

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (10) OCTUBRE 2025 ISSN 2256-1536  
RECIBIDO EL 30 DE MAYO DE 2025 - ACEPTADO EL 30 DE AGOSTO DE 2025

# BARRERAS SOCIALES. UN DESAFÍO PARA EL RECONOCIMIENTO Y RESPETO DE LA DIFERENCIA EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN ESCENARIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR. APUESTAS DESDE TRABAJO SOCIAL CON GRUPOS <sup>1</sup>

## SOCIAL BARRIERS. A CHALLENGE FOR RECOGNIZING AND RESPECTING DIFFERENCES AMONG PEOPLE WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION SETTINGS. SOCIAL WORK WITH GROUPS.

**María Pilar Díaz Roa,<sup>2</sup> Gilberto Betancourt Zárate<sup>3</sup>**

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

### Resumen

Este artículo se constituye como uno de los resultados del proyecto de semilleros

de investigación que lleva por título: Reconocimiento de la diversidad cultural e inclusión en estudiantes con discapacidad de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

<sup>1</sup> Este artículo es uno de los resultados del Proyecto de investigación titulado: "Reconocimiento de la diversidad cultural e inclusión en estudiantes con discapacidad de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Aportes desde el Trabajo Social con Grupos y el Modelo Social de la Discapacidad", el cual fue aprobado para su desarrollo, mediante el acuerdo 064 de 2024. Este proyecto contó con la participación de los Profesores María Pilar Díaz Roa y Gilberto Betancourt Zárate, como parte del Grupo de Investigación Hermeneusis y el Semillero Epistemes. Así mismo, hizo parte del proyecto la Profesora Luisa Fernanda Ramírez Cuervo, del Semillero Ágora. Como auxiliares de investigación participaron por parte del Semillero Epistemes, los estudiantes Jaime de Jesús Pereira, Valentina Pinzón y Juan Camilo Camacho; por parte del Semillero Ágora la estudiante Stefanny Tatiana Ramírez. En la elaboración de este artículo participaron los/as Profesores/as María Pilar Díaz Roa y Gilberto Betancourt Zárate.

<sup>2</sup> Profesora Ocasional de Tiempo Completo. Programa de Trabajo Social. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Grupo de Investigación Hermeneusis: Estudios sobre Diversidad Cultural y Desarrollo. Semillero Epistemes.

<sup>3</sup> Profesor Asociado. Programa de Trabajo Social. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Grupo de Investigación Hermeneusis: Estudios sobre Diversidad Cultural y Desarrollo. Semillero Epistemes.

Aportes desde el Trabajo Social con Grupos y el Modelo Social de la Discapacidad.

Este escrito parte de la problematización de un conjunto de tensiones o conflictos que acompañan a los grupos culturalmente diversos, entre ellos, las personas con discapacidad (estigma, discriminación, vulneración de derechos) (Betancourt Zárate, Díaz Roa, 2020, 2023). Contribuir al manejo de tales conflictos es un imperativo ético político vigente. Situar este conflicto de base cultural es un derrotero, por lo que permite configurar el interrogante orientador: ¿Cuáles son las barreras que impiden el reconocimiento y defensa de la diversidad cultural en las personas con discapacidad que son miembros de la Comunidad Universitaria de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca? En el intento de respuesta a este interrogante, se han tomado como ejes teóricos, la Diversidad cultural, la Educación Inclusiva y el Modelo social de discapacidad (barreras físicas, y condiciones: comunicacionales y actitudinales).

Se ha planteado un diseño metodológico que responde al paradigma hermenéutico crítico, con un enfoque cualitativo, en esencia, sustentado en algunos elementos de la propuesta de Semiosis Social de E. Verón (1993), en lo referido al conocimiento de algunas de las huellas de las condiciones sociales de producción discursiva (CPDi). Las barreras sociales de las que se habla en el modelo social de la discapacidad pueden interpretarse, como parte de las CPDi. Este ejercicio se centró en aquellas barreras consideradas actitudinales. Participaron en el proyecto 39 personas que hacen parte de la comunidad universitaria (estudiantes, docente y administrativos). Los resultados reflejan la voz y el sentir de los integrantes participantes de la comunidad académica de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, respecto de las temáticas planteadas.

**Palabras Clave:** diversidad cultural, educación inclusiva, discapacidad, Modelo social de la discapacidad.

### **A manera de introducción**

Ha sido constante el estudio de la tensión entre lo universal (cultura hegemónica) y lo particular (cultura diferencial), como eje que ha guiado procesos investigativos del Grupo de investigación Hermeneusis: estudios sobre diversidad cultural y desarrollo. Ello, con la finalidad de promover procesos de respeto y defensa de aquellos grupos sociales que nutren la diversidad cultural y que, como un aspecto connatural, están también atravesados por distintos conflictos sociales o tensiones. Esas tensiones las hemos venido analizando desde la lente del conflicto entre lo universal y lo diferencial, ello desde un plano sociológico cultural y/o del Trabajo Social Diferencial (Díaz Roa, Betancourt Zárate, 2020)

En nuestro país, esa tensión es vigente. En distintos grupos sociales se manifiesta:

“Resultó muy evidente la presencia de una serie de tensiones que acompañan a los grupos culturalmente diversos, tensiones que se explican por la vigencia de la tensión no resuelta entre universales y diferenciales: exclusión social, discriminación, abandono, violencia (contra niños y mujeres esencialmente), estigma, deterioro cultural e Invisibilización, son algunas de las huellas de las condiciones sociales de recepción discursivas que manifestaron los miembros de los Grupos culturalmente diversos, entre ellos, las personas con discapacidad” (Betancourt Zárate y Díaz Roa, 2020, p. 125)

En un reciente estudio también realizado desde el Grupo Hermeneusis, se apuntó a conocer la presencia y sus manifestaciones particulares, en una forma específica de organización: las Instituciones de Educación Superior (IES), en nuestro país. Allí se pudo constatar la presencia

no solo de dicho conflicto social, sino también, de distintas iniciativas que, de cierta manera, se alejan o acercan al manejo de dicha tensión, desde la idea del vínculo entre Diversidad e Inclusión. Se pudo apreciar en dicho estudio distintas situaciones, de las cuales se resaltarán aquí apenas tres como antecedentes contextuales de importancia. El primero de ellos, que la inclusión se comporta como una huella de las condiciones sociales de producción discursiva (CPDi), responde a un trasfondo moderno, por lo que está en sintonía con lógicas, de cierto modo, instrumentales (Betancourt Zárate, Díaz Roa, Sierra Polanco, 2025). El segundo aspecto, que esa idea de inclusión, inscrita en tales marcos modernos, apunta más a permitir el despliegue de prácticas de corte atencional, incluso asistencial, que si bien, pueden ser de aporte sin lugar a duda a mejorar la calidad de vida estudiantil, al bienestar de la comunidad universitaria, se alejan del mismo hecho de propiciar procesos propios de defensa y reconocimiento de la diversidad cultural. En esa vía, se propuso entonces, y como tercer aspecto, la idea de Práctica Inclusiva, la que, de cierto modo, vehiculizada por acciones propias del vínculo entre Universidad – Comunidades de base local, se apuntalan en dicho cometido. (Betancourt Zárate, Díaz Roa, Sierra Polanco, 2025).

No obstante, dicho conflicto social y cultural se mantienen de manera general. Es todo un reto contemporáneo universitario actual, insistir en tal manejo, como quiera que la estemos viendo en el marco de la defensa de la Universidad Pública. En el marco de la discapacidad, entendida esta como una manifestación de la diversidad cultural y/o la diferencia cultural, el conflicto es más consistente, desafortunadamente:

“Con relación a las prácticas inclusivas referidas a la discapacidad, son relevantes aquellas que desarrollan las distintas IES tanto públicas como privadas. En todo caso, son siempre

insuficientes, dada la presencia hegemónica de la discriminación, el estigma y la exclusión social, al interior de las mismas comunidades universitarias”. (Díaz Roa, Betancourt Zárate, Sierra Polanco, 2025, p. 3)

En el afán imperativo de contribuir con tales manejos conflictuales, es que se ha llevado tal interrogante al interior de nuestra misma universidad pública. Son evidentes distintas y gran variedad de tensiones y conflictos que sufren a diario estas personas con discapacidad, no solo a la hora de su desempeño estudiantil (incomprensión de temas de estudio, dificultades de estudio, falta de accesibilidad, dificultades en la relación estudiante docente, entre otras), sino que también son relevantes a la hora del relacionamiento estudiantil e inter estamentario (bullying, discriminación, estigma, entre otras). Es necesario precisar el contenido de tales conflictos, como punto de partida para diseñar propuestas de acción continua, de tipo social, que apunten a su manejo. En esa vía, este ejercicio de investigación busca responder al siguiente interrogante: ¿Cuáles son las barreras que impiden el reconocimiento y defensa de la diversidad cultural en las personas con discapacidad que son miembros de la Comunidad Universitaria de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca?

Para ello es que se ha planteado el desarrollo del ejercicio de investigación presente, manteniéndonos ubicados en un paradigma que combina lo hermenéutico con lo crítico, en lo que González (2016) ha denominado Análisis Cultural Hermenéutico. Desde esta postura se ha apuntado, en esencia, a desarrollar este ejercicio como una investigación de enfoque cualitativo (con algunos elementos cuantitativos). En el intento de respuesta a este interrogante, este escrito se ha compuesto de tres apartados. El primero contiene algunas consideraciones de tipo teórico, desde tres ejes: la diversidad cultural, el modelo social de

la discapacidad y algunos elementos de debate y resignificación de la inclusión y educación intercultural. El segundo apartado presenta de manera resumida, algunos elementos metodológicos. En el tercer apartado algunos de los principales resultados de este ejercicio, los cuales se centran en tres aspectos: un panorama de participantes, las consideraciones de los participantes sobre las personas con discapacidad y consideraciones referidas a la presencia estigmatizante. Se finaliza el escrito con las habituales conclusiones.

### **1. Algunos aspectos teóricos. Entre diversidad cultural, educación intercultural y la discapacidad como construcción social. Inclusión y lo actitudinal como derroteros de estudio.**

Plantear una iniciativa referida al reconocimiento y defensa de la discapacidad en tanto diversidad cultural y la imperativa inclusión de estudiantes con discapacidad en Instituciones de educación superior (IES) conduce a la pregunta: ¿Cuáles son las acciones que se llevan a la práctica en este tema?, ¿Se ha trascendido el discurso o sigue prevaleciendo la reflexión y el debate? Debemos iniciar por la diversidad cultural misma.

#### **Diversidad cultural**

Situados en ese marco tensional, la propuesta de Morin (2001) es iluminadora, en lo referido a la Unidad y la diversidad humana. Se planteó que la educación debe velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad, que existe una unidad humana y también existe una diversidad humana...Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Que comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno.

En una línea parecida, Kisnerman (1998) plantea que la fragmentación alude a una quiebra de identidades entre actores, a la desconsideración del otro y de lo otro, negándolo, suprimiéndolo, segregándolo, manteniendo un arcaico autoritarismo, aun en espacios sin sentido llamados democráticos. La diversidad es la variedad, la desemejanza, la diferencia. En ella, el sujeto requiere del otro y de lo otro, tolerancia, aceptación, articulación, comunicación, lo que implica subjetividad y singularidad (p.12-13).

Al continuar con los planteamientos de Kisnerman encontramos con relación específica a Trabajo social lo siguiente:

“Pensar el Trabajo Social es trabajar sobre las diferencias, la heterogeneidad social, la pluralidad ideológica, los discursos, los puntos de vista distintos. Es fomentar la democracia no como un derecho individual sino definida en contextos de relaciones sociales que involucren a otros sujetos que participan de la misma relación social. Es intentar romper la cultura asistencialista, fomentada por las políticas y las acciones sociales del Estado y las estructuras paternalistas de las instituciones” (...p. 156).

Además, Kisnerman, en sus muchas propuestas plantea posibilidades para volver a un trabajo social, así:

“Hay que recobrar el sentido hermenéutico del conocimiento, no desde nuestra lógica, sino desde la lógica de las personas con quienes trabajamos. Esto significa que, antes de definir cualquier acción, hay que conocer qué definición hacen ellas de su situación, de sus conductas, de lo que hacen, del por qué lo están haciendo. Hay que recobrar la comprensión de sus valores, de sus formas de comprender el mundo, del aprendizaje de las tareas

sociales, de sus experiencias de vida, de todo lo que tiene que ver con el mundo de su cultura, “con un complejo de símbolos que fijan la visión del mundo”. (...p. 13).

En la misma línea de la diversidad cultural nos aproximamos un poco a la educación intercultural, es así como se trae el planteamiento de Aguado (2003) quien afirma:

La reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos). (p. 63).

Coincide en esta misma línea Sifuentes et al (2017), quien afirmó que:

La interculturalidad es una responsabilidad ineludible para los educadores, aunque no se limita al campo de la educación, ya que se encuentra presente en las relaciones humanas en general como alternativa frente al autoritarismo, el dogmatismo y el etnocentrismo. Sin embargo, la búsqueda de sociedades más democráticas y plurales supone procesos educativos que afirmen y proporcionen experiencia de vivir en democracia y de respeto a la diversidad. (p.25).

En cuanto a la diversidad, se podrían desplegar una gran cantidad de conceptos, diálogos y

posturas, que también aportarían y permitirían dar paso al debate de acuerdo con los fines de este proyecto, sin embargo, se dejaron solo los elementos teóricos referidos en los párrafos anteriores, para que el análisis de la información recogida se realice en clave de las aristas que surjan del mismo.

Una manera particular de considerar la Inclusión para hacerla compatible con las luchas de la discapacidad en tanto diversidad cultural

Ya se ha planteado en Betancourt Zárate, Díaz Roa y Sierra Polanco (2025) la necesidad imperativa de resignificar el concepto de inclusión. Para ello se debe abandonar la hegemónica postura que considera la inclusión como mecanismo moderno del desarrollo, de la educación inclusiva. Es necesario considerar la inclusión desde posturas críticas, así como desde posturas propias de las ciencias humanas y sociales.

Pueden referenciarse varias iniciativas. Entre ellas la propuesta de hablar de prácticas inclusivas (Betancourt Zárate, Díaz Roa, Sierra Polanco, 2025). también se encuentra la propuesta del GT-CLACSO, que desde, por ejemplo, el documento “Manifiesto por la Inclusión” (Guisen et al, 2023) se propuso interpelar la inclusión desde sus contradicciones encarnadas en diversas territorialidades y formas de habitar en el mundo (p. 9).

Nos interesó recuperar los sentires y pensares de quienes transitan la exclusión en torno a la discapacidad; para esto, interpelamos la relación entre inclusión y discapacidad abordando su complejidad y sin naturalizar aquello que busca ser institucionalizado y legitimado desde los organismos internacionales y otras instituciones que se identifican

con los lineamientos de las políticas vinculadas a la inclusión. (...9).

De gran significado resulta ubicarse desde los sentires y pensares de quienes viven y experimentan la discapacidad, en términos de la relación binaria inclusión/exclusión.

En el manifiesto también se observó lo que expresaron en cuanto al término inclusión:

La llegada del concepto de inclusión fue presentada como la máxima (y mágica) solución a los problemas de exclusión, aislamiento, estigmatización, violencia y agresión. Pero ¿Qué sientes al escuchar y pronunciar la palabra inclusión? ¿Qué piensas al escuchar y pronunciar la palabra inclusión? El pensamiento, ¿se siente?; la emoción, ¿se piensa?; la inclusión, ¿se sentipienso? (...24)

Estos interrogantes formulados en el manifiesto llevan consigo incertidumbre, una clara sensación de no saber qué se busca en verdad cuando se utiliza ese término, pareciera como si las personas con discapacidad por naturaleza están fuera de, y entonces, casi que por obligación toca hacerles un campito, un campito para ubicarlos en algún lugar, desde luego, sin que puedan tener las mismas posibilidades y oportunidades que tienen quienes no presentan ninguna discapacidad.

Otro de los planteamientos que se encuentra en el citado manifiesto dice:

Sentipensar la inclusión significa encarnarla en el cuerpo físico, en sus músculos, órganos y células, pero a la vez experimentar la vida a través de ella, dar espacio a diversos saberes, prácticas, relaciones e interacciones... a mundos Otros. Nos manifestamos por una inclusión sentipensante, reconociendo en este concepto la posibilidad de

diálogo con el anti-capacitismo, en tanto pone al sentir, pensar, saber y la experiencia de vida como un todo que tensiona las categorías funcionales que los separan y diferencian. Una inclusión sentipensante implica un proceso que puede presentar diversas graduaciones o intensidades dentro de un continuo de la convivencia social. No tiene pretensiones de reprimir o blanquear las prácticas de las emociones, la subjetividad y la sensorialidad. (...24).

Cuando se le da lugar al plano del sentimiento, del pensamiento y de la emoción, se logra vislumbrar la esencia del ser, esencia que está constituida por varias dimensiones siempre presentes, aun, cuando no se les reconozca como tal, por lo cual, cuando en el marco de la discapacidad, se ubica el plano sentipensante, podemos llegar a la comprensión humana intersubjetiva de la que habla Morin y que alude a un conocimiento de sujeto a sujeto, es una comprensión que incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección, una comprensión que necesita apertura, simpatía, generosidad.

Entre tanto, en la tesis 4 del Manifiesto, En celebración a la diferencia, es oportuno traer la siguiente cita: Reconocer las diferencias, no implica avalar la desigualdad; sino avanzar hacia la equidad de oportunidades, reconociendo a la diversidad como carácter constitutivo del ser. (p. 27).

Llama la atención el hecho de reconocer la diversidad cultural como parte constitutiva del ser, en tanto, como seres únicos, en este universo paralelo, donde como plantea el mismo Morin, se debe velar porque la unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, no se puede dejar de lado, ni la unidad, ni la diversidad.

Por su parte Puiggrós (2018). Centrándose en la categoría inclusión dice:

La discusión sobre los alcances de la categoría «inclusión» tomó nuevas características, al ser llevada al extremo su deslegitimación en nombre de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, no podemos negar que, tanto en las políticas liberal-democráticas como nacionalistas populares, la «inclusión» tiene complejidades y contradicciones teóricas y prácticas. Analizarlas resulta de interés por varias razones, entre otras porque es en las insuficiencias de las políticas de inclusión donde se apoya el mercado. (p.19)

Esta categoría utilizada en diferentes espacios de manera indiscriminada, y con gran desconocimiento del verdadero sentido que la connota, puede atentar de manera muy significativa contra aquellos sujetos que han vivido y viven la exclusión, en nombre de la inclusión.

Por su parte Mombello (2017) alude que la inclusión educativa puede ser entendida de muchas maneras, los modos en que se promueve la inclusión en cada caso están directamente relacionados con las representaciones sociales de los “otros” (es decir, las representaciones construidas sobre aquellos a los que se “marca” como diferentes) y con ciertas concepciones sobre el reconocimiento y la inclusión. (p. 25)

Entre tanto, García (2015) refiere que la exclusión como muerte social implica pues procesos de negación de la igualdad y deshumanización de personas o sectores que quedan fuera, incluso, de procesos progresistas de cambio social.

Finalmente, García concluye que:

Visibilizar como un sector excluido al

de las personas con discapacidad es un aporte de los movimientos sociales novísimos entre los cuales se inserta la acción de colectivos integrados por las propias personas con discapacidad y sus familias, e implica para los profesionales de la salud, de la educación y para el conjunto de la población asumir un nuevo paradigma. Un paradigma que evidencia e impulsa a transformar concepciones y roles históricamente vistos como naturales, pero basados en la discriminación, la normalización y el control sobre el cuerpo, la mente, los sentidos y las decisiones de sujetos a quienes históricamente se les ha percibido como seres pasivos, inexactos, alterados y finalmente separados del sistema. (2015, p.p.159-160)

En este sentido cobra gran importancia las acciones que desde trabajo social se puedan realizar, iniciando precisamente por esos espacios académicos en donde se forman profesionales de diferentes disciplinas, configuradas como instituciones de educación superior inclusivas. Surgen entonces preguntas en torno a la inclusión, ¿será que solo con el hecho de matricular a un/una estudiante con discapacidad, ya la institución se convierte en inclusiva?, ¿qué barreras se encuentran dentro de los espacios de formación académica? ¿Será que más bien cuando se habla de inclusión, hay tantas barreras que se pasa a propiciar con mayor fuerza la exclusión?

Modelo social de la discapacidad  
-barreras y condiciones: sociales,  
actitudinales y Físicas-

Hablar del Modelo social de la discapacidad lleva a revisar diferentes aspectos, entre ellos el de sus antecedentes y el mismo proceso que lo ha configurado. En cuanto a los antecedentes, en

Palacios (2008) se encuentra que el movimiento de vida independiente podría ser considerado el antecedente inmediato del nacimiento del modelo social, (p.109). Este antecedente es todo un proceso que inicia en Estados Unidos y que gracias a las experiencias que de allí surgieron se dio paso a este movimiento.

Hay otro aspecto que da sentido al Modelo social, el cual surge del análisis de la UPIAS (Union of Physically Impaired Against Segregation), el cual:

Es construido sobre la base de una clara distinción entre deficiencia y discapacidad. Es adoptada una definición de la deficiencia física — que posteriormente fue extendida para incluir formas sensoriales y cognitivas—, en contraste a una definición de discapacidad en términos socio—políticos, definida como «el resultado de una relación opresiva entre las personas con discapacidad y el resto de la sociedad». (Palacios 2008 pp. 122-123)

Según el citado documento — Deficiencia es la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo. — Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad. Esta distinción permitió la construcción de un modelo que fue denominado «social» o «de barreras sociales» de discapacidad.

Desde este modelo, se puede ver con claridad, que es lo que verdaderamente hace que se excluya a las personas con discapacidad y que ellas, sus familias y/o cuidadores sientan que la

misma sociedad las segrega, los deje afuera de un lugar al cual pertenecen, con las barreras que les pone la sociedad, se crea un muro muy difícil de cruzar y que posteriormente buscan formas de atravesarlo con la mal llamada inclusión.

Palacios (2008) afirma que los presupuestos fundamentales del modelo social son dos.

El primero alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales; el segundo presupuesto —que se refiere a la utilidad para la comunidad— se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de las personas —sin discapacidad—estos dos presupuestos, desde el modelo social sostiene, que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia. (pp. 103-104).

Es así como desde el Modelo social se puede vislumbrar la invitación a ser conscientes de la diferencia, a reconocer la diversidad en una sociedad multidimensional, donde se debe tener en cuenta la diferencia existente, en ese sentido ya no se necesitaría la mal llamada inclusión, sino más bien se apuntaría al reconocimiento de la diversidad, uno de los derroteros al que le ha venido apuntando el grupo de investigación Hermeneusis: Estudios sobre diversidad cultural y desarrollo.

En esos inicios del modelo social, dice Palacios, que nació apuntando la filosofía de vida independiente, pero acompañada de unos Principios Fundamentales que describen a la



discapacidad como una forma específica de opresión social. (p.122).

Barreras y condiciones: sociales, actitudinales, comunicativas, políticas Físicas...

Ciertos elementos del modelo social han sido actualizados en la definición que de discapacidad hace la Organización de Naciones Unidas (ONU) en el documento Convención de los Derechos humanos de las personas con discapacidad. De acuerdo con el Artículo 9 de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad se promulga que:

Adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales (...) (pp. 10-11).

En el citado artículo, se despliega una lista bastante larga de medidas aparentemente pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad y en todo el contenido de este documento se plantea el respeto a los derechos de las personas con discapacidad, al leerlos suena interesante, y hasta se podría decir que se aprecia un interés hacia estas personas, sin embargo, en la realidad situada de cada una de las personas con discapacidad, lo que está escrito en el documento dista bastante de lo que ellos viven, las barreras de todo tipo están presentes en su diario vivir.

Ahondando en el modelo social, se puede afirmar que:

Este modelo no consiste más que en un énfasis en las barreras económicas, medioambientales y culturales, que encuentran las personas a las que otros consideran con algún tipo de diversidad funcional. Estas barreras incluyen inaccesibilidad en la educación, en los sistemas de comunicación e información, en los entornos de trabajo, sistemas de beneficencia inadecuados para las personas con discapacidad, servicios de apoyo social y sanitarios discriminatorios, transporte, viviendas y edificios públicos y de entretenimiento inaccesibles y la devaluación de las personas etiquetadas como discapacitadas por la imagen y su representación negativa en los medios de comunicación —películas, televisión y periódicos—. Desde esta perspectiva, las personas con discapacidad son discapacitadas como consecuencia de la negación por parte de la sociedad de acomodar las necesidades individuales y colectivas dentro de la actividad general que supone la vida económica, social y cultural. (p.121).

En un plano más específico de los tipos de barreras en discapacidad la Agencia Nacional de discapacidad (2023) menciona tres tipos de barreras, entre ellas se encuentran: las barreras físicas, las barreras comunicacionales y las barreras actitudinales. En el citado documento dichas barreras se definen de la siguiente manera:

- Las barreras físicas: son todos los obstáculos en el entorno que dificultan o impiden el desplazamiento o acceso, de las personas, a los espacios públicos y privados.
- Las barreras comunicacionales: son las barreras que limitan o impiden una

comunicación interpersonal efectiva entre las personas o que no permiten conocer y acceder a la información que se brinda en distintos ámbitos y espacios. Estas barreras pueden presentar dos subcategorías, así: *Barreras en el diálogo o el intercambio interpersonal* que son las que enfrentan las personas con discapacidad debido a obstáculos que se presentan en el diálogo cuando solamente se utilizan formatos tradicionales de comunicación, de este modo, la comunicación no resulta efectiva; *Barreras de Acceso a la Información* son aquellas que se presentan sin considerar las diversas maneras en las que las personas con discapacidad pueden comprender, leer o percibir la información.

- Barreras Actitudinales son los preconceptos y/o prejuicios que poseen las personas, que impiden la construcción de entornos más inclusivos y la participación efectiva de las PCD en la comunidad.

Se menciona en el documento que estas barreras provocan limitaciones porque niegan u obstaculizan la plena participación social de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás. Esta tipología de barreras aquí planteadas nos lleva al cuestionamiento ¿cómo las Instituciones de educación superior están llevando a la práctica acciones que promuevan el reconocimiento y respeto de las personas con discapacidad y que permita romper con estas barreras?

Suena bastante bonito, cuando se lee o escucha las medidas de accesibilidad que se deben tener para las personas con discapacidad, pero surgen preguntas al respecto, ¿cómo se da la accesibilidad para las personas con discapacidad en los escenarios académicos de educación superior? ¿Cómo se manifiesta

la igualdad de condiciones para todos los matriculados, o para quienes laboran allí, docentes, y/o administrativos? ¿Cómo la falta de accesibilidad afecta a las personas con discapacidad que transitan por un escenario académico de educación superior?

### **Condiciones sociales y actitudinales de la diversidad cultural**

Las condiciones sociales y actitudinales de la diversidad cultural en un ambiente universitario se refieren a los factores y percepciones que afectan la interacción y la inclusión de estudiantes de diversos orígenes culturales dentro de la comunidad universitaria, donde se incluye la existencia de políticas institucionales que promuevan la equidad y la inclusión, la disponibilidad de recursos y servicios de apoyo para estudiantes de diversas culturas, y el clima social, estas pueden ser influenciadas por actitudes, prejuicios y estereotipos tanto de estudiantes como del personal universitario. Además, estas condiciones abarcan la disposición de la comunidad universitaria para celebrar y respetar la diversidad cultural, promoviendo un entorno en el que todos los estudiantes se sientan valorados y capaces de participar plenamente en la vida académica y social de la universidad. Es así como la (UNESCO en el Art 1, Declaración universal de la diversidad, define la diversidad cultural:

Patrimonio común de la humanidad, la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. p. 2)

En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. Las condiciones sociales y actitudinales influyen de manera significativa en la forma en que se percibe y se maneja la diversidad cultural en el ámbito educativo. Estas condiciones abarcan desde las estructuras sociales y políticas hasta las actitudes y creencias individuales. La falta de políticas, no tanto inclusivas, sino de reconocimiento, la discriminación cultural y la segregación socioeconómica pueden crear barreras para la participación equitativa de todos los estudiantes. Asimismo, las actitudes estereotipadas y prejuiciosas pueden limitar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes provenientes de diversas culturas. Para abordar estas condiciones, es fundamental promover políticas y prácticas educativas que fomenten no la inclusión, sino, el reconocimiento del otro, la equidad y el respeto mutuo. Esto implica el desarrollo de programas de sensibilización, la capacitación del personal educativo en competencias interculturales y la creación de entornos escolares que valoren y celebren la diversidad cultural como un activo enriquecedor para la comunidad educativa. Además, se requiere el compromiso y la colaboración de todos los actores involucrados, incluyendo a los educadores, estudiantes, familias y comunidades, para construir una cultura escolar inclusiva que promueva el éxito académico y el bienestar de todos los estudiantes

## 2. Aspectos metodológicos

En el proceso de conocimiento de algunas consideraciones de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y administrativos) se ha continuado con aquellos referentes epistemológicos que han guiado un conjunto de ejercicios de investigación del Grupo de Investigación Hermeneusis: Estudios sobre Diversidad Cultural y Desarrollo. Haciendo

alusión a este mismo nombre, se ha caminado por un paradigma que combina lo crítico con lo hermenéutico, en lo que González (2016) ha denominado análisis cultural hermenéutico. Este es un modo particular en la comprensión de realidades sociales y culturales concretas, entendidas estas como “producción social de sentido.” (González, 2016, p. 23). Conocer los sentidos que, sobre la discapacidad, la inclusión y el reconocimiento de la discapacidad como diversidad cultural es el objeto de este estudio.

Para ello se acudió a un enfoque de predominio cualitativo, aunque tomando algunos elementos de corte cuantitativo, propios de la estadística descriptiva. Ese predominio de lo cualitativo, fundamental en los procesos de construcción de sentido, llevó al diseño de una herramienta – Entrevista – Semiestructurada, la que se aplicó a un conjunto aleatorio de participantes de la comunidad universitaria nuestra.

Luego de tal diseño y aplicación, se continuó por el camino habitual de sistematización y análisis de información, en el que fue de importancia el diseño y diligenciamiento de una matriz analítica, la que permitió la identificación de una serie de categorías de análisis, las que siempre fueron puestas en relación con aquella barrera social, en este escrito, referida a lo Actitudinal. Es que eso actitudinal, reconocido por el mismo modelo social de la discapacidad, ha trascendido de manera tal que, hoy en día se reconocer como uno de los elementos sustanciales de configuración de procesos de resignificación de la inclusión misma. Es derrotero para el desarrollo de acciones en términos de prácticas inclusivas.

## Algunos resultados principales

En tres vías se configuran los resultados. En el primero, se parte de identificar un panorama general de participantes del proyecto. Luego de ello, se pasan a mostrar y analizar las principales consideraciones que, sobre discapacidad,

tienen algunos participantes del ejercicio, de acuerdo con su pertenencia, bien sea a la comunidad estudiantil, docente o administrativo y finalmente se presentan algunas conclusiones a las que se llegó.

• **Los participantes**

En este estudio participó un total de 39 miembros de la comunidad universitaria. Se han escuchado las voces y sentires y pensamientos de participantes que hacen parte de la Universidad desde el estamento estudiantil, docente y administrativo, tal y como se aprecia en el cuadro 1.

Cuadro 1. Participantes según estamento

N°	Comunidad Universitaria	f	%
1	Estudiantes	25	64.10
2	Docentes	9	23.07
3	Administrativos	5	12.82
Total		39	100

Fuente: Diseño propio

En su mayor proporción han participado estudiantes de programas de pregrado, seguido de personal docente y administrativo. En términos generales, el mayor número de participantes corresponde al Programa de Trabajo Social (18), seguido por participantes del Programa de Bacteriología y Laboratorio Clínico (6). En menor proporción se encuentran participantes de los programas de Administración, Economía y Diseño digital y multimedia. Han participado también docentes del área de Bienestar Universitario (3), del Centro de Idiomas (2), del Centro de Escritura Telar (1), entre otros, tal y como se aprecia en el cuadro siguiente

Cuadro 2. Participantes según Programa o académico o Dependencia de vinculación

N°	Comunidad Universitaria	Trabajo Social	Arq.	Bienestar U.	Bact	Admon	Econ	D. Digital	Telar	C. Básicas	C. Idiomas	TH	J.U	NI	Total	%
1	Estudiantes	15	0	-	6	1	1	1	-	-	-	-	-	1	25	64.10
2	Docentes	2	2	2	0	0	0	0	1	1	1	-	-	-	9	23.07
3	Administrativos	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	5	12.82
Total		18	2	3	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	39	100

Fuente: Diseño propio

Un aspecto de gran importancia lo constituye el hecho de la cercanía con relación a la discapacidad. La gran mayoría de participantes manifestó no tener discapacidad, mientras que una proporción relativamente menor (4) ha manifestado tener una discapacidad, en particular, discapacidad de tipo físico, o cognitiva o visual. Una de las participantes, funcionaria administrativa, manifestó ser una mamá de una persona con discapacidad cognitiva. De cierto

modo estas cifras pueden reflejar la proporción general de participantes de la comunidad universitaria en lo referido a discapacidad. Llama la atención que los participantes que han indicado una mayor cercanía con la discapacidad, bien sea por vivir una discapacidad o por ser familiar de una persona con discapacidad, hacen parte del Programa de Trabajo Social.

Cuadro 3. Participantes según cercanía con alguna discapacidad

N°	Comunidad Universitaria	Sin Discap.	Con discap	Total	%
1	Estudiantes	21	4	25	64.10
2	Docentes	9	0	9	23.07
3	Administrativos	4	1*	5	12.82
Total		34	5	39	100

\* funcionaria madre cuidadora de persona con discapacidad

Fuente: Diseño propio

De cierto modo, podría plantearse, ha sido este el programa académico en la Universidad de mayor número de miembros de la comunidad universitaria con cercanía directa con la discapacidad. Desde tal postura, puede afirmarse, es el programa que mayores señales de acercamiento a la accesibilidad e inclusión podría manifestar, por el hecho, en parte, de dar o permitir un lugar a miembros con tales condiciones en la universidad. Esto va en la vía de las distintas políticas públicas del nivel distrital y nacional, así como en los distintos instrumentos de participación en discapacidad, como lo es la Convención de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad. De cierto modo, se está promoviendo el ejercicio del derecho a la educación (para el caso estudiantil) y el ejercicio del derecho al trabajo de madres cuidadoras de personas con discapacidad, como también lo ha señalado la histórica ley de Cuidadores.

Un llamado importante a examinar lo relacionado con estos aspectos de ingreso y permanencia a la universidad, de estudiantes con discapacidad y funcionarios y docentes con discapacidad, en otros programas académicos de la Universidad.

- ***La discapacidad como construcción social: Acerca de algunas representaciones sobre la discapacidad en la Universidad***

A la hora de aproximarnos a conocer sobre las concepciones, imaginarios o representaciones sobre la discapacidad, el sentir y la experiencia propia, cercana o lejana sobre la discapacidad, resulta de importancia distinguir aquellos pensamientos desde dos referentes. Por un lado, respecto de la pertenencia a uno u otro estamento de la comunidad universitaria. Por otro lado, la vivencia, tenencia o cercanía respecto de la discapacidad. A continuación, vamos a indicar algunos de los principales aspectos relacionados con ese sentir y experimentar la discapacidad, de acuerdo con la pertenencia a la comunidad estudiantil, seguida de la docente y luego la administrativa. Ello distinguiendo entonces, su cercanía o lejanía con respecto de la discapacidad. El eje de interpretación en este sentido ha sido aquello que desde el modelo social de interpretación de la discapacidad se ha conocido como Barreras Sociales.

Dentro de la idea de barreras sociales, se encuentran incluidas una variedad importante de barreras que ayudan a configurar lo social. En ello es fundamental las barreras actitudinales. De cierta manera, García y Fernández (2006), profesoras del Programa de Maestría en Discapacidad e inclusión Social de la Universidad Nacional de Colombia, ha referido a la hora de interpretar la discapacidad y la inclusión, desde tres posibilidades paradigmáticas. Una de ellas, la posmoderna, considera entonces a la discapacidad como “una construcción social” (García y Fernández, 2005, p. 236) y a la inclusión como “una actitud que implica reconocer el poder, el lenguaje y las relaciones”. (García y Fernández, 2005, p. 238) De cierta manera, cuando se ha explorado sobre barreras actitudinales, están allí inmersas, no solo el acercamiento o alejamiento respecto de la discapacidad (y la inclusión considerada de este modo), sino que sale a flote el sentir, el pensar, el experimentar sobre la discapacidad misma, aun si se tiene poca o mucha cercanía. De cierto modo tales testimonios, pasan a ser insumos de

importancia, a la hora de convertir en acción distintos planteamientos del nivel de política que sobre la discapacidad existe en la Universidad. ¿Cuál es ese sentir de los estudiantes, docentes y administrativos respecto de la discapacidad en nuestra Universidad? Veamos:

- *¿Cómo ven los estudiantes sin discapacidad a sus compañeras/os con discapacidad?*

Los estudiantes sin discapacidad participantes del estudio se han construido una percepción o representación sobre sus compañeras/os con discapacidad, oscilantes alrededor de posturas como propositivas, representadas en aspectos como en el que se hace evidente una adecuada representación (por lo menos, no hostil), o se reconocen elementos de solidaridad. En una vía similar, se encuentran opiniones mediadas por ejercicio de reflexividad. También se han encontrado posturas en las cuales salen a flote aspectos de contenido negativo: no hay una referencia o imaginario adecuado, respetuoso, propio del fomento de la dignidad de una persona. El desconocimiento sobre las condiciones sociales, culturales y políticas, también son evidentes, así como percepciones ambivalentes.

- *Consideraciones de estudiantes sin discapacidad sobre los/as estudiantes con discapacidad:*

Algunas de esas consideraciones se pueden plantear como propositivas, en el sentido de que, de cierto modo, contribuyen, aportan con procesos de reconocimiento de la diversidad cultural o diferencia cultural en discapacidad. En el marco universitario, y en particular en el marco que nos convoca referido a la Universidad Pública, como actores universitarios que somos, se ha constituido históricamente la presencia de por lo menos, tres comunidades distintas que

están interrelacionadas: la estudiantil, la docente y la administrativa. En ese marco, un referente de importancia puede resultar ser el hecho de reconocer ese hecho de hacer parte de una u otra comunidad. Este es un planteamiento que debe llamar la atención, por ser motivo de impulso de manera tajante: *“(son) parte de la comunidad, ya que la Universidad representa un espacio seguro”*. (CE2, 2025).

¿Cómo estamos concibiendo la Universidad? Debe resultar ser un aspecto de exploración mayor, pues ella permite entrever aquel concepto denominado “Vida Universitaria”. Una manera de fortalecer a nuestra universidad pública es a través de la puesta en la lente de acción a la vida universitaria misma. Es parte de ethos de la Universidad Pública.

Se ha afirmado lo siguiente de parte de uno de los/as estudiantes participantes: *“(...) por gran parte del estudiantado la vista de las personas con discapacidad parte de un trato igualitario y equitativo”*. (CE19, 2025). Resulta desde luego inadecuado generalizar, pues la lógica de este ejercicio está orientado hacia el hecho de intentar capturar ciertas especificidades. No se puede negar entonces la existencia de voluntades que procuran la búsqueda de la anhelada igualdad social. Es un derrotero, en especial, para las organizaciones universitarias cuya esencia procura la defensa de lo público. Pese a que M. Weber nos ha planteado ya sobre la existencia de “relaciones sociales desiguales” (1964), pareciera ser una premisa que se debe continuar cultivando. De hecho, los mismo documentos normativos e institucionales han señalado a la igualdad como un derrotero de acción universitaria. ¿De qué manera se está impulsando actualmente?

Ahora bien, si se parte del planteamiento weberiano referido a las relaciones sociales desiguales, dentro de las cuales resulta lógico incluir las relaciones sociales que se dan entre personas con discapacidad y personas

sin discapacidad, el elemento solidario sale a la mesa de lo público como uno de sus sustentos. Al parecer algunas consideraciones estudiantiles tienen claro tal precepto: “Como personas necesitan nuestra ayuda y apoyo” (CE20, 2025). También se ha afirmado: “*Por mi parte, son vistas como compañeros, al igual que yo, que pueden tener más necesidades y por ello debemos ayudarlos*”. (CE22, 2025). El hecho de tener presente ese sentido de “comunidad universitaria” permitirá, de cierto modo, que esa solidaridad esté orientada al hecho de la construcción de comunidad universitaria, más allá de un posible rumbo que pueda tomar esa solidaridad en el sentido de tornarse ayuda asistencial, puntual, no tejedora de relaciones sociales. Es construcción y co-construcción puede reflejarse en la idea referida a que “*Los estudiantes se apoyan mucho (...)*” (CE33, 2025).

Hasta aquí hay entonces variados elementos que debe interpretarse a la luz de, como se mencionó, el papel que cada uno y una tenemos respecto de la construcción de la universidad pública en la que estamos. En ello resulta fundamental entonces el sentido de comunidad universitaria que estemos desarrollando.

Ahora bien, otras consideraciones parten de considerar, de manera reflexiva, ciertas situaciones que acompañan a las personas con discapacidad y familiares. De hecho, al referirse a consideraciones inadecuadas, en ese marco de reflexividad, alcanzan a ser consideradas como “erróneas”. De modo que se afirma: “*La percepción que tienen las personas es muy errónea. se percibe que las persona con discapacidad no tienen la habilidad y que eso limita. Y el comentario ¿tu si querías estudiar o te obligaron?*” (CE25, 2025). Ahora bien, “*La universidad brinda información, pero el trato depende de los valores personales. La empatía es clave y hay poca presencia visible de*

*personas con discapacidad en la universidad*”. (CE, 2025).

Es posible que se tengan algunas condiciones actualmente que posibiliten ese trato adecuado, digno, que permita la reducción de consideraciones negativas. Si bien se cuenta con una Electiva en Teoría Social Crítica de la Discapacidad, el despliegue de prácticas académicas en el ámbito de la discapacidad, el desarrollo de procesos de formación profesoral alrededor del tema, el auge de iniciativas de investigación social (como esta), mucho del quehacer depende de la autonomía y conciencia social crítica que tengan los miembros de la comunidad universitaria. Creemos en ello se debe avanzar de manera decidida. Si bien el o los pensamientos críticos son sin duda alguna, una importante fuente de formación universitaria y profesional debe mencionarse, hay desconocimiento sobre ello en la Universidad, incluso aún se encuentran muestras de estigmatización en la manera de despegar este paradigma epistémico. Superar estas contradicciones epistémicas es un derrotero significativo, aunado desde luego a la formación familiar de cada estudiante. Lo axiológico, lo ético político en discapacidad es fundamental. Todo ello se inscribe en el terreno de las posibilidades.

Por desfortuna, aun son prevalecientes, consideraciones de corte negativo que no van en la vía de la defensa y reconocimiento, ni de la diversidad cultural en discapacidad, ni de la defensa de la dignidad misma. Es frecuente escuchar planteamientos como: “*En realidad siento que no son vistas*” (CE9, 2025); “*Es un tema cultural, he escuchado a personas referirse a ellos con morbo o chiste de humor negro*” (EC16, 2025); “*Son vistas como personas con desventajas*” (CE32, 2025); “*De forma despectiva por como son y cómo actúan*”. (CE21, 2025). Ello hace pensar que, tal y como lo hemos mencionado en otras ocasiones

(Betancourt Zárate, 2015; Betancourt Zárate y Díaz Roa, 2022), continúe consolidándose en nuestra sociedad una cultura hegemónica que considera a las personas con discapacidad en tanto despojadas de su condición de persona. Es algo que, como familiares de personas con discapacidad, se vive a diario. Esto no es otra cosa que considerar a la discapacidad como opresión, como bien se ha planteado desde los *Disability Studies* y la Sociología de la discapacidad. Esta opresión se está reproduciendo al interior de nuestra comunidad universitaria.

De cierto modo, esta configuración hegemónica debe su existencia y reproducción, a procesos sistemáticos de desconocimiento, de desinterés por los temas de discapacidad, por indiferencia. Ese desconocimiento es reconocido expresamente: “No tengo una opinión formada al respecto, ya que no conozco personas cercanas en mi carrera que tengan algún tipo de discapacidad. Por ello, desconozco la realidad que experimentan ni cómo sienten que son tratadas por la comunidad universitaria”. (CE37, 2025)

Así mismo ese desconocimiento ha permitido ubicar consideraciones como, “Creo que la mayoría no sabe cómo relacionarse con personas con discapacidad. A menudo las ven como “diferentes” o “raras”, no como personas con capacidades distintas. Hay ignorancia y falta de empatía, más por desconocimiento que por rechazo directo”. (CE38, 2025) O inclusive, consideraciones equívocas permite tal desconocimiento: “No se ven mucho, pero creo que no hay discriminación hacia ellos”. (EC39, 2025)

Debe abrirse paso también a consideraciones que revisten cierto grado de ambivalencia: entre lo aparente bien o mal, entre lo adecuado o inadecuado. “Es variado, hay personas que intentan ser inclusivos, como hay otras que no” (CE8, 2025); “La comunidad universitaria

suele tener una visión ambivalente hacia las personas con discapacidad, algunos reconocen la importancia de esta población en la vida académica y social” (CE23, 2025); “Las personas con discapacidad son vistas como parte de la comunidad, pero no realmente incluidas; se sienten invisibilizadas y no se les adapta el entorno”. (CE34, 2025)

- *Auto-consideraciones de estudiantes con discapacidad*

Situados desde la propia perspectiva de los estudiantes con discapacidad, ¿Cómo sienten que son vistas por los estudiantes sin discapacidad, por los demás? Es reiterativa la consideración negativa o inapropiada. Los estudiantes con discapacidad sienten que son vistas por los demás “Como a un bicho raro, como un objeto de estudio, al ingresar a la universidad, es difícil”. (CE24, 2025); “Como una población marginada, hay gente que le genera risa. No hay acogida a los estudiantes en condición de discapacidad”. (CE27, 2025) Es la reproducción de las lógicas de opresión, como se mencionó, al interior de la comunidad estudiantil de nuestra universidad.

Sin embargo, y como se mencionó, no es posible una generalización. Se abre paso aquí a la ambivalencia: “Es muy relativo, hasta este semestre conocí compañeros que han mostrado solidaridad por mí. He tenido (también) dos malas experiencias con profesores, otros me han impulsado a seguir con la carrera”. (CE26, 2025) Entre solidaridad, reconocimiento, ayuda mutua e invisibilización, desconocimiento, fluctuamos en nuestra Universidad.

- *Consideraciones de algunos docentes sobre los/as estudiantes con discapacidad:*

Es reiterativo encontrar en las consideraciones de docentes participantes del estudio, referidas aspectos negativos, al desconocimiento y a



la ambivalencia. La totalidad de profesores participantes no presentan discapacidad. Es común encontrar consideraciones como: *“Creo que son valientes porque se enfrentan a un contexto en donde van a ser vistos con lastima o rechazados”* (CD11, 2025); *“Con algún recelo, con algún estigma, sobre todo en discapacidad cognitiva, autismo que son condiciones poco visibles, pasan a estereotiparlo como el bobo, el tonto”*. (CE29, 2025). La inseguridad por lo que se hace, es también indicativa: *“Con retos por la situación, prevención y temor porque no sabemos si lo hacemos bien”*. (CD13, 2025)

Así mismo el desconocimiento sobre la discapacidad y las realidades de las personas con discapacidad ha llevado a planteamientos equívocos e ingenuos: *“La comunidad universitaria es muy empática, no he visto que los vayan a segregar”* (CD12, 2025)

Situaciones de ambivalencia se han identificado también: *“Se han invisibilizado, son reconocidos únicamente en sus contextos más cercanos (compañeros y docentes)”* (CD30, 2025); *“Los más cercanos te apoyan desde la empatía. No detallo que perciben”*. (CD31, 2025)

- *Consideraciones de algunos miembros de la comunidad administrativa sobre los/as estudiantes con discapacidad:*

También priman consideraciones de corte negativo por desfortuna: *“En general la gente tiende a rechazar ese tipo de población por desconocimiento y por temor”* (CA, 2025); *“no son vistas y eso les dificulta mucho sus procesos de inclusión”*. (CA07, 2025). Aunque por fortuna, también se abre paso el matiz ambivalente, atravesado por procesos de reflexividad: *“La mayoría se ven con “lástima” y debería ser más cercano como un ser humano”* (CA03, 2025)

- Prejuicios, estigma y estereotipos sobre los estudiantes con discapacidad

Bien puede hacerse alusión a algunos de los planteamientos de E. Goffman, relacionados con los procesos de estigmatización o etiquetaje social que recae sobre las personas con discapacidad en muchas sociedades. En nuestra comunidad universitaria, por desfortuna, no ha sido la excepción.

- *Consideraciones de la comunidad estudiantil sobre los estudiantes con discapacidad*

Son prevaecientes manifestaciones estigmatizantes reflejadas en burlas, chistes que originan desagrado, miedo hacia las personas con discapacidad, persecución, trato despectivo o despreciativo.

Es común encontrar por desfortuna que en la sociedad que se manifieste el estigma a través de la presencia de burlas o chistes que tienen la intención de generar malestar o indisposición en las personas con discapacidad. Al interior de la comunidad universitaria estas situaciones se reproducen: *“Por medio de la burla”* (CE16, 2025); *“Sí, se expresan con lástima o burla; a veces desde las propias personas con discapacidad”*. (CE32, 2025). El considerarlas de tal modo, puede explicarse en parte por el hecho de considerarlas como inferiores, opera también de cierto modo, alguna forma de cosificación, de degradación humana.

Así mismo el miedo hacia las personas con discapacidad es reiterativa, dependiendo claro está del tipo de discapacidad que se tenga. *“He visto temor de estudiantes por trabajar con compañeros con PCD”*. (CE19, 2025). Es innegable entonces la presencia de trato inadecuado: *“siento que estás acciones se pueden dar no solo de manera directa, como con comentarios despectivos de estas personas, con señalizaciones frente a obstáculos que sean*

más complejos” (CE21, 2025). *“Si, algunos de estos estereotipos o prejuicios que son contruidos socialmente, suelen manifestarse de manera sutil y varias veces no son reconocidos conscientemente por quienes lo expresan”* (CE23, 2025).

Situaciones extremas transitan por la persecución por discapacidad: *“Si, y no solo a la población con discapacidad, si no como tal a cualquier comunidad diversa. Por medio de persecuciones académicas, laborales, comentarios.”* (CE20, 2025)

Pero otras acciones estigmatizantes pueden ser peyorativas inconscientes, invisibles, como carentes de tal intencionalidad: *“No de manera intencional. A veces se hacen chistes, pero se reconoce cuándo es apropiado o no. Profesores y administrativos suelen abstenerse de comentarios ofensivos, aunque en espacios privados pueden escucharse bromas propias de la “cultura del chiste”.* (CE35, 2025)

Muchos estigmas toman la forma inferiorizante, por incapacidad. Se cree entonces que las personas con discapacidad no tienen la habilidad para hacer uso del ejercicio a la educación: *“Sí, muchos creen que ciertas carreras no son para personas con discapacidad. Por ejemplo, una compañera con discapacidad visual fue juzgada porque no podía usar un microscopio. Se limitan las oportunidades por ignorancia y falta de adaptación”.* (CE38, 2025)

Nuevamente el tema del desconocimiento favorece aquí, este tipo de procesos histórico y sistemáticos: *“No se genera estereotipos”* (CE04, 2025); *“De alguna manera no siento que se den prejuicios, siento que se dan más el hablar de la falta de inclusión con los compañeros con discapacidad”* (CE18, 2025); *“No creo que sea algo general ni intencional, aunque a veces se hacen bromas que podrían incomodar, pero no sé si realmente afectan a las personas con discapacidad”.* (CE36, 2025)

Las ambivalencias también hacen presencia en este marco estigmatizante

*“Desde el programa de Trabajo Social, no se reproducen estereotipos. Existe un sentido de respeto y reconocimiento, lo cual forma parte de la formación profesional. Sin embargo, fuera del programa, he notado la reproducción de estereotipos a través de chistes de humor negro y mensajes que subestiman las capacidades de las personas con diversidad funcional, lo cual es abusivo y discriminatorio”* (CE37, 2025)

Llama la atención que, desde lo estudiantil, se reconoce un comportamiento más propositivo en el personal administrativo, de servicios y docente, respecto de las personas con discapacidad:

*“Vigilantes, personas del aseo son muy lindas, siempre dicen ven te ayudo, es bonito. Los docentes muchos están abiertos al diálogo y otros no y si no tienen la vocación, ni modo, los directivos que no sean docentes, pasa lo mismo”* (CE25, 2025)

Estigmas que identifican los estudiantes con discapacidad participantes:

Una manera en que los estudiantes identifican esos estigmas es a través del uso del lenguaje. El lenguaje lastima: *“El hecho de no conocer el termino de persona con discapacidad o diversidad funcional, hay profes que dicen el invalido, todas las connotaciones que tienen las palabras, es chocante y escucharlo es feo”* (CE27, 2025).

Así mismo en el terreno del estigma referido a la discapacidad misma. Se totaliza la discapacidad en la persona, esto es, se asume a la discapacidad como la totalidad de la persona.

*“Es muy constante, en los estudiantes el estereotipo no porque el esfuerzo de uno*

*tenga la misma validez, se asume porque es (fulana) por la discapacidad, eso marca mucho a la persona con discapacidad. Hay mucho desinterés, a veces estas perdido y nadie te pregunta. Los de vigilancia, son dispuestos, acompañan, están atentos, no existe este prejuicio en su mayoría. Los administrativos lo ven a uno desde allá". (CE24, 2025)*

Ahora, algo de mayor preocupación, el considerar a las personas con discapacidad como en situación victimizante o revictimizante: *"Si la verdad sí, me paso con mi compañera del semestre pasado, se expresó de una manera muy revictimizante, son excluyentes, Hay comentarios que hieren, son agresivos pasivos". (CE26, 2025)*

- *Consideraciones de la comunidad docente sobre los estudiantes con discapacidad*

No se hace esperar la identificación de situaciones estigmatizantes identificadas por los docentes. Se reconoce la existencia de discriminación: *"Discriminación (formas de mirar). Emitiendo juicios de valor". (CD01, 2025)*

Del mismo modo, estigmas por la manifestación de alguna limitación o ausencia de habilidad cognitiva conduce a descalificaciones: *"Es bobo o se hace, comentarios poco gratos, muy seguido". (CD29, 2025)*

Y contrario a una política del reconocimiento de la diferencia, lo que ocurre o se constata es, como mencionamos en alguna ocasión anterior, no solo una política del desconocimiento (Betancourt Zárate y Díaz Roa, 2022), sino también una política de la indiferencia: *"Las personas son muy indiferentes. He visto chicos que van solos sin sus amigos, y nadie le ayuda a apoyarse" (CD31, 2025)*. Es de cierta manera, la expresión y triunfo de lógicas individualizantes, la fragmentación social.

Del mismo modo el desconocimiento en este aspecto condujo a planteamientos dotados de una marcada ingenuidad desde el estamento docente participante: *"No considero que eso suceda" (CD11, 2025); "Por mi experiencia no he escuchado a alguien que promueva la segregación a esta población" (CD12, 2025); "No he evidenciado estas situaciones". (CD33, 2025)*. En el caso más propositivo, se le desplaza dicha responsabilidad a la sociedad misma: *"Sí, pero es algo que es más de la sociedad". (CD06, 2025)*

Por fortuna, otra proporción de participantes docentes, motivados seguramente por alguna forma de reflexividad, sitúan el estigma de manera ambivalente: *"Sí, muchos estudiantes intentan ser buenos y hay otros que se burlan de ellos" (CD14, 2025)*

- *Consideraciones de la comunidad docente sobre los estudiantes con discapacidad*

Es reconocido por los participantes de la comunidad administrativa, la existencia de tales manifestaciones estigmatizantes en el interior de comunidad universitaria. El tema de la desigualdad social aparece nuevamente: *"Si se reproducen prejuiciosos, desde el hecho de no aceptarlos como un igual" (CA07, 2025)*. Los tratos despreciativos son también constantes: *"Sí, yo creo que seguramente habrá uno que otro caso (...) Se puede manifestar con comentarios y con actitudes despectivas" (CA10, 2025)*

Ahora, el desconocimiento se hace manifiesto: *"No he sido testigo de ello" (CA15, 2025); Y se hace más evidente cuando se tiene un familiar de persona con discapacidad:*

*"Si, en mi caso, el tipo de discapacidad que tiene mi hija, se dice que se está siendo permisivo, son comentarios que hacen porque no conocen el proceso que hay que vivir, que debilidades y que*

*fortalezas. Hay personas que hablan sin conocer el diagnóstico de la persona que ingresa a la U” (CA28, 2025)*

El lugar para la ambivalencia también se configura desde las percepciones de personal administrativo participante del estudio: “A veces se trata con lástima. También son personas capaces”. (CA03, 2025)

### **A manera de conclusión**

Este ejercicio de investigación ha permitido constatar la presencia en la universidad de una cultura hegemónica sobre la discapacidad, que tiene importante expresión en la cotidianidad estudiantil misma, en el quehacer universitario. Es el seno de las relaciones sociales que se están configurando en donde, en buena parte, se están configurando esas lógicas opresivas en discapacidad. Es la cotidianidad misma universitaria, atravesada en buena parte por el estigma, el prejuicio, la discriminación, la que jalona tal hegemonización. Nada distinto a lo que ocurre a nivel sociedad: discapacidad como opresión. La universidad misma reproduce en parte tales lógicas. Ya A. Honneth ha planteado, desde la lógica del Reconocimiento de la diferencia, la manera en cómo se violentan lo que ha llamado como “estratos de autorreferencia”, fundamentales en la lógica del reconocimiento de la diferencia: la confianza en sí mismo, considerarse responsable de sus propias acciones, la seguridad de las propias capacidades” (Honneth, 1999). Estos estratos se violentan, tomando la forma de “prácticas de menosprecio”. Es necesario ser consciente de ello: Como comunidad universitaria se está cayendo en ese tipo de prácticas para con las personas con discapacidad. Son prácticas de menosprecio surgidas al interior de algunos sectores de la comunidad universitaria. Por desfortuna y algo que resulta bastante contradictorio, por sectores de la misma comunidad estudiantil. Desde luego no todos. Es evidente que una

buena proporción de la comunidad estudiantil y de la universidad en general, van por esa vía de construcción comunitaria universitaria, al asumirse constantemente como estudiantes de universidad pública. Por desfortuna, no pasa en todos.

Desde luego hay posibilidades. Situados en marcos de ambivalencia, donde no priman posturas hegemónicas, se abre paso a la posibilidad en la cual se reconoce en la discapacidad al ser humano. Ello da fuerza, para seguir pensando que no todo está perdido y que, por el contrario, desde, por ejemplo, la formación personal y familiar que tiene cada estudiante o miembro de la comunidad universitaria se torna fundamental. Ante la indiferencia, ante el estigma, ante la discriminación, sale al paso la reflexividad, la solidaridad, el sentido de comunidad universitaria connatural a la comunidad universitaria de una universidad pública como la nuestra. guías de acción: el hecho de hacer valer el hecho de hacer parte de..., así como aquellas búsquedas que permiten encontrarnos poco a poco con los sentidos del hecho aportar en la construcción de comunidad universitaria, de universidad pública. Hay avances, hay derroteros, recién se ha planteado la política Institucional de Educación Intercultural Inclusiva de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (Consejo Superior Universitario, 2024) que traza ciertos derroteros que deben ser motivo de reflexividad, de crítica y de práctica.

## Referencias Bibliográficas

- Agencia Nacional de Discapacidad, (2023). Barreras, accesibilidad e interacción / Perspectiva de Discapacidad, Accesibilidad con Foco en Interacción. En: <https://accesibilidad.tierradelfuego.gob.ar/wp-content/uploads/sites/2/2023/07/AE-Perspectiva.-Barreras-Accesibilidad-e-Interaccion.pdf>
- Aguado, T., Ballesteros, B. y Malik, B. (2003). Diversidad cultural y equidad escolar. Un modelo para evaluar y desarrollar prácticas educativas en contextos educativos multiculturales. *Equidad y Excelencia en la Educación*, 36 (1), 50–63. <https://doi.org/10.1080/10665680303500>
- Betancourt Zárate, G.; Díaz Roa, M.P.; Sierra Polanco, D.P. (2025). Prácticas inclusivas y educación superior en Colombia: entre inclusión convencional atencional y prácticas inclusivas con sustento en la educación intercultural y la extensión crítica. *Revista Margen*, 116.
- Betancourt Zárate, G. (2015). La construcción de ciudadanía multi e intercultural en Personas con discapacidad. Interpretación desde la sociología del Sujeto, la Semiosis social y el materialismo cultural. *Revista Colombiana de Sociología*, 38 (2), 185-203.
- Consejo Superior Universitario. (2024). Por la cual se actualiza la Política Institucional de Educación Intercultural Inclusiva de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Díaz Roa, M. P.; Betancourt Zárate, G. (2020). Consideraciones Teóricas. El respeto y defensa de la diversidad cultural. Aproximaciones desde el reconocimiento cultural el desarrollo humano y el Trabajo social diferencial. En: Betancourt Zárate y Díaz Roa (2022). Posibilidades del reconocimiento de la diversidad cultural. Los discursos de recepción discursiva de prácticas culturales y de RSO. Cali, Nueva York: REDIPE. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Díaz Roa, M.P.; Betancourt Zárate, G. (2020b). Método de Trabajo Social de Grupo. Hacia nuevas aristas de interpretación diferencial. *Revista Margen*, 97, junio.
- Díaz Roa, M.P.; Betancourt Zárate, G.; Sierra Polanco, D.P. (2025). Un diálogo crítico entre inclusión y cultura: entre prácticas inclusivas y reconocimiento de la diversidad cultural. Huellas en algunas Instituciones de Educación Superior en Colombia. En: Bernal Hernández, L.F.; Gastélum Urquidy, J.Y. (2025). *Rutas de la Política Cultural*", Sinaloa: CONFÍE, Archivo Histórico de Sinaloa, Letraria Editores y Facultas de Estudios Socioculturales, Políticos e Instituciones.
- García, A. Fernández, A. (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Rev. Cienc. Salud*, 3 (2), pp. 235-246.
- García V. E. (2015). La discriminación por discapacidad como tema emergente en el contexto de los movimientos sociales contemporáneos. En *Rev. Fac. Med.* 2015 Vol. 63 Supl. 1: S155-60.
- Guisen, A.; Bustos, B.; Pereyra, C.; Betancourt Zárate, G., et al (2023). Manifiesto por la Inclusión. *Discríticas en tránsito* No. 4. Boletín del Grupo de Trabajo Estudios Críticos en Discapacidad. CLACSO. Julio 2023. Libro digital, PDF - (Boletines de grupos de trabajo). Disponible en: <https://www.clacso.org/boletin-4-dis-criticas-en-transito/>.

- González, J.E. (2016). Análisis cultural hermeneúutico. Bogotá: Alfa y omega
- Honneth, A. (1999). La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona: Crítica.
- Kisnerman, N. (1998). Pensar el Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio.
- Morin E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Cooperativa editorial Magisterio.
- Organización de Naciones Unidas ONU. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). En: <https://disfam.org/wp-content/uploads/2022/12/Convencio%CC%81n-ONU-Discapacidad.pdf>
- Puiggrós A. (2018) La Inclusión Educativa: Un Problema Histórico. En Pereyra A. et al (2018). Los Desafíos de la Educación Inclusiva. Actas del 4to Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa 17, 18 y 19 de octubre de 2017, Buenos Aires, Argentina
- Rosato, A y Cls. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. Ciencia, Docencia y Tecnología, 39, Año XX, pp. 87-105
- Sifuentes O., et al. (2017). Interculturalidad en la Educación Superior. El efecto colateral de las Tic. En RITI Journal, 5 (9).
- Unesco (2002). Declaración Universal sobre la diversidad cultural. una visión, una plataforma conceptual un semillero de ideas, un paradigma nuevo. Documento preparado para la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto – 4 de setiembre 2002 Serie sobre la Diversidad Cultural No. 1.
- Weber, M. (1964). Economía y Sociedad. México: Fondo de Cultura Económica