

Capítulo 1

Estado del arte de la investigación académica en torno a grupos indígenas, afrocolombianos y personas con discapacidad

Estado del arte de la investigación académica en torno a grupos indígenas, afrocolombianos y personas con discapacidad

La investigación, análisis y producción académica en torno a la exclusión, otredad, prácticas de convivencia, imaginarios y sentidos, es amplia desde ámbitos como político, educativo, sociológico, antropológico, filosófico, psicológico, puesto que, como un asunto multicausal, entender sus causas, consecuencias, estructuras, vías de producción y reproducción, es sólo posible desde diversos ángulos y disciplinas.

De esta manera se tomaron criterios para la selección de los documentos a revisar, con la premisa de dar mayor despliegue en aquellos documentos que premiaran un análisis cualitativo de la problemática. Esto no quiere decir que no se tomaran en cuenta estudios cuantitativos, pero dando mayor despliegue a los cualitativos en términos de hallazgos. Bajo este contexto y con el objeto de identificar el estado del arte desde la producción académica se tomaron como unidad de análisis aquellos textos, publicaciones, y productos de investigación de grupos de investigación que tenían dentro de sus líneas de trabajo la exclusión, la interculturalidad y la otredad en contextos urbanos y de Educación Superior.

1.1. Estado del arte de la investigación académica en torno a grupos indígenas

El rastreo que se realizó para la elaboración de lo que se denomina en esta investigación “estado del arte de la investigación académica en

torno a grupos indígenas”, tuvo como unidad analítica principalmente la ciudad de Cali. Metodológicamente la forma de acceder a la información tuvo como característica que fuera de circulación pública y de fácil acceso.

En un primer momento se descartaron tres tipos de trabajos por considerarlos desde una perspectiva muy amplia y no delimitada para los objetivos de este estudio, como fueron:

- a. Investigaciones realizadas desde la perspectiva antropológica sobre pueblos indígenas y afrocolombianos.
- b. Los trabajos sobre Etnoeducación, los cuales centran su análisis en instituciones educativas de básica y media.
- c. Los trabajos sobre interculturalidad no referidos a la educación superior.

El segundo momento consistió en seleccionar los documentos que evidenciaran su ocupación sobre el tema, buscar las publicaciones, productos de investigación o demás que permitieran su análisis. Un tercer paso fue remitirse a las bibliotecas de las universidades para conseguir aquellos documentos que aparecían enunciados y que no estaban en la web.

Para este estado de arte se contemplaron por lo tanto estudios referidos a:

1. Aportes para la comprensión de la exclusión de los pueblos indígenas en la ciudad, enfatizando en los estudios que abordaron este tema preferentemente desde una perspectiva interdisciplinaria.
2. Los trabajos sobre exclusión, interculturalidad y/o diversidad en la educación superior o en contexto universitario.
3. Estudios sobre percepciones y/o estereotipos de estudiantes universitarios sobre compañeros afrocolombianos e indígenas:

1.1.1. Aportes para la comprensión de la exclusión de los pueblos indígenas en la ciudad

Para este propósito se indagaron las publicaciones de artículos, investigaciones o documentos que se hubiesen realizado concernientes a la problemática desde cada universidad y los medios virtuales o escritos que tienen seguidamente, los grupos de investigación que aparecieran registrados en las universidades y que estuvieran reconocidos por Colciencias.

A nivel nacional, se destacan principalmente dos estudios:

Estudios sobre el indio urbano como el de Manuel Sevilla (2007), –Universidad Javeriana– ,como es el caso de los indígenas Yanaconas de Popayán. El propósito central de la investigación, fue mostrar que el actual mecanismo de avales implementado por el estado colombiano (donde se condiciona el reconocimiento de una comunidad indígena a la presencia de marcadores étnicos observables) refleja una concepción esencialista y estática de la identidad indígena que excluye nociones alternas de identidad étnica, como aquellas basadas en marcadores no observables a primera vista.

La argumentación en este sentido se hace a partir de la descripción de algunas prácticas de la vida cotidiana de una comunidad indígena urbana (los Yanaconas de Popayán). Un segundo propósito es evidenciar que el reto actual para los estudiosos de la situación indígena colombiana no es el de establecer cuál es el mejor sistema de avales, uno basado en marcadores explícitos o en marcadores ocultos, sino el de discutir las relaciones de poder que se han establecido dentro del actual sistema de certificaciones de autenticidad por parte del estado.

La existencia de un sistema de avales que privilegia los marcadores externos de diversidad cultural, termina reforzando una concepción esencialista y estática de la identidad indígena, y además porque existe una evidente desigualdad entre la celebración –en ocasiones exagerada– de estos rasgos externos y la falta de atención a otros aspectos

menos pintorescos pero más apremiantes (ej. escasa atención médica adecuada, falta de capacitación para el desempeño laboral, condiciones de pobreza y desempleo).

El caso de las comunidades indígenas urbanas –reconocidas o en pugna por serlo– plantea una serie de interrogantes a investigadores y a las comunidades mismas. Se hace necesario, por una parte, documentar los distintos escenarios donde se aplican las políticas multiculturales, con la conciencia de que, bajo un pretendido respeto por la diversidad cultural, subyacen distintas formas de dominación y exclusión. Al mismo tiempo, conviene repensar las concepciones reificadas (cosificadas) y reificantes (que cosifican) de identidad indígena asociadas a inventarios culturales que muchas veces se ajustan más a los intereses de las distintas organizaciones –estatales e indígenas– que a la realidad de individuos que luchan día a día por combinar sus profundas convicciones culturales con las exigencias de la vida en la ciudad.

El estudio concluye afirmando que el reto para los estudiosos de la situación indígena en Colombia es desarrollar elementos para entender que las actuales condiciones del debate sobre el reconocimiento de la diversidad (quizás el principal rasgo del modelo multicultural) en el país. Lo importante en el panorama político de las actuales relaciones estado-indígenas dejó de ser la declaración de respeto a la diferencia cultural –de por sí un logro que ya está consignado en la Constitución–, y pasó a ser la probabilidad real que tienen los distintos actores de establecer las categorías y los mecanismos dentro de las cuales se concibe, e incluso se valida, esa diferencia. “Y en este aspecto, el estado sigue manteniendo el control” (Sevilla, p. 2007).

En este mismo sentido, María Isabel Bernal Mora (2012) de la Universidad Nacional, en su investigación titulada Territorialidad nasa en Bogotá: apropiación, percepción y sentido de lugar, la cual analizó las representaciones de las dinámicas y los imaginarios del pueblo nasa en el contexto urbano de Bogotá. La investigación acción participativa, IAP, la etnografía, la cartografía social, el diálogo de saberes, la observación participante, los relatos de vida y los recorridos ambientales in-

centivaron la participación de la comunidad para registrar cómo percibe ella el valor simbólico del territorio.

La población nasa se apropia de la ciudad al recorrer, nombrar y representar simbólicamente los lugares donde habitualmente interactúa, es decir, mediante sus representaciones espaciales, el uso de la jigra⁶, la educación propia, los encuentros interétnicos o retornando intermitentemente a sus territorios de origen. La ciudad, como un lugar apropiado desde las lógicas indígenas, es el espacio de interacción donde se han establecido vínculos simbólicos subjetivos y afectivos.

El territorio fue analizado hacia adentro, como mecanismo de consolidación de un proceso cultural, y hacia afuera, teniendo en cuenta procesos de reivindicación política del territorio ancestral. La construcción del territorio en contexto urbano es una relación que evidencia identidades y acciones de tipo organizativo, educativo, social y de pensamiento.

1.1.2. Estudios realizados en la ciudad de Cali sobre los pueblos indígenas

Para los estudios realizados en la ciudad de Cali, la búsqueda se realizó por medio de los grupos de investigación de las siguientes instituciones y universidades:

- v Alcaldía de Santiago de Cali-Corporación Science.
- v Pontificia Universidad Javeriana
- v Universidad del Valle

La investigación de Jenny Posso (2008), –Universidad del Valle–, titulada *Indígenas en la ciudad: Etnicidad y estrategias de supervivencia en Cali*, señala que a pesar de la diversidad étnica en Colombia y las diversas formas organizativas y de gobierno de los pueblos indígenas, la organización predominante ha sido el cabildo como forma de autoridad regida por un gobernador y unos cabildantes que se eligen periódicamente. En este sentido el fenómeno nuevo no sólo está en

6 jigra: tejido en fibra vegetal

que los indígenas en la ciudad conformen organizaciones que los representen, sino que esta forma sea el cabildo.

El estudio muestra las estrategias de supervivencia que establecen estos grupos en la ciudad. Analiza la manera cómo han emprendido procesos políticos, para reivindicar su diferencia étnica y los derechos que les asisten como indígenas, y cómo han utilizado esta diferencia para obtener alguna ventaja en la actividad económica que desarrollan o se proponen desarrollar. Describe las estrategias que han desarrollado los distintos grupos, para buscar la mejoría de las condiciones de subsistencia del grupo a partir de la reivindicación de su diferencia étnica o el uso en algún sentido de esta.

El trabajo de la antropóloga Nancy Motta (2010) de la Universidad del Valle, Tejiendo la vida en la ciudad de Cali: Estrategias de adaptación e inclusión de seis cabildos indígenas urbanos, como artículo de reflexión del proyecto titulado Estudio etnológico de las comunidades indígenas ubicadas en el municipio de Cali (Ingas, Kofanes, Quichuas, Yanaconas, Nasas y Guambianos), establece relaciones entre procesos que se han denominado de “construcción étnica” (Koonings, 1999) o “reinvención étnica” (Castillo & Cairo Carou, 2002, pág. 66) y las estrategias de supervivencia de seis grupos étnicos en la ciudad de Cali. Desde el punto de vista metodológico, el estudio abordó la combinación de una estrategia cuantitativa y una estrategia cualitativa, así como un trabajo interdisciplinario desde la antropología, la sociología, la geografía y el derecho.

El estudio analiza los procesos políticos emprendidos por los seis cabildos indígenas urbanos en la ciudad de Cali para reivindicar su diferencia étnica y los derechos que les asisten como indígenas; cómo esta diferencia permite obtener alguna ventaja en la actividad económica que desarrollan, y muestra las rutas migratorias y su relación cabildo indígena rural-urbano, como un continuum del resguardo y la ciudad y las formas apropiadas de reinvención étnica en lo simbólico en el espacio urbano, y la estrategia política de alianza multiétnica.

La autora señala que todos los cabildos indígenas urbanos, constituyen identidades translocales o identidades de frontera, porque no sólo se

contempla el territorio físico y el horizonte cultural tejido entre el resguardo y la ciudad, sino que también se han ido creando comunidades simbólicas y redes de empoderamiento local, nacional o transnacional frente al modelo excluyente de modernidad del desarrollo, que pretende recolonizarlas o subalternizarlas. Afirma, que los conceptos de “pensamiento de frontera”, “epistemologías de frontera”, “etnografías multilocales”, son nociones que abarcan en la globalización, el tiempo-espacio de las comunidades identitarias, en el sentido de cómo se combinan y se mezclan, cómo se sitúan en medio de la heterogeneidad y/u homogenización y como se remodelan una y otra vez en los circuitos con fronteras inestables o móviles.

Para la autora del estudio, el debate epistemológico de la otredad cultural que desde diversas perspectivas teóricas ha encontrado un lugar para el análisis de las interacciones, las fragmentaciones, y la transversalidad de experiencias culturales. La otredad expresada en un mundo otro, en un contexto no tan solo rural, sino también en ambientes urbanos y ciudadanos. Los seis cabildos indígenas urbanos pujando por su inclusión en la sociedad caleña, constituyen nuevas voces para asumirse como nuevos ciudadanos en el contexto de la heterogeneidad y de la diferencia.

En el 2010, Anacona Muñoz, Cardona, & Tunubalá (2010), implementaron el estudio Caracterización de las condiciones socio demográficas, económicas y culturales de los cabildos indígenas: Kofán, Misak-Guámbianos, Quichua, Inga, Yanacona, Nasa, de la ciudad de Santiago de Cali, como parte de uno de los componentes del proyecto de Asistencia técnica para la implementación de política pública indígena en Santiago de Cali, desarrollado entre el mes de octubre 2009 y abril de 2010 por la coordinación del Cabildo del pueblo Misak con la financiación de la Alcaldía Municipal de Santiago de Cali.

El proyecto identifica la distribución del 0,46 %, de la población residente en Cali es indígena, que equivale a 9466 personas. De estas el 98% (9237 personas) se encuentra ubicada en la cabecera municipal y el 2% en la parte rural (229 personas). En este censo se logró contabilizar un total de 5.759 personas; de ellas el 53.1% pertenecen al Cabildo

Nasa; el 29.4% al Yanacona; el 7.3% al Inga; 5.0% al Quichua; 3.4% al Misak y el 1.8% al Cabildo Kofán. El 22,8% de la población tiene como máximo nivel educativo la primaria incompleta, mientras que un 22,6% cuenta con bachillerato incompleto. En su orden aparece un 19.5% de la población que cuenta con educación secundaria completa y el 18,8% con primaria completa. Es necesario anotar que los niveles educativos superiores aparecen tímidamente con porcentajes muy bajos del 0.5% correspondiente a 29 personas y con formación de postgrados 0,1% con tres personas.

García Caicedo (2013) en el estudio titulado *El viacrucis de las poblaciones étnicas en Cali: la revictimización de las comunidades afrodescendientes e indígenas*, analiza cómo, desde el campo histórico y social, hasta el momento actual las políticas para los grupos étnicos son ambiguas y tienen una serie de contradicciones que merecen ser demandadas, especialmente en temas como la participación y la instrumentalización de un discurso sobre la democracia participativa.

El autor señala cómo los indígenas y afrodescendientes que residen en la ciudad de Cali se enfrentan a varios fenómenos históricos y sociales: 1) un proceso histórico marcado por la dominación española en el que ellos han sido los más afectados; 2) un desarrollo económico que permite evidenciar la exclusión de estas poblaciones en proyectos que permitan la mejora de las condiciones sociales y humanas; 3) un conflicto armado interno en el que los territorios ancestrales de estas poblaciones han sido los cuarteles y campos de guerra de los diferentes actores armados (legítimos e ilegítimos); 4) el desplazamiento forzado hacia las ciudades; y 5) la indiferencia de las instituciones municipales frente a los diferentes proyectos y luchas sociales que han desplegado estas comunidades en diferentes campos (político, económico y cultural).

1.1.3. Los trabajos sobre universidad, exclusión, interculturalidad y/o diversidad en la Educación Superior o en el contexto universitario

Un trabajo que aborda el tema de la interculturalidad desde la perspectiva conceptual y terminológica, así como sobre el desarrollo de la misma en Colombia es el del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas –FLAPE- (Pulido Chaves, 2005) quienes en el 2005 y luego de un debate interno dieron a conocer los resultados en un artículo titulado *Inclusión Social, Interculturalidad y Educación*, donde se recogen las distintas posturas y discusiones en torno al tema. No se trata de un ejercicio puramente académico, pues quienes participan en este grupo están inscritos en problemáticas específicas relacionadas con la exclusión, la desigualdad, el desplazamiento, la deslegitimización de la política y la defensa del derecho a la educación, desde los cuales, dialoga, crea y analiza diferentes acercamientos o propuestas teóricas.

El proyecto de investigación titulado: *Universidad y diversidad cultural. Diálogos imperfectos* (Martínez & Rodríguez, D.F., 2012), fue desarrollado como parte de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales y articulado al Macroproyecto *Sujetos y Diversidad*. El objetivo general del estudio fue comprender los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/ movilizandando en los estudiantes de último semestre y docentes de un programa de licenciatura en Matemáticas de otra universidad.

Los principales hallazgos de la investigación muestran que los sentidos de diversidad cultural que se están movilizandando en estudiantes y docentes giran en torno a los siguientes aspectos: un énfasis étnico racial de la diversidad cultural, la diversidad vista como déficit o limitación, una postura multicultural dirigida al respeto por la diferencia, una contradicción entre la posición institucional y las demandas del sistema educativo nacional y un cuestionamiento frente al verdadero sentido que adquiere la diversidad cultural en los procesos educativos y que puede convertirlos en nuevos sistemas de imposición y dominio.

Según Antonio José Caicedo y Elizabeth Castillo (2008) en su estudio *Indígenas y afrocolombianos, nuevos sujetos, viejas estructuras*, la exclusión, como bien ha sido expresado por diferentes académicos, ha estado presente en la configuración de la sociedad colombiana desde sus inicios como nación. En este sentido destaca el grupo de la Universidad del Cauca, que hace un análisis de los elementos políticos, históricos e institucionales en el ingreso de estudiantes indígenas y afrocolombianos en la educación superior, –concluyendo entre otras–, que las universidades colombianas, tanto públicas como privadas son grandes productoras de estudios sobre diversidad, pero en su interior la diversidad es considerada prácticamente inexistente.

1.2. Estado del arte de la investigación académica en torno a grupos afrocolombianos

Agudelo (2004), afirma que las identidades negras tienen diversas expresiones como producto de procesos de construcción y contextos diferenciados. Recalca que un aporte mayor en estudios recientes sobre las formas de adscripción identitaria de las poblaciones negras en América lo constituyen los estudios desarrollados por Hall (1993; 1996;1997), Chivallon (2002), Wade (1997) en el marco de los llamados *cultural studies* y los *postcolonial studies*. A su vez indica que estos estudios proponen la hipótesis de identidades negras construidas a través de la complementariedad de elementos modernos y tradicionales a la vez, entre continuidades históricas y rupturas, con una capacidad de permanente transformación y de asimilación de elementos culturales diversos y también de producciones originales. Se trata de identidades híbridas e interculturales construidas en contextos tanto locales como transnacionales. Según Hall (1992), “hay un conjunto de experiencias negras históricamente definidas y distintivas que constituyen un repertorio alternativo pero ello está hecho desde la diversidad y no desde la homogeneidad”. Aunque políticamente los movimientos negros puedan optar en un momento dado por una especie de “esencialismo estratégico”, esto no se puede volver una forma permanente de identificación pues la

esencialización es a la larga negativa porque naturaliza y des-historiza (deja sin historia) la diferencia.

Este autor resalta a Losonczy (1997; 1997a) quien plantea una interpretación de las identidades negras en Colombia, a partir de sus estudios de poblaciones negras rurales del Pacífico colombiano. Resalta que se trata de identidades en “crisol” en el sentido de procesos de sincretismo cultural y social, producidos en medio de fuertes rupturas históricas, que fusionan los elementos de que se nutre para la producción de un sistema identitario original “ni africano, ni indígena, ni español”. Este tipo de construcción de la identidad asume el carácter de “mediador intercultural”. Es el contexto de mestizaje cultural o de relaciones interétnicas el sustrato fundamental del espacio social en el que se producen las identidades de estas poblaciones.

Los trabajos sobre las identidades negras pueden asumirse en una doble y compleja vía: como instrumento movilizador y de afirmación positiva del ser, o como una identidad padecida como estigma inferiorizante, la identidad étnica es una construcción social cambiante que se produce en la interacción de los actores de la sociedad. En nuestro objeto de estudio, la identidad étnica tiene ese carácter ambivalente entre imposición y autoidentificación del ser negro o pertenecer a una comunidad negra. En el caso colombiano, la construcción histórica y social de la “raza negra” estuvo inspirada en las concepciones universales surgidas en el siglo XVIII que en América Latina van a tener una evolución particular con el fenómeno del mestizaje (Wade, 1997).

Desde esta óptica, los referentes sobre la viabilidad de procesos diversos de construcción de la identidad negra, como parte de las múltiples opciones identitarias con las que los individuos y los grupos pueden o deben coexistir de manera simultánea o secuencial, de acuerdo a contextos y situaciones dadas, es aún más cierto en el marco de las fluidas dinámicas sociales urbanas. Los marcos estrechos que restringen los procesos de construcción identitaria a determinados rasgos, orígenes o pautas de comportamiento en detrimento de otros elementos que confluyen en dichos procesos, impiden acercarse a una mejor comprensión de estos fenómenos.

Agudelo (2004), prosigue con que la consideración de las poblaciones negras como un grupo étnico es problemática. El proceso mediante el cual estas poblaciones se han articulado a la sociedad nacional no recorre un solo camino. A pesar de las argumentaciones sobre un punto de partida inicial constituido por el origen africano común, el trauma de la esclavización y las formas de resistencia, se pueden registrar diferenciaciones importantes. Afirma que son múltiples las variantes de la esclavización (rural, de plantación, minera, urbana, entre otras), de los procesos de resistencia y adaptación, de las formas de sociabilidad y participación en las sociedades coloniales y luego republicanas y de los mecanismos de implantación territorial y de movilidad. Si podemos encontrar en los diversos mecanismos de discriminación racial, un aspecto de identificación genérica de este grupo de población inducido desde la estigmatización, esto no ha sido óbice para que se desarrollen formas diversas de participación y de identificación social.

Por lo tanto, en el discurso académico y político han hecho énfasis en una matriz rural - fluvial - Pacífico como paradigma de referencia de la “identidad negra”. Es cierto que la asociación histórica entre el Pacífico, las poblaciones negras y ciertas prácticas culturales y sociales propias son un hecho relevante cuando se trata de evocar la problemática de estas poblaciones. Pero no es menos cierto que las poblaciones negras habitan prácticamente todo el espacio nacional incluyendo una presencia importante en centros urbanos y desarrollan formas múltiples de mestizaje y participación y en la sociedad.

Ahora, Agudelo (2004) afirma que los afrocolombianos urbanos –ser negro en la ciudad–, poseen elementos que en algunos estudios de caso realizados en ciudades colombianas permiten observar aspectos sobre la manera como operan las dinámicas de construcción identitaria de los afrodescendientes en contextos urbanos.

La existencia de los mecanismos de etnicización o adquisición de una conciencia de ser negro en Bogotá, según Díaz (2003), se encuentran concentrados en : a) el medio académico –difusión de publicaciones, convocatorias abiertas a coloquios, seminarios y conferencias, creación de grupos de estudio y de investigación, realización de investigaciones

entre sectores de las poblaciones negras en la ciudad– ; b) el político –formas de vinculación o aproximación a las organizaciones negras existentes en la ciudad, creación de colonias y asociaciones con objetivos reivindicativos– y c) las expresiones folclóricas (música, danza, literatura) incrementan la presencia en la ciudad de estos espacios que asocian las reivindicaciones étnicas a la identificación y participación en dichas prácticas culturales.

Para Díaz, estos medios que pueden ser válidos para otros contextos urbanos con ciertas similitudes –ciudades que al igual que Bogotá son consideradas como mestizas, tipo Medellín, Pereira– también podrían aplicarse a otras donde las poblaciones negras han sido históricamente mucho más visibles –Cali, Cartagena– y aún en aquellas ubicadas claramente como ciudades negras como Quibdó, Buenaventura o Tumaco. Aquí hay que hacer énfasis en que estamos hablando de lo que podríamos llamar proceso de etnización consiente, es decir se trata de una dinámica de orden político así ella no se exprese necesariamente en términos de la militancia en alguna organización o movimiento.

Algunos de los elementos que se encuentran en los discursos agenciados por estas instancias de etnización (ratificación de las etnias – fortalecimiento de las etnias) están relacionados con la explicitación del pasado y el presente de África como herencia histórica y cultural y como referente actual, acompañada de una alusión a símbolos de lo que han sido la luchas por la libertad, contra el colonialismo y todas las formas de discriminación de los pueblos negros en el mundo. En algunos casos esta asociación a referencias de orden general está relacionadas con la emergencia de nuevas expresiones culturales negras difundidas en el ámbito mundial en el actual contexto de globalización.

Los factores que podríamos llamar nacionales giran alrededor de la memoria de la esclavitud y sobre todo de la resistencia cimarrona y palenquera a la esclavización. La reivindicación de héroes afrodescendientes que participaron en la gesta de la Independencia es otro elemento que se presenta como parte de los múltiples aportes que han hecho a la construcción de la nación colombiana sus poblaciones negras (entre los que se señalan igualmente su participación en la economía,

sus expresiones culturales convertidas en símbolos nacionales, su destacada presencia en el deporte, los liderazgos políticos visibles, folclor y danzas).

Pero los elementos centrales en este proceso de etnización que se adelanta entre las poblaciones negras urbanas se encuentran en la reivindicación del proceso de reconocimiento constitucional en el Artículo Transitorio 55 de la Constitución Nacional de 1991, de la ley 70 de “comunidades negras” de 1993, de la dinámica de organización étnico-territorial y de la conquista de espacios institucionales de participación e intermediación con el Estado y con otros actores sociales.

Hay que tener en cuenta que los estudios tienen un cierto punto de partida inicial de estas investigaciones y que el referente es el estudio de las poblaciones afrocolombianas en Cali desde su condición mayoritaria de inmigrantes provenientes del Pacífico o del norte del Cauca; los resultados muestran varios elementos en los que se evidencia la multiplicidad de variantes que se generan, no solamente por el origen exterior a la ciudad de buena parte de sus habitantes negros, sino que también considera otras dinámicas propiamente urbanas en medio de las cuales viven y construyen sus identidades los pobladores afrocolombianos.

Según estas investigaciones, si bien es cierto que la mayor parte de las poblaciones negras de la ciudad reconocen ser víctimas de formas de discriminación, la percepción de ellas varía de acuerdo a factores socio-económicos en los que se combinan elementos de origen socio-geográfico, grupo generacional y género. Estos mismos factores inciden en las heterogeneidades de formas de autoidentificación étnico-racial y en las distintas maneras de asumir su presencia y participación en la sociedad urbana, en este caso de Cali. Es importante no solamente determinar las diferencias entre las culturas negras y los otros grupos sociales, sino también ver las diferencias al interior de las poblaciones negras (Hall, 1992).

Estos estudios muestran como en términos de pautas de comportamiento frente al consumo y otros referentes de sociabilidad, las poblaciones negras en la ciudad de Cali presentan cada vez menos diferencias con

los otros grupos de población en correspondencia con el estrato socio-económico, el nivel de educación, los grupos de edad o el género.

También cabe señalar, que la problemática que viven los afrocolombianos en los diferentes tipos de asentamientos en los que habitan es diferente. En las investigaciones de autores como Barbary, Urrea y Ramírez (2004), la identidad de este grupo en la región Pacífico y en Cali, presentan diferencias. Se observa que los habitantes del Pacífico, sus reivindicaciones son de carácter étnico-territorial, mientras que en Cali al igual que en otras grandes ciudades que cobijan una gran cantidad de afrodescendientes, lo que está en juego es la denuncia en la discriminación racial y la lucha por el acceso en condiciones de igualdad de oportunidades educativas, la salud, la vivienda, los servicios públicos y los mercados laborales. Nuevamente cabe señalar que estas diferencias deberán verse reflejados en el diseño de políticas públicas, de discapacidad y culturales.

Pero al lado de esta tendencia hay dinámicas particulares generadas por factores diversos. Las culturas negras urbanas que se construyen en referencia a formas de identificación negra en un contexto de globalización. Identificación sobre símbolos de lo negro vehiculados por mecanismos de difusión cultural que transitan a través de las nuevas posibilidades de circulación de información y mensajes. Las imágenes de Nelson Mandela, Malcolm X, Martin Luther King, se mezclan con las de Bob Marley, Michael Jordan, Jimmy Hendrix, y algunos intérpretes de hip hop, de rap, de pop. Y estos elementos se articulan con otras expresiones de cultura popular no exclusivamente negra como la Salsa. En algunos casos estos aspectos de cultura urbana se mezclan con evocaciones del Pacífico, pero en otros, éstas no forman parte de los repertorios culturales con los que cotidianamente se crean y recrean las identidades negras en Cali.

Otro elemento que muestran algunos de los estudios señalados es que a pesar de la existencia en Cali de barrios constituidos con gente del mismo origen, el Pacífico, esto no garantiza la conformación de comunidades. Es muy significativo el peso que toma la dinámica urbana de separación entre lo laboral, lo familiar, lo lúdico, etc. Pero

ello no quiere decir que en el plano individual o fuera de los espacios en los que la identidad étnica tiene aparentemente mayores posibilidades de desarrollo, como sería el de la comunidad de origen geográfico (el Pacífico), no se construya también identidad negra.

Estas investigaciones nos muestran como las culturas y las identidades negras se han construido a través de manifestaciones de contacto y de diferenciación con el otro. Son dinámicas sociales en las cuales están implicadas las diferencias entre individuos y entre grupos que se acercan y se distancian. Si podemos decir que la formación de identidades y de construcción cultural es propia de todo grupo humano, también podemos afirmar que de acuerdo a procesos históricos y a contextos específicos vividos por diferentes grupos nos encontraremos con variaciones en las formas que adoptan dichos procesos. Elementos históricos como la esclavización, la construcción de la diáspora afrodescendiente, forzada o voluntaria, el contacto con “el otro”, la necesidad de construcción y reconstrucción de cultura, las vivencias de la discriminación, en suma, condiciones como las vividas por las poblaciones negras generan elementos de una complejidad inmensa que pueden ser en determinados momentos mucho más intensos que en otros grupos sociales. Esto es lo que nos muestra por ejemplo, la interpretación sobre culturas e identidades negras y sus expresiones desarrolladas por Hall y Gilroy, o en el contexto del Caribe los trabajos sobre la identidad antillana de Glissant (1981) Chada Hauria (2014) o sobre el Brasil de Sansone (2004).

Agudelo (2004) resalta que la investigación sobre la identidad negra busca llamar la atención para abrir el marco de interpretación de los procesos de autoidentificación de parte de las poblaciones negras urbanas que tome de verdad en cuenta el carácter múltiple, híbrido, cambiante que puede asumir dicho proceso.

También se busca la reivindicación como una identidad étnica en la que África es el eje de identificación como referente histórico, y como realidad fijada y pura es absolutamente legítimo como herramienta política, aunque ello no le otorgue a esta tesis un monopolio de la verdad en términos de que ella sea la única forma de reconocerse como negro

y actuar políticamente en consecuencia. La observación de algunas experiencias permite, por el contrario, dudar de la eficacia política de dicho discurso (Agudelo, 2004).

Lo mismo podremos decir de aquellos discursos que fijan la identidad en otros elementos, como el Pacífico y la relación identidad-territorio en algunos casos colombianos. El que haya lecturas desde la academia que refuercen o inspiren esta visión de la identidad es problemático, pero en tanto que lecturas y formas de interpretación pueden, y de hecho lo son, confrontadas por otras formas de ver estas problemáticas.

Es cierto que las identidades negras pueden construirse alrededor de símbolos que podríamos llamar “tradicionales nacionales” como el Pacífico, el Palenque de San Basilio, el folclor, la danza o las tradiciones orales, articuladas o no a una visión de África como “tierra madre”. También pueden construirse o no en referencia a símbolos más globales de lo negro, como ya lo vimos en el caso de Cali en los que se articulan desde las imágenes de líderes mundiales del movimiento negro, grandes figuras negras del deporte, músicos, el movimiento rap, hip hop y ciertas formas vestimentarias y de peinados asumidas fundamentalmente por los jóvenes.

Las identidades negras pueden articular estos dos aspectos y a su vez estar ligadas a expresiones culturales y sociales que se compartan con otros sectores no negros con los que se coexiste en la ciudad. Pero insistimos en que las identidades negras no se agotan ni en el reconocimiento de la ancestralidad africana vía Pacífico, Palenque, Caribe o norte del Cauca, como tampoco en la globalización contemporánea en la que se cruzan diversos mensajes e historias. Pienso que las identidades negras son eso y más y seguirán generando nuevas posibilidades y expresiones de ser negro, de ser afrodescendiente.

A pesar de que la mayor parte de interpretaciones académicas sobre las identidades –incluidas las étnicas– coinciden en su carácter de construcción histórica, social, contextual, relacional, etc. y sobre sus posibles dinámicas de cambio y transformación, es notable la contradicción que se presenta entre esta visión y una cierta tendencia

a la reificación de la identidad étnica en el discurso político que supuestamente iría en el sentido de ampliar y cualificar la conciencia de pertenencia. A veces aparece el discurso académico como deslegitimador del discurso político al mostrar el proceso de construcción y cambio de las dinámicas identitarias (Hoffman et al, 2002; Restrepo, 2004). Consideramos que, por el contrario, el explicitar la multiplicidad de mecanismos en los que se construye y reconstruye la identidad negra, su capacidad de adaptación, cambio, hibridación y la variedad de elementos que la componen puede ser, desde el interés académico con todas sus implicaciones sociales y políticas e igualmente desde el campo de la política, un factor de enriquecimiento y no de deslegitimación.

A la luz de los resultados en términos de movilización política, cabría preguntarse si justamente esta tendencia a una esencialización cultural de parte de los núcleos visibles de movimientos y líderes, acompañada a veces por el Estado y por algunos sectores de la academia, no opera como un factor de bloqueo para que el mensaje político logre sensibilizar y movilizar a un mayor número de esa gran cantidad de poblaciones negras urbanas.

Tanto las ciencias sociales como los movimientos políticos negros están lejos de tocar en sus estudios y discursos a las mayorías de población afrodescendiente, dispersa en las grandes concentraciones urbanas del país.

Los estudios sobre las poblaciones negras deben ir más en la búsqueda de la forma como viven su diferencia (auto asumida o determinada por la sociedad) esas mayorías que aún no integran ese mundo de asociaciones, organizaciones, colonias y demás instancias de sociabilidad en las que se reproduce la conciencia de ser negro bajo los criterios que se han mostrado en las investigaciones sobre este grupo en Colombia.

Agudelo, se ajusta al planteamiento de Roger Bastide (1969), en su trabajo *Las Américas negras*, sobre el hecho de que para entender las diferentes formas que puede asumir la identidad negra, no se debe solamente estudiar a los afrodescendientes en sus momentos fuertes (las manifestaciones culturales visibles, su carácter de desplazados

forzados, sus expresiones políticas, su “exotismo” frente a lo “normal”). Es importante tratar de llegar a las manifestaciones cotidianas invisibles de interacción en los que también se vive la diferencia coexistiendo con la unidad.

Finalmente, el autor afirma que pensar en el poblador negro en la ciudad no siempre como un inmigrante, alguien que viene de fuera, sino como un ciudadano en proceso de integración a lo urbano que trae con él un capital cultural de otra parte. ¿Será que es posible encontrar la huella de núcleos sociales familiares o individuales de que se hablan en algunos estudios sobre la presencia desde el periodo colonial de pobladores negros en las ciudades? (Díaz, 2003; Urrea & Murillo, 1999; Restrepo, 2004) y termina por preguntarse ¿Cómo podríamos encasillar a estos en la categoría de emigrantes, que engloba prácticamente la totalidad de estudios sobre poblaciones negras en las ciudades? Y aún si hablamos de esas migraciones producidas desde la abolición de la esclavitud hasta las que se presentan en los años 1950 creo que el proceso de construcción cultural de esas poblaciones no está ya determinado por su origen en tanto que inmigrantes sino por las dinámicas sociales y culturales desarrolladas en la ciudad en interacción con los demás actores que la componen como lo muestran algunos elementos de los trabajos aquí referenciados.

1.2.1. Educación, multiculturalidad e interculturalidad

La educación reconoce la formación de los sujetos durante toda la vida, denotando que el conocimiento es cultural. Es decir, la producción, sistematización y reproducción/socialización del conocimiento se da en matrices culturales y sociales específicas. Estas matrices están enriquecidas en los grupos étnicos indígenas y afrocolombianos por la diversidad de tradiciones que han entrado en contacto.

La multiculturalidad implica el reconocimiento sobre sí mismo en cada grupo étnico, así como la responsabilidad de trabajar sobre las necesidades e intereses de formación expresados por cada comunidad en torno a sus saberes, lenguas, modalidades de aprendizaje que contribuyan

a la promoción de la diversidad cultural, a la construcción de relaciones interculturales equitativas y de valoración mutua.

La universidad debe entre otras, facilitar y apoyar los procesos de multiculturalidad dado que las herencias europeas, africanas e indígenas están presentes en la misma epistemología de nuestros sistemas de conocimiento, constituyendo un verdadero marco multicultural de enriquecimiento.

De esta perspectiva, el multiculturalismo se constituye en una agenda de trabajo académico, social y político que impulsa el reconocimiento y valoración de la diversidad étnica y cultural. Esta agenda de trabajo no considera a los grupos indígenas y étnicos en general como constituciones culturales puras. Por el contrario, el multiculturalismo desarrolla como fundamento de la identidad la hibridación, el contacto, la mezcla de los pueblos para la construcción de las identidades culturales y los agrupamientos étnicos, “se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente –y como demanda de la subalteridad–, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas” (Walsh, 2010, p. 4).

Desde el punto de vista anterior, los contextos étnicos, culturales y sociales específicos de los grupos étnicos y su relación con la educación están dados en las relaciones con los demás grupos, fortaleciendo la cohesión y unidad del país mediante el fortalecimiento a las semejanzas antes que sus diferencias.

Por todo lo anteriormente expresado, es necesario revisar las investigaciones que respecto al tema se han desarrollado en América Latina y especialmente en Colombia sobre multiculturalidad, interculturalidad e interculturalidad en el contexto de educación.

Con relación al concepto de interculturalidad, el estudio llevado a cabo por Ferrão Candau (2010) pone de manifiesto las contribuciones que la educación intercultural ha dejado en América Latina. Entre estas están,

la denuncia de las diferentes manifestaciones de discriminación racial presentes en las sociedades latinoamericanas y el combate a la ideología del mestizaje y a la “democracia racial”, que configura el imaginario sobre las relaciones sociales y raciales que se ha mantenido entre los diferentes grupos presentes en las sociedades latinoamericanas, y que presenta estas relaciones como caracterizadas por la cordialidad. En ese sentido, la interculturalidad también supone apertura frente a las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; a la aceptación positiva de la diversidad; al respeto mutuo; a la búsqueda de consenso y, paralelamente, al reconocimiento y aceptación del disenso y, actualmente, a la construcción de nuevos modos de relación social y de más democracia (Ferrão Candau, 2010).

De igual manera, las revisiones bibliográficas realizadas en diferentes estudios en Latinoamérica afirman que el término “interculturalidad” surge en América Latina dentro del contexto educacional y, más específicamente, vinculado a la educación escolar indígena. No obstante, además de la educación escolar indígena, otros grupos han contribuido en acrecentar la discusión sobre las relaciones entre educación e interculturalismo. Entre ellos, se pueden mencionar a los movimientos negros latinoamericanos que, en general, son ignorados por la bibliografía que trata de educación intercultural en el continente.

No obstante, referente a la educación, se han incluido en varios países políticas cuyo objetivo es el ingreso, la permanencia y el éxito en la educación escolar; la valoración de las identidades culturales negras; la incorporación, tanto en los currículos escolares como en los materiales pedagógicos, de componentes propios de las culturas negras, de los procesos históricos de resistencia vividos por los grupos negros, así como de las contribuciones de estos grupos para la construcción histórica de los diferentes países. Otro elemento importante que se ha venido incorporando en algunos países son las políticas de acción afirmativa dirigidas a los afrodescendientes, en diferentes ámbitos de la sociedad, del mercado de trabajo a la enseñanza superior. Son propuestas como éstas las que ponen en discusión el discurso y las prácticas eurocéntricas, homogenizadoras y monoculturales de los procesos sociales y educativos y ubican en el escenario político asuntos

relacionados con la construcción de relaciones étnico-raciales en los contextos latinoamericanos.

La perspectiva de la interculturalidad admite diferentes búsquedas y preocupaciones, tanto desde el punto de vista de la reflexión teórica como desde el punto de vista de las iniciativas concretas, especialmente en el ámbito de la educación. En ese sentido la interculturalidad crítica propuesta por Tubino (2005), pretende ser una propuesta ética y política, que tiene el objetivo de construir sociedades democráticas que articulen la igualdad y el reconocimiento de las diferentes culturas, y de proponer alternativas al carácter monocultural occidentalizante, que domina en la mayoría de los países del continente. Se parte de la afirmación de que la interculturalidad apunta hacia la construcción de sociedades que asuman las diferencias como constitutivas de la democracia y sean capaces de construir relaciones nuevas, verdaderamente igualitarias entre los diferentes grupos socioculturales, lo que supone empoderar a aquellos que, históricamente, fueron considerados inferiores.

De igual manera, en torno a la interculturalidad se ha marcado la dificultad de asumir la perspectiva intercultural en la educación de todos/as los/as ciudadanos/as, dado que el pensamiento colonial aún es dominante en la sociedad, lo que lleva a que se enfatice y se considere superior la lógica europeizante y de influencia norteamericana, y a que se les dé poco valor a las culturas originarias y/o afroamericanas.

Llama la atención cómo ese reconocimiento intercultural de América Latina pone de manifiesto la problemática, propia de un ámbito muy específico: la educación escolar intercultural es folclorizante y se limita a incorporar en el currículo escolar componentes de las dos culturas de grupos sociales considerados “diferentes”, particularmente indígenas y afrodescendientes.

En contraste con lo anteriormente expresado, la interculturalidad en la educación superior, tal y como lo vislumbran Velásquez Gutiérrez & Argueta Villamar (2013), superó el paradigma de educación bilingüe y aunque muchos proyectos la siguen viendo como solamente multicultural; es decir, como agregación de culturas, sin destacar ni

reflexionar sobre lo fundamental, la perspectiva intercultural atiende a las variadas dimensiones de la diversidad.

Las universidades interculturales y los espacios interculturales no denominados de esa manera, pueden construir las condiciones para el establecimiento del diálogo de saberes. Las universidades interculturales pueden, y deben, ser espacios privilegiados para la investigación y enseñanza de la multiplicidad de saberes propios de cada país, y en ellas se puede avanzar en la construcción de espacios de diálogo, a través de proyectos y programas de investigación-acción, en la discusión de los nuevos marcos normativos y legislativos que se están dando en nuestros países (por ejemplo, la Ley Marco de la Madre Tierra y el Desarrollo para Vivir Bien, actualmente en discusión en Bolivia), en la toma de decisiones y en la implementación de políticas públicas sobre la salud; en los proyectos agrícolas y de manejo de recursos naturales y conservación de la biodiversidad, entre otros muchos y, por supuesto, a través de la configuración de comunidades interculturales de investigación e innovación (Velázquez G. y Argueta, 2013).

En Colombia el multiculturalismo es un marco de referencia que incorpora el análisis y tratamiento de factores culturales más amplios que los étnicos, para la superación de problemas en la sociedad. Así, la lengua y la identidad étnica indígena o afrocolombiana constituyen factores de diversidad que se deben tener en cuenta para el mejoramiento de la educación, así como también la diversidad social, religiosa, la excepcionalidad (discapacitados o talentosos), el género, los estilos de vida, etc.

Tal y como lo propone Castro (2009), las problemáticas intercultural o pluricultural, su relación con las prácticas educativas y las políticas públicas, han tenido diferentes comportamientos, experiencias y desarrollos que es necesario abordar para comprender las tendencias, problemas y vacíos investigativos al respecto, que se han generado en el país.

En ese sentido es importante mencionar, como lo propone el Ministerio de Educación Nacional –MEN–, que la etnoeducación se ubica dentro

de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de vida acorde al conocimiento, valoración y afirmación de la identidad étnica propia y proyectarse hacia el conocimiento de las tecnologías producidas por otros grupos humanos, desde la perspectiva de articulación cultural (MEN, 2004).

De igual manera Restrepo & Rojas (2004), hacen referencia, entre otros, al problema de desplazamiento forzoso al que se ven empujadas las comunidades negras por parte de los sectores en conflicto y al consecuente desarraigo y ruptura del tejido social que ello genera. De igual manera, otros trabajos hacen referencia al debate en torno a la construcción de representaciones teóricas, políticas y sociales sobre las poblaciones negras y su incidencia en las lógicas de visibilización/invisibilización de las mismas. En ese sentido, es posible entender cómo las representaciones teóricas y políticas acerca de las poblaciones negras y su identidad, han buscado llamar la atención sobre su situación de minorización, haciendo énfasis en algunos rasgos culturales y políticos que deberían promover su visibilización.

Uno de los interrogantes que plantean los autores, es precisamente alrededor del papel de la escuela y los maestros en la consolidación de proyectos tendientes a educar en contextos de diversidad cultural, que garanticen el cumplimiento de las políticas públicas en educación para grupos étnicos.

En ese sentido, las ponencias referidas a políticas de la representación, multiculturalismo e interculturalidad profundizan aspectos referentes a cómo han sido articuladas teóricamente y políticamente las poblaciones negras y el lugar del multiculturalismo en dicha articulación. Se destaca el capítulo de Peter Wade (2004) referente a la imagen de las comunidades negras e indígenas del Pacífico como “guardianes de la naturaleza” a raíz de las prácticas discursivas e institucionales ligadas a las políticas mundiales de biodiversidad y multiculturalismo, imagen que puede remontarse al origen mismo de la modernidad y sus tensiones expresadas en el imaginario del buen salvaje. Wade considera que para entender esta nominación deben analizarse las conexiones íntimas y procesos como la mimesis de co-producción de la modernidad y

su *otro* (como exterioridad constitutiva). De igual manera, llama la atención sobre las relaciones de poder que se tejen en la producción y agenciamiento de la diferencia. Así, la eclosión en las políticas de estado de la diversidad cultural y biológica pueden estar siendo articuladas como nuevas modalidades de dominación (Restrepo & Rojas, 2004).

Otro trabajo que aborda la interculturalidad desde la perspectiva conceptual y terminológica es el foro Latinoamericano de Políticas Educativas –FLAPE– (2005), el cual considera que la reflexión sobre educación intercultural constituye una oportunidad para romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de diversidad cultural y lo que significa educar interculturalmente, reconociendo que no existe un solo tipo de saber, o un solo tipo de conocimiento sino que hay diferentes formas culturales de producción del conocimiento.

De igual manera, se hace necesario desde esta perspectiva, transformar la escuela en múltiples escuelas interculturales que den respuesta a los aportes étnicos particulares, así como a las características culturales, sociales, diversas en las que se desarrolla. Por tanto, la interculturalidad debe ser vivida y sentida como un proceso a largo plazo, de carácter intencional y sistemático que vaya de la mano con una voluntad política dirigida a la búsqueda de equidad social (FLAPE, 2005).

La interculturalidad entendida desde esta perspectiva, no propone únicamente el reconocimiento de la diversidad cultural, sino que plantea la interrelación de las culturas y se pregunta por los sentidos de “otros”. Trascender el significado que tiene la ciudadanía hoy, es necesario para indagar por el sentido que puede tener para jóvenes, mujeres, indígenas o afrocolombianos, superando la discusión autocentrada en la comprensión del significado de lo que la ciudadanía tiene para el otro y dejar que el otro indique el sentido que la ciudadanía tiene para él (FLAPE 2005).

De igual manera Albán Achinte (2005) presenta el problema intercultural más allá de lo étnico como un ejercicio fundamental para alcanzar un desarrollo que reconozca la existencia de los otros que comparten el mismo espacio social. Propone mirar desde la interculturalidad

problemas de orden racial, de exclusión y desigualdad social, así como los referidos a la subalteridad que pueden ser superados a través de la educación.

En ese sentido, para Albán Achinte (2005) la educación juega un papel fundamental en la construcción de nuevos espacios ajustados a las realidades existentes en la sociedad fundamentalmente intercultural. Afirma que si bien la Etnoeducación afrocolombiana avanza definiendo sus particularidades y la cátedra de estudios afrocolombianos es transversal en el sistema educativo, las formas del habla no han sido suficientemente incorporadas como parte de las configuraciones identitarias de estos pueblos y comunidades.

Otro estudio con relación al tema intercultural en Colombia, es el realizado por los investigadores Rojas & Castillo (2006) de la Universidad del Cauca, quienes abordan cómo el Estado desarrolla acciones respecto a la diversidad cultural como resultado de las presiones y demandas de sectores sociales y grupos étnicos; también plantean que la diversidad cultural no puede solo ser vista desde la normatividad, dado que las relaciones dinámicas deben pensarse desde cada particularidad.

El estudio se centra en el problema de la homogenización y la diferencia que ha existido en Colombia y el papel de la educación al respecto, dado que ha sido una gran ausente en la investigación y producción teórica sobre la multiculturalidad en el país. Apuntan a explicar el lugar de la diferencia cultural en la construcción de una representación de nación, así como las formas de representación construidas por las poblaciones que ocuparon el lugar institucional de la alteridad y las tensiones generadas entre unas y otras.

Desde esta perspectiva, la multiculturalidad surge como categoría explicativa de lo social, se plantea que:

(...) no se puede afirmar que existe un multiculturalismo, sino diversas manifestaciones de éste en sociedades y momentos históricos específicos. El multiculturalismo supone un reconocimiento de la diversidad que emana de la voluntad y el

poder de un sector de la sociedad que se considera mayoritario y por tanto dominante. De esta forma al enunciarse y actuar desde este lugar, el multiculturalismo se funda sobre un conjunto de definiciones de la mismidad y la otredad que marcan a unos sectores de la sociedad de particularismos culturales y étnicos, desmarcando al resto de la misma, que aparece entonces como desprovisto de particularismos y por ende poseedor de la cultura universal (Rojas y Castillo, 2006, p. 374).

La interculturalidad desde la perspectiva planteada por los autores, debe asumirse como un proyecto de descolonización política y epistémica en la medida que denote una oportunidad para construir nuevas formas de interacción entre sujetos y saberes en las que se subviertan los principios coloniales de clasificación-subordinación y se avance hacia la relación constructiva en la diferencia (Rojas & Castillo 2006).

Con relación al papel de la universidad en el contexto de la educación intercultural el debate incluso se da al interior de las comunidades negras, ya que para otras la etnoeducación debe orientarse a la socialización de la diversidad étnica; pero al mismo tiempo debe enfatizar en las particularidades de cada etnia. Debe centrarse en el individuo como ser cultural y su interrelación con el conjunto de la sociedad. En ese sentido, se parte de una necesidad de auto-reconocimiento del estudiante como perteneciente a esta etnia.

1.3. Estado del arte de la investigación académica en torno a la población con discapacidad

En Colombia a mediados del siglo XX los estudios sobre discapacidad se centraron en procesos de rehabilitación funcional cuyo enfoque estaba puesto en el modelo médico. Hacia finales del siglo XX se evidenció la incursión en investigaciones que daban cuenta de otros aspectos de la vida de las personas con discapacidad; ello dio inicio a la transición del modelo médico rehabilitador hacia el modelo social, lo cual permitió el énfasis en investigaciones relacionadas con lo social, lo económico, lo político y lo cultural.

Simultáneamente a este proceso, entre las décadas de los 60 y 90 del siglo pasado, en las universidades colombianas se dio una proliferación de programas académicos relacionados con la rehabilitación funcional y rehabilitación integral, permitiendo un mayor desarrollo de la investigación en el campo de la discapacidad que generó transformaciones curriculares hacia el modelo social. Posteriormente, a comienzos del siglo XXI la incursión de programas de maestrías en discapacidad en el país, ha generado avances significativos sobre la comprensión y abordaje de la discapacidad desde diferentes perspectivas tales como: bienestar y calidad de vida, desarrollo humano, educación inclusiva, políticas públicas, modelos de atención en rehabilitación, imaginarios, representaciones sociales, subjetividad, cultura, cuerpo e inclusión social entre otros.

En cuanto al desarrollo de investigaciones y políticas públicas el cambio en la Constitución Política de 1991, marcó un hito en la mirada de las personas con discapacidad reconociéndose como sujetos de derecho, ciudadanos, y como grupo minoritario. Movilizó a diferentes sectores a cambiar la mirada de la discapacidad, hecho que marco la ruta para el desarrollo de políticas públicas y sociales, programas posgraduales en materia de discapacidad, planes, programas, proyectos y acciones de intervención relacionadas con las personas con discapacidad y poblaciones consideradas vulnerables.

Dentro de todo este proceso se dio un cambio importante en la denominación o la manera como se nombra a las personas que tradicionalmente habían sido consideradas, como lo plantea Foucault, “anormales” (2000), pasando de nombres como minusválido, invalido, lisiado, entre otros, a personas con discapacidad, personas en condición de discapacidad, personas en situación de discapacidad, hasta llegar hoy en día a la propuesta de nombrarlos como personas con diversidad funcional.

En la revisión de la literatura relacionada con esta investigación se encontraron tres enfoques en los cuales se enmarca del desarrollo epistémico para la comprensión del otro, los cuales serán ampliados en el capítulo de marco epistémico; a partir de ellos se explicará cómo

funcionaría para la población con discapacidad. Estos enfoques son: enfoque europeo, enfoque de descolonización y enfoque antisistémico.

Las tendencias muestran que el enfoque europeo ha generado invisibilidad en el marco de la interculturalidad funcional y la multiculturalidad, el enfoque de descolonización evidencia una fragmentación identitaria en el marco de la interculturalidad crítica, y el enfoque antisistémico pone de manifiesto el no reconocimiento de la identidad y la marginalidad dentro de la situación de identidad.

Con respecto a la discapacidad, en el marco de estos tres enfoques, se encontró que desde el europeo ésta se comprende como un problema social y una condición que tiene implicaciones en todo el ciclo vital de las personas y en su entorno social. Aparecen entonces las argumentaciones desde el Modelo Social de la Discapacidad.

Este Modelo descentra el problema del cuerpo y del individuo con discapacidad, –como se abordaba desde el modelo médico rehabilitador–, para explicar que la discapacidad debe ser entendida como una situación transversal a la sociedad y al ser humano que abarca todas las dimensiones de la vida y todos los sectores de la sociedad, en este sentido, la solución a esta problemática ya no se genera solo desde el sector salud y los profesionales de rehabilitación, sino que se genera desde todos y cada uno de los sectores de la sociedad para aportar apoyos, adecuaciones y facilitadores que hagan de las ciudades y los territorios espacios accesibles y entornos para todos, como se propone desde el Diseño Universal (Boudeguer Simonetti, Prett Weber, & Squella Fernández, 2010; Fundación ONCE y Fundación Arquitectura COAM, 2011). En este sentido el desarrollo inclusivo (Berman Bieler, 2003), el capital humano (Sen, 1998) los derechos humanos y las políticas públicas inclusivas juegan un papel decisivo en el mejoramiento de la calidad de vida y la dignidad humana de las personas con discapacidad (Brognia, 2009; Katz & Danel, 2011).

Este modelo social se ha venido gestando desde hace ya un tiempo, cuando a mediados del siglo XX surge el Movimiento de Vida Independiente. El Movimiento de Vida Independiente surge en la segunda

mitad del siglo XX y permite que las personas con discapacidad “recuperen su libertad” y se “conviertan en protagonistas de sus propios destinos individuales”, rompiendo el sistema tradicional de rehabilitación. En este paradigma la persona con discapacidad se reconoce con “necesidades sanitarias, sociales, técnicas y humanas”, y con capacidades para “controlar su propia vida”, “reclamar las decisiones individuales” y las ayudas que necesita para llevar a cabo su proyecto de vida (García Alonso, 2003).

En Latinoamérica países como Brasil, Chile, Argentina y Colombia, entre otros, muestran avances en la consolidación del uso del Modelo Social que le apuesta a la inclusión social desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la Dignidad Humana y las Políticas Públicas. Cada vez más académicos latinoamericanos, de las ciencias sociales y humanas, aportan a la construcción conceptual de la discapacidad desde esta perspectiva.

El aporte de Brogna (2009) se centró en dar cuenta de los cambios conceptuales de la discapacidad en los últimos años, desde miradas ecológicas hasta la de derechos, en un marco social. Esta transformación se basó en las conceptualizaciones que surgieron desde la militancia y la academia anglosajona en los años 70, a partir de los Disability Studies y su propuesta teórico-política para comprender la discapacidad como “construcción social” (Ferrantes, 2009).

Katz y Danel (2011) hacen una revisión de la inclusión de las personas con discapacidad en Latinoamérica y el Caribe donde el eje central son los Derechos Humanos de las personas con discapacidad, y desarrolla una reflexión sobre la Educación Superior desde la docencia, la investigación, la extensión y la gestión universitaria dirigida a dar cuenta de los saberes y los interrogantes construidos en torno a la discapacidad.

Con respecto al enfoque descolonizador en relación con la discapacidad, es posible decir que las propuestas sugieren reconocer las capacidades de la persona y no centrarse en la deficiencia. Hasta el momento se ha identificado que esta propuesta es hecha desde los profesionales de rehabilitación que permanentemente están buscando estrategias para

mejorar las condiciones de las personas con discapacidad. La idea de centrarse en las capacidades y potencialidades cambia la lógica con la cual se asume a la persona con discapacidad. El profesional de rehabilitación tiene la oportunidad de “ver el vaso medio lleno”, y no verlo “medio vacío”. Cuando el profesional se centra en las potencialidades y no en las dificultades, encuentra puntos de anclaje para impulsar el desarrollo de la persona hacia el siguiente escalón. Cuando el profesional se centraba solo en la deficiencia, en lo que faltaba, en lo que no había, se creaba muchas veces una atmósfera de desolación al no encontrar donde pararse para impulsar a la persona.

El ejercicio que los profesionales de rehabilitación hacen cotidianamente con la terapia, es centrarse en la historia de cada persona y desde ésta, ayudarlo para que él mismo construya y reconstruya su identidad.

En cuanto al enfoque antisistémico, es conveniente incluir dos tendencias, por un lado, la propuesta de cambiar la idea de hablar sobre *discapacidad* y empezar a hablar sobre *la diversidad funcional*; y por otro, la propuesta que nace de una parte de la comunidad sorda sobre hacer un ejercicio de reconocimiento identitario, no solo como comunidad sino como una cultura distinta, la *cultura sorda*, al considerar que tienen su propio lenguaje (que incluye significados y significantes), su propia forma de ver el mundo y su propia forma de relacionarse, entre otros aspectos.

Con respecto a la primera tendencia es conveniente recoger el planteamiento que proponen Palacios Rizzo & Romañach Cabero (2006, p. 223-224), en torno al nuevo paradigma o Modelo de la Diversidad: El Modelo de la Diversidad propone claves para construir una sociedad en la que todas las mujeres y hombres vean preservada plenamente su dignidad. Una sociedad en la que la diversidad, y en concreto la diversidad funcional, sea vista como una diferencia con valor y no como una carga, independientemente de la edad a la que se produzca. Una sociedad en la que exista la igualdad de oportunidades y nadie sea discriminada por su diferencia. En definitiva una sociedad más justa en la que todas las personas sean bienvenidas, aceptadas y respetadas por el simple hecho de ser humanos (García Oca & Ripollé, 2011).

Así mismo se encontró una crítica, realizada por Aguiló (2013) a las representaciones que las personas construyen en torno a la discapacidad, donde por un lado pueden subvalorar y por otro pueden sobrevalorar a las personas con discapacidad:

La temática de la alteridad ha sido largamente desarrollada por parte de la teoría crítica y los estudios culturales en relación a cuestiones como colonialismo, raza, género y preferencia sexual, pero aún presenta limitaciones importantes en lo referido a las discapacidades, a pesar del progresivo crecimiento de los Disability Studies en el ámbito de la academia anglo-americana. En ese sentido, las formas en que el poder produce la discapacidad como otredad aún no han sido suficientemente auscultadas y problematizadas, en el sentido de que la figura del cuerpo “normal” y capacitado fundamenta construcciones ideológicas mucho más arraigadas en comparación a otras formas de dominación. (...) dado que la alteridad del discapacitado no depende puramente de condiciones biológicas, sino que es construida histórica, política y socialmente, el análisis de las personas con Síndrome de Down como sujetos con deficiencia implica preguntarse por las formas en las que actúa el poder. La cuestión, entonces, no pasa por lo genético sino por lo epistemológico, en términos de construcción de conocimiento como estrategia para reforzar estructuras sociales asimétricas (Aguiló, 2013).

Estas posturas críticas denotan la necesidad que existe de salirse del sistema y de la episteme dominante para explicar lo que ocurre con la discapacidad y las personas con discapacidad.

Igualmente, estos planteamientos sobre la discapacidad, trascienden al sistema educativo como lo proponen autores como García y Arnau (2011), quienes retoman la idea del pedagogo brasileiro Paulo Freire (1969) para potenciar la construcción de la identidad de las personas con diversidad funcional. Para esto, recuperan la Pedagogía Crítica:

La Pedagogía Crítica, como se sabe, configura una de las teorías pedagógicas más connotadas del discurso social y educativo contemporáneo, siendo reconocida como una pedagogía de inspiración humanista y crítica que propone un cuestionamiento fuerte y sostenido de los excesos de la racionalidad instrumental, de la ciencia moderna positivista y, sobre todo, de la lógica capitalista que caracteriza nuestra sociedad globalizada y posmoderna. (...) Ahora bien, toda esta ideología educativo-pedagógica «alternativa» debe saber conjugarse armoniosamente con la «Educación Inclusiva», que promueve la UNESCO, y viceversa, puesto que la heterogeneidad del colectivo de mujeres y hombres con todo tipo/grado de diversidad funcional, hace que el logro de la «autodeterminación» sea complejo para determinados casos (García y Arnau, 2011).

En esta perspectiva, asumir la discapacidad desde la diversidad funcional implica el reconocimiento de las personas con sus múltiples posibilidades de desarrollo individual y colectivo, e implica cambios en lo cultural, en las estructuras de participación política, en relaciones sociales, y en el sistema económico, entre otros.

Con respecto a la segunda tendencia, la propuesta de reconocer una cultura sorda, las personas que pertenecen a este grupo manifiestan:

En el mundo viven millones de personas sordas cuya primera lengua no puede ser una lengua hablada, por lo que adoptan formas alternativas de comunicación visual. Esto las lleva a desarrollar costumbres y valores peculiares, que tienden a convertirse en tradiciones. Eso entendemos como «cultura sorda» (Pino, 2007; De la Paz & Salamanca Salucci, 2009; Cultura Sorda, 2006).

Las personas sordas que se reconocen como miembros de una cultura diferente cuya aproximación y construcción de sentido que dan al mundo está puesto en una lógica diferente al sonido, muestran la necesidad que existe de ubicarse en lógicas distintas para dar entrada al otro que es diferente.

En síntesis, es posible afirmar que el mayor desarrollo conceptual se ha dado en el modelo europeo; sin embargo, comienzan a aparecer evidencias de que la población con discapacidad aún no se encuentra satisfecha con la forma como es concebida e incluida.

De hecho, consideran que desde el modelo hegemónico (el europeo) no es posible un proceso de inclusión real:

El mayor reto es superar la trampa que representa la situación limítrofe ocupada por los miembros de este grupo, es decir, entre la vulnerabilidad y la exclusión social (ni rechazados, ni totalmente aceptados; ni excluidos de la vida social ni integrados a ella) (Cruz Velandia & Hernández Jaramillo, 2006).

1.3.1. Política pública sobre discapacidad en el contexto internacional, nacional y local

Los textos de políticas internacionales contienen en general planteamientos específicos en relación con los derechos de las personas con discapacidad, y demarcan los lineamientos para las políticas de estado y políticas sociales para atender las necesidades que las personas con discapacidad requieren. Así mismo, trazan lineamientos y estrategias para la prevención, la atención, la superación de las condiciones que limitan la participación activa de las personas, la inclusión social y la equiparación de oportunidades para este grupo poblacional.

En este sentido las normas, convenciones y políticas internacionales, aunque no tienen carácter obligatorio sí representan el compromiso de los diferentes Estados miembros de cumplir y desarrollar internamente, a través de su legislación, los principios y lineamientos contemplados en aquellas que se articulen con los planes de desarrollo a nivel nacional, territorial e institucional.

Entre las principales normas y leyes a nivel internacional y nacional se encuentran:

Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Cabe destacar que esta declaración se convierte en el fundamento filosófico para los temas relacionados con la discapacidad.

El Programa de Acción Mundial para las personas con Discapacidad, señala los objetivos que tienden a una concepción integral para la comprensión y manejo de la discapacidad, de igual manera, la Resolución 37/52 diciembre de 1982. Se establece un precedente importante para la concepción integral de la discapacidad. “El propósito...es promover medidas eficaces para la prevención de la discapacidad y para la rehabilitación y la realización de los objetivos de igualdad y de plena participación de las personas con discapacidad en la vida social y el desarrollo...”

La Convención sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989): en su Artículo 23 contiene disposiciones sobre los derechos y deberes con los niños con impedimento físico y mental, quienes deben tener derecho a acceder a cuidados y atención especiales para alcanzar el disfrute de una vida plena y digna. Igualmente, en los artículos 24 al 28 se plantean, entre otros, los derechos a la atención en salud y los servicios de tratamiento y rehabilitación; especial cuidado; la seguridad social; un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social, y en la educación.

Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para personas con Discapacidad (ONU, 1994); Declaración del Milenio (ONU, 2000); en este documento redactado en la Cumbre del Milenio, los Estados Miembros de la ONU reafirman su fe en la Organización y su Carta para lograr un mundo más pacífico, más próspero y más justo y establecen la búsqueda para que la mundialización se convierta en una fuerza positiva para todos los habitantes del mundo. Asimismo, reconocen ciertos valores fundamentales que son esenciales para las relaciones internacionales en el siglo XXI: “La libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza, responsabilidad común”.

Convención Internacional sobre los Derechos Fundamentales de las personas con Discapacidad (ONU, 2006). El propósito de esta Convención es promover, proteger y asegurar, el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Se observa que la evolución normativa a través del contexto histórico ha sido un marco de referencia para la elaboración de políticas públicas y la legislación en el tema de discapacidad. Al respecto la legislación colombiana en la Constitución Política de Colombia de 1991 en su Artículo 68 plantea que... “la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”. Es importante también documentar como ha sido el progreso y cuáles han sido aquellas consideraciones de importancia que se han introducido en el ámbito nacional.

Ley 100 de 1993 Sistema de Seguridad Social Integral, “...tiene por objeto garantizar los derechos irrenunciables de la persona y la comunidad para obtener la calidad de vida acorde con la dignidad humana, mediante la protección de las contingencias que la afecten” (Congreso de la República de Colombia, 1993). En este mismo año con el Decreto No. 2381 de 1993 “Declárase como Día Nacional de las Personas con Discapacidad el 3 de Diciembre de cada año”.

El Decreto No 2082 de 1996 por el cual se establece que la educación de las personas con limitaciones ya sea de orden físico, sensorial psíquico, cognoscitivo o emocional y para las personas con capacidades o talentos excepcionales, hace parte del servicio público educativo y se atenderá de acuerdo con la Ley 115/94; también en 1996 se definen políticas de integración de las personas con limitaciones auditivas, con lo cual se ratifica la interpretación de la lengua de señas (Ley 324/96).

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): especifica los criterios para la integración de las personas con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales al servicio educativo y contempla en su articulado acciones concretas de inclusión para apoyo y fomento, establecimiento de aulas especializadas, programas de reincorporación

y rehabilitación social, adecuación de los procesos pedagógicos y apoyo a la capacitación de docentes.

Ley 361 de 1997 (Ley de Discapacidad) “Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones”: Esta disposición normativa puntualiza diversos aspectos en relación con los derechos fundamentales de las personas con limitación y establece obligaciones y responsabilidades del Estado en sus diferentes niveles para que las personas que se encuentren en esta situación, puedan alcanzar “...su completa realización personal y su total integración social...”; es así como se ocupa de asuntos como la prevención, la educación, la rehabilitación, la integración laboral, el bienestar social, la accesibilidad; además a través de esta norma, se constituye el “Comité Consultivo Nacional de las Personas con Limitación” en calidad de “...asesor institucional para el seguimiento y verificación de la puesta en marcha de las políticas, estrategias y programas que garanticen la integración social del limitado...”, y se prevé la conformación de Grupos de Enlace Sectorial (Art.6°).

El Plan Nacional de Atención a las Personas con Discapacidad 1999-2002, cuyo objetivo es «mejorar la calidad de vida de la población con discapacidad, así como atendiendo el fortalecimiento y la ampliación de los servicios existentes, facilitando su acceso, calidad y cobertura. De igual manera, se busca estimular la extensión y consolidación de las redes territoriales y sociales de apoyo para la atención a la discapacidad, de carácter intersectorial e interinstitucional, que permitan el desarrollo de una cultura de convivencia y respeto de los derechos fundamentales».

La Ley 1145 de 2007, por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual es ratificada por Colombia mediante la Ley 1346 de 2009, y más recientemente la Ley Estatutaria 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, entre otras disposiciones legales, conforman el marco normativo en el cual se sustenta el manejo de la discapacidad en el país.

Esta última entra en vigencia con el fin de garantizar los derechos de los niños y las niñas con discapacidad; el acompañamiento a las familias; el derecho a la habilitación y rehabilitación; a la salud; a la educación; a la protección social; al trabajo; al acceso y accesibilidad; al transporte; a la vivienda; a la cultura y el acceso a la justicia; entre otros.

Y más recientemente, el documento CONPES Social No. 166 del 2013 por el cual se rediseña la política pública de discapacidad establecida en el Documento CONPES 80 de 2004 que constituye el último antecedente de política pública de discapacidad que contiene los compromisos del Gobierno Nacional para su implementación, así como las estrategias para su desarrollo, con la participación de las diferentes entidades territoriales, la sociedad civil y la ciudadanía.

Con respecto al contexto local, en el año 2011 la Universidad del Valle a través del diplomado Evaluación y Ajuste a la política pública de discapacidad –octubre de 2011– presenta ajustes necesarios a la misma y formula un plan indicativo para su implementación; se evaluó la política pública se discutieron y se analizaron variables importantes tales como el trabajo articulado y el enfoque diferencial, los lineamientos propuestos por el Ministerio de Salud y Protección Social para la formulación de Política Pública de Discapacidad, los Objetivos del Milenio y la Convención de los DDHH de las personas con discapacidad.

Mediante el Acuerdo 0326 de 2012 con el que se adoptó el Plan de Desarrollo 2012-2015 “CaliDA una Ciudad para Todos”, incluye la atención de la discapacidad en la línea 2: “Bienestar para todos”, con el componente 2.3 denominado “Cali un territorio que avanza hacia el desarrollo social” con su programa 2.3.7: “Equiparación de oportunidades para la población con discapacidad”.

1.3.2. Universidad y educación inclusiva

Al revisar las investigaciones realizadas en Colombia sobre la discapacidad y la inclusión de las personas con discapacidad en las Institucio-

nes Universitarias del país se encontró que, en Colombia, en la última década del siglo XX las universidades no tenían planes o programas establecidos de manera sistemática, dirigidos específicamente a las personas con discapacidad. Tenían planes, programas o estrategias para recibir estudiantes que les facilitaban identificar diferencias étnicas, pero no diferencias funcionales.

Durante esta época, y las anteriores, muchos de los estudiantes que tenían discapacidad y que lograban ingresar a la universidad lo hacían a través de los mismos mecanismos de ingreso usados por los demás, e iban avanzando en su formación haciendo uso de las estrategias existentes en las instituciones diseñadas para la población en general, como apoyo de monitores o refuerzos académicos para la población estudiantil en general, brindados por las áreas de bienestar, o haciendo uso de estrategias creadas por ellos mismos para su permanencia, promoción y egreso exitoso. Entre estas estrategias los estudiantes con discapacidad utilizaban el apoyo de sus compañeros para la ubicación y movilidad dentro de la universidad, o para el estudio y desarrollo de los temas; tal y como se muestra en la investigación realizada por Muñoz Borja (2006), denominada Construcción de sentidos del mundo de la discapacidad y la persona con discapacidad, estudio de casos. Es la historia de vida de Felipe, un joven que ingresa a la universidad privada realizando el mismo proceso de selección que los demás estudiantes, sin informar sobre sus características y sin solicitar apoyos especiales más que el de algunos compañeros que en ocasiones se ofrecían a cargarlo para subir las escaleras. (Muñoz Borja, 2006).

Posteriormente, en la primera década del siglo XXI, algunas universidades implementaron planes, programas, estrategias o acciones, que respondían a la necesidad de ingreso, o a algunas de las necesidades de permanencia de estudiantes con discapacidad. Esto se hace evidente en la investigación realizada por Molina Béjar (2010), denominada Educación superior para estudiantes con discapacidad, en la cual “abordó la relación triangular entre discapacidad, educación y política institucional”, exploró y analizó “las iniciativas, los programas y las acciones que se llevaban a cabo en las instituciones universitarias”;

el objetivo estuvo puesto en describir “las acciones inclusivas en las universidades”.

Como resultados, la autora mostró cómo ya en esta fecha, algunas universidades bogotanas y algunas universidades de otras regiones del país habían avanzado en el tema del diseño y puesta en práctica de planes, programas, estrategias o acciones de manera sistemática. Entre las universidades bogotanas, mencionó la Universidad Pedagógica Nacional, el Instituto Tecnológico INPAHU, la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario y la Universidad Nacional.

Entre las universidades de otras regiones del país, rescató las propuestas de la Universidad del Valle y la Universidad de Antioquia, y dejó abierta la posibilidad de la existencia, para dicha época, de los avances en este tema de otras universidades que no estaban documentadas. Entre sus hallazgos rescató: 1) para “lograr un sistema inclusivo” se “debe contar con el concurso de las diferentes instancias” de las universidades, “especialmente, de aquellas conocedoras de la inclusión educativa de manera que la responsabilidad sea compartida, conocida y se enmarque en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)”, para contar con el “respaldo institucional”. 2) los programas y servicios que trabajen en pro de la inclusión deben tener en cuenta que sus estudiantes reciban apoyos y que participen en la toma de decisiones, soluciones, alternativas y políticas de bienestar en su vida universitaria. 3) Sobre el sistema de registro, la autora insiste en que éste debe estar articulado con las demás acciones y programas de la universidad para hacer un ejercicio de acompañamiento y no solo de monitoreo. 4) En cuanto a la formación y conocimiento sobre la discapacidad de manera interdisciplinar, expresa que es “relevante”, permite “pensar estos temas desde escenarios distintos y formular soluciones conjuntas por parte de toda la comunidad académica”. 5) Con respecto a la accesibilidad física y tecnológica, Molina expresa que “es un reto que tan sólo se logra manteniendo una designación presupuestal para la adquisición de tecnología y adecuación de instalaciones (...) y se puedan incorporar formas de aprendizaje que optimicen las capacidades de la persona” (Molina Béjar, 2010).

En esa primera década, adicionalmente, algunas universidades colombianas iniciaron su proceso de gestión y construcción de políticas institucionales inclusivas, y otras universidades crearon programas de formación académica en el nivel de posgrado. En cuanto a la gestión y construcción de políticas institucionales se encuentra el experiencia de la Universidad del Valle descrita en el documento Política de discapacidad e inclusión de la Universidad del Valle: un proceso participativo (Carvajal Osorio, 2015). La autora muestra cómo “la Universidad del Valle, ha hecho su camino para reconocer la presencia de las personas con discapacidad en su entorno”, además de cómo “la construcción y adopción de una política se constituyó en una meta y en un medio para la exhortación al posicionamiento de dos asuntos que deben comprenderse y abordarse articuladamente en el contexto de la vida universitaria: la discapacidad y la inclusión”.

Carvajal muestra que en otras latitudes hay desde hace tiempo instituciones de educación superior que tienen en cuenta la diferencia:

la primera expresión de Universidad diseñada desde la diferencia es la Universidad de Gallaudet en Washington, creada en 1864 para estudiantes sordos. En la década de 1950, se resalta el campus de Southern Illinois University por los ajustes planteados, sumado a la actuación de otras universidades norteamericanas posterior al Rehabilitation Act, en 1973 (Sasaki 2001 en Unesco e IESALC 2006). Por otra parte, el sistema de las Naciones Unidas cuenta con un extenso número de declaraciones, normas y documentos (en promedio 14) que han brindado sustento a la educación superior inclusiva por más de 50 años; inicia con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU 1948) y se extiende hasta la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (ONU 2006). A esto se suma la actuación de 17 países latinoamericanos que han agenciado marcos normativos en el contexto general de la integración e inclusión de las personas con discapacidad en las últimas tres décadas, de los cuales nueve dan cuenta de iniciativas gubernamentales e institucionales favorecedoras de una educación superior abierta a la población con discapacidad: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa

Rica, Ecuador, Honduras, Perú y Venezuela” (Unesco e IESALC 2006 en Carvajal Osorio, 2015).

Carvajal (2015) expresa que

la Política de discapacidad e inclusión de la Universidad del Valle (...) pone su énfasis en los dos fenómenos sociales que se viven en relación con la población con discapacidad en el contexto universitario: la discapacidad y la inclusión; (...) que garanticen el libre desarrollo y participación de estas personas en la cotidianidad de la universidad. (...) La discapacidad como un fenómeno multifactorial que se configura culturalmente en la interacción de los sujetos que tienen un funcionamiento corporal diverso con los entornos cuyas características favorecen o no la participación y el desarrollo. (...) La inclusión, entendida como un fenómeno opuesto a la exclusión (...) como principio de actuación.

En la primera década del siglo XXI, con respecto a la creación de programas de posgrado que abordan directamente el tema, está la Universidad Nacional de Colombia (sede Bogotá con la Maestría en Discapacidad e Inclusión) y la Universidad Autónoma de Manizales (Maestría en Discapacidad), entre otras.

En cuanto a la articulación entre la gestión del conocimiento que se ha generado en Colombia en torno al tema, en la segunda década del siglo XXI, se ha observado un esfuerzo por articular las acciones entre la academia, el Estado y la comunidad; uno de los ejemplos de esta articulación se evidencia en la creación del Observatorio de Discapacidad de Colombia del Ministerio de Salud y Protección Social (Gómez-Aristizábal, Avella-Tolosa, & Morales, 2015); estas autoras muestran que para dar

(...) cumplimiento a las competencias y obligaciones de seguimiento, evaluación y gestión del conocimiento establecidas para el sector salud y desde el rol de esta cartera como rectora del Sistema Nacional de Discapacidad (SND), ha priorizado el Observatorio de Discapacidad de Colombia como un instrumento

técnico para la formulación, desarrollo y evaluación de acciones de inclusión social para la población con discapacidad en el marco del Sistema Nacional de la Discapacidad y el cumplimiento de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”.

Describen la experiencia de este Ministerio en la implementación del Observatorio mencionado, en cuanto a la planeación, mejoramiento, estructuración, recolección sistemática, análisis e interpretación de datos e información sobre la situación de discapacidad en el país. Presentan el modelo del observatorio, el flujo de información del mismo, además del objeto de la gestión del conocimiento desde esta instancia:

(...) a dar respuesta a las nuevas demandas referidas a la discapacidad y, por tanto, a las personas en esta condición, sus familias, la sociedad en la que viven y los entornos en los que se desenvuelven, favoreciendo la garantía efectiva de derechos y la inclusión de las mismas en los diferentes ámbitos de la sociedad.

El reto de la gestión del conocimiento en discapacidad se orienta a ampliar la evidencia de la información que genera el Registro de localización y caracterización de personas con discapacidad, proceso que implica la consulta de otras fuentes que proporcionan información relevante para el análisis de la situación de las personas con discapacidad de manera integral, con el fin de obtener como resultado información insumo para la toma de decisiones en salud y el seguimiento de acciones, estrategias, programas, proyectos y políticas orientados a favorecer este grupo poblacional (Gomez, Avella & Morales, 2015, p. 284).

También, se ha observado el surgimiento de acciones académicas de tipo regional y nacional, que se realizan periódica y sistemáticamente, las cuales pretenden facilitar la transferencia y apropiación del conocimiento generado sobre el tema; entre estas acciones académicas están los Coloquios Colombianos de Investigación en Discapacidad y los Encuentros Nacionales de Rehabilitación Basada en Comunidad (RBC).

Adicionalmente se ha incrementado la necesidad del trabajo en red, lo que ha llevado en la última década a aumentar la articulación de las acciones entre los diferentes actores y sectores de la sociedad. Como ejemplo se pueden mencionar: la Red de Redes de RBC, la Red Latinoamericana de RBC, la Red Colombiana de Universidades Inclusivas, la Red Colombiana Uni-Virtual Inclusiva, entre otras; y en el ámbito regional el nodo sur occidente de RBC y la Mesa Interuniversitaria por la Discapacidad son algunas..

Antes de terminar es importante resaltar los avances que el país ha hecho en cuanto a la articulación entre el sector público, el sector privado, la academia y la sociedad civil organizada para trabajar en la definición de políticas públicas, lineamientos, planes, programas, proyectos y acciones, tanto en el ámbito nacional como regional. Dicha articulación se evidencia en la conformación y funcionamiento del sistema nacional de atención a la discapacidad, el cual se operacionaliza en la creación y funcionamiento del Consejo Nacional de Discapacidad y los Comités Territoriales de Discapacidad (Congreso de Colombia, Ley 1145 de 2007).

Es importante anotar que, aunque durante lo que ha corrido del siglo XXI se ha acelerado el proceso por parte de todos los actores sociales, para generar respuestas y estrategias pertinentes que faciliten a las personas con discapacidad el acceso a la educación superior y al mejoramiento de su calidad de vida desde diversas dimensiones de su vida y su cotidianidad, aún falta un largo camino por recorrer.

