidad? Es pertinente preguntarnos entonces de si ¿hablamos del cumplimiento de un tipo de justicia que empodere a grupos vulnerados en el juego social? O cuando sólo logran ingresar aquellos que no tienen comprometida considerablemente alguna facultad mental, intelectual, visual o auditiva, ¿ya no estamos hablando de igualdad de oportunidades y equidad? Es así como se cuestionó sobre si consideraban que los alumnos con discapacidad deberían tener preferencia en el trámite de ingreso como una acción afirmativa (Figura 7).



Figura 7. Trato preferente en el ingreso

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se cuestiona a la comunidad universitaria si los estudiantes con discapacidad deberían tener algún tipo de apoyo o preferencia para su ingreso, el juego de lo político, este ejercicio de inclusión/exclusión, deja ver a la segunda con claridad. Entonces, las buenas intenciones de ajustes y acciones afirmativas no son muy evidentes, pues salimos del marco del discurso políticamente correcto para posicionarnos en un tipo de exclusión que tiene que ver con el ingreso de alumnos con discapacidad y el establecimiento de cuotas para que puedan acceder. Como se pudo observar, la mayoría

de las representaciones (actitudes) de los agentes se concentran en el desacuerdo con esta acción afirmativa, reiterando la idea que subyace a la discapacidad, es decir, la normalidad. No obstante, aunque mínimamente, hay indicios de cambio cuando el personal administrativo y los profesores encabezan ese escaso pero significativo número de opiniones a favor.

En este sentido, es necesario rastrear las situaciones discriminatorias que todavía coexisten en el juego de la inclusión y la exclusión, de discursos bien intencionados; para esto ya se apuntó que dentro de las opiniones emitidas se acepta la existencia de cierta discriminación hacia los alumnos con discapacidad. Por tanto, a continuación se presentan resultados de preguntas directas sobre este aspecto.

Las respuestas a la pregunta ¿Creen que existe discriminación hacia los alumnos con discapacidad? se muestran en la Figura 8.

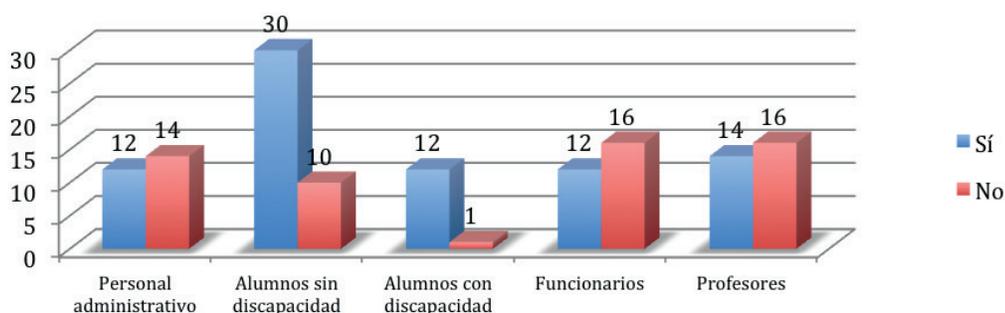


Figura 8. ¿Existe discriminación hacia los alumnos con discapacidad?

Fuente: Elaboración propia.

Como se pudo observar, no todos aceptan de entrada la existencia de discriminación hacia este colectivo. Por ejemplo, ¿quiénes dicen que en su mayoría no existe discriminación? Son los trabajadores de la institución, no así los alumnos. Es evidente que la representación cambia con base en el rol que se está jugando en el campo; en este sentido, aceptar que existe discriminación no puede ser sencillo para quienes tienen papeles protagónicos, de toma de decisiones, de llevar a cabo los planes de acción que dictan los ordenamientos.

Por otra parte, habría que cuestionar qué se entiende por discriminación, pues el hecho de que no exista accesibilidad, ¿no estaría haciendo referencia a una discrimi-

nación indirecta? Por desgracia, al parecer las omisiones no son tomadas en cuenta, sólo las acciones directas, las cuales no son visibles. Existe una representación social que permea también éticamente lo que desde nuestro rol podemos o no hacer o más bien debemos o no realizar.

Conclusiones

Luego de analizar los hallazgos surgidos de las diversas fuentes de información que se han presentado a lo largo de este trabajo, es pertinente señalar que si bien no se pueden hacer generalizaciones con base en lo encontrado, sí nos permite obtener una “fotografía” de la realidad que se vive en algunas IES respecto al tema de la discapacidad.

Lo aquí abordado, que hace referencia al tema de la inclusión de estudiantes con discapacidad en la UV, puede ser algo novedoso, pues implica una visión de derechos humanos que está reconfigurando lo ya realizado en la misma, sus políticas y representaciones. Sin embargo, esta conjunción (discapacidad y derechos humanos) no ha logrado un posicionamiento estable y sólido en lo social, que permita el establecimiento, concreción, implementación e interpelación de políticas claras en defensa de los alumnos con discapacidad en más de una institución.

Si bien se puede decir que en algunos aspectos se han presentado avances, en otros la estaticidad es imperante. Aunque ya se reconozcan los derechos de las personas con discapacidad, aunque el discurso-práctica de los sujetos ha cambiado en *pro* del tema, poco se han movilizad los cimientos de la estructura. Al parecer la universidad sigue siendo pensada desde el *logos*, desde una visión meritocrática, lo cual sólo ha permitido diversos abordajes tanto teóricos como prácticos sobre la discapacidad y los derechos humanos que se han tornado contradictorios y poco reales.

Lo anterior es visible al abordar las recomendaciones emitidas por la ONU (2014) en torno a lo que se ha logrado de la Convención, pues es evidente la hegemonía de un paradigma médico-rehabilitador-asistencialista que permea a las IES, asumiendo que las personas con discapacidad son objeto de cierta caridad, pero no sujetos de derecho ni sujetos de educación superior, pues ésta se encuentra vetada para ellos.

Con base en lo anterior se plantean las siguientes propuestas: Primero y ante todo, se deben generar las condiciones necesarias para que las universidades o instituciones de educación superior tengan el deber de ser accesibles para las personas con discapacidad; en esta medida, se deben establecer convenios y acuerdos donde de forma imperativa se dé una reconfiguración del estado de realidad y se generen espacios

más flexibles donde no se discrimine ni se segregue. Si bien la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ya ha planteado un manual para la integración de alumnos con discapacidad, el problema ha sido el ver la cuestión como un asunto de buena voluntad más que de derecho; es por eso que el establecimiento de políticas vinculantes, concretas, en conjunto con acciones afirmativas podrá coadyuvar a que poco a poco, desde dentro, las condiciones reales sobre la discapacidad cambien.

Por otro lado, es necesario el diseño de una estrategia institucional que tenga en cuenta la discapacidad pero desde una visión de los derechos humanos. Así hay que partir primero de un pleno conocimiento de los alumnos con discapacidad que posee la universidad.

En lo que respecta al ingreso de alumnos con discapacidad, es importante el uso de acciones afirmativas para que exista una cuota que permita el empoderamiento de las personas con discapacidad y su impacto en la universidad, en tal sentido, este trabajo identifica la existencia de ciertas acciones y prácticas discriminantes. Lo anterior debido a que son muy pocos los alumnos que posee la UV que se puedan denominar como en situación de discapacidad, pues los filtros, como el examen de admisión, no han permitido el acceso a este nivel, y no porque se considere incapaz a la persona con discapacidad, sino porque la prueba estandarizada, como un instrumento único, segrega y discrimina al no ser accesible ni poseer un diseño universal.

Lista de referencias

- Álvarez-Uría, F. (1996). La configuración del campo de la infancia anormal. En B. Franklin (Comp.), *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la Educación Especial* (pp. 90-120). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Angelino, M. (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires-México: Noveduc.
- Araya, S. (2002). Representaciones Sociales: ejes éticos para la discusión. *Cuadernos de Ciencias Sociales*, 127, 1-79.
- Arruda, A., & de Alba, M. (2007). *Espacios imaginarios y representaciones sociales*. México: Anthropos.
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Girona: Pomares.
- Bruner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Recuperado de <http://www.uv.mx/bdie/files/2012/09/brunner-universidad-sociedad.pdf>

- Casillas, M. A, Badillo, J., & Ortiz, V. (Coords.). (2012). *Educación Superior para indígenas y afrodescendientes en América Latina*. Recuperado de <http://www.uv.mx/bdh/files/2012/10/educacion-superior-indigenas-america-latina.pdf>
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2010). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México*. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf>
- Cruz, I., & Hernández, J. (2006). *Exclusión social y discapacidad*. Colombia: Centro Editorial Universidad del Rosario.
- Davis, L. (2009). Cómo se construye la normalidad. La Curva de Bell, la novela y la invención del cuerpo discapacitado en el siglo XIX. En P. Brogna (Comp.), *Visiones y revisiones de la discapacidad* (pp. 188-210). México: Fondo de Cultura Económica.
- Drake, R. (1998). Una crítica del papel de las organizaciones benéficas tradicionales. En L. Barton (Comp.), *Discapacidad y Sociedad* (pp. 161-180). España: Morata.
- Dubet, F. (2010). *Repensar la Justicia Social*. México: Siglo XXI.
- Flores, A. (2012). Diagnósticos vs ética del sujeto en la discapacidad. En Z. Jacobo, S. Vargas & L. Meléndez (Comps.), *Sujeto, educación especial e integración* (pp. 21-46). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Foucault, M. (1964). *Historia de la locura en la Época Clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1966). *Nacimiento de la clínica*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del Yo*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1999). *Los anormales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2004). *Nacimiento de la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jacobo, Z. (2012). ¿De qué ética hablamos, de la de inclusión o de la diferencia? En Z. Jacobo, S. Vargas & L. Meléndez (Comps.), *Sujeto, Educación Especial e Integración* (pp. 47-66). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kipen, E., & Lipschitz, A. (2009). Demasiado cuerpo. En A. Rosato & M. Angelino (Coords.), *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit* (pp. 117-13). Buenos Aires, México: Noveduc.
- Kipen, E., & Vallejos, I. (2009). La producción de discapacidad. En clave de ideología. En A. Rosato & M. Angelino (Coords.), *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit* (pp. 155-176). Buenos Aires, México: Noveduc.
- Lionetti, L. (2012). Construcción del campo de la infancia anormal en Argentina. Discursos, representaciones y prácticas profesionales. En A. Padilla (Coord.), *Arquetipos, memorias y narrativas en el espejo. Infancia anormal y Educación*

- Especial en los siglos XIX y XX* (pp. 61-96). México: Juan Pablos/Universidad Autónoma de Morelos.
- Luengo, J. (Comp.). (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona, México: Pomares.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia*. España: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas. (20014). *Observaciones finales sobre el informe final de México*. México: Autor.
- Piña, J., & Cuevas, Y. (2004). La Teoría de las Representaciones Sociales: su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, 26(106), 102-124.
- Popkewitz, T., & Brennan, M. (2000). Reestructuración de la teoría social y política en la educación: Foucault y una epistemología social de las prácticas escolares. En T. Popkewitz & M. Brennan (Comps.), *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación* (pp. 17-48.). Barcelona: Pomares/Corredor.
- Rama, C. (2006). *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la Justicia*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Sartori, M. (2010). *Discapacidad y representaciones sociales. De la Educación Especial a la Educación Inclusiva*. Argentina: Fundación Universidad Nacional de San Juan.
- Simola, H., Heikkinen, S., & Silvonen, J. (2000). Un catálogo de posibilidades: historia foucaultiana de investigación de la verdad y la educación. En T. Popkewitz & M. Brennan (Comps.), *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación* (pp. 81-107). Barcelona: Pomares/Corredor.
- Soto, N., & Vasco, C. (2008). Representaciones sociales y discapacidad. *Hologramática*, 6(8), 3-22. Recuperado de <http://www.cienciarred.com.ar/ra/revista.php?wid=3&articulo=808&tipo=A&eid=8&sid=136&NombreSeccion=Articulos&Accion=Completo>
- Stern, F. (2005). *El estigma y la discriminación. Ciudadanos estigmatizados, sociedades lujuriosas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Vega de la, E. (2010). *Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la Educación Especial*. Buenos Aires: Noveduc.
- Villaseñor, G. (2004). *La función social en la Educación Superior en México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana/Universidad Nacional Autónoma de México/Universidad Veracruzana.