



**¿UN ENTORNO QUE DISCAPACITA?
PRINCIPALES BARRERAS DE TRANSPORTE
E INFRAESTRUCTURA IDENTIFICADAS
EN LA HISTORIA DE VIDA DE RAFA**

*An environment that disempowers? The main infrastructure
and transport barriers identified in Rafa's life story*

Almudena Cotán Fernández
Universidad Internacional Isabel I de Castilla

RESUMEN: En este artículo se presentan los resultados parciales de una tesis doctoral en la que se pretendía analizar los facilitadores y obstáculos que los estudiantes con discapacidad se encontraban durante su trayectoria en las instituciones de enseñanza superior. A partir del método biográfico-narrativo se pretendía dar a conocer el punto de vista de los estudiantes con discapacidad, identificando y explicando las barreras y ayudas que estos jóvenes vivenciaban en su formación universitaria. Para la recogida de información se ha hecho uso de diversos instrumentos como son entrevistas o fotografías. En concreto, los resultados de este trabajo se centran en identificar las barreras arquitectónicas y de infraestructura urbanística que un participante de esta investigación identificaba en su acceso y recorrido hacia la Universidad. Entre las principales conclusiones obtenidas podemos destacar cómo la presencia de un vehículo propio para el desplazamiento es imprescindible, y denunciar la ausencia de accesibilidad de algunas aceras, así como la mala combinación y adaptación de los transportes públicos.

PALABRAS CLAVE: discapacidad, modelo social de discapacidad, diseño universal, discapacidad física, accesibilidad.



RESUM: En aquest article es presenten els resultats parcials d'una tesi doctoral, en la qual es pretenia analitzar els facilitadors i obstacles que els estudiants amb discapacitat es trobaven durant la seua trajectòria en les institucions d'ensenyament superior. A partir del mètode biogrficonarratiu es pretenia donar a conèixer el punt de vista dels estudiants amb discapacitat, identificar i explicar les barreres i ajudes que aquests joves vivenciaven en la seua formació universitària. Per a la recollida d'informació s'ha fet ús de diversos instruments com són entrevistes o fotografies. En concret, els resultats d'aquest treball se centren a identificar les barreres arquitectòniques i d'infraestructura urbana que un participant d'aquesta investigació identificava en el seu accés i recorregut cap a la Universitat. Entre les principals conclusions obtingudes podem destacar com la presència d'un vehicle propi per al desplaçament és imprescindible, l'absència d'accessibilitat d'algunes voreres, així com la mala combinació i adaptació dels transports públics.

PARAULES CLAU: discapacitat, model social de discapacitat, disseny universal, discapacitat física, accessibilitat.

ABSTRACT: This article presents part of the results of a PhD thesis that analyses the facilitators and barriers facing students with disabilities during the time they spend at higher education institutions. The biographical-narrative method is used to bring to light the perspective of students with disabilities, by identifying and explaining the barriers they come up against and the help available to them during their university education. A range of tools was used to gather information for the study, including interviews and photographs. The results of this study specifically identify the architectural and urban infrastructure barriers that one participant in the research identified when entering and moving around the university. Some of the main conclusions drawn from the study were that owning one's own vehicle is essential for moving around, some pavements have no access, and that public transport connections and accessibility are poor.

KEYWORDS: disability, social model of disability, universal design, physical disability, accessibility.



Introducción

Actualmente en España residen casi tres millones de personas con discapacidad con un grado igual o superior al 33%, lo que equivale a un 6,4% de la población española. De las cuales, el 34% según datos del Imsero (2014), presentan discapacidad física. Además, se cuenta con un alto porcentaje de número de personas dependientes. La cifra ascendería a casi cuatro millones de personas en España que sufren obstáculos y barreras en sus vidas personales de forma constante y asidua.

Trabajos como los de Herrera, Peláez, Ramos, Sánchez, y Burgos (2013) constatan esta realidad, y ponen de manifiesto la falta de aplicación de diseños espaciales para las personas con discapacidad (como es el caso de rampas, plazas de aparcamiento o espacios amplios para poder desplazarse). Estos datos nos llevan a pensar en las premisas del diseño universal (1997) como principal herramienta para conseguir la inclusión social y de acceso de las personas con discapacidad, así como en la supresión de barreras arquitectónicas y urbanísticas.

Bajo este contexto, cobra importancia el modelo social de la discapacidad en su lucha contra las barreras sociales, ambientales, estructurales y actitudinales (Allan, 2010; Barnes & Mercer, 2002; Barnes, Mercer, & Shakespeare, 1999; Gabel, 2010; Morris, 1991; Oliver, 1990; Oliver & Barnes, 2010; Priestley, 1998; Shakespeare, 2006; Thomas, 2007) que hacen que la discapacidad sea aún más visible.

Autores como Connor, Gabel, Gallagher, y Morton (2008), reconocen que los pilares fundamentales que dan origen al modelo social podemos hallarlos en la necesidad de contextualizar la discapacidad dentro del ámbito político y social; privilegiar los intereses, agendas y voces de las personas con discapacidad; promover la justicia social, siendo ésta equitativa e incluyente; acceso completo y las mismas oportunidades sociales y educativas para las personas con discapacidad, así como asumir y rechazar los modelos de déficit de discapacidad. Actualmente nos encontramos con trabajos como los de Castellana y Salas (2005, 2006), Luque, Rodríguez, y Romero (2005) o Polo y López (2005) quienes reflejan una realidad diferente en las instituciones de educación superior, así como el contexto que rodea a las mismas. En con-



creto, Polo y López (2005) analizaron, detectaron y denunciaron las barreras arquitectónicas con las que los estudiantes de la Universidad de Granada se enfrentaron en su trayectoria académica, destacando tres tipos: urbanísticas, de edificación y de transporte.

Desde este nuevo modelo, el objeto principal del análisis no se centra en el individuo, sino en la sociedad como entorno que discapacita a la persona, y que genera o consolida la exclusión (Allan, 2010; Díaz Velázquez, 2009; Gabel, 2010; Jiménez Lara, 2007; Oliver & Barnes, 2010), por lo que, sin negar la existencia de una base biológica, el modelo social considera que lo importante son las características que posee el entorno o el contexto que es lo que genera la discapacidad de la persona y no el modo de funcionamiento de la misma. Según Oliver (1998, p. 47) «el problema de la discapacidad atañe a la sociedad, no a los individuos, y las investigaciones deberían ocuparse en identificar de qué forma la sociedad incapacita a las personas, más que de los efectos sobre los individuos».

Bajo nuestra perspectiva la discapacidad no es un «problema privado» de la persona, sino todo lo contrario, es un «problema social». El objetivo principal de este modelo no es otro que integrar a las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, haciendo de esta manera que las personas tengan una «vida independiente», el control de la misma y la emancipación (Andreassi, 2015). Por ello, las barreras arquitectónicas que rodean a nuestro entorno como es el caso de aceras, bordillos, escalones, socavones, etc., complican y, en ocasiones, imposibilitan, que este colectivo pueda tener una experiencia y vivencia normal en la sociedad, participando de forma plena e íntegra en todos los espacios que esta ofrece. Buenos ejemplos de ello podemos encontrarlos en trabajos de investigación como los de Buffart Westendorp, Stam, y Roebroek (2009), Levasseur, Desrosiers y Tribble (2008), Moriña y Morgado (2016), Petursdottir, Arnadottir y Halldorsdottir (2010), Rimmer, Rubin, y Braddock (2000) O Serrano *et al.* (2013), donde destacan como principales barreras ambientales y de participación la ausencia de infraestructura adaptada, como puede ser el caso de escaleras, bancos o rampas, así como la dificultad para acceder a determinados espacios y contextos.

Por lo que podemos concebir, de acuerdo con este planteamiento, que las causas que producen la discapacidad son sociales, donde las soluciones no



deben dirigirse a la persona de manera individual, sino a la sociedad (Balza, 2011; Barnes, 1996; Gabel, 2010; Jiménez & Huete, 2010; Moscoso, 2011; Palacios, 2008; Seoane, 2011; Toboso & Guzmán, 2010). Por lo que nos encontramos ante un modelo más propio de la CIDDM-2, donde el proceso rehabilitador y normalizador ha de dirigirse hacia factores sociales más que a factores individuales y biológicos como propugnaba la CIDDM-1, realizando una crítica hacia el modelo médico donde se comprende a la discapacidad como anomalía o desviación de una norma cuantitativa (Allan, 2010; Balza, 2011; Shakespeare, 2006; Toboso & Guzmán, 2010) e interpreta a la discapacidad como un fenómeno resultante de las estructuras opresoras de un contexto social poco atento a las necesidades que las personas con discapacidad puedan presentar y/o tener, centrándose el objetivo de este modelo en rescatar las capacidades de las personas más que en remarcarlas y estigmatizarlas (Balza, 2011; Ferreira, 2008, 2010; Jiménez & Huete, 2010; Palacios, 2008; Pisonero, 2007).

Podemos indicar que el modelo social se concibe bajo una perspectiva sociopolítica, desde donde se denuncia que son las prácticas, actitudes y políticas del contexto social las que generan las barreras y/o las ayudas que obstaculizan o favorecen el acceso y participación de las personas con discapacidad en los distintos ámbitos (social, económico, formativo, etc.).

Por lo tanto, el modelo social da prioridad a la identificación del individuo y critica la teoría individualista que se promulga desde el modelo tradicional (deficiencias individuales), pretendiendo crear y, por supuesto, mantener, un mundo social en el que todas las personas convivan en inclusión y sin riesgos de exclusión en sus actividades diarias y cotidianas.

Metodología

Los resultados presentados en este artículo corresponden a una tesis doctoral vinculada a un proyecto de I+D+i, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (eliminado título para una revisión anónima). Esta tesis doctoral estudiaba los obstáculos, facilitadores y propuestas de mejora



desde la perspectiva de tres estudiantes con discapacidad en sus trayectorias de formación en la Universidad.

En concreto, en este trabajo nos centraremos en identificar las barreras arquitectónicas y de infraestructura urbanística que un participante de esta investigación, con la enfermedad de Duchenne, identificaba en su acceso y recorrido hacia la Universidad.

La metodología de investigación seleccionada fue la biográfico-narrativa, puesto que consideramos que este tipo de metodología da voz al alumnado y permite que esta sea escuchada.

Recogida de datos

La fase de recogida de información tuvo lugar durante cuatro años (desde 2011 hasta 2015) donde, para elaborar la historia de vida, se emplearon diversas técnicas e instrumentos de datos: entrevistas biográficas, entrevistas focalizadas, entrevistas semiestructuradas, fotografías, autoinformes, líneas de vida, diario de campo de la investigadora, notas de campo de la investigadora, observaciones, correos electrónicos y llamadas telefónicas así como la técnica «Un día en la vida de...».

En concreto, los resultados presentados en este artículo se obtuvieron a través de tres instrumentos específicos:

- *Entrevistas biográficas o en profundidad*: estas entrevistas, se caracterizan por ser no estructuradas y permiten profundizar de una forma detallada en las historias de vida de la trayectoria universitaria de los estudiantes con discapacidad.
- *Entrevistas focalizadas*: entrevistas que giran en torno a un aspecto muy concreto de la trayectoria universitaria de los participantes en esta investigación. Esta técnica sirve para recoger incidentes críticos de la vida universitaria de los participantes en el estudio.
- *Fotografías*: esta técnica, tal y como escribió Aldridge (2007) aporta gran detalle sobre la escena narrada. Con este fin se le facilitará a cada participante de la investigación una cámara de fotos, en caso de



no tenerla, para que desde su perspectiva fotografíe aquellas imágenes de la institución y aulas que cree que más influyen en su vida, ya sea de una manera positiva o negativa. Una vez obtenidas las fotos se pasa a comentar y a buscar explicaciones acerca del significado que esas fotos tienen para los jóvenes.

Participantes

En esta investigación, para la selección de los participantes de nuestro estudio, en concreto de la historia de vida que presentamos, nos hemos basado en el procedimiento establecido por Goetz y LeCompte (1988), denominado «selección basada en criterios», donde la selección se encuentra determinada previamente por unos criterios establecidos por la investigadora. En este sentido, y siguiendo a Moriña (2003), Patton (1987) y Pujadas (1992, 2002), hemos realizado un muestreo selectivo atendiendo a unos rasgos, criterios y características relevantes. En concreto, hemos tenido en cuenta siete criterios: estudiante con discapacidad, accesibilidad, participación, disponibilidad para participar, relevancia, voluntariedad, e interés o necesidad.

La información mostrada en esta investigación siempre ha garantizado el anonimato y la protección de los datos de los participantes, quienes han sido informados de los objetivos y fines que perseguía la investigación y han dado su consentimiento.

Nuestro participante, Rafa, en el momento de la recogida de datos tenía 20 años, con una discapacidad física (distrofia muscular de Duchenne). Estudia el grado en Periodismo y, aunque actualmente se encuentra en último curso, en el momento de la obtención de datos se encontraba en segundo curso de carrera con una estancia en la Universidad de cuatro años.



Análisis de los datos

El análisis de los datos de la tesis doctoral se abordó desde una doble perspectiva. Por un lado, desde un análisis estructural y, por otro, desde un análisis narrativo (Goodley, Lawthom, Clough, y Moore, 2004). En este artículo únicamente abordaremos este último por ser la forma en la que presentamos los datos.

En este tipo de análisis hemos construido las historias de vida del participante, abarcando temas sobre lo que se habla y el cómo se habla, quién, cuándo y por qué. En el proceso de elaboración de la historia de vida nos hemos basado en un diseño multivocal polifónico (Pujadas, 1992; 2002; Mallimaci & Giménez, 2006) donde optamos por un relato en el que se cruzaron las voces de diferentes informantes.

Siguiendo en todo momento un punto de vista interpretativo, buscamos enfatizar la perspectiva del actor desde una postura reflexiva y comprensiva sobre su experiencia, hechos, circunstancias y momentos que le llevan a tomar determinadas decisiones y/o actuaciones, por ello, podemos indicar que nos basamos en un análisis dialógico y crítico en la elaboración de la historia de vida, donde el protagonista analizara los acontecimientos y sucesos ocurridos en su experiencia.

La elaboración e interpretación del relato ha comenzado por explorar y conocer la historia en profundidad, buscando varias perspectivas y comprensiones a través de los informantes claves para organizar la historia en temas centrales (Denzin & Lincoln, 1998; Mallimacci & Giménez, 2006). Por lo que, la presentación de los datos de la historia se focalizó en momentos esenciales e importantes para los protagonistas interpretando los significados de los hechos relacionándolos con el contexto social, cultural y político en el que se desarrolla.

Consideraciones éticas

Todos los participantes que decidieron involucrarse en este trabajo de investigación, en primer lugar, fueron informados de los objetivos de la



misma y firmaron el consentimiento informado. Desde este proyecto de investigación no se concibió una investigación encubierta y es a través de este documento donde presentamos a los participantes todos los aspectos metodológicos, científicos y cuestiones éticas y profesionales que pretendíamos alcanzar en este trabajo y, de esta forma, dimos a conocer nuestros objetivos durante la estancia en el campo.

Durante todo el proceso del estudio, los estudiantes tuvieron acceso a la información recopilada, podían modificarla o suprimirla si así lo consideraban oportuno. Además, se les informó que, en el caso de no querer continuar adelante con el estudio una vez iniciado, sus datos no serían tenidos en cuenta para el análisis y pasarían a ser destruidos. Otra cuestión que se trató fue la coparticipación de los estudiantes como coinvestigadores durante la investigación, participando tanto en la toma de decisiones como en la elaboración y diseño de las técnicas de recogida de datos.

Resultados

En este apartado vamos a presentar un fragmento de la historia de vida de nuestro protagonista, Rafa, centrado en las barreras urbanísticas y de transporte hasta llegar a su universidad. La historia de vida al completo versa sobre su trayectoria y estancia en la Universidad, que puede ser vista y leída en la tesis doctoral titulada «Enseñanza superior y educación inclusiva: Múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad» (Cotán, 2015).

Historia de vida de Rafa: «Cuando es el entorno el que te genera las barreras»

Me llamo Rafa y tengo 21 años. Vivo con mi madre y mi hermana en Dos Hermanas. Somos una familia humilde y trabajadora, todo lo que tenemos es fruto de nuestro esfuerzo y trabajo.

Me considero un chico simpático y sencillo, aunque también tímido y reservado. Sin embargo, creo que tengo que presentaros a mi colega que lleva conmigo



desde los tres años, la distrofia muscular de Duchenne. Una enfermedad genética y degenerativa que poco a poco hace que mis músculos se vayan debilitando y desaparezcan. Mi enfermedad ha ido evolucionando a lo largo de mi vida, limitando mucho mi independencia. Actualmente he perdido toda la movilidad de mi cuerpo, aunque no por ello la sensibilidad, y dependo totalmente de mi madre para cualquier actividad cotidiana: comer, moverme, vestirme, asearme... No obstante, esto no me ha hecho tener ningún tipo de complejos, a pesar de mi discapacidad. Yo siempre me he considerado una persona completamente normal; al contrario, mi enfermedad me da más fuerza para superarme cada día y ser mejor persona.

«Rafael Lugo mira el mundo desde su silla de ruedas desde los 8 años. Ahora va en silla, un elástico evita que su cuerpo se despegue del respaldo y necesita ayuda para cualquier actividad cotidiana. Cualquiera.» (andalucesdiario.es)

Mi sueño es ser un gran periodista para poder ayudar a las personas con diversidad funcional y conseguir que se nos vea como parte de esta sociedad. De forma ocasional participo en un programa de radio que un grupo de béticos han creado, en la que informamos y debatimos sobre la actualidad del Real Betis Balompié. Me encanta dar mi opinión sobre los deportes en general, poder demostrar al resto de las personas que hay otros deportes para personas con discapacidad y que estas disciplinas deportivas desconocidas para muchos es un lujo poder verlas porque muestran realmente los verdaderos valores del deporte. Muchos trabajos de la Universidad los he dedicado a los deportes adaptados, porque lo que pretendo es mostrar que las personas con algún tipo de discapacidad, ya sea grave o leve, pueden practicar deporte y ser como cualquier persona. Pero no lo puedo negar, mi equipo es mi equipo y participar en su radio es un gran aliciente para mí.

«Es que a él, más que nada, le gusta meterse en deporte sobre la discapacidad y hablar sobre ellos para que la gente sepa y conozca. Es que es como él dice, a lo mejor, las personas no saben qué deporte era el slalom en silla de ruedas o boccia.» (Consuelo, madre Rafa)

Sin embargo, no siempre he tenido las cosas tan claras. Yo antes no era un buen estudiante, no tenía pensamiento de llegar tan lejos; pero gracias a mi madre, a su constancia y trabajo, opté por seguir luchando y estudiando. ¿Por qué? La respuesta es sencilla, pocos, por no decir ninguno, albañiles, fontaneros o electricistas ves trabajando en una silla de ruedas, entonces ¿qué futuro me esperaba si no estudiaba? Me di cuenta de que, siendo una persona con discapacidad, si no tienes estudios llegas a muy pocos sitios.

«Yo le decía: “Rafael, que un minusválido no es albañil, ni es fontanero, ni electricista...”. Y siempre he estado encima para que estudiara. Que ha estudiado porque él ha querido porque por mucho que yo le hubiera dicho, si él no quiere no lo hace, pero sí que es verdad que desde chico le he estado insistiendo. Y al final, se ve que lo he logrado, se ha concienciado y lo ha sacado adelante.» (Consuelo, madre de Rafa).

Mis manos y mis pies

Pero nada de esta historia tendría sentido si no hablara de mi otro yo: mi madre. Gracias a ella puedo decir que estoy y voy a la Universidad, que puedo llegar a cumplir mi sueño de ser periodista. Mi madre alegra mis días, salgo y me divierto con ella, además de mi madre es una gran amiga. Soy muy afortunado de tenerla como madre. No hay límites en la vida para agradecerle todo lo que hace por mí. Sin ella, no podría ir a la Universidad ni sería la persona que actualmente soy.

«Es imprescindible para mí, tener una persona que me ayude en todas y cada una de mis necesidades, debido a mi gran dependencia física. Además con estas fotos quiero manifestar que para una persona que tenga una gran dependencia física como yo, en mi opinión, es necesario y obligatorio que la comunidad universitaria ponga a su disposición un asistente personal que le ayude a valerse por sí mismo y, de este modo, conseguir una mayor independencia de la persona que tenga grandes limitaciones físicas.»



Imagen 1. El asistente personal es una figura fundamental para personas con grandes limitaciones físicas.



Mi coche... mi dependencia

Sin embargo, además de mi madre hay otro recurso más que necesito para poder llegar a la Universidad y del que me considero totalmente dependiente: mi coche adaptado. Quizás haya gente que piense que el transporte público está adaptado, pero no es así. Presenta muchos problemas para las personas con discapacidad. Primero, la mala combinación que existe desde mi casa (Dos Hermanas) hasta la Facultad (La Cartuja). Segundo, los trenes casi nunca están adaptados y, aunque pidas ayuda o lo solicites, en pocas ocasiones te lo conceden. Tercero, aunque los autobuses sí que están adaptados, las combinaciones no son muy buenas y eso me llevaría a tener que salir de mi casa muy temprano y, en un invierno, eso es un problema para mi salud. Para que nos hagamos una idea, tengo compañeros en la Facultad que, sin tener discapacidad, sus padres los tienen que llevar.

«En esta fotografía se muestra mi vehículo particular adaptado con una rampa trasera, a través de la cual accedo con mi silla de ruedas eléctrica al interior del vehículo. Una vez que he accedido al interior del vehículo se realiza el anclaje y la inmovilización de la silla, además de la sujeción del propio usuario.»



Imagen 2. Importancia del transporte adaptado.

«El transporte propio es lo principal. Es que si no fuera por mi vehículo no podía llevarlo porque autobuses no hay hasta la Facultad.» (Consuelo, madre de Rafa)



«Hombre, pues tener un buen coche adaptado, como tiene, le facilita desplazarse en cualquier momento a cualquier sitio. El transporte público no está adaptado y si hay un coche o taxi adaptado en todo el pueblo, es muy complicado que sea únicamente para él.» (Vecina de Rafa).

Es que sin mi coche sería imposible poder trasladarme a la Facultad, se podría decir que en este sentido son mis pies y mi única vía para llegar, por supuesto, siempre con la inagotable e incansable ayuda de mi madre, que es la que conduce. Entonces, un coche privado y adaptado es fundamental para poder trasladarnos las personas con discapacidad ¿el único problema? Que tienes que costeártelo tú mismo. No hay ayudas o, al menos, a nosotros no nos las han dado.

Mi madre, por ejemplo, tuvo que dejar su trabajo para poder hacer realidad mi sueño, estudiar en la Universidad, acompañarme, ayudarme y llevarme, y claro, la economía familiar se ha visto resentida. Además, el Estado no nos ha dado ninguna ayuda para poder pagarlo, por lo que tenemos que sacarlo de la pequeña paga de mi madre y «tirar» el resto del mes de la ayuda de mi abuela.

«Tenemos que pagar 300 euros de letra del coche nuevo. Es un coche grande y adaptado que necesitábamos para Rafa. Nos quedan 250 euros para vivir. Menos mal que mi madre me ayuda con su pensión.» (Consuelo, madre de Rafa en andaluces.es)

Además, el acerado no está adaptado, al construir la zona de la Facultad para la Expo 92, hicieron aceras con muchos árboles y con mi silla no puedo pasar, por lo que tendría que ir por la carretera. Y si todo esto fuera poco, el horario del transporte público no es para nada accesible. Tendría que salir con varias horas de antelación o llegar tarde a las clases.

«Donde se encuentra su Facultad, la combinación de transportes públicos es totalmente inviable, tanto por no estar bien adaptados, como por la frecuencia con la que pasan. Sobre todo el tren de cercanías, que los horarios no se ajustan a las necesidades horarias, tanto para universitarios como para personas que trabajan por la zona.» (Primo de Rafa)

Considero fundamental la ayuda que me ha facilitado la Universidad de ofrecerme un aparcamiento dentro de la Facultad. Al principio, íbamos a pedirlo fuera pero nos dijeron desde Secretaría que lo solicitáramos dentro, que tenía

derecho a una plaza de garaje. En ese sentido estamos muy agradecidos porque casi nunca hay aparcamientos por la zona y encima ahora que han puesto zona azul es más difícil y caro aparcar. Además, los días de lluvia es fundamental porque no me mojo y así no enfermo.

El garaje, para mí, significa seguridad, saber que voy a tener un sitio nada más llegar, que tampoco voy a llegar tarde por buscar aparcamiento porque, en el instituto, cuando estaba lloviendo, me mojaba también, que era un problema tener que aparcar en la calle. Desde el garaje tengo acceso al ascensor y me permite poder ir a todas las plantas.

«Es imprescindible, para mí, tener una plaza de aparcamiento garantizada dentro del garaje de la Facultad. Debido a que resulta muy complicado encontrar aparcamiento cerca de la universidad y además, poseer una plaza de aparcamiento dentro del garaje es fundamental para que pueda asistir a clase en los días de lluvia, sin ningún tipo de dificultad.»

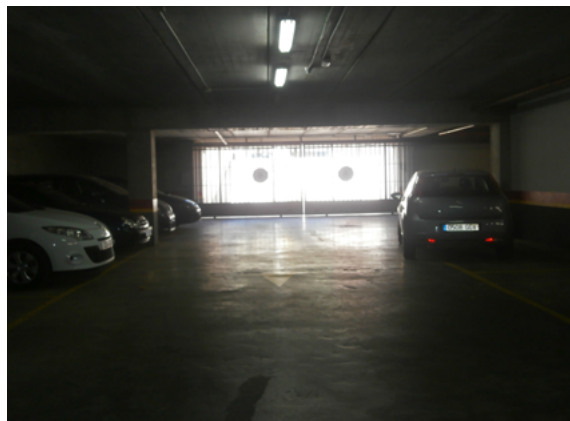


Imagen 3. El aparcamiento: un elemento esencial para la falta de movilidad física.

Conclusiones

Durante los últimos años, los modelos de discapacidad social y de diversidad funcional se han ido haciendo camino en diferentes contextos en pro de la defensa de los derechos y necesidades de las personas con discapacidad, para que estos sean los más inclusivos posibles. De forma paralela, el



concepto de diseño universal ha ido apareciendo de manera frecuente en diferentes textos legislativos, haciendo alusión a los derechos de las personas con discapacidad.

Numerosas políticas y legislaciones, ya sean de ámbito nacional o internacional, manifiestan el derecho de este colectivo a participar en la vida social en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos. No obstante, los resultados hallados en este trabajo reflejan que esta inclusión e igualdad de forma plena aún no se ha conseguido, ya que el relato refleja determinadas barreras con las que esta persona se ha encontrado en su trayectoria. Buena muestra de ello, la podemos localizar en las barreras arquitectónicas y en la infraestructura urbana, de transporte y de construcción que indicó, destacándola como las más tediosas y las que más les dificultaban el acceso a la Universidad. Estos obstáculos hacían alusión al mal estado de las aceras, su estrechez; los árboles en la calzada o la mala combinación entre autobuses y trenes. A consecuencia de ello, Rafa se vio obligado a tener un vehículo propio que le facilitase llegar a la Universidad.

Todas estas barreras complicaron la vida de este estudiante durante su estancia universitaria, además de situarlo en una situación de desventaja, discriminación y dependencia frente a sus compañeros. En especial, cobra importancia en el caso de las personas con discapacidad física, como es el caso de nuestro participante, que hizo especial hincapié en los problemas que tenía cuando se movían por el centro de la ciudad o llegar hasta su Universidad. En este sentido, en investigaciones como las de Borland y James (1999), Castellana y Sala (2005), Fuller, Bradley, y Healey (2004), Holloway (2001) y Polo y López (2005) coinciden con resultados similares en los que detallan que existen diversas barreras y que, en función del tipo de discapacidad, algunas se hacen más destacadas que otras.

Estos obstáculos nos llevan a pensar, apoyándonos en el modelo social de la discapacidad, que es el contexto el que genera las barreras a las personas con discapacidad y que estas no son consecuencia de sus barreras personales o individuales, tal y como señalan las premisas del modelo médico de discapacidad. En este sentido, tal y como apuntan Baglieri, Valle, Connor, y Gallagher (2011), Bolt (2004), Iáñez (2010), Goodley y Moore (2000) y



Hopkins (2011), las dificultades con las que los estudiantes con discapacidad se encuentran en su ciudad están en su entorno.

Esta realidad nos lleva a confirmar la necesidad de adaptación y reajuste, que se hace evidente en los entornos sociales para que sean totalmente accesibles para toda la comunidad. Por ello, el objetivo que deben de seguir las políticas y los planes de mejora ha de ser alcanzar la inclusión plena, tomando como referencia el diseño universal. En este sentido, siguiendo a autores como Pliner y Johnson (2004), podemos afirmar que estas mejoras no solo beneficiarán a los estudiantes o personas con discapacidad, sino a la comunidad en general.

Referencias

- ALDRIDGE, J. (2007). «All work no play? Understanding the needs of children with caring responsibilities». *Children and Society*, 22, 4, 253-264.
- ALLAN, J. (2010). «The sociology of disability and the struggle for inclusive education». *British Journal of Sociology of Education*, 31, 5, 603-619.
- ANDREASSI, A. (2015). «Emancipación: breve recorrido por el término». *Kult-ur*, 2, 3, pp. 35-54. Disponible en web: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/kult-ur/article/view/1734/1551>
- BAGLIERI, S., VALLE, J., CONNOR, D. J., & GALLAGHER, D. (2011). «Disability studies and special education: The need for plurality of perspectives on disability». *Remedial and Special Education*, 32, 4, 267-278.
- BALZA, I. (2011). «Crítica feminista de la discapacidad: el monstruo como figura de vulnerabilidad y exclusión». *Dilemata*, 3, 7, 57-76.
- BARNES, C., & G. MERCER (2002). *Disability (key concepts)*. Oxford: Blackwell Publishers.
- BARNES, C. (1996). *The Social Model of Disability: Myths and Misrepresentations*, Coalition: the Magazine of the Greater Manchester Coalition of Disabled People, Manchester: Greater Manchester Coalition of Disabled People, August.
- BARNES, C., MERCER, G., & SHAKESPEARE, T. (1999). *Exploring disability: A sociological introduction*. Cambridge: Polity Press.
- BOLT, D. (2004). «Disability and the Rhetoric of Inclusive Higher». *Journal of Further Higher Education*, 28, 4, 353-358.

- BORLAND, J., & JAMES, S.** (1999). «The Learning Experience of Students with Disabilities in Higher Education. A case study of a UK university». *Disability & Society*, 14, 1, 85-101.
- BUFFART L., WESTENDORP T., STAM H. & ROEBROECK M.** (2009). «Perceived barriers to and facilitators of physical activity in young adults with childhood-onset physical disabilities». *Journal of Rehabilitation Medicine*, 41, pp.881-885.
- CASTELLANA, M., & SALA, I.** (2005). «La Universidad ante la diversidad en el aula». *Aula Abierta*, 85, 57-84.
- (2006). «La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad: un reto para la universidad española en el nuevo espacio europeo de la educación superior». *Aloma*, 18. Consultado el 26/10/11, disponible en <http://84.88.10.30/index.php/Aloma/article/view/100812/154531>
- CIDDM-2** (1999). *Clasificación internacional del funcionamiento y la discapacidad*. Organización Mundial de la Salud: Ginebra.
- CONNOR, D. J., GABEL, S. L., GALLAGHER, D. J., & MORTON, M.** (2008). «Disability studies and inclusive education implications for theory, research, and practice». *International Journal of Inclusive Education*, 12, 5, 441-457.
- COTÁN, A.** (2015). *Enseñanza Superior y Educación Inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad*. Tesis doctoral: Universidad de Sevilla. Sevilla.
- DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S.** (1998). *The landscape of qualitative research*. New Delhi: Sage.
- DÍAZ VELÁZQUEZ, E.** (2009). «Un enfoque sociológico de la discapacidad: ciudadanía, identidad y diversidad funcional». En NOVA PELLE, P. y DEL PINO ARTACHO, J. A., *Sociedad y Tecnología, ¿qué futuro nos espera?* (13-20). Madrid: Asociación Madrileña de Sociología.
- FERREIRA, M. A.** (2008). «Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: Apuntes caracteriológicos». *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 124, pp. 141-176.
- (2010). «De la «minus»-valía a la diversidad funcional: Un nuevo marco técnico-metodológico». *Política y Sociedad*, 47, 1, 45-65.
- FULLER, M., BRADLEY, A., & HEALEY, M.** (2004). «Incorporating disabled students within an inclusive higher education environment», *Disability & Society*, 19, 5, 455-468



- GABEL, S. L. (2010). «A disability studies framework for policy activism in postsecondary education». *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 23, 1, pp. 63-71.
- GOETZ J.P. & LECOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- GOODLEY, D. & MOORE, M. (2000). «Doing disability research: Activist lives and the academy». *Disability and Society*, 15, pp. 86-88.
- GOODLEY, D., LAWTHOM, R., CLOUGH, P. & MOORE, M. (2004). *Researching life stories*. London: Routledge.
- HERRERA, P., PELÁEZ, I., RAMOS, L., SÁNCHEZ, D. & BURGOS, R. (2013). «Problema con el uso de sillas de ruedas y otras ayudas técnicas y barreras sociales a las que se enfrentan las personas que la utilizan. Estudio cualitativo desde la perspectiva de la ergonomía en personas discapacitadas por enfermedades reumáticas y otras condiciones». *Reumatología Clínica*, 9, 1, pp. 24-30.
- HOLLOWAY, S. (2001). «The experience of higher education from the perspective of disabled students». *Disability & Society*, 16, 4, 597-615.
- HOPKINS, L. (2011). «The path of least resistance: a voice-relational analysis of disabled students experiences of discrimination in English universities». *International Journal of Inclusive Education*, 15, 7, 711-727.
- IÁÑEZ, A. (2010). «Exclusión y Diversidad Funcional. Una propuesta de intervención basada en el modelo de vida independiente». *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 26, 120-141.
- RIMMER, J., RUBIN, S., & BRADDOCK, D. (2000). «Barriers to exercise in African american women with physical disabilities». *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 81, pp.182-188.
- JIMÉNEZ, A. & HUETE, A. (2010). «Políticas públicas sobre discapacidad en España. Hacia una perspectiva basada en los derechos». *Política y Sociedad*, 47, 1, 137-152.
- JIMÉNEZ LARA, A. (2007). «Conceptos y tipologías de la discapacidad. Documentos y normativas de clasificación más relevantes. In R. De Lorenzo, & L.C. Pérez Bueno». *Tratado sobre discapacidad*, pp.177-205. Madrid: Editorial Thompson Aranzadi.
- LEVASSEUR, M., DESROSIERS, J. & TRIBBLE, D. (2008). «Do quality of life, participation and environment of older adults differ according to level of activity?». *Health and Quality of Life Outcomes*, 6, 30, pp.1-11.
- LUQUE PARRA, D. J., RODRÍGUEZ INFANTE, G. & ROMERO PÉREZ, J. F. (2005). «Accesibilidad y Universidad. Un estudio descriptivo». *Intervención Psicosocial*, 14, 2, 209-222.



- MALLIMACI, F. & GIMÉNEZ BÉLIVEAU, V.** (2006). «Historias de vida y Método Biográfico». In Vasilachis de Gialdino, I. (Coordinadora) (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa* (175-212). Barcelona: Gedisa.
- MARRA, A. D.** (2009). «Repensando la discapacidad a través de los estudios sobre discapacidad en Inglaterra». *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 3, 1, 79-99.
- MORIÑA, A.** (2003). *Diversidad en la escuela: Diseño, desarrollo y valoración de una propuesta de formación para el profesorado*. Tesis doctoral, tomo I, Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- (2010). Vulnerables al silencio: Historias escolares de jóvenes con discapacidad. *Revista de Educación*, 353, 667-690.
- MORIÑA, A. & MORGADO, B.** (2016). «University surroundings and infrastructures that are accessible and inclusive for all: listening to students with disabilities», *Journal of Further and Higher Education*, DOI: 10.1080/0309877X.2016.1188900
- MORRIS, J.** (1991). *Pride against prejudice: Transforming attitudes to disability*. London: The Women's Press.
- MOSCO, M.** (2011). «La discapacidad como diversidad funcional: los límites del paradigma etnocultural como modelo de justicia social». *Dilemata*, 3, 7, 77-92.
- OLIVER, M. & BARNES, C.** (2010). Disability studies, disabled people and the struggle for inclusion, *British Journal of Sociology of Education*, 31, 5, pp. 547-560
- OLIVER, M.** (1990): *The Politics of Disablement*. McMillan Press, London.
- (1998): «¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?». In Barton, L. (comp.). *Discapacidad y sociedad*, pp. 34-58. Ediciones Morata, Madrid.
- PALACIOS, A.** (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI.
- PATTON, M. Q.** (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. London: Sage Publications.
- PETURSDOTTIR, U., ARNADOTTIR, S. & HALLDORSDDOTTIR S.** (2010). «Facilitators and barriers to exercising among people with osteoarthritis: a phenomenological study». *Physical Therapy Journals*, 90, pp.1014-1025.
- PISONERO, S.** (2007). «La discapacidad social, un modelo para la comprensión de los procesos de exclusión». *CIDEC*, 99-106.



- PLINER, S. & JOHNSON, J. (2004). «Historical, theoretical, and foundational principles of universal instructional design in higher education». *Equity & Excellence in Education*, 3, 105-113.
- POLO, M^a T. & LÓPEZ, M^a D. (2005). «Barreras de acceso al medio físico de los estudiantes con discapacidad motora en la Universidad de Granada». *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 7, 3, 121-132.
- PRIESTLEY, M. (1998). «Constructions and creations: idealism, materialism and disability theory». *Disability & Society*, 13, 1, 75-94.
- PUJADAS, J. J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (edición original: 1992).
- SEOANE, J. A. (2011). «¿Qué es una persona con discapacidad?», *Ágora, Papeles de Filosofía*, 30, 1, 143-161.
- SERRANO, C. P. ET AL. (2013). «Barreiras contextuales para la participación de las personas con discapacidad física. Discapacidad y barreras contextuales». *Revista de la Universidad Industrial de Santander*, 45, 1. Disponible en web: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasaluduis/article/view/3299/3792>
- SHAKESPEARE, T. (2006). *Disability rights and wrongs*. London: Routledge.
- THOMAS, C. (2007). *Sociologies of disability and illness: Contested ideas in disability studies and medical sociology*. London: Palgrave Macmillan.
- TOBOSO MARTÍN, M. & GUZMÁN CASTILLO, F. (2010). «Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales... y otros lechos de Procusto». *Política y Sociedad*, 47, 1, 67-83.