

# **Construir cultura inclusiva en la universidad. Algunas lecciones aprendidas, varios interrogantes y una paradoja.**

Carlos Alexis García y Marina Heredia.

Cita:

Carlos Alexis García y Marina Heredia (2017). *Construir cultura inclusiva en la universidad. Algunas lecciones aprendidas, varios interrogantes y una paradoja*. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/252>

## **Construir cultura inclusiva en la universidad.**

### **Algunas lecciones aprendidas, varios interrogantes y una paradoja**

**Autores:** García, Carlos; Heredia, Marina; Rusler, Verónica

**Eje temático 3:** Estado y Políticas Públicas

**Mesa 51:** Políticas y discapacidad: avances, retrocesos y tensiones a 10 años de la Convención

Programa de Discapacidad- SEUBE- Facultad de Filosofía y Letras- UBA

Correo electrónico: [culturainclusiva@filo.uba.ar](mailto:culturainclusiva@filo.uba.ar)

#### RESUMEN

Este trabajo recorre los hitos que han tenido lugar en el nivel superior universitario haciendo hincapié en la Facultad de Filosofía y Letras en relación a la educación inclusiva en la última década. Desde la designación en 2002 de una Comisión Transitoria para la elaboración de pautas destinadas a las personas con discapacidad que cursen estudios en la UBA en 2003, el establecimiento de un Área Permanente dependiente del Rectorado y la creación en 2007 del Programa Discapacidad y Universidad, las unidades académicas y otras dependencias de la Universidad han ido estableciendo dispositivos específicos para tratar cuestiones inherentes a discapacidad y universidad. En la Facultad de Filosofía y Letras puede identificarse un primer antecedente en 2005 y un proceso más reciente que se inicia en 2010 con un relevamiento, y culmina con la creación del Programa de Discapacidad en 2012. Las transformaciones de estos dispositivos y los cambios en sus incumbencias y forma de trabajo contribuyen a reconstruir el impacto de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en el nivel superior universitario.

Palabras clave: universidad- accesibilidad- políticas inclusivas- trabajo colaborativo

#### *Algunas lecciones aprendidas*

Los cambios en educación constituyen procesos largos, a veces intrincados y laberínticos, en consonancia con los acontecimientos del macrocontexto inmediato y no tanto. El nivel superior universitario, último del sistema, y único de carácter no obligatorio, afortunadamente no está aislado de las políticas que rigen el país y la región. La universidad *es* el territorio (Petz, 2015) y así como fue parte en la última década de avances en términos de inclusión, y de inclusión

educativa fundamentalmente, resiste y enfrenta a aquellas que en estos últimos años alientan el individualismo y la penetración del mercado (Puigróss, 2017) en contraposición con el trabajo colaborativo, las políticas de ampliación de derechos, el fortalecimiento de los dispositivos de inclusión.

Pensada como derecho individual y colectivo (Rinesi, 2015 y Petz, 2015) la inclusión en la universidad se expresa también en las implicancias que tiene la accesibilidad, y más específicamente la accesibilidad académica como concepto multidimensional, que incluye la accesibilidad física, pedagógica, comunicacional, el acceso a los derechos y a la tecnología.

El progresivo avance en materia de educación inclusiva en los niveles que anteceden a la educación superior impactan de manera progresiva y con mayor contundencia sobre las últimas hasta una creciente visibilización que puede leerse en dos dimensiones: por un lado la mayor visibilidad de las personas con discapacidad en la universidad -estudiantes, trabajadores docentes y no docentes- y conjuntamente con ello la inmediata visibilidad de las limitaciones de las instituciones para recibir y alojar a todos/as, garantizar el derecho a estudiar, a enseñar, a trabajar, en definitiva para habitar la universidad.

En tanto los espacios de reflexión y análisis en torno a la educación inclusiva constituyen oportunidades valiosas para repensar ideas instaladas y/o naturalizadas, y promover propuestas que permitan pensar la educación superior, así como la universidad, la actividad académica, la investigación, la docencia y la extensión, estos movimientos, aún con sus avances y retrocesos, aún inmersos en una dialógica de inclusión - exclusión (Pérez de Lara, 1998) impactan no de manera excluyente ni focalizada en las personas con discapacidad sino en toda la comunidad universitaria y la sociedad en la que está inmersa.

### *Educación superior y discapacidad: privilegio, gesta y derecho*

Desde sus orígenes la educación superior constituyó un privilegio para pocos, un trayecto orientado principalmente a la formación de elites dirigentes. Este precepto dejó referencias explícitas en la misma construcción de los edificios a partir de un diseño material “que encarna ciertas formas de poder y autoridad específicas” (Winner, 1985) en tanto alojan y expresan con claridad (a) quiénes pueden ingresar y quiénes no; y (a) quienes pueden permanecer o no. Las personas con discapacidad han accedido a la universidad viviendo trayectorias que constituyen verdaderas gestas heroicas, que implican una superación sistemática de barreras, con particular énfasis en la actitudinal (preconceptos, estigmas, marcas instituidas que dan cuenta de una historia de educación segregada) y con nula o escasa intervención de las instituciones, por lo

menos en lo que atañe a garantizar su ingreso, permanencia y egreso. Por esta razón, pensar la educación superior como derecho implica asimismo el despliegue de recursos, reflexiones, movimientos, cambios de diversa índole que interpelen y transformen la propia universidad.

Una experiencia significativa, que tuvo gran impacto y que resultó un muro difícil de traspasar fue la de la Universidad de California en Berkeley, impulsada por el activista y pionero del movimiento de vida independiente, Ed Roberts. “En 1962 comenzó el primer programa de residentes en la Universidad en el que los estudiantes en silla de ruedas podían realmente vivir en los campus. (...) Se ubicó primero en el ala del campus donde se encontraba el hospital (...) y (...) se tardaron casi veinte años antes de que los estudiantes con discapacidad fueran trasladados a las habitaciones regulares” (García Alonso, 2003).

Experiencias como la de Ed Roberts tuvieron lugar en las universidades de esas latitudes. La historia brinda herramientas para pensar, para “forjar herramientas” (Campagno, 2017). En este sentido conocer y recoger estas “gestas” resulta un trabajo que contribuye a significar y comprender el presente como a pensar en dispositivos y mecanismos que hacen posible este derecho a habitar la universidad.

*“Yo me considero el Matusalén de la Facultad (...) Ingresé en el año 1984 (...) entonces había muchos problemas en el transporte para venir (...) ¡Yo vengo del túnel del tiempo! (...) Si vos me decías que el docente se ocupaba de que yo fuera a Marcelo T ... No había colectivos bajos como ahora (...) Entre con examen de ingreso ... cuando filosofía la daba Carpio (...) Perfecto, llegaba al aula y todos tenían el libro, pero yo no lo podía leer ... La mayoría ni te hablaban ... Era todo muy difícil, la integración y esos discursos no existían .... Pero salía a estudiar, salía de la institución donde vivía, donde estoy (...) Algún chico me ayudaba a empujar la silla ¿Cómo hago? -me decían, ¡Vos empujá!, a algún lado vamos a llegar. Éramos tres compañeros que entramos juntos. (...) Los docentes no entendían lo que yo les explicaba. Con el parcial domiciliario empecé a avanzar un poco (...) Costaba muchísimo que entendieran que tenía que dar oral (....) Leía el material cuando la clase ya había pasado (...) Pese a lo sacrificado, era muy gratificante (...) Pese a lo difícil fue tremendamente gratificante (...) La Facultad me salvó (...) Yo lo que necesitaba era poder salir del ámbito de reclusión institucional (...) En un momento se me ocurrió empezar a grabar las clases (...) Tengo miles de cassettes (...) Algunos los digitalicé (...) Por ahí algún día podemos hacer algo (...) Están grabadas las voces de muchos profesores (...) En un momento no pude más, no pude pagar el transporte (...) Y hoy volver a la Facultad hace volver a vivir (...) Hacía cinco años que no salía de mi casa (...) Sepan que nos costó todo muchísimo (...) Me alegro mucho de la Comisión de Discapacidad y tengo mucha confianza (...) Hay un tema pendiente que es el de la digitalización” (Encuentro*

“Derecho a la Universidad” del Seminario de Extensión “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades”, Facultad de Filosofía y Letras, UBA; 7 de julio de 2016). Este testimonio de alguien que desarrolló un recorrido por la Facultad durante más de treinta años expresa claramente la relación con los estudios superiores, y da cuenta de que la universidad, aún hoy, constituye un privilegio, un derecho, sí, pero que para hacerse efectivo implica con frecuencia esta trayectoria - gesta.

La accesibilidad académica expresa fundamentos y prácticas orientadas a que todos/as puedan habitar la universidad; a la eliminación de barreras y a la consolidación de apoyos que, con el transcurso del tiempo, devengan en prácticas y recursos instituidos. (Heredia y Rusler, 2016). Esta dimensión de la accesibilidad no se circunscribe solo al trabajo docente sino también al no docente,<sup>1</sup> a los/las estudiantes y a todxs aquellxs que habiten la universidad.

Se trata, por lo tanto, de un concepto multidimensional y transdisciplinario que involucra diferentes marcos teóricos e intervenciones y que desafía la capacidad institucional de articulación intersectorial y trabajo colaborativo.

La presencia/participación de personas con discapacidad en la universidad se inicia con la universidad misma ya que en su creación están las bases sobre las que se asientan sus principios, sus destinatarios así como sus “no destinatarios”. No obstante, en las últimas dos décadas asistimos a una prolífica producción normativa y regulatoria de esta “presencia/ participación” (Rusler, 2016). En 1992, la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata crea el Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades. En 1994 tiene lugar el Primer Encuentro Interuniversitario sobre la Problemática de la Discapacidad, donde se creó la Comisión Provisoria Interuniversitaria para la Discapacidad, que en 1995 pasó a ser Comisión Interuniversitaria para la Integración de las Personas con Discapacidad, con la participación de seis universidades nacionales y donde se solicitó a las Universidades Nacionales la designación de representantes. En 2002, la Ley de Educación Superior N° 25.573, Modificatoria de la Ley N° 24.521, incorpora cuestiones significativas en relación a garantizar el derecho a la educación y la incorporación de pautas de accesibilidad en dicho nivel. Nótese como los términos que se van modificando dan cuenta del movimiento de ideas en torno a discapacidad y universidad: “problemática de la discapacidad”, “integración de las personas con discapacidad” llegando a la denominación actual como “Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos” que se aprueba en 2005 en las Jornadas que organiza la Universidad Nacional del Comahue en Neuquén. Ese mismo año en la Facultad de Filosofía y

---

<sup>1</sup> “Nodocente” es el término que se utiliza en la Universidad de Buenos Aires para los trabajadores de planta de la universidad que realizan tareas administrativas y que se desempeñan en importantes actividades relativas a la vida académica.

Letras se crea el Programa de Atención a Personas con Capacidades Diferentes (Permanentes o Temporales) y, cinco años después, el Consejo Directivo aprueba un Proyecto para la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales, y crea una Comisión que se encarga de llevar a cabo un relevamiento voluntario de estudiantes que confluyó en la implementación del Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y Modalidad de Evaluación de Materias (Res. CD N° 1117/10) y del Programa de Discapacidad Res. (CD) 4783/12 y Res. (D) 295/13 con el objetivo de visibilizar, promover, apoyar y articular las actividades, acciones e iniciativas orientadas hacia la educación inclusiva y que garanticen el derecho a estudiar y trabajar en la Universidad.

En 2008 el Estado Argentino ratifica la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, Ley Nacional N° 26.378; y en 2009 se crea la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos con representación de más de 50 universidades. En 2014 se da sanción definitiva a la ley que otorgó jerarquía constitucional a la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* y su Protocolo Facultativo. En 2015 se aprueba la Ley de Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior y este año se aprueba la adhesión de la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos a la Reglamentación de Funcionamiento de Redes y otras Organizaciones Interuniversitarias dependientes del Consejo Interuniversitario Nacional, aprobado por lxs rectorxs mediante Acuerdo Plenario N° 1012/17.

En coincidencia con la idea de que “(...) *la integración no depende de la aplicación de una normativa pero, a pesar de todo, esa normativa puede ser un fundamento de algo imprescindible, previo y condición sine qua non de tal objetivo*”, lo realmente previo y necesario es la visibilización de la población históricamente segregada (Pérez de Lara, 1998), la institucionalización de espacios específicos (Rusler, 2016) y la regulación en materia de educación superior. Estas acciones dan cuenta de que, como decía Machado, no solo “al andar se hace camino” sino que también “se hace camino al andar”. Estos diez años de trabajo en los que se han generado espacios de formación, de producción teórica, de construcción conjunta de proyectos con otros programas y áreas de la Universidad y de la Facultad han mostrado con claridad que la universidad *es* el territorio y que en él hay un trabajo intenso para desarrollar en materia de justicia, equidad y derechos.

#### *Accesibilidad académica y el derecho al relato*

Tomando como base los recorridos de los últimos años, desde el inicio hasta la paulatina consolidación del Programa de Discapacidad dentro de la Facultad, resulta oportuno recorrer

algunas experiencias y plantear desafíos en torno a la inserción de la temática en los ámbitos de docencia, investigación y extensión.

Un fuerte apoyo institucional para la creación de este programa fue la publicación, en 2012, del Número 49 de la Revista Espacios de Crítica y Producción. Se trató de un número de la publicación institucional de la Facultad enteramente dedicado al abordaje de la cultura inclusiva y la discapacidad, producido y coordinado desde el equipo del Programa de Discapacidad pero no conformado aún como tal. Los artículos de estudiantes, docentes, graduados e investigadores, muchxs de ellxs personas con discapacidad, pusieron de manifiesto la voluntad de visibilizar una temática instalada sólo en ciernes y, a la vez, la importancia de difundir aquellas experiencias desarrolladas en la Facultad que podían dialogar más ampliamente entre sí y darse a conocer dentro y fuera de la comunidad académica.

Una de las instancias de escritura y comunicación más significativas fue el diálogo entre tres integrantes de la comunidad académica de Edición, dos de ellas con discapacidad: Patricia Liceda, docente de Fundamentos de Diseño Gráfico para Editores; Lía B. Reznik, graduada de las carreras de Filosofía y Edición, editora e integrante del Programa de Discapacidad, sorda bilateral profunda y María Inés Laborde, graduada en Edición (en ese momento estudiante), persona con discapacidad motora. A propósito de las situaciones áulicas, las formas de aprendizaje y de acceso a los entornos, recursos y materiales de estudio, recuperamos parte del diálogo:

M. I. B: *“En 1988, tuve mi primer contacto con una Olivetti; desde muy chica tuve facilidad para escribir; en cuarto y quinto grado tuve una maestra que dejó una huella indeleble, nos enseñó a escribir jugando a que éramos escritores de diversos géneros. Si bien la máquina de escribir fue de gran ayuda, tenía que emplear una fuerza brutal para presionar cada tecla. A fines de 1992 la tecnología llegó a casa. Una computadora modelo 4.86 vino a suplir mi motricidad reducida como quien da vuelta la página de un libro. Con un amigo nos habíamos puesto una casa de redacción imaginaria; mediante un juego interesante, nuestros padres nos enseñaron a manejar procesadores de texto, programas de administración y de diseño. La secundaria fue más fácil aún: surgió de una profesora la metodología del papel carbónico; cualquiera de mis compañeros ponía el papel debajo de su hoja de carpeta y a mi regreso a casa tipeaba mis propios apuntes y realizaba los trabajos en formato digital. Si bien esta tecnología fue de gran utilidad, la cantidad de horas que llevaba escribiendo por mi tipeo lento, limitaba mi rendimiento físico”.*

L. B. R. *“Yo también usé carbónico para copiar los teóricos de griego (obligatorios) para gente que por razones de trabajo no podía asistir a clase. Yo copiaba para mí de una compañera, y*

*logré una linda carpeta bicolor. Cursé Filosofía como hipoacúsica, con audífono, de 1965 a 1974: me quedó pendiente la tesis, que en su momento, por razones de salud no pude cursar: fue cuando perdí todo resto de audición, y tuve que reaprender a moverme rodeada de un silencio total. Edición la cursé de 1992 a 1995 como sorda bilateral profunda, solo con lectura labial como medio de comunicación social. ¡Nueve años la primera cursada, y cuatro la segunda! Con diecisiete años en el medio. En cuanto a la accesibilidad a los contenidos, copiaba de los compañeros y compraba los apuntes. Y después, todo era leer y leer y... devolver, esto es, compartir material, bibliografía, y hacía traducciones para las cátedras. Ni siquiera existía la idea de incluir a un discapacitado y mucho menos de preguntarle qué necesitaba, académicamente hablando. A lo sumo, era tolerar su presencia siempre y cuando no molestara. Sordos no había, y si alguno usaba audífono, en otra carrera, ni me enteré, así que no tengo con qué comparar. Sí conocí personas con movilidad reducida y algunas ciegas. En general, recibí un trato respetuoso por parte de los docentes y de los pares.*

*Siempre me dio buenos resultados eso de formar redes de apoyo, trabajar en colaboración, tanto en la Facultad como en lo laboral. La inaccesibilidad a la información no era privativa de mi persona como discapacitada auditiva, sino que afectaba a mucha gente del grupo, como el caso que acabo de relatar, en la cátedra de griego. (...) Muchos docentes tampoco permitían que se grabaran las clases. A mí me autorizaron con la condición de que no las pasara a un centro de ventas, pero no tenía quién las desgrabara, entonces, era lo mismo que nada.*

*La accesibilidad a los contenidos me fue vedada, en principio, por el prejuicio de algunas personas a cuyo lado me tocó sentarme en clase, a pesar de haberles explicado amablemente mi problema y de pedirles que solamente me dejaran copiar a medida que iban escribiendo, para poder enterarme de qué se estaba hablando. Hubo quien, en cambio, sí se avino a pasarme los apuntes y, al poco tiempo, varios me los daban sin que los pidiera, porque de ellos yo hacía un apunte más completo con la PC (que recién estaba aprendiendo a usar), se los devolvía y mi carpeta quedaba a disposición de quien la solicitara, sobre todo para parciales y finales.*

*Es un ejemplo más de que nadie puede solo. De que el trabajo colaborativo abre puertas y permite tejer redes solidarias de alcance insospechado, como me pasó para conseguir trabajo”.*

Estos relatos gesta dan cuenta de lo que implicó para algunas personas habitar la universidad. El uso de papel carbónico, una de las estrategias caseras de accesibilidad quizás más naturalizada por las personas que lo utilizan para responder a situaciones puntuales o duraderas de exclusión pedagógica, también es un modo de crear accesibilidad académica, que desde luego no reemplaza el cumplimiento de los estándares en la materia, indelegable responsabilidad de las políticas públicas; más bien nos plantea la importancia de escuchar los relatos de las propias



personas con discapacidad, no porque guarden una verdad revelada (eso implicaría desconocer la heterogeneidad de las experiencias) sino porque nos permiten conocer tanto dificultades como formas de generar cultura inclusiva que muchas veces pasan inadvertidas cuando se establecen recomendaciones en la materia. En este sentido la bienvenida existencia de pautas y protocolos no puede suplir la necesidad del relato como vía de transmisión y reapropiación de experiencias capaces también éstas de verificarse y contrastarse a su modo, en búsqueda de abrir camino a nuevas iniciativas.

La accesibilidad de procedimientos y contenidos está indisolublemente ligada a los espacios de comunicación en que estos se generan. Por eso, en la conversación citada, no sólo fue importante la instancia del diálogo sino la posibilidad de encontrar el medio apropiado para que tuviera lugar: la mediación de la docente y la comunicación presencial si bien se barajaron como posibilidades no pudieron hacerse efectivas. Para Lía Reznik la lectura labial de las intervenciones de María Inés Laborde resultaba una barrera, por lo que la solución consensuada fue un intercambio a modo de “chat” mediante correo electrónico.

Este tipo de relatos, en los cuales importa tanto su contenido como las condiciones de enunciación, son algo más que testimonios: producen conocimiento y transforman perspectivas. En este sentido deben incorporarse como variables de análisis y reflexión vinculadas con el concepto de accesibilidad académica, lo que permitiría ampliar los alcances de una definición operativa, tal como la proporcionada por el Proyecto de “Educación Superior Virtual Inclusiva en América Latina” (ESVI-AL). En el mismo, se hace referencia a la accesibilidad académica en relación *"a un entorno presencial (escuela, salón de clase) o virtual (plataforma de aprendizaje, aula virtual, redes sociales), a un producto (asimilable a los recursos educativos seleccionados por los docentes, sean en formato físico o digital) y a un servicio (asimilable a las prácticas docentes en un proceso de enseñanza y aprendizaje)" (Restrepo Bustamante y Preciado Mesa, 2015)*.

Los ámbitos de la accesibilidad académica pueden encontrar nuevos rumbos si las observaciones sobre los entornos, recursos y servicios se vinculan con un derecho fundante de las prácticas sociales inclusivas: el derecho a la palabra por parte de los propios interesados en la accesibilidad, no sólo como asesores o destinatarios de consultas sino como activos participantes en la implementación de las políticas públicas que les conciernen.

Una de las tareas fundamentales de la universidad es crear condiciones que habiliten instancias de co-construcción de conocimientos en las que intervengan los sectores más postergados de la sociedad, piedra de toque para todo proyecto de transformación.

La pertenencia institucional del Programa a la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil abre preguntas acerca de los dilemas que atañen al rol de lxs extensionistas y a la vinculación de sus actividades con las que se desarrollan en los espacios de docencia e investigación.

Desde un enfoque que valora lo multiactoral y multidisciplinario, el Programa se ubica en lo que Trincherro y Petz denominan “la integralidad de las prácticas”. Esto involucra la formación de profesionales en relación a diversos territorios, atentos a las demandas extramuros de la universidad, a la revisión constante de las actividades que llevamos a cabo, al debate con los pares y al establecimiento de marcos comunes de trabajo con las organizaciones e instituciones territoriales con las cuales se desarrollamos la tarea. Se trata de "una serie de movimientos tanto a nivel comunitario como al interior de la universidad, lo que supone avanzar simultáneamente en un doble sentido. Por un lado, el repensar las formas de producción de conocimiento hegemónico [...] Por otro y al mismo tiempo, el promover y construir dispositivos de producción de conocimiento que habiliten su construcción colectiva, lo que da lugar a un trabajo dinámico, participativo, integrador con las poblaciones locales". (Trincherro y Petz, 2014).

Esto supone abrirse a los reclamos y también a las estrategias de resolución que sostienen los movimientos sociales y políticos, en tanto propician la reconfiguración de saberes y experiencias a partir de un entramado intersubjetivo.

*Producir accesibilidad es la tarea...*

*Desde lo multiactoral e intersectorial: co-construcción de conocimientos*

A partir de estos encuadres teórico-políticos hemos podido dar lugar a un espacio de trabajo significativo para nuestro equipo, el Centro de Producción de Accesibilidad (CPA). Este centro lleva ya cinco años. Surge en 2012 a partir de la iniciativa de estudiantes del Centro Universitario de Devoto (CUD) de producir materiales de lectura accesible. Desde entonces, en articulación con el Programa de Extensión en Cárceres (PEC) y con la colaboración de organizaciones de la sociedad civil, se han desarrollado distintas líneas de trabajo en torno al tema discapacidad y accesibilidad: producción de material de estudio accesible para estudiantes ciegos y con baja visión; taller de lengua de señas argentina; taller de subtítulo para personas sordas; trabajos de señalética en braille y encuentros, talleres y seminarios en relación a la conceptualización de la discapacidad como una categoría social y política. El CPA se consolidó como un nodo de producción y aprendizaje colaborativo que procura acercar realidades

aparentemente alejadas como las de la población carcelaria y las de las personas con discapacidad, que comparten estigmatizaciones en común y, simultáneamente, favorecer la formulación de nuevos aprendizajes que contribuyan al proyecto de vida de los estudiantes del CUD una vez liberados (García, Heredia y Rusler, 2016).

La idea de nodo expresa la forma en que el Centro alberga un flujo de intersecciones de diferentes actores y sectores que se involucran en el desarrollo de un proyecto y que sobre todo tiene como referentes a la propia población de estudiantes en la cárcel, que son los que demandan hablar y hacer sobre un tema que consideran prioritario y sobre el cual quieren intervenir. Desde el primer momento las inquietudes de éstos establecieron la necesidad de construir el tema desde una mirada multidimensional. Comprender cómo interactúan las distintas barreras (actitudinales, edilicias, comunicaciones, culturales) en la limitación a la participación de las personas con discapacidad puso de relieve debates en torno a las respuestas sociales que debemos dar como ciudadanxs, a la idea del rol del estado, de la universidad. Para ello fue fundamental no sólo el trabajo conceptual, sino iniciarnos en la producción de accesibilidad para comprender sus modalidades, técnicas y complejidades: escribir a través del sistema braille para aprenderlo desde la práctica, así identificamos factores técnicos como la combinación de puntos a partir de un signo generador, la escritura en espejo con tablilla y punzón, la posibilidad de transcripción a cualquier alfabeto para su lecto-escritura en dicho formato o la diferencia entre esta posibilidad y el uso de lectores de pantallas; subtítular material audiovisual para aprender de qué manera se facilita el acceso a la información auditiva a personas sordas. Apropiarse de pautas y criterios para valorar la accesibilidad en las diferentes propuestas de actividades involucradas se fundamenta en la idea de que no hay una única manera de acceder al conocimiento, a la cultura, a la información y a la comunicación.

Los estudiantes del CPA propician diálogos, interpelan las formas de enseñanza con demandas concretas de deconstrucción de categorías analíticas. Por su parte las organizaciones traen un saber especializado que alberga las experiencias de los diferentes colectivos. Esto le permite al propio equipo retroalimentarse y fortalecer las redes. El trabajo del CPA en el CUD da lugar a la transmisión y reapropiación de técnicas y conocimientos, a la vez que promueve la reflexión sobre cuestiones que ligan los recorridos vitales tanto de las personas con discapacidad como de las privadas de libertad y liberadas. Los estereotipos que hacen de los presos sujetos peligrosos, de los que hay que cuidarse, tiene en la otra cara de la moneda la visión de la discapacidad desde la lástima y la limitación, en ambos casos como vidas devaluadas (Ferrante, 2015). Un punto de convergencia en estos imaginarios reduccionistas es la negación del acceso al trabajo, a la educación así como también la participación y la toma de decisiones acerca de la propia vida.

Más recientemente, desde otro lugar de la universidad, en la sede púan, hemos inaugurado el Espacio de Consulta de Materiales Accesibles “Norberto Butler”. Se trata de un trabajo de articulación entre diferentes áreas y de una política institucional focalizada en la accesibilidad académica y en la progresiva transformación de una facultad inclusiva.

El espacio trabaja en la producción de material accesible (escaneado, OCR y corrección) para estudiantes de la Facultad que presenten alguna de las siguientes condiciones: ser persona ciega o con baja visión, ser persona con discapacidad motora que afecte la manipulación de textos impresos. De acuerdo a la legislación, el acceso al material producido es restringido, a través del repositorio institucional correspondiente a la Biblioteca Central de la Facultad. Lo que nos interesa destacar es que esta línea de trabajo tiene sede en el área de competencia de la facultad, la biblioteca, que es la que provee de material a la comunidad académica. La configuración de nuevas intersectorialidades al interior de la Facultad da cuenta de la instalación de una política que no depende de un sector sino que se entrama en la institución.

#### *De la visibilización y la sensibilización a la curricularización y la formación*

Como ya se refirió anteriormente la presencia aislada e invisibilizada de las personas con discapacidad en la universidad fue avanzando en un proceso de creciente visibilización. Se fueron haciendo visibles tanto los estudiantes, trabajadores docentes y no docentes como las barreras de la universidad para alojarlos.

Las primeras acciones se circunscribieron a la accesibilidad edilicia, lo que resultó iatrogénico en cuanto a esta única dimensión se subsumió todo lo referente a accesibilidad.

En un contexto en el que la inclusión constituyó un eje de las políticas públicas se fueron institucionalizando programas y comisiones como espacios específicos vinculados con la discapacidad en las diferentes unidades académicas y áreas de la Universidad. También creció y se fortalecía el trabajo entre universidades nucleado en la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos - primero Comisión Interuniversitaria para la Integración de las Personas con Discapacidad - cuyos antecedentes se remontan a principios de los noventa con un pequeño grupo de universidades y que hoy conforma una red del Consejo Interuniversitario Nacional y está integrada por representantes de más de cincuenta universidades. Este año se conmemora una década de la creación del Programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Aires que también ha crecido y se ha consolidado como espacio de referencia y de trabajo interdisciplinario e intersectorial.

Con el desarrollo de estos espacios específicos en más universidades y en más unidades académicas y ámbitos de cada universidad fue posible ir avanzando con más intensidad hacia esas otras dimensiones de la accesibilidad y también hacia un marco normativo que, como ya se planteó anteriormente, visibiliza en la institución a la población históricamente segregada.

En estos diez años que han transcurrido también desde que se aprobó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, es posible identificar un recorrido que se inició con la visibilización, la muy mentada “sensibilización” – si fuera posible “promover” sensibilidad – y se avanzó hacia acciones más vinculadas con la “toma de conciencia”, la “función vigía” y lo que hoy más convoca a los proyectos en los que participa del Programa de Discapacidad: la curricularización y la accesibilidad desde una perspectiva integral. Esta última línea de trabajo se vincula con la idea de no consolidar un área específica que “imparta” el tema que aquí exponemos, sino con promover la indagación del mismo en las distintas carreras, pensando en que la categoría de discapacidad, así como la accesibilidad pueden ser transversales a los problemas de investigación de las disciplinas de la facultad. Y en este sentido el Seminario “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades” resulta el puntapié para que docentes, extensionistas, estudiantes, graduados podamos encontrar un punto de encuentro que retroalimente nuestros espacios de intervención.

#### *Varios intrerrogantes. Ramos generales*

Como se ha puesto de manifiesto, la Facultad propone líneas de trabajo generales, otras más específicas e incluso focalizadas. La toma de decisiones acerca de esta cuestión conlleva un debate en torno a si deben formar parte de políticas amplias o bien más específicas que “visibilicen” a determinado sector. Un ejemplo de ello lo constituye el Programa de Orientación de la Facultad que es el espacio de consulta para todxs lxs estudiantes y que, con este criterio, despliega diferentes dispositivos de orientación pedagógica, vocacional y académica o tutorías (Larramendy, Pereyra y Rusler, 2013). Junto con estos dispositivos el equipo gestiona el Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y Modalidades de Evaluación de Materias (Resolución CD Nro 1117/10) que inició sus actividades en el primer cuatrimestre de 2011 con el objetivo de “atender las necesidades de estudiantes con determinadas situaciones específicas”: embarazo, discapacidad, enfermedades temporales o crónicas, familiares a cargo (detectadas por un censo en 2010). Las decisiones acerca de que un dispositivo de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles involucrara experiencias en principio tan diferentes fueron tomadas por un grupo de trabajo interclaustró y, en este marco viene implementándose desde hace ya siete

años con toda la población de la Facultad que lo requiere y lo solicita. Esta experiencia deja planteado que se trata de un aspecto no resuelto en términos precisos sino que constituye materia de discusión y debate entre diferentes espacios de la Facultad.

### *Bien-estar-estudiantil*

Se ha hecho referencia más arriba a la perspectiva de la integralidad de las prácticas en la universidad. Si la discapacidad en la universidad no se circunscribe a lxs estudiantes sino que involucra a toda la población que la habita, si el trabajo que se propone es intersectorial e interclaustrado, constituye también una tensión que los espacios específicos se alojen, en su mayoría en las secretarías de extensión universitaria y bienestar estudiantil. Posiblemente esto tiene su origen en la perspectiva de corte asistencialista que orientó la política educativa en relación a las personas con discapacidad. Circunscribir el tema a un ámbito contribuye a su segmentación y al significado que se le otorga.

La pertenencia institucional del Programa de Discapacidad a la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil abre preguntas acerca de los dilemas que atañen al rol de lxs extensionistas y a la vinculación de sus actividades con las que se desarrollan en los espacios de docencia e investigación. También consolida la relevancia del trabajo integral conjunto entre Secretarías y otras áreas de la Facultad.

### *Herramientas cotidianas no profesionalizadas*

Las normas de diseño accesible, la legislación nacional e internacional como decíamos son necesarias, pero no suficientes. La discapacidad no se vive uniformemente (Coriat, 2016) por lo que el trabajo se orienta a la eliminación de barreras y la incorporación de apoyos tanto de manera planificada como “*ad hoc*”. En este sentido se requiere un trabajo de concientización de toda la comunidad educativa que implica reflexión acerca de las propias prácticas y participación activa de las personas con discapacidad como “expertos” y fuentes genuinas de información. (García y otros, 2015).

La implementación de recursos disponibles en el seno del equipo que resultan precisamente del trabajo del equipo, que conforman apoyos que remueven barreras pero no constituyen recursos provistos por quienes están especialmente capacitados como (interpretación en lengua de señas, transcripción taquigráfica, subtítulo, audiodescripción). Estas herramientas cotidianas no

profesionalizadas (Heredia y Rusler, 2016) al ser incorporados suplen y tal vez inhiban la provisión de recursos profesionales.

### *Una paradoja*

*“Los espacios específicos de trabajo en relación a la discapacidad en la universidad surgen y desarrollan su existencia inmersos en una paradoja: construirse para dejar de ser. La pérdida de sentido de su propia existencia implicará haber alcanzado los objetivos propuestos”*  
(Rusler y Prawda, 2006).

Si la universidad nace como una institución de privilegio para unxs pocxs elegidxs y seleccionadxs, muy lejana para las personas con discapacidad como así también para otros sectores de la población, hoy puede plantearse la universidad como un derecho individual y colectivo, como un nivel educativo en el cual es necesario seguir eliminando barreras. Que esta sea una responsabilidad colectiva y no de un espacio específico implica que el principal objetivo de dichos espacios sea “ser para dejar de ser”, dejar de ser espacio específico y constituir parte de las bibliotecas, los servicios de orientación, de mantenimiento, de informática.

El trabajo se orienta entonces no a promover el crecimiento en términos de asentar el dispositivo – como tener un espacio físico, un logo e imagen, visibilidad como Programa de Discapacidad – sino a involucrar a todos los ámbitos de la Facultad. El crecimiento es articulación, trabajo compartido, toma de conciencia, pregunta, conversación.

### **Bibliografía**

Campagno, M. (2017). “De la importancia de la investigación en humanidades y ciencias sociales (incluida la historia medieval)”, Filo Debate, espacio digital de la Secretaría de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Disponible en:

[http://investigacion.filo.uba.ar/sites/investigacion.filo.uba.ar/files/u6/Filo%20Debate\\_Campagno.pdf](http://investigacion.filo.uba.ar/sites/investigacion.filo.uba.ar/files/u6/Filo%20Debate_Campagno.pdf)

Escola da Gente (2004) Manual de desarrollo inclusivo.

Ferrante, C. (2015) “Política de los cuerpos, discapacidad y capitalismo. La vigencia de la tragedia médica personal”. Revista Inclusiones. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, Vol. Especial. Julio-Septiembre 2015, pp. 33-53, en

<http://www.revistainclusiones.cl/articulos/num-especial-paris/2-oficial-articulo-num-esp-paris-dra.-carolina--ferrante.pdf>

- García, C., Heredia M., y Rusler, V. (2016). "Cuando las prácticas nos interpelan La experiencia del Centro de Producción de Accesibilidad en el Centro Universitario Devoto". En: Revista Espacios, Edición N° 52. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. pp. 129-138. En línea: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios/article/download/2293/1971>
- Larramendy, A; Pereyra, M. y Rusler, V. (2013) "El Programa de Orientación de la Facultad de Filosofía y Letras: un espacio para todos y todas", Revista Espacios de Crítica y Producción N° 49, FFyL- UBA diciembre de 2012
- Restrepo Bustamante, F. A., & Preciado Mesa, Y. P. (2015). "Accesibilidad académica: un concepto en construcción". En Formación virtual inclusiva y de calidad para el siglo 21 (pp. 59-65). Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada. En línea: [www.ugr.es/~cafvir2015/documentos/LibroActasCAFVIR2015.pdf](http://www.ugr.es/~cafvir2015/documentos/LibroActasCAFVIR2015.pdf)
- Heredia, M. y Rusler, V. (2016) *El programa de Discapacidad*, Jornadas 120 años, FFyL uba, Buenos Aires. Disponible en Actas de las Jornadas.
- Pérez de Lara, N. (1998) *La capacidad de ser sujeto*, Ed. Laertes, Barcelona
- Petz, I. (2015). "Extensión universitaria: tendencias actuales y desafíos pendientes". En Revista Redes de Extensión, Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil, Filo:UBA, N°1, pp.1-5.
- Puigrós, A. (2017) Entrevista de Matías Loja para el Diario La Capital, 17 de junio de 2017 Disponible en: <http://www.lacapital.com.ar/matias-loja-la-capital-p219.html>
- Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*, Pcia de Bs As, Ediciones Ungsiec
- Reznik, L. (2012) "Aportes para una universidad inclusiva desde una perspectiva transversal", en: Revista Espacios, Edición N° 49 - diciembre de 2012, Facultad de Filosofía y Letras – UBA
- Rusler, V. (2016) "Fundamentos de la educación inclusiva en el nivel superior", JORNADA "Educación inclusiva: un desafío en el nivel superior", Universidad Nacional de San Martín, 19 de agosto de 2016.
- Rusler, V. (2014) "1er encuentro del Seminario La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades", FFyL- UBA, 11/abril/2014
- Trincherro, H. H. y Petz, I. (2014). "La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad-sociedad. Aportes para un debate sobre el "academicismo". En Papeles de trabajo, N.º 27, Rosario, Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. En línea: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1852-45082014000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1852-45082014000100007&script=sci_arttext)
- Vidal García Alonso, J Coord. (2003) *El movimiento de vida independiente. Experiencias internacionales*, Madrid, Ed. Luis Vives. En línea: <http://www.independentliving.org/docs6/alonso2003.pdf>
- Winner, L. (1983). "Do Artifacts Have Politics?" en: D. MacKenzie et al. (eds.), *The Social Shaping of Technology*, Philadelphia: Open University Press, 1985.