

20 años

del Programa  
**UNIVERSIDAD  
y DISCAPACIDAD**  
en la UBA

Experiencias en accesibilidad académica  
para personas con discapacidad

Compilador: **Juan Antonio Seda**



Seda, Juan Antonio

20 años del Programa Universidad y Discapacidad en la UBA : experiencias en accesibilidad académica para personas con discapacidad / Juan Antonio Seda. - 1a ed. revisada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial FEDUN, 2023.

212 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-3640-45-2

1. Discapacidad. 2. Universidades. 3. Inclusión. I. Título.

CDD A863

Equipo Editorial

Director Editorial: Daniel Ricci

Director Ejecutivo: Claudio Di Tocco

Coordinación Editorial: Miguel Petridis

Prensa Editorial: Adrián Cioffi

Asistencia de Producción: Julián Talledo

Asistencia de Administración: Sofía Mauno

Diseño gráfico y maquetación: Lorena Bufidis

©2023 Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, en ninguna forma, ni por ningún medio, sin previa autorización escrita del editor.

©Editorial Fedun

[www.fedun.com.ar/editorial-fedun](http://www.fedun.com.ar/editorial-fedun)

Azcuénaga 770, CABA. Tel. (011) 4961-9132/5834

Impreso en Argentina. Hecho el depósito que establece la ley 11.723

20 años  
del Programa  
**UNIVERSIDAD  
y DISCAPACIDAD**  
en la UBA

Experiencias en accesibilidad académica  
para personas con discapacidad

Compilador: Juan Antonio Seda

# EDITORIAL

Nos llena de una profunda satisfacción y de un sincero orgullo presentar esta magnífica obra colectiva que logra sintetizar el enorme trabajo que han venido realizando cotidianamente, desde hace veinte años, todas y todos los integrantes del *Programa Universidad y Discapacidad de la UBA*, que bajo la conducción de Juan Seda, acompañaron en este esfuerzo a profesores y a estudiantes, materializando desde lo fáctico, lo teórico y lo institucional, el acceso a la educación a las personas discapacitadas que asisten a la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

“**20 años del Programa Universidad y Discapacidad en la UBA**”, está escrito por profesionales formados en la praxis de lidiar con esta realidad, lo que eleva el estado del arte al debate académico sobre discapacidad y derecho a la educación universitaria, y abre las puertas a las respuestas institucionales necesarias para avanzar concretamente en la materialización de medidas que perfeccionan la extensión de los alcances de una educación inclusiva y de calidad.

Nuestro esfuerzo como **Editorial FEDUN**, se encuentra enmarcado dentro de la filosofía de apoyar la construcción de herramientas conceptuales de excelencia que resulten accesibles a la comunidad universitaria, multiplicando así el efecto del esfuerzo investigativo de los docentes, ya que uno de los principales objetivos de la **Federación de Docentes de las Universidades**, es poder acompañar a nuestros docentes en el desarrollo de sus carreras académicas y aportar los recursos institucionales para que sus trabajos puedan difundirse apropiadamente.

La **Editorial FEDUN** ha sido creada para acompañar en este esfuerzo y facilitar la producción y circulación de las publicaciones originales de los docentes, siguiendo el espíritu de los Estatutos que dieron forma a nuestras universidades.

Es de primordial importancia para la **Editorial FEDUN** este acompañamiento a la producción científica e intelectual y al desarrollo de la carrera académica de nuestros docentes, que refuerza nuestro compromiso de seguir apoyando día a día, la construcción de Universidades de calidad e inclusivas.

*Daniel Ricci*

*Secretario General FEDUN*

# ÍNDICE

- 6 **Prólogo**  
*Gonzalo Álvarez*
- 8 **Discapacidad y universidad: un tema pendiente entre los profesores**  
*Juan Antonio Seda*
- 25 **La incorporación curricular del tema discapacidad en la carrera de abogacía**  
*Alejandra Muga*
- 39 **Aquellos años de la red CID-CIN. Recortes de memoria y algo más**  
*Adelina Emilia Ester Ale*
- 50 **Los intérpretes de Lengua de Señas Argentina en la universidad**  
*Alejandra de la Rosa Vásquez*
- 59 **La evaluación de aprendizajes de estudiantes con discapacidad**  
*Adrián Souto*
- 67 **Los principales reclamos estudiantiles de las personas con discapacidad en la Universidad de Buenos Aires**  
*Macarena Vivas*
- 73 **La creación de asignaturas sobre discapacidad en la Facultad de Derecho**  
*Marisol Fernández*
- 81 **A veinte años de la creación del Programa Universidad y Discapacidad**  
*M. Cynthia Kolodny*
- 84 **La formación docente y la accesibilidad a estudiantes con discapacidad**  
*María Noel Fernández*
- 88 **Formación docente: la capacitación en discapacidad**  
*Viviana Damiani*
- 93 **La mirada del personal universitario en torno a la discapacidad**  
*Paola Cardillo*
- 103 **El activismo en derechos humanos y las tensiones con la libertad académica**  
*Valeria Recabarren Zamarbide*
- 114 **La autonomía universitaria y la igualdad de oportunidades**  
*María Silvina Matioli*
- 124 **Orígenes del programa universidad y discapacidad en la UBA**

# PRÓLOGO

*Gonzalo Álvarez*

## **A veinte años de la creación del Programa Universidad y Discapacidad**

Este libro constituye un merecido reconocimiento a la enorme labor que realizan cotidianamente todas y todos los que, desde el Programa bajo la conducción de Juan Seda, acompañan a profesores y estudiantes para hacer posible el efectivo goce del derecho a la educación a las personas con discapacidad que asisten a la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

El libro es elocuente por sí mismo. Da cuenta del estado del arte del debate académico sobre discapacidad y derecho a la educación con mucha precisión, rigor y manejo de fuentes. Pero a la vez que hace esto muestra cómo se construye una política pública, cómo se relevan demandas sociales concretas y cómo se diseñan respuestas desde las instituciones públicas que puedan atenderlas, procesarlas y satisfacerlas. Los pasos y secuencias que concluyeron en la creación del Programa hace veinte años y que han sido perfectamente reproducidos en estas páginas, pueden officiar como un verdadero manual sobre cómo deben formularse políticas públicas. Desde la captura de las demandas, la formulación y validación de los diagnósticos, el diseño de los menús de alternativas y los procesos de construcción de consensos en torno a las respuestas deseables y posibles.

El libro es una obra colectiva. Vemos detrás de cada una de las contribuciones que conforman sus capítulos un equipo autoral formado. Que habla desde la experiencia de campo, desde la reflexión teórica que aporta la investigación científica y de la exposición al debate. El Programa además de atender una demanda concreta de garantizar el goce del derecho a la educación fue, producto de las decisiones institucionales de quienes lo sostuvieron a lo largo de estos años, una plataforma idónea para investigar, escribir y discutir, aportando contribuciones valiosas en el campo y ampliando el stock de conocimientos disponibles. Se abordó una política pública acompañándola con la reflexión académica que la sostuviera. Y se formó colateralmente todo un equipo de investigadores que hacen un aporte sustantivo al debate científico en la materia.

El Programa siempre puso el acento en el trabajo con los profesores, quienes más apoyo necesitan para resolver los desafíos que puede plantear enseñar y evaluar a personas con discapacidad. Por ello se asentó en el área de formación docente y no en el área de bienestar estudiantil. La experiencia mostró que los estudiantes con discapacidad que ingresan a la educación superior son personas resilientes, con una capacidad y tenacidad que los ha acompañado a

lo largo de sus vidas permitiéndoles avanzar a pesar de todos los obstáculos que cotidianamente se les presentan. La dificultad estaba puesta en los profesores, muchas veces sin las herramientas adecuadas, los conocimientos específicos de cómo dar respuestas a sus alumnos que requieren estrategias diferentes y en cursos muy numerosos. Además, el Programa estuvo orientado a crear una memoria institucional para que las experiencias se registren y a partir de ellas se construya una capacidad institucional para dar respuesta a demandas similares que se presenten en el futuro.

No quiero cerrar estas breves palabras sin dejar de reconocer los pequeños acontecimientos que disparan grandes transformaciones. Hace veinte años, un alumno, sus padres y un profesor golpearon una puerta, reclamaron respuestas, y sin proponérselo construyeron un camino para que muchos otros pudieran ver garantizado el efectivo goce de su derecho a la educación.

Felicitaciones a ellos y a todos los que con su esfuerzo construyeron el Programa a lo largo de dos décadas.



## **Discapacidad y universidad: un tema pendiente entre los profesores**

### **Introducción: varias aristas para abordar**

Este texto va dirigido especialmente a mis colegas que enseñan en las universidades argentinas. Con el debido respeto que se merecen cada uno de los estilos pedagógicos, las particularidades de cada disciplina y también la impronta personal de cada profesor, vengo a plantear que es necesario que pensemos algunos cambios. No son, en realidad, transformaciones novedosas. Me refiero a modificaciones instrumentales, metodológicas y no de contenidos, que apunten a evitar la discriminación a las personas con discapacidad en la educación superior. Tengamos presente que una universidad de calidad, en términos de espacio abierto de pensamiento, debería sostener la noción de igualdad efectiva de oportunidades para nuestros alumnos. Por ello, propongo una reflexión sobre los modos de dar clases y, eventualmente, de evaluar los aprendizajes de nuestros estudiantes con discapacidad.<sup>1</sup>

Durante el trayecto de una carrera universitaria, hay obstáculos que pueden ser imperceptibles para la mayoría de los integrantes de la comunidad académica, pero que resultan una barrera insalvable para aquellos estudiantes que tienen limitaciones físicas o sensoriales. Esa discriminación opaca es la que plantearé aquí, para proponer que se adopten algunas medidas, a modo de ajustes razonables. Me refiero a adaptaciones que no modifiquen los contenidos, ni reduzcan los estándares de exigencia académica, pero sí que eliminen obstáculos arbitrarios. Por supuesto que siempre respetando al docente que llevará a cabo esa adaptación, intentando advertir solamente sobre los sesgos discriminatorios. El primer escollo de este tipo es el prejuicio genérico contra las personas con discapacidad, ya sea que se exprese en una actitud hostil como también en los casos en que deriva en una actitud condescendiente.

Una reflexión pedagógica de esta naturaleza puede ser útil para cualquier situación de diversidad en el aula universitaria. ¿Por qué, entonces, este tema no ocupa mayor atención en la agenda de las políticas académicas de las instituciones en nuestro país? El diálogo entre las universidades argentinas y el colectivo de las personas con discapacidad, hasta ahora no ha logrado acuerdos significativos, quizá por no hablar del tema con la claridad que esta cuestión

---

<sup>1</sup> Muchos de los conceptos aquí planteados, ya fueron expresados en artículos y libros publicados en los últimos veinte años. Sin embargo, este texto no se presenta como un repaso de nociones previas, sino como una reflexión actual sobre un tema dinámico, todavía sin suficiente atención en la agenda institucional de la educación superior. Uno de los propósitos de toda la compilación es llamar la atención a la comunidad universitaria acerca de la importancia de esta materia.

se merece. Tal vez esta carencia de fluidez en la comunicación se produce porque hay temor a escuchar algo que no agrade o, quizás, porque fallaron los interlocutores en los respectivos espacios de liderazgo institucional. Como sea, he aquí una situación incómoda que se ha dilatado demasiado en el tiempo. El problema de esa postergación es que puede dar lugar a situaciones discriminatorias, que impidan a buenos estudiantes desarrollar sus carreras por causa de su apariencia o de alguna condición ajena a su esfuerzo y efectivo aprendizaje.

La utilización, a modo de sustantivo abarcador, del término “persona con discapacidad” sin aclarar cuál es la dificultad específica que tiene cada persona, produce cierto grado de ambigüedad, cuestión que requiere de una sintética aclaración previa. Se trata de un término identitario que, desde hace más de treinta años, se plasma en los documentos elaborados por diferentes organismos de derechos humanos. El uso de este vocablo es un requerimiento expreso de las organizaciones representativas de las personas con discapacidad. Esta categoría tan amplia tiene un primer propósito de cohesión, que busca consolidar la identidad unificada del colectivo de las personas con discapacidad. Otra finalidad, es la de evitar que la definición de persona con discapacidad se enfoque en alguna falta o limitación en la funcionalidad individual. Este estilo de redacción genérico se puede ver también en muchas otras normas que aplican a otros niveles educativos, pero en la universidad se produce un mayor contraste, ya que el lenguaje académico tiende a buscar la mayor precisión posible.<sup>2</sup>

Por supuesto que las organizaciones representativas de los derechos de las personas con discapacidad tienen todo el derecho de propugnar por la denominación que consideren mejor y también de intentar imponerla en las normas estatales. De hecho, la denominación “persona con discapacidad” se impuso con fuerza en las últimas tres décadas, desplazando a otras nomenclaturas como “personas con capacidades diferentes” o “personas con necesidades” o simplemente “discapacitados”. Lo cual no quita que, en un futuro cercano, este movimiento identitario solicite que se lo denomine de otra manera (ya algunos grupos están solicitando utilizar la fórmula “personas con diversidad funcional”). Es necesario reconocer los avances que ha logrado este movimiento de derechos humanos, a través de una articulación global, con una valiosa influencia hacia agencias internacionales y también hacia los gobiernos nacionales. ¿Podría un grupo específico de la población exigir un tratamiento diferente en instituciones como las universidades? Analizaremos aquí cuáles son los fundamentos de esos reclamos en materia educativa y cómo podría afrontar la universidad un desafío de esta naturaleza.

La inclusión de minorías en el ámbito universitario es un desafío global y abre valiosas polémicas acerca de cuál es la manera idónea para gestionar la diversidad en el aula y en la institución (Steel, 2003). Las universidades argentinas todavía no han dado respuestas consistentes y eficaces a los reclamos por accesibilidad a las personas con discapacidad. ¿Cuál es el motivo de este desencuentro? En primer lugar, habría que tener en cuenta que las universidades públicas acumulan cotidianamente una cantidad tan amplia y diversa de reclamos, que cuesta ordenar las prioridades. Es posible que aquellos asuntos más urgentes y de interés masivo, sean los que logren mayor visibilidad en la agenda institucional. Aun así, creo que eso no alcanza para

---

2 En términos de funciones del lenguaje, podríamos decir que el pensamiento científico está más influenciado por la función informativa del lenguaje, mientras que la narrativa militante se apoya más en la función imperativa (Copi, 1964). En cualquier caso, no hay un obstáculo ininteligible en la expresión, sino más bien el reconocimiento de distintas lógicas de validación del discurso.

explicar una orfandad de rumbo en una cuestión tan trascendente como esta. Es posible que exista otra causa por la cual ese diálogo todavía no comenzó de manera eficiente. Habría que considerar, a modo de hipótesis, que los resultados son aún insatisfactorios, porque las áreas que se ocupan del tema accesibilidad en las universidades argentinas no tienen vinculación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero la designación de sus representantes es una decisión que asume cada una de las universidades, ya que son autónomas, tal como veremos a continuación.

## **La autonomía universitaria**

La legislación argentina reconoce la necesidad de promover una igualdad real de oportunidades, que contemple las particularidades de algunos grupos de la población que se hallan en condición de desventaja estructural.<sup>3</sup> El derecho a la educación tiene reconocimiento a partir del artículo 14 de la Constitución Nacional. Además, en la reforma de 1994, se enfatizó ese derecho, a través de darles jerarquía constitucional a los tratados internacionales de derechos humanos que suscribió nuestro país. Muchos de esos tratados internacionales incluyen en sus textos referencias directas al derecho a la educación. Por ejemplo, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad menciona a la formación profesional y universitaria en el último párrafo del artículo 24.<sup>4</sup> Claro que se trata de una mención muy sucinta, posiblemente porque la autonomía es una característica de la gran mayoría de las universidades del mundo.

Por otra parte, también tiene reconocimiento constitucional la autonomía universitaria (inciso 19 del artículo 75 de la Constitución Nacional). En términos administrativos, la autonomía es la potestad de una entidad pública de dictar sus propias normas y elegir a sus autoridades, siempre dentro de los parámetros generales que imponen las normas constitucionales. De tal manera, las universidades se rigen internamente por sus respectivos Estatutos y las normas que consagran periódicamente sus órganos colegiados de cogobierno. La autonomía de las instituciones educativas del nivel superior se ha establecido como premisa en casi todo el mundo, para que los gobernantes de cada país no pretendan incidir de manera arbitraria en la producción del conocimiento científico. Es una limitación a la discrecionalidad de las autoridades políticas, que pueden establecer un diálogo para articular esfuerzos, pero no tienen una relación jerárquica con las instituciones universitarias.

La autonomía universitaria y la libertad de cátedra constituyen principios fundamentales, que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y el avance de los desarrollos científicos, poniendo límites a las autoridades estatales de turno. El régimen jurídico de la educación

---

3 La reforma constitucional de 1994 incorporó expresamente la noción de medidas de acción positiva para asegurar la efectiva igualdad de oportunidades para grupos de la población en situación de desventaja en el inciso 23 del artículo 75. Inclusive mucho antes ya existían leyes que reconocían acciones afirmativas para las personas con discapacidad. En materia educativa, la Ley Nº 26.206 (Ley de Educación Nacional) en el inciso ñ) de su artículo 11 enuncia que se deberá brindar a las personas con discapacidad "...una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos". En cuestión específicamente universitaria, se dan algunas indicaciones, pero siempre con suma prudencia por el cuidado de la autonomía reconocida constitucionalmente. En su redacción originaria la Ley Nº 24.521 (Ley de Educación Superior) no había contemplado el tema de la discapacidad. Varios años después se sancionó la Ley Nº 25.573.

4 Ratificada por la República Argentina a través de la Ley Nº 26.378 y con jerarquía constitucional a partir de la Ley Nº 27.044.

superior en la República Argentina, donde rige la autonomía universitaria, toma en cuenta ese principio en los respectivos estatutos que rigen a las universidades. Hay motivos fundados para que estas instituciones tengan sus propias regulaciones, que defiendan de manera intensa la libertad académica para enseñar y producir conocimiento científico. Esta autonomía obliga a una compleja articulación entre normas de distinto orden, tanto de las propias universidades como externas.

Desde hace muchas décadas, en todo el mundo, se debate acerca de cuáles son los límites de la libertad académica.<sup>5</sup> La autonomía universitaria, como potestad, no puede ser absoluta, como ningún derecho lo es. Los derechos deben armonizarse entre sí por medio de la interpretación de las normas. Por ello es importante comprender cabalmente el sustrato de esta autonomía, que es el de evitar la utilización oportunista o demagógica del trabajo que se produce en las instituciones académicas. Eso requiere de hábitos de responsabilidad institucional muy consolidados, con un irrestricto respeto por la independencia ideológica de las universidades.<sup>6</sup> Cualquier intento de alguna oficina estatal por involucrarse en cuestiones internas de una institución de educación superior, sería absolutamente ilegal, por violar la autonomía universitaria. Las denuncias por discriminación deben tramitar ante las propias universidades y, eventualmente, se podrá recurrir a la autoridad de los magistrados. Aún en tal caso, los jueces pueden dictar sentencia contra una decisión arbitraria, pero no pueden asumir por sí el diseño curricular, ni la condición de evaluadores de conocimientos.<sup>7</sup>

El núcleo central de la autonomía está compuesto por qué se enseña, cómo se enseña y quién designa a los que enseñan. Pero la función de la universidad no es solamente la de la enseñanza, ya que son fundamentales también las de investigación y de extensión. ¿Podrían las autoridades gubernamentales imponer líneas de investigación? No deberían hacerlo de manera directa, pero sí existen los mecanismos para promover el interés de los académicos en el tema. Lo que es fundamental resaltar nuevamente, es que esas investigaciones deben ser hechas de acuerdo con el estado del arte de cada disciplina y con equipos técnicos que realicen una carrera docente. En lugar de eso, hemos visto demasiados intentos de funcionarios políticos o militantes que intentaron imponer un discurso ideológico y moral en este campo.

Es útil recordar que las universidades argentinas tienen varias características particulares, que deberíamos considerar antes de comparar con otras instituciones extranjeras. Podríamos mencionar algunas características que las hacen excepcionalmente inclusivas, como la masividad, la gratuidad, la libertad de elección de carreras y el liderazgo en calidad. Nos referimos a las universidades nacionales más tradicionales, ya que no podríamos asegurar que todas

---

5 El debate ético, jurídico y político es esencialmente el mismo en todo, no podríamos razonablemente considerar que la investigación científica no contiene elementos que conciernen al interés general de la población (Russell, 2009). Del mismo modo, hay una obligación de rendición de cuentas del uso de los fondos públicos que se utilizan para el sostenimiento de las instituciones académicas, pero esto forma parte de un diálogo, que no puede convertirse en una relación jerárquica con las autoridades políticas de turno.

6 Posiblemente por sus características particulares, pero también por su desarrollo histórico. Las primeras universidades datan del siglo XIII y la autonomía fue siempre una condición propia de estas instituciones, que buscaban defender su libertad intelectual y su carácter innovador, ante las presiones del poder feudal y del eclesiástico (Tuillier, 2009).

7 Hemos planteado anteriormente que la intervención de los magistrados puede servir para impugnar actos arbitrarios que se hayan cometido en la universidad, pero nunca para que los jueces tomen el lugar de quienes diseñan los contenidos curriculares (Seda, 2016).

las universidades estatales, mucho menos las recientes, gocen del mismo prestigio. Es inevitable enfatizar la gran variabilidad que existe entre las universidades estatales argentinas, son diferentes las cantidades de alumnos, las carreras que se cursan, la trayectoria en el tiempo, la impronta institucional y, por supuesto, el prestigio alcanzado.

## **Ventajas y desventajas de los programas**

Ante los primeros reclamos de estudiantes con discapacidad por mejores condiciones de accesibilidad, la reacción de la mayoría de las universidades públicas argentinas fue la de crear oficinas específicas que se ocuparan del tema. Inclusive, en muchas instituciones, se establecieron tales áreas burocráticas antes de recibir ningún reclamo. La función de estos nuevos espacios de la gestión sería la de abordar y resolver esta clase de demandas, la mayoría de las veces por medio de servicios a los propios estudiantes. Por ese motivo, en general se crearon como áreas dependientes de las Secretarías de Bienestar Estudiantil o de Extensión Universitaria y sólo excepcionalmente, se planteó como un desafío pedagógico.<sup>8</sup> La creación de esta clase de programas universitarios, en general se produjo en los inicios del siglo XXI, acompañando un proceso de empoderamiento de las asociaciones representativas de los derechos de las personas con discapacidad. El clima de época, proclive a la reivindicación de los derechos humanos de distintas minorías, produjo convocatorias espontáneas de quienes no pertenecían al mundo universitario, pero sentían que podían aportar algo a la formación de los nuevos profesionales desde su experiencia militante.

Luego de veinte años de experiencias, debería evaluarse cuál ha sido la eficacia de esa respuesta. ¿Estos programas han redundado en beneficios concretos para alguien en la comunidad académica? ¿Construyeron un puente para dialogar en términos maduros con las organizaciones representativas? Todavía es difícil evaluar impactos a largo plazo, cuando las instituciones son tan disímiles entre sí. Aún con todas las precauciones mencionadas, podemos igualmente reflexionar acerca de los posibles fundamentos para crear programas sobre discapacidad en las universidades. La mayoría de los documentos que elaboraban estas áreas, destacaban la igualdad de oportunidades y el derecho a la educación. Constituían espacios al interior de la propia institución, desde la gestión política, que asumían que existían barreras que impedían el pleno ejercicio del derecho a la educación. Ponían en tensión una noción del sentido común reformista del Siglo XX: que las universidades argentinas eran democráticas e inclusivas.<sup>9</sup>

Uno de los principales argumentos para sostener la creación de programas u oficinas estaba apoyado en la esperanza de dar visibilidad a esta necesidad. Fundar un programa

---

8 Ya he mencionado aquí que la carencia de resultados efectivos en esta materia podría estar parcialmente originada porque las áreas que se ocupan del tema no están vinculadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este tema se desarrolla más en el último capítulo de este libro, donde se relatará el inicio del Programa Universidad y Discapacidad en la Universidad de Buenos Aires, que se planteó desde la perspectiva académica, aunque la dinámica institucional ancló a esa actividad en la Secretaría de Extensión Universitaria. Sin embargo, en la Facultad de Derecho, donde se iniciaron los primeros movimientos para promover la primera Comisión Inter facultades de Discapacidad y Universidad, el tema se mantuvo durante estos veinte años bajo la órbita del área de Formación Docente.

9 La perspectiva reformista refiere a los principios emanados de la Reforma Universitaria de 1918, con epicentro en la Universidad Nacional de Córdoba y que tuvo fuerte impacto en la posterior redacción de los Estatutos de las principales Casas de Estudio.

o una comisión, podía ayudar a poner esta cuestión en la agenda institucional. Se podría creer que, si existen funcionarios de las propias universidades que estén preocupados por ayudar a las personas con discapacidad, la institución entera estará atenta a evitar discriminaciones arbitrarias. Visto así, se trataba de un desafío fundacional, que pretendía iniciar un proceso integral de toma de conciencia, acerca de las formas opacas de discriminación que existen en el mundo académico.

Otro argumento para defender la creación de esta clase de oficinas burocráticas en las universidades podría basarse en que colaboran en un diálogo colaborativo con organizaciones representativas de la sociedad civil, especializadas en la materia. Esto posiblemente le dio fundamento a que tales oficinas recalaran en las respectivas Secretarías de Extensión Universitaria. El diálogo no era solamente con asociaciones civiles, sino también con organismos estatales. Veremos más adelante que esta clase de diplomacia puede devenir en un inconveniente si se pierde de vista la identidad institucional.

Hay muchas universidades en el mundo que eligen crear esta clase de áreas como un servicio al estudiante. Por ejemplo, durante el 2004, la Universidad de Salamanca publicó un documento que lleva por título “Principios normativos para la igualdad de oportunidades, acción positiva y no discriminación de las personas con discapacidad en la Universidad de Salamanca”. Esta guía reitera varios principios que ya formaban parte de las normas institucionales y que estaban incluidas en su Estatuto. Así, se habla de los clásicos principios liberales que rigen en los países democráticos, tales como la igualdad, la justicia, la libertad y la dignidad de cada individuo. En ese reglamento, esta universidad ofrece la gratuidad de las tasas para sus estudiantes con discapacidad. Vemos, por lo tanto, que los estudios comparativos pueden ser valiosos, pero, como en cualquier comparación, sabemos que hay contextos que deben ser tenidos en cuenta. Las condiciones de masividad, acceso libre y gratuidad de nuestras universidades, las hacen de difícil comparación con muchas otras instituciones en el mundo.<sup>10</sup>

En cuanto a las posibles desventajas, uno de los problemas es que esta clase de programas tiende a sectorizar las tareas, sesgando las incumbencias. Esta fragmentación, al modo de una línea de montaje fordista, diluye la responsabilidad de los docentes. Es el efecto que solían provocar los gabinetes psicopedagógicos en las escuelas, a donde los maestros derivaban los problemas con sus estudiantes, que no querían o no podían afrontar en el aula. Tal sesgo delegativo deja momentáneamente en paz a la conciencia de las autoridades políticas, pero no resuelve realmente los problemas. Es una idea propia de burocracias desbordadas en cantidad de empleados y funciones, pero a su vez desconectada entre sí, a veces a causa de una lógica de loteo político de los cargos.

Otra desventaja de crear programas específicos desde la gestión política es que generalmente se designan allí a funcionarios sin una trayectoria académica. Esto puede abrir paso a otra desviación más dañina aún: que estos funcionarios políticos se auto adjudiquen un saber experto en materia de discapacidad. Hemos visto muchos casos de intentos de transitar ese atajo hacia cargos académicos. El riesgo de consolidar en esos cargos a una burocracia política, que no hizo carrera docente ni de investigación, es que terminen actuando al modo de una “policía

---

10 Son inútiles las comparaciones en muchos sentidos, pero especialmente en cuanto a las magnitudes de matrícula. Por ejemplo, la diferencia en cantidad de alumnos que existe entre las universidades de Salamanca y la de Buenos Aires, con una proporción de aproximadamente diez a uno. Sí, aunque parezca exagerado, podemos afirmar que, por cada estudiante en la Universidad de Salamanca, hay diez en la Universidad de Buenos Aires.

ideológica”. La presunta legitimación que se adjudican a partir de representar una causa noble puede derivar en graves daños a la libertad académica y en el clima de innovación en una institución cuya función original es la creación y enseñanza de conocimiento científico.

## Los ajustes razonables

Las leyes argentinas en materia educativa son claras y enfáticas, en cuanto a la igualdad de oportunidades para todos los habitantes de la Nación. Asimismo, contamos con una centenaria tradición en cuanto al acceso universal y gratuito al sistema educativo, con base en la Constitución Nacional (Bravo, 2006). Este mismo principio de igualdad está plasmado en los estatutos universitarios, principal regulación al interior de las universidades. ¿Por qué, entonces, se reclama por una universidad inclusiva para las personas con discapacidad? Evidentemente, aquellas normas genéricas, no contemplan algunas situaciones particulares. Hay elementos fácticos que limitan esas posibilidades en la práctica, o sea que aquel mandato legal no se concreta para algunas personas con discapacidad. Esos límites reales pueden y deben ser removidos, a partir de una adecuada planificación que vaya desde la infraestructura edilicia, hasta las estrategias en el aula. Claro que, para ello, es necesario identificar las barreras con claridad y saber cuáles son los alcances de las medidas que se diseñarán a modo de adaptaciones.

El término “ajustes razonables” proviene de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y se aplica a todas aquellas actividades en las cuales se requiera diseñar modificaciones para promover la accesibilidad. Es un concepto abierto, que sirve como parámetro para evaluar los cambios que se solicitan, a partir de un principio general: las medidas de equiparación no pueden ser desproporcionadas en relación con el objetivo buscado. De esa manera, para que el ajuste sea razonable, no puede implicar una modificación que desvirtúe una actividad que se pretende adaptar. Es importante partir de esta premisa, porque no todos los obstáculos en un trayecto académico constituyen barreras de acceso. Las evaluaciones de aprendizajes, por ejemplo, imponen un requisito de aprobación para todos los alumnos, de modo de acreditar el conocimiento alcanzado. Y esas exigencias nunca podrían considerarse, en sí mismas, discriminatorias.

¿Cómo distinguir entre ajustes razonables y medidas desproporcionadas? En realidad, no es posible establecer un criterio único de demarcación, exacto y permanente para todas las asignaturas. Recordemos la multiplicidad y variedad de disciplinas que se estudian en la universidad, sin mencionar diferentes enfoques teóricos en cada área. Por lo tanto, los criterios dependerán de la clase que se imparta y de la impronta de cada docente, siempre que se respete la premisa de la búsqueda de igualdad efectiva de oportunidades. En los talleres de formación docente donde se aborda este tema, algunos colegas preguntan si hay un listado taxativo de ajustes razonables. No lo hay, si bien pueden utilizarse como referencia algunas experiencias pedagógicas

que pueden calificarse como ajustes razonables.<sup>11</sup> La comparación y la analogía con otras situaciones en el aula, pueden brindar una idea cabal de cómo afrontar diferentes situaciones.

Una consulta típica por parte de colegas docentes es si existen protocolos de actuación en esta materia. ¿Tendría algún sentido formular protocolos institucionales? ¿Por qué esperar un comportamiento inhabitual en el docente ante el hecho de tener a un estudiante con discapacidad? En lugar de esos dispositivos, sería mejor acudir al sentido común académico y esperar que los docentes adapten sus clases, cuando hiciera falta. Las eventuales adaptaciones en la forma de enseñar o en la metodología de evaluación de los aprendizajes no puede tomarse como un problema, al contrario, es una oportunidad para la innovación. Tampoco hay que olvidar la importancia del diálogo con los alumnos, con el propósito de explorar estrategias, ya que muchos de esos estudiantes con discapacidad han transitado por trayectos previos o en la misma universidad, en otras asignaturas. De ese diálogo pueden surgir valiosas sugerencias prácticas. Para todo esto, es importante que los propios alumnos sepan de antemano el principio rector, de no reducir contenidos ni flexibilizar exigencias académicas.

Un dato particular de las universidades argentinas es que otorgan título habilitante para el ejercicio profesional. Esto significa que no solamente imparten enseñanza y otorgan una certificación académica por esos contenidos que son adquiridos por sus graduados, sino que brindan la posibilidad de ejercer las respectivas profesiones. Por supuesto que esto podría cambiar y que las universidades dejen de dar títulos habilitantes y, de hecho, es así en la mayoría de los países. El título habilitante requiere que la universidad se responsabilice porque sus graduados hayan obtenido los conocimientos y habilidades que surgen de sus programas. Esto implica que, si se quisiera aplicar un criterio de flexibilización curricular, perdería fundamento el carácter habilitante del diploma. La cuestión de la consistencia en la calidad de la enseñanza es algo que se debate desde hace décadas en nuestro país, en particular, desde la incorporación de organismos de evaluación.<sup>12</sup> Este asunto atañe no sólo a nuestro país, sino que hace a la circulación de profesionales entre fronteras, para el reconocimiento de sus credenciales académicas. ¿Podríamos prescindir tan fácilmente de esas certificaciones?

La libertad de cátedra permite una gran variabilidad de estilos docentes, dentro de ciertos estándares comunes que reconocen la diversidad, como un valor en el aula universitaria. En general, quienes transitan la carrera docente adquieren a lo largo de los años una ética de trabajo que incluye el respeto en el trato y el reconocimiento de los méritos. Por eso hay innumerables casos de estrategias utilizadas para promover la accesibilidad, que no han sido documentados o analizados, simplemente porque se considera como parte del trabajo docente.

---

11 Se han desarrollado muchas experiencias de adaptación de evaluaciones de aprendizajes a estudiantes con discapacidad, aunque no siempre se han documentado. Recientemente he tenido la oportunidad de tomar examen a un estudiante de la última materia práctica de la carrera de abogacía y se pueden adaptar los cuestionarios para que una persona con una discapacidad motriz severa tenga la opción de responder con la mediación tecnológica de un teléfono celular, que le permita reemplazar al lenguaje oral. Cualquier ajuste razonable en la universidad implica que el estudiante adquiera los conocimientos y habilidades exigidos para la aprobación (Seda, 2021).

12 La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) fue creada a través de la Ley N° 24.521, conocida como Ley de Educación Superior, sancionada en el año 1995. Si bien respeta la autonomía universitaria, se crean estándares de calidad comunes y procesos de evaluación a todas las instituciones, lo cual abarca varios indicadores, como carga horaria, contenidos mínimos, requisitos del personal docente, instalaciones y otros datos sobre cada unidad académica.



Hay experiencias pedagógicas muy valiosas para tener en cuenta, en las cuales se aplicaron ajustes razonables. La tarea en el aula universitaria está cada vez más influenciada por la utilización de distintos dispositivos y aplicaciones. Los avances tecnológicos están logrando posibilidades impensables hace unas décadas. Aplicaciones que sirven para traducir el lenguaje escrito a voz (muy útil para personas ciegas) o del lenguaje verbal al texto escrito (para personas sordas), dejan entrever que algunas barreras se podrán superar en un futuro cercano. El uso de la tecnología va a continuar removiendo obstáculos en distintos niveles, pero también sabemos que ningún avance en aquel sentido puede tener buenos resultados, si quienes deben utilizarla no tienen una mente abierta para los cambios y, sobre todo, para evitar los prejuicios.

## Los estereotipos sobre las personas con discapacidad

El estereotipo es una idea previa que tiene alguien sobre algo, una sólida impresión o un molde, del cual es difícil de salir. Se pueden tener estereotipos sobre la actuación ante cuestiones cotidianas tanto como sobre el ejercicio de una profesión u oficio. Al recaer sobre una actividad humana, se corre el riesgo de reducir la imagen de otra persona a una tarea, un cargo o una etiqueta. De allí que también las profesiones son objeto de estereotipos, muchas veces solapados.<sup>13</sup> Las cofradías profesionales exageran a veces ciertos rasgos de adscripción. Y recordemos que quienes enseñan una disciplina en la universidad, suelen formar parte de esas cofradías profesionales. Así, aquel docente que tenga una idea demasiado férrea sobre cómo debe ser un abogado o un médico, es posible que tienda a no considerar como idóneos a aquellos aspirantes que se no adecuen a esa noción previa. Recordemos que, en la enseñanza universitaria, es muy usual que quienes enseñan una ciencia sean ya profesionales de esa misma disciplina. Así, se trata de una selección por parte de los que ya forman parte de la feligresía profesional, a modo de una especie de cooptación difusa, en varios niveles.

La inclusión de personas con discapacidad nos permite la oportunidad de analizar con detenimiento si esa igualdad de oportunidades es efectiva o si, en cambio, hay alguna clase de discriminación arbitraria que selecciona a los aspirantes por medios distintos, por ejemplo, su apariencia. El sistema universitario argentino tiene una larga tradición de reivindicación del esfuerzo individual, a partir de brindar igualdad de trato y de oportunidades. Afrontar la enseñanza y evaluación de conocimientos de las personas con discapacidad en el ámbito universitario, puede constituir una buena oportunidad para saber si se mantienen vigentes los principios de la efectiva igualdad, en un sistema abierto y libre de prejuicios arbitrarios.

Todos podemos ser objeto de prejuicios, inclusive los profesores e investigadores universitarios, por parte de autoridades estatales, dirigentes de organizaciones sociales o inclusive, por parte de funcionarios de la gestión universitaria. Una valiosa contribución que se puede hacer desde la docencia y la investigación es precisamente exponer y denunciar prejuicios y estereotipos arbitrarios. No hace falta asumir la militancia de la causa de la discapacidad, para

---

<sup>13</sup> La noción de estereotipo fue utilizada muchas veces como una vía de adscripción a una cofradía profesional, pero la falta de adecuación a las características predominantes, podían ser consideradas como un estigma (Goffman, 2001). Puede ser sutil la distinción entre estereotipos y características predominantes en las conductas de ciertas profesiones, ya que a veces los propios integrantes de un oficio utilizan esas marcas para reconocerse rápidamente, a modo de un código de actuación no escrito, pero sobreentendido.

lograr una perspectiva más realista de la situación de discriminación que sufre este colectivo, así como también las posibles vías de equiparación de oportunidades. Algunas condiciones de maltrato son producto de la desidia y el acostumbamiento al funcionamiento deficiente. No deberíamos asumir que todos nuestros estudiantes pueden subir escaleras, ni agolparse en un espacio limitado en el aula, como si el hacinamiento fuera algo natural. Tampoco se podría pedir a un estudiante ciego que realice un examen escrito sin los elementos técnicos que equiparen oportunidades, como un lector de pantalla. En todos los casos, un estudiante debe poder mostrar su idoneidad y preparación alrededor de un aprendizaje y no por su apariencia física.

Uno de los problemas de la discriminación, es que no puede ser encarada de manera eficiente solamente con la sanción de normas formales. Se trata de una actitud, un rasgo subjetivo y que no se destierra simplemente por decreto. Desde que se constituyó la República Argentina, todos sus habitantes tienen derecho a enseñar y aprender, de acuerdo con las leyes que reglamenten su ejercicio. Sin embargo, como hemos visto, hay exclusiones fácticas que afectan por diferentes causas a grupos de la población en situación de desventaja. Deberíamos reconocer que ese es el resultado de prácticas discriminatorias opacas, encubiertas por tradiciones o simplemente hábitos. Podríamos decirles micro exclusiones, en tanto conductas que algunos docentes acostumbran sin la debida reflexión acerca de la posible exclusión que provocan.<sup>14</sup> Allí es donde la universidad argentina se halla en este momento, en una etapa de reflexión acerca de cómo garantizar el derecho a la educación, sin por ello desvirtuar los contenidos, ni tampoco los estándares de evaluación de aprendizajes.

Para entender lo profundamente arraigados que pueden hallarse los prejuicios contra las personas con discapacidad en el ámbito universitario, es útil reflexionar sobre algunos aspectos intrínsecos a la lógica de graduación académica y eventual progreso social. Cuando el trayecto académico individual se encamina, paulatinamente se empiezan a fundir el horizonte estudiantil con la carrera profesional. El objetivo de graduación está cada vez más cercano, mientras se cumplen requisitos de acreditación y se empiezan a adquirir hábitos característicos, comunes al resto de los futuros colegas. Una expresión muy visible de ello se puede manifestar a través de detalles superficiales, como códigos de vestimenta o estilos comunicativos. Pero los modales de actuación no constituyen la única adaptación, sino apenas la más fácilmente apreciable. Hay una paulatina maduración mental que acompaña la formación profesional, cuya evaluación ya requiere de más que una observación externa. Esta socialización profesional no es un proceso espontáneo, sino que forma parte de un aprendizaje por la vía de los intercambios simbólicos (Goffman, 2004).

No olvidemos que quienes enseñamos en la universidad, por lo general somos parte de esas cofradías profesionales. Quien aprueba a un estudiante en una asignatura, lo está autorizando a que se acerque a formar parte de esa comunidad profesional, a modo de una serie de sutiles exámenes de ingreso. Todos los docentes suelen hacer pronósticos acerca de lo que podrá hacer o no un estudiante en su ejercicio profesional. Es inevitable proyectar potencialidades,

---

14 Por ejemplo, la utilización de recursos visuales en el aula (como la proyección de imágenes en una presentación en *power point*) puede ser muy valiosa para la mayoría de la clase y no se debería prescindir de esos dispositivos por el hecho de tener estudiantes ciegos o de baja visión. Pero sí se deberían prever estrategias para compartir con esos alumnos la misma información, a través de otros medios. Algunos colegas han improvisado una solución accesible a través de una descripción hablada de las imágenes, ya sea previa, simultánea o posterior con respecto al resto de la clase.

debido a que, aunque sea en parte, es uno de los sesgos que se filtran en la evaluación de aprendizajes. Se trata de una operación cognitiva, se produce una deducción a partir de ciertas premisas. Es imposible no hacer ese ejercicio, debido a que sería imposible tomar todos los contenidos a un estudiante y, por lo tanto, se requiere esa clase de síntesis. Pero una cosa es una deducción sobre los conocimientos y habilidades del estudiante y su futuro ejercicio profesional. Otra muy distinta, es que esa proyección se encuentre sesgada por prejuicios basados en estereotipos, acerca de un ejercicio profesional que no contemple la variabilidad. ¿De qué manera podrían explicitarse estos prejuicios en trayectos de formación docente?

## **Formación docente y accesibilidad**

La discriminación puede aparecer en distintas formas, desde la conmisericordia y la condescendencia, hasta la hostilidad directa, pasando por la indiferencia cuando se necesita una atención para diseñar ajustes razonables. La propia existencia de minorías en condición de vulnerabilidad hace que debamos revisar muchos de nuestros hábitos como profesores. Esta reflexión intenta entonces evitar la discriminación arbitraria, ya sea directa o bien por omisión de políticas activas de inclusión. No prestar atención a esas necesidades, podría poner en peligro la continuidad de algunos estudiantes y así, convertir a la universidad en un lugar cerrado para algunos grupos sociales. Esto va en contra del principio de igualdad de oportunidades a priori. Una manera de ejercer medidas concretas contra esa clase de discriminaciones injustas que se producen en el sistema educativo es crear conciencia de forma cotidiana y llamar la atención ante hábitos irreflexivos. Veremos a continuación cómo los trayectos de formación docente pueden resultar una guía valiosa para este desafío.

En la Universidad de Buenos Aires, son varias las unidades académicas que cuentan con espacios de formación en aspectos pedagógicos. El tema de la accesibilidad se toca en algunos de ellos, por ejemplo, en la Facultad de Derecho. También se aborda en una instancia que fue diseñada para complementar, de manera articulada, a los distintos trayectos pedagógicos de las facultades, la Maestría en Docencia Universitaria, que fue impulsada también por la Asociación de Docentes de la Universidad de Buenos Aires (ADUBA). Allí se dicta, casi desde su creación, la asignatura “Universidad y Discapacidad”. ¿Cuál es el propósito de incluir este tema en la formación docente? En los cursos, los colegas utilizan de forma reiterada una fórmula que dice que buscan “herramientas”, o sea que tiene un propósito instrumental. Pero cuando se reflexiona en profundidad en la materia, nos damos cuenta de que no hay una solución sencilla y universal para la variabilidad de casos. Es necesario acudir a la versatilidad de los profesores para dejar abierto el abanico de posibilidades.

Vale entonces interrogarnos acerca de por qué no se diseñaron estos espacios como una opción para brindar asesoramiento técnico a docentes. Quizás por un déficit en materia de capacitación pedagógica continua, a lo cual podría agregarse que las áreas que se ocupaban del tema discapacidad estaban ocupadas por personal no docente o funcionarios políticos. Con un enfoque menos político y más académico, desde estos programas se podrían desarrollar recursos teóricos y prácticos para las intervenciones específicas que requieran algunos estudiantes. Por ejemplo, qué alternativas existen para tomar examen escrito a un estudiante ciego, o cómo lograr que un estudiante sordo acceda a la información de lo que se conversa en una clase. ¿Se

trata de formar docentes con sensibilidad, compasión o empatía? Ya hemos dicho que los ajustes razonables son aquellos que no pierden de vista la proporcionalidad. O sea, que no se trata de apelar a un sentimiento noble, sino a encontrar la forma de realmente enseñar y lograr evaluar si el estudiante aprendió los contenidos.<sup>15</sup>

A veces se expresa un excesivo optimismo acerca del efecto que puede producir la formación docente en las prácticas del aula. Parece que algunos esperaran, quizás de forma algo ingenua, que todos los problemas y todas las soluciones estuvieran en esas capacitaciones. Los trayectos formales de formación docente son fundamentales, pero constituyen apenas una parte de un proceso permanente de formación de nuestros profesores e investigadores. Las cátedras son el ámbito más propicio para la formación docente continua, en la actividad cotidiana y durante muchos años. Claro que hay instituciones que, a ese aprendizaje empírico, le agregan un trayecto pedagógico formativo, dependiente en general de las áreas académicas. Recordemos también que la formación docente en la universidad no puede bajo ningún aspecto equipararse a otros niveles, porque en el nivel superior rige el ingreso a los cargos a través de concursos públicos, por antecedentes y oposición.

¿Cómo incorporar la preocupación por la accesibilidad de las personas con discapacidad en la formación docente? ¿Cuál es el perfil que debe darse al abordaje de este tema? ¿Se trata de una actividad de sensibilización? No parece malo que se logre una especie de apertura al tema, que produzca una mayor empatía. Ahora bien, tampoco puede ser el objetivo central y último de una capacitación en el ámbito universitario y mucho menos dirigida a docentes (Seda, 2020). No debería subestimarse la inteligencia de los integrantes de la comunidad universitaria, ofreciendo apenas un listado de buenas intenciones y consejos morales. Las capacitaciones tampoco pueden consistir en amenazas veladas para que los docentes aprueben automáticamente a cualquier estudiante que forme parte de una minoría. ¿Qué docente universitario evaluará con serenidad si un estudiante adquirió o no los conocimientos, si sabe que una mala calificación le puede significar una denuncia por discriminación? En estas clases se pueden plantear casos para abrir el debate, con situaciones reales o hipotéticas.<sup>16</sup>

Hay que enfatizar uno de los principales problemas en este aspecto: la simplificación reduccionista del tema a una serie de consejos morales. Cuando en las capacitaciones que buscan generar conciencia se dicen cosas del estilo “las personas con discapacidad son seres humanos y merecen respeto”. La superficialidad y banalidad con que se presenta el tema puede perjudicar a la propia causa, al menos en el ámbito universitario, donde un enfoque simplista degrada al propio mensaje. Se corre el riesgo de no producir realmente transformaciones al no entender el sustrato profundo de esta discriminación en la universidad. Al reducir el tema a un punto casi infantil, se pierde la atención de los docentes. Tampoco resulta útil invitar a talleres donde los capacitadores se limiten a enumerar las normas que defienden los derechos de las

---

15 Esto no quita que no puedan existir elementos emotivos en el aprendizaje, pero no deberíamos circunscribirlo a que sea un tema “sensible”. Es llamativo cómo se incrementan los aplausos cuando recibe un diploma un egresado con discapacidad, como si el público asistente a la ceremonia de jura, le reconociera más valor por el esfuerzo que se supone ha hecho esa persona.

16 Por ejemplo, cuál sería la forma idónea de tomar examen a un estudiante con secuelas de una parálisis cerebral, que le impiden hablar con fluidez o escribir de manera manuscrita. Dependiendo de los contenidos de la asignatura, se ha planteado muchas veces que la vía más adecuada podría ser la de un examen de opciones múltiples (*multiple choice*). Pero esto dependerá de la materia e inclusive, también de la impronta del equipo de cátedra.

personas con discapacidad.<sup>17</sup> De allí que sea tan importante trasladar este tema a profesores e investigadores de carrera, en lugar de funcionarios políticos. Es indispensable que esos talleres sean dictados por docentes reconocidos y no por militantes.

## **Discursos académicos y discursos militantes**

Se ha escrito muchísimo acerca de la implicación del investigador con respecto a su tema de estudio, en particular en áreas como el derecho y las ciencias sociales. De manera análoga, podemos también llevarlo al plano de la enseñanza universitaria, agregando que la adhesión a la causa de la igualdad y la no discriminación, suele permear con entusiasmo en el ambiente académico en casi todo el mundo (Russell, 2009; Tuillier, 2008; Altbach, 2009). El estudio acerca del fenómeno jurídico y social de la desigualdad y discriminación que sufren las personas con discapacidad impone algunas aclaraciones metodológicas previas, para conocer el origen del discurso esgrimido por la militancia en discapacidad. La constitución de una identidad comunitaria, que logró consolidarse en este colectivo de las personas con discapacidad, se apoya sustancialmente en aspectos simbólicos y jurídicos eclécticos, que resultan claves para su cohesión y su presentación ante la sociedad y el Estado (Seda, 2021).

El colectivo de las personas con discapacidad tiene una dimensión global, sus demandas y los argumentos que las sostienen, son idénticas en casi todo el mundo. Esta articulación surge a partir de una red de organizaciones que interactúan con el apoyo político, simbólico y económico del sistema internacional de los derechos humanos. Es uno más de los diversos movimientos que ha reclamado durante gran parte del siglo XX por un reconocimiento comunitario, que le permita contar a sus integrantes con un estatus jurídico especial y, de tal forma, superar la condición de desigualdad estructural. En este proceso jurídico, político y social, se acuñan una serie de categorías, que confluyen para crear un relato mítico, que desarrolle una narración constitutiva de la identidad diferencial que el grupo se atribuye.<sup>18</sup> Como cualquier discurso militante, es valioso en tanto expresión de una lucha por el reconocimiento de una identidad colectiva. Sin embargo, también se corre el riesgo de canonizar un discurso oficial y censurar la reflexión académica.

En estos múltiples procesos, se superponen funciones del lenguaje, que por momentos enriquecen los significados, pero por otros, pueden producir deslizamientos conceptuales o malentendidos. Esto es muy común cuando se entremezclan géneros discursivos, una operación a veces inevitable.<sup>19</sup> Es necesario promover un diálogo entre la retórica militante y el discurso académico, dos formas de comunicar que tienen reglas distintas, pero que no son es-

---

17 ¿Acaso los principios de igualdad de oportunidades no están ya dispuestos en los Estatutos de la mayoría de las universidades argentinas? Claro que quizás no deberíamos presuponer el conocimiento cabal de los Estatutos por parte de todos los docentes. El hecho de incorporar el tema en los trayectos de formación docente no asegura el acierto pedagógico en cada intervención, pero sí hace que el tema forme parte de la agenda institucional, no ya en la creación de oficinas sino en la capacitación docente.

18 Esto es lo que muchos autores en el campo de la discapacidad mencionan como “modelo social”. Sin embargo, hace años considero que se utiliza el término (modelo) más desde una perspectiva, una toma de posición política o ideológica y no como dispositivo de explicaciones teóricas complejas. La acepción que contiene aquel uso de la palabra “modelo” sería más consistente con el término “ideología”, en la noción que refiere a una expresión de intereses sociales.

19 Plantea Mijaíl Bajtín que los géneros discursivos surgen de la clasificación que hacemos de los enunciados. Estas clases de agrupamientos se basan en similitudes en contenidos, estilos y composición. La vida humana tiene diferentes esferas y las comunicaciones en esos ámbitos utilizan distintos géneros discursivos (Bajtín, 1995).

trictamente dissociadas, como ninguna forma comunicativa lo es. Esa clase de diálogo necesita asumir cierto grado de pluralismo ontológico en las ciencias sociales, con categorías que refieren a distintos marcos teóricos, pero que finalmente se entrecruzan (Hidalgo, 2016).

En cualquier caso, este legítimo diálogo no puede dejarse exclusivamente en manos de los funcionarios políticos de la universidad. Las universidades de todo el mundo conviven con algún grado de politización, ya sea en el nivel gerencial como en la actividad de docencia e investigación. Pero en nuestro país se produjo un fenómeno de exagerado crecimiento desmedido de la burocracia política en cargos de gestión. Esto deriva en que se deleguen tareas como la representación de las universidades en los foros sobre discapacidad, en militantes alejados de las labores esenciales en una institución de educación superior. Tal politización se convierte en un obstáculo significativo para el diálogo entre el discurso militante de las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y quienes enseñan en las aulas universitarias. Aquellos funcionarios políticos que no están familiarizados con el funcionamiento cotidiano de las clases, para decirlo metafóricamente, que no tienen “tiza en las uñas”, no tienen contexto sobre las demandas que provienen del colectivo militante con el que dialogan. De allí que se convierten en repetidores de discursos genéricos, que reivindican los derechos humanos de las personas con discapacidad, pero no tienen realmente idea sobre una efectiva aplicación de esas consignas en la tarea de enseñar.

A esa lamentable ausencia de un diálogo genuino y directo entre los académicos y las organizaciones representativas, se agrega que algunas universidades argentinas han tomado el mal ejemplo de varios gobiernos provinciales, que imponen capacitaciones obligatorias para sus empleados en materia de discapacidad. Estos cursos o talleres compulsivos suelen reiterar consignas, parecen más una especie de adoctrinamiento que una verdadera formación intelectual. Por otra parte, constituye una especie de pacto implícito, porque para dictar estas clases se contrata a militantes del movimiento de las personas con discapacidad. Cuando esta lógica de pseudo capacitación se reproduce en el ámbito universitario, se viola el sistema de selección de profesores a través del sistema de concursos abiertos por antecedentes y oposición. También así se saltean la carrera docente, que ha permitido sostener la calidad de las universidades públicas en la Argentina.<sup>20</sup>

Finalmente, todo lo dicho anteriormente, aplica también a las asignaturas que se desarrollen en el trayecto de grado de las distintas carreras, que toquen el tema discapacidad. El estudio sobre los derechos de las personas con discapacidad durante las trayectorias de algunas carreras puede significar una contribución a la causa de la igualdad y la no discriminación. La oferta académica en el grado, en los ciclos de posgrado o en seminarios de extensión universitaria, constituye una oportunidad para reflexionar sobre la necesidad de visibilizar una serie de prácticas discriminatorias y colaborar en la conciencia social. Pero nunca olvidemos que el pensamiento científico es, por esencia, crítico. Por lo tanto, las propuestas de formación no pueden seguir mansamente el hilo discursivo de la militancia política, por muy noble que sean los propósitos del activismo. Cuál es la distancia óptima, dependerá de cada profesor, pero las autoridades universitarias deben respetar esas decisiones académicas, acompañando a sus docentes e

---

<sup>20</sup> Algunos dirigentes sociales radicalizados han planteado que solamente ellos están autorizados para hablar sobre discapacidad, porque sólo una persona con discapacidad tiene el derecho de referir a esa cuestión. Se apoyan para esta demanda de exclusividad en la consigna “Nada sobre nosotros sin nosotros”.

investigadores. Y las organizaciones representativas, al igual que los gobiernos, no deberían intentar censurar opiniones académicas.<sup>21</sup>

## **Cierre: una oportunidad para pensar la universidad**

He intentado en este artículo, captar el interés de mis colegas docentes sobre la accesibilidad de los estudios superiores para las personas con discapacidad. No me dirijo exclusivamente a quienes forman parte del microclima de la discapacidad, sino a toda la comunidad académica. Lo que intento demostrar es que, al debatir este tema, podemos mejorar la calidad de la enseñanza universitaria. Este desafío de accesibilidad para un pequeño grupo de nuestros estudiantes nos permite mejorar todo el funcionamiento de la universidad. De cómo se logre tratar el tema en una institución, se pueden tomar valiosas notas, ayuda a repensar la forma de enseñanza y, en particular, mejorar las dinámicas personales al interior del aula universitaria. También aparece como una oportunidad para explicitar los objetivos de aprendizaje y cómo se expresan en las evaluaciones. Esta clase de desafíos pone a prueba cuáles son las dinámicas grupales en el aula, a partir de una situación. Y esas formas de resolver los eventuales problemas, van a impactar en todo el estudiantado, no solamente en las personas con discapacidad que estudien. Se trata de un impacto memorable y que define a un entorno de aprendizaje (Bain, 2005).

Acerca de las adaptaciones a realizar en estrategias de enseñanza y de evaluación de aprendizajes, es fundamental contar con un criterio de demarcación razonablemente consensuado, para distinguir entre ajustes razonables y medidas desproporcionadas. Remover barreras no significa eliminar exigencias académicas, ni mucho menos. Por el contrario, implica diseñar formas distintas de aprendizaje y evaluación. ¿Pueden o deben formularse protocolos de actuación? Ya hemos mencionado que es muy difícil englobar en pocas pautas a las muy disímiles situaciones que pueden presentarse, además de constreñir a la creatividad de cada equipo docente. La forma de plantear cómo se enseña a las personas con discapacidad, no debería estar regimentada a priori, de igual forma que no lo está la del resto de los estudiantes. En universidades abiertas al pensamiento crítico, debe respetarse el saber de cada docente. Justamente, si este texto tiene un propósito, es el de valorar la voz de los docentes universitarios y pedir para ellos un lugar en la mesa del debate.

La creación de programas, presuntamente especializados en esta cuestión, sigue siendo un tema controversial. A pesar de ello, la gran mayoría de las universidades argentinas ya han designado a funcionarios a cargo, inclusive se han consolidado redes inter burocráticas. Sin embargo, debería evitarse que se utilice una causa noble como la accesibilidad, para justificar la ampliación de la planta de empleados públicos. Es necesario recordar que hace muchas décadas se graduaban personas con discapacidad de las universidades, algunas sin necesidad de adaptaciones y otras, con medidas que estaban bajo la discrecionalidad de cada docente. ¿Son realmente necesarios entonces estos dispositivos?<sup>22</sup> La creación de toda una estructura burocrática implica erogaciones difíciles de

---

21 Seguramente la mayoría de los representantes de asociaciones son personas respetuosas del mérito académico, pero lamentablemente se han visto ataques injustificados a opiniones académicas.

22 Los desafíos de la administración en las universidades masivas suelen ser múltiples y acuciantes. Temas como el que aquí desarrollamos, quedan relegados a una posición subordinada, generalmente a cargo de quienes demuestran un poco de interés por la materia.

explicar, como viajes por todo el país y el exterior para los funcionarios. Cada tanto se redactan declaraciones ideológicas desde el Consejo Interuniversitario Nacional, en la línea militante que proviene de las organizaciones más radicalizadas en discapacidad.

La accesibilidad a estudiantes con discapacidad, un tema tan trascendente para la universidad, no puede quedar monopolizado por funcionarios políticos. La voz de los profesores debe ser escuchada y tomada en cuenta al interior de las universidades, cuando se trate de diseñar adaptaciones en la forma de enseñar y de evaluar aprendizajes. También esa opinión docente debe ser protegida, cuando existan intentos prepotentes de acallar posiciones, a través de la presión política. No podemos aceptar que nuestros equipos docentes sean agredidos por funcionarios políticos, ni tampoco por asociaciones militantes. La carrera docente lleva mucho esfuerzo y procesos de larga duración como para ignorar la opinión de quienes la han transitado. Está en juego el derecho a la educación, pero también la condición de la universidad como una organización abierta, donde el intercambio de ideas se impone a los prejuicios.

La formación docente puede ayudar a generar conciencia e incorporar la preocupación, pero no puede presentarse como una solución integral. Como se dijo antes, estos trayectos pueden proveer de análisis de experiencias exitosas, pero la resolución de cada situación en el aula dependerá de la tarea de cada docente. El pensamiento crítico debe desconfiar de las soluciones generales y fáciles, en un contexto de complejidad educativa. No existen las recetas en este tema, pero sí una idea básica, un imperativo: la igualdad de oportunidades a través de la educación. Esta premisa, que tiene una larga tradición en la universidad argentina, quedará solamente en el plano declarativo si no se logra involucrar a quienes enseñan e investigan. Y ello obliga a un replanteo integral de la estrategia actual de la mayoría de las universidades argentinas en esta materia.

La libertad de pensamiento en la universidad será más intensa cuando se evalúe a un estudiante por sus aprendizajes efectivos, sus aportes al conocimiento científico, su idoneidad en el ejercicio profesional y no por su apariencia. Una de las misiones de la universidad es promover la rigurosidad en el análisis, el estudio a partir del pensamiento científico. La falsa creencia de llevar todo a la dimensión política, nos pone en el borde del voluntarismo. He aquí un escollo para el diálogo entre académicos y militantes, pero que no es insalvable si se aborda con inteligencia y respeto.



## Referencias

- Altbach, P. (2009). Educación superior comparada. El conocimiento, la universidad y el desarrollo. Universidad de Palermo.
- Bain, K. (2005). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Publicacions de la Universitat de València.
- Bravo, H. (2006). Bases constitucionales de la educación argentina. Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (OPFyL).
- Copi, I. (1964). Introducción a la lógica. Eudeba.
- Díez, E., Verdugo, M., Campo, M., Sancho, I., Alonso, A., Moral, E. y Calvo, I. (2008). Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca.
- Goffman, E. (2001). Estigma: la identidad deteriorada. Amorrortu.
- Gordillo, A. (1988). El método en derecho. Civitas.
- Hidalgo, C. (julio de 2016). La "latourización" de la antropología de la ciencia en Argentina. Cuadernos de Antropología Social, (43). Instituto de Ciencias Antropológicas. UBA
- Hymes, D. (1976). La sociolingüística y la etnografía del habla. En E. Ardener (Comp.), Antropología social y lenguaje (pp. 115-151). Paidós.
- INSTITUTO PANAMEÑO DE HABILITACIÓN ESPECIAL. (2020). Qué son los Ajustes Razonables Educativos y cómo se diseñan para los aprendizajes del estudiante con discapacidad. Recuperado de <https://www.iphe.gob.pa/Que-son-los-Ajustes-Razonables-Educativos-y-como-se-disenan-para-los-aprendizajes-del-estudiante-con-discapacidad#:~:text=del%20IPHE%2C%20los%20Ajustes%20Razonables,a%20pesar%20de%20que%20se>. Fecha de consulta: marzo de 2021.
- Ruiz Blanco, E. y Ramón M. (septiembre de 2015). Comunicación aumentativa para personas con encefalopatía crónica no evolutiva. Revista Eletrônica Argentina-Brasil de Tecnologias da Informação e da Comunicação, 1(3). doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.59463>
- Russell, C. (2009). La libertad académica. Universidad de Palermo.
- Seda, J. (2014). Discapacidad y universidad. Interacción y respuesta institucional. Eudeba.
- Seda, J. (2017). Discapacidad y derechos. Impacto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Jusbaies.
- Seda, J. (enero-julio de 2021). Trabajo docente y accesibilidad de estudiantes con discapacidad. Revista Campo Universitario, 2(3), pp. 1-10.
- Seda, J. (2021). Familia y apoyos. Perspectivas antropológicas y jurídicas sobre los apoyos a las personas con discapacidad intelectual. Eudeba.
- Steele, C. (2003). Stereotype Threat and African-American Student Achievement. En T. Perry, C. Steele y A. Hilliard, Young, gifted, and Black: promoting high achievement among African-American students (pp. 252-257). Beacon Press.
- Seda, J. (Comp.) (2016). Discapacidad y enseñanza universitaria. Eudeba.
- Tuilier, A. (2010). Historia de la universidad de París y de La Sorbona. Universidad de Palermo.

## **La incorporación curricular del tema discapacidad en la carrera de abogacía**

### **Precisiones terminológicas**

En este capítulo, intentaremos plantear el recorrido que permitió la inserción curricular de la materia Discapacidad y Derechos en la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Para poder hacerlo, es necesario definir brevemente algunos conceptos que darán el marco a lo aquí planteado. Esto resulta de vital importancia ya que el término currículum o currículum es polisémico y a lo largo de los últimos 50 años encontraremos tantas definiciones como autores escribieron sobre la temática.

¿Cuáles son esas definiciones? ¿Por qué hay tantas miradas y respuestas para esta cuestión? Para varios investigadores del tema, el currículum incluye todo lo que sucede en el hecho educativo, los contenidos, las prácticas docentes, la dinámica institucional, mientras que otros autores señalan que al hablar de currículum solamente hay que referirse a los contenidos a enseñar en los diferentes niveles del sistema educativo. Dentro de este abanico enorme de posibilidades iremos tomando posición.

Ya decíamos que el concepto de currículum recibió múltiples sentidos, es decir, es un objeto de estudio que tiene muchos abordajes. Una primera definición que nos aproxima al concepto es la que señala el currículum como un texto que selecciona saberes de la cultura y los convierte en contenidos a enseñar. Esta conceptualización tan general necesita que sigamos profundizando. ¿Qué contenidos se seleccionan? ¿Quién lo hace? ¿Según qué criterios? En esta selección hay contenidos que se priorizan y otros quedan afuera, ¿cuáles?

Definimos currículum como un texto social que enmarca la tarea del docente. Pero no un texto plano, si no que en el devenir de la tarea podríamos decir un texto en movimiento ya que en puesta en marcha de la tarea docente, cobra vida. Cualquier definición, por mínima que sea, plantea el concepto de “prescripción” tomando la palabra como indicación sobre algo. Aunque abarca muchas cosas, lo que seguro no dejan de prescribirse son los contenidos a enseñar.

Stenhouse define el currículum como un objeto simbólico y significativo, que posee existencia física y significado representado por palabras, imágenes, sonidos, juegos, y proporciona un marco dentro del que el profesor puede desarrollar sus destrezas y relacionarlas con distintas concepciones. Es así como Stenhouse nos señala:

*Un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. (Stenhouse, 1991)*

Podríamos decir que el currículum es lo que permite ver qué tipo de organización de los saberes y de las experiencias se dan en una institución educativa, además qué tipo de vínculos se establecen entre los distintos actores intervinientes. También podríamos mencionar, el currículum “fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica” (Feldman y Palamidesi, 1994:70). En definitiva “el currículum establece sentidos de la acción escolar y autoriza voces y discursos al establecer qué se enseña y cómo se enseña” (Dussel, 2000:3).

Teniendo en cuenta estas precisiones, sentamos las bases para comprender la cuestión curricular:

*El currículum ya no es algo que se pueda definir simplemente por lo que está escrito en un papel, sino que tiene que ver con lo que algunos han denominado el “currículo en acción”; el currículum que se lleva efectivamente a la práctica. Este currículum, el “currículo establecido”, no siempre es igual al currículum realmente enseñado y suele haber diferencias entre lo que está escrito y lo que es enseñado. (Camilloni, 2002: 24)*

En el diseño curricular se seleccionan contenidos y se los jerarquiza, se establece la obligatoriedad de los mismos, esto sucede en los diferentes niveles del sistema educativo, tanto en los ámbitos de gestión pública como privada. Las decisiones de política educativa en diferentes momentos históricos, más los organismos educativos, sumados a ellos los especialistas de cada sector son quienes determinan los contenidos o saberes mínimos en cada nivel. Sin embargo, en las universidades son ellas mismas las que establecen los planes de estudio de cada carrera, teniendo en cuenta el perfil del graduado y la idiosincrasia de la institución que alberga ese proyecto educativo. Es en el nivel universitario, que entendemos el currículum tal como lo señala Feldman (1999): “Un regulador de espacios políticos y como un regulador de la vida pedagógica”. Cuando Feldman hace esta distinción, está poniendo de relieve que en la universidad estamos en una situación “ideal” porque el gran problema del currículum es su implementación; el autor señala que “el problema es el traslado: una cosa que se pensó en un lugar se hace en otra”. En las universidades esta distancia está acortada, dado que los que conciben el currículum son los que, a su vez, lo realizan. Los claustros docentes y las autoridades de las universidades son los que determinan los contenidos de cada plan de estudios y de cada materia que compone ese recorrido formativo.

El diseño curricular es difícil de analizar sin pensar en la estructura organizacional de la institución educativa en cuestión, existen universidades que se ordenan por facultades y dentro de las unidades académicas, no es lo mismo la definición de proyectos, la idea de cátedra o la organización por departamentos. Los contenidos no se dictan en el aire, se desarrollan en un espacio formal y con dinámicas que le dan identidad. En definitiva, el currículum es un proyecto formativo y para seguir analizándolo en el nivel universitario podríamos pensar algunas variables: sistema de títulos, trayecto o sistema de formación, perfil de graduados o en los formadores.

Despejadas algunas cuestiones referidas a la definición de este concepto, procuraremos pensar cómo se planteó la modificación curricular en la carrera de Abogacía en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

## **Diseño curricular como proceso**

En este apartado abordaremos problemáticas relacionadas con la actualidad de los contenidos del currículum, los programas y la enseñanza en la universidad, cuestiones que muchas veces aparecen en las discusiones sobre la calidad de enseñanza y otras veces quedan subsumidas en la dinámica institucional que en la coyuntura se centra en otros aspectos de la vida universitaria.

Discusiones sobre la calidad de la enseñanza, la innovación en los programas, los recursos y los profesores emergen en los diferentes ámbitos universitarios. Desde la década de los 90 el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) plantea como necesidad el incremento de la calidad educativa. Lo primero sería descifrar, ¿qué significa construir y trabajar en un proyecto de calidad? ¿A qué nos referimos con calidad educativa en el nivel universitario? Es necesario entonces establecer qué se entiende por calidad y cuáles serían algunos de los indicadores que nos permitirán comprender y afirmar que una propuesta es de calidad. La Unesco nos acerca una definición al afirmar: “La educación de calidad, en tanto derecho fundamental de todas las personas, tiene como cualidades esenciales el respeto de los derechos, la equidad, la relevancia y la pertinencia y dos elementos de carácter operativos: la eficacia y la eficiencia”.<sup>23</sup>

Para muchos investigadores un sistema educativo de calidad debe incluir la incorporación de las nuevas tecnologías, la formación de los docentes en programas sistemáticos ofrecidos por las instituciones así como el incremento de los programas de investigación, desarrollo e innovación en las aulas universitarias. Un eje que resulta fundamental para pensar la calidad educativa es concretar la igualdad de oportunidades en el sistema. ¿Qué sucede en nuestro país cuando pensamos en esta cuestión?

El eje de la igualdad de oportunidades nos acerca a pensar el tema de la discapacidad como área de investigación. Esta temática fue omitida históricamente en las investigaciones de las ciencias sociales y el abordaje se caracterizaba por la discrecionalidad y la improvisación, sin embargo para muchos investigadores puede convertirse en una “cuestión” de agenda institucional, a partir de su problematización, visibilización y politización (Barton, 1998). Seda (2013) al pensar el tema de la discapacidad como tema de investigación realiza varias distinciones:

*Los límites de este campo denominado “universidad y discapacidad”<sup>24</sup> no son fáciles de discernir: abarca la accesibilidad en las instituciones educativas del nivel superior pero no termina allí, el derecho a la educación universitaria y la discriminación que sufren las personas con discapacidad no es el único aspecto a investigar. (Seda, 2013:63)*

23 Educación de Calidad para Todos: un asunto de Derechos Humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe (EPT/PRELAC) 29 y 30 de marzo, Buenos Aires, Argentina. Pág. 27.

24 Las comillas pertenecen al autor.

Al realizar esta distinción, señala que en las universidades argentinas en proyectos de investigación o propuestas de intervención se desarrollaron otros aspectos vinculados a la discapacidad, algunos de ellos: la reflexión sobre el concepto de discapacidad, en tanto construcción social (Vain y Rosato, 2005; Rosato y Angelino, 2009) o la nueva perspectiva que abrió la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Eroles y Fiamberti, 2008). Es así como Seda (2013) profundiza que en nuestro país, la normativa legal evolucionó si pensamos en la consideración social de las personas con discapacidad no solo en cuanto al reconocimiento de derechos si no a la categorización. “Tal proceso ha sido consistente con avances teóricos y normativos, en relación a percibir la discriminación que sufren algunos grupos específicos de personas y proponer medidas concretas que hagan cesar tal situación injusta” (Seda, 2013:68). Sin embargo, al mismo tiempo, señala que la distancia desde las normas hasta las prácticas concretas es considerable en las instituciones educativas.

La discapacidad como tema de investigación y abordaje en las instituciones universitarias, durante muchos años fue un tema ausente, situación que se está revirtiendo lenta pero sostenidamente. Esta vacancia investigativa también se evidenció en otras aristas de la vida universitaria. ¿Qué lugar tiene en los planes de estudio la discapacidad como contenido específico en la enseñanza universitaria?

En diferentes documentos, investigaciones de instituciones y organismos nacionales e internacionales se reconoce la necesidad de que las instituciones de educación superior formen a sus estudiantes en el tema de discapacidad.

*Tanto el Consejo de Europa como la Administración del Estado han promovido distintas iniciativas tendentes a la inclusión del Diseño para Todos y la Accesibilidad Universal en los planes de estudio universitarios, en paralelo a medidas de sensibilización y de promoción del acceso igualitario a los bienes, productos y servicios. Tales objetivos requieren, de una parte, de la presencia curricular de la discapacidad en la enseñanza superior, y de otra, de promoción de líneas y programas de investigación, innovación y desarrollo desde las instituciones universitarias. (Peralta Morales, 2007:61)*

Peralta Morales (2007) señala también que en el Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012 se plantea introducir paulatinamente el Diseño para Todos en los planes de estudio académicos, “con la puesta en marcha de una asignatura específica en tres universidades politécnicas, así como la convocatoria de un concurso interuniversitario de proyectos de fin de carrera sobre esta temática” (Peralta Morales, 2007:61). En ese mismo informe sobre la situación de las universidades españolas, el autor señala que la discapacidad adquiere más relevancia en las etapas posteriores (másteres, posgrados, doctorados). En los últimos años se asiste a un interés creciente de las universidades públicas y privadas españolas por incluir, ya sea en títulos oficiales o propios de las universidades, materias relacionadas con la discapacidad.

En nuestro país, en el año 2005 el Informe de la Secretaría de Políticas Universitarias elaborado por Pugliese y otros, se señala que es insuficiente el conocimiento sobre la problemática de la discapacidad en todo el sistema universitario y de educación superior. En dicho informe se identifica que el mantenimiento de la situación de desigualdad se comprueba

también “en el escaso, confuso o ambiguo conocimiento sobre la temática, estructurándose de esta forma una realidad significativa que tiene existencia propia, que trasciende a la persona con discapacidad y que se expresa, además, en barreras de diverso tipo” (Pugliese y otros, 2005:80).

En 2009 la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos de la Argentina, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de La Plata y la Red Colombiana de Universidades señalan con énfasis la necesidad de:

- Incorporar a la currícula de disciplinas universitarias y asignaturas contenidos formativos referidos a la discapacidad desde la perspectiva de los derechos humanos.
- Crear las condiciones para la producción académica en la temática de la discapacidad en docencia, investigación y extensión a fin de propiciar conocimientos y prácticas respetuosas de los derechos humanos y de condiciones de vida dignas, dando cumplimiento a lo estipulado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas.

En diferentes espacios de discusión, surge un reclamo a las instituciones universitarias es la necesidad de formar profesionales en el área de la discapacidad. Se propone que existan arquitectos, médicos o abogados que conozcan del tema para que puedan asesorar a las personas que realizan reclamos por el incumplimiento de sus derechos en diferentes ámbitos de la sociedad.

Si tomamos la carrera de Abogacía de la Universidad de Buenos Aires hasta el año 2010 este contenido no se desarrolla de manera explícita.

Partiendo del convencimiento de que resulta valioso en la formación del abogado contar con una materia que lo acerque a la discapacidad como tema de formación, surgieron algunos interrogantes para realizar esta inserción curricular: ¿Cómo realizar esta revisión en la propuesta curricular? ¿Qué contenidos priorizar con en esta modificación? ¿Cuáles son las motivaciones para hacerla? ¿Qué impacto tuvo esta modificación en el perfil del graduado en la Facultad de Derecho? A nivel de la oferta curricular ¿Qué pasó en estos 10 años con la asignatura luego de su implementación?

Veamos la estructura curricular de la carrera para comprender esta inserción. El plan de estudios vigente para la carrera de Abogacía en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires es el aprobado en 2004. En este plan encontramos la siguiente estructura curricular:

- **Ciclo Básico Común (CBC)** que consta de 6 materias obligatorias.
- **Ciclo Profesional, el que está dividido, a su vez, en dos Ciclos: Ciclo Profesional Común (CPC) y Ciclo Profesional Orientado (CPO).**

**El Ciclo Profesional Común** consta de catorce asignaturas, de las que dos presentan una duración anual y se dictan durante ocho meses con una carga horaria

total de 108 horas, y doce tienen una duración cuatrimestral. En todos los casos se dictan tres horas semanales de clase por materia.<sup>25</sup>

**El Ciclo Profesional Orientado (CPO)**<sup>26</sup> capacita al estudiante para la práctica profesional en las distintas orientaciones que se prevén a tal efecto. Los Departamentos organizan cursos de duración variada sobre la base del sistema de puntos. Cada punto corresponde a 12 horas de clase. Los cursos de 48 horas de clase otorgan cuatro (4) puntos, los cursos de veinticuatro (24) horas de clase equivalen a dos (2) puntos. Cada Departamento ofrece la cantidad y variedad de cursos que resultan adecuados a las necesidades de los estudiantes y a las exigencias de la práctica profesional en el campo del derecho respectivo.

a) El Ciclo Profesional Orientado (CPO) se organiza en siete orientaciones:

- Derecho Público, con dos suborientaciones: Derecho Administrativo y Derecho Internacional Público. El estudiante debe optar por alguna de estas suborientaciones o podrá realizar ambas.
- Derecho Privado.
- Derecho Penal.
- Derecho Empresarial.
- Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social.
- Derecho Tributario.
- Derecho Notarial, Registral e Inmobiliario.

b) El CPO incluye cinco asignaturas –cuatrimestrales– obligatorias para todas sus orientaciones:

- Derecho Internacional Público (48 horas)
- Sociedades Civiles y Comerciales (48 horas)
- Derecho de Familia y Sucesiones (72 horas)
- Finanzas Públicas y Derecho Tributario (48 horas)
- Derecho Internacional Privado (48 horas)

Tal como consta en el plan de estudios de la Carrera de Derecho, la estructura del plan de estudio se sostiene en el concepto de currículum ampliado que aparece definido en los siguientes términos. El proceso de actualización de los contenidos mínimos educativos supone una concepción de currículum ampliada que no se conforma solamente por el plan de estudio aprobado por una norma sino que constituye el proyecto educativo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, por lo que comprende no sólo la información, los procedimientos asociados a éstos y las estrategias cognitivas desarrolladas y a desarrollar por medio de la interacción de los alumnos con los saberes, docentes y pares, sino que también involucra las actitudes y los valores fomentados y los hábitos y destrezas enseñados y aprendidos, explícita o implícitamente. Elementos de los contenidos mínimos educativos: Los contenidos mínimos

25 [http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras\\_grado/pdf/plan-de-estudios-abogacia.pdf](http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras_grado/pdf/plan-de-estudios-abogacia.pdf)

26 [http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras\\_grado/org\\_curr\\_cpo.pdf](http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras_grado/org_curr_cpo.pdf)

como “contenidos educativos” hacen referencia no sólo a contenidos conceptuales, informativos, mínimos de cada una de las asignaturas, sino también al desarrollo de habilidades y destrezas.

Otro concepto interesante que da cuenta de la posición asumida por la Facultad de Derecho es el de “Delimitación e integración de contenidos” para evitar solapamientos: desde el inicio del proceso de actualización curricular la Comisión de Enseñanza del Consejo Directivo ha formulado documentos para la integración y la evitación de solapamientos de contenidos de asignaturas del CPC con las asignaturas y cursos correspondientes al posterior ciclo de formación, el Ciclo Profesional Orientado, que supone al CPC. Así, el CPO implica “la oportunidad de ofrecer un panorama más profundo y amplio...” de la formación jurídica del CPC.<sup>27</sup>

Dentro de esta estructura curricular el Dr. Juan Antonio Seda, como profesor regular concursado, planteó en el año 2011 la introducción del tema de discapacidad en la carrera de Abogacía. Inserción curricular que viene a ampliar las posibilidades en la formación de los futuros abogados, debemos pensarla como un aporte que propicia una visión integral del graduado, aunque la materia no se plantea como un espacio curricular obligatorio. Tal como quedó evidenciado al analizar la estructura curricular de la carrera de Abogacía, hay un tronco común para todos los estudiantes, luego, a medida que se van acercando al final de la carrera y deben cursar el CPO los recorridos de las trayectorias académicas que cada estudiante realiza son personales. Lo que resulta obligatorio es cumplir con la cantidad de puntos para cada orientación independientemente de las materias que cada uno decida cursar.

En 2012, después de cumplir con todos los requisitos para lograr dicha modificación, se dicta por primera vez en el CPO de Derecho de Familia y Sucesiones la materia “Discapacidad y Derecho”. En ese momento, el equipo docente a cargo era un grupo de abogados y especialistas en educación, éramos seis profesionales. Desde el inicio del proyecto entendimos que para la formación en el tema de discapacidad es fundamental contar con un abordaje interdisciplinario; de allí la composición interdisciplinaria de los docentes. En cada una de las clases se abordaban cuestiones referidas a lo jurídico, pero también se analizaban otros aspectos de la discapacidad desde el punto de vista social, antropológico y educativo. En este primer año de dictado, el grupo de alumnos era reducido, el horario en el que se cursaba no era el más prometedor (martes y viernes por la mañana), sin embargo, el trabajo llevado a cabo por ese equipo de docentes permitió que la propuesta fuese exitosa.

Cuando miro el camino recorrido, recuerdo la intensidad con la que esperaba y preparaba cada clase. Para desarrollar un tema, primero preparaba los contenidos, las actividades y los recursos que me permitieran llegar a esos destinatarios. Al inicio sentía temor, me preguntaba cómo recibirían a una docente de ciencias de la educación que no era abogada. Esa sensación de incertidumbre propia de la escena educativa, al mismo tiempo me impulsaba a imaginar distintos recorridos. Cada clase la sentía como un desafío enorme y a medida que transcurrió ese cuatrimestre nos integramos muy bien como equipo, discutíamos los temas a trabajar, los autores, muchas veces nos reuníamos antes de dar clase buscando cumplir con el objetivo de la mejor manera posible.

Año a año los grupos fueron creciendo lenta y sostenidamente. A punto de cumplir 10 años en el dictado de esta materia, se logró ampliar la propuesta curricular en todos

27 [http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras\\_grado/pdf/plan-de-estudios-abogacia.pdf](http://www.derecho.uba.ar/academica/carreras_grado/pdf/plan-de-estudios-abogacia.pdf)



los departamentos de la Facultad de Derecho. En 2022 se cuenta con otros espacios en la formación del abogado en el que se trabaja el tema de la discapacidad. Esas materias son:

- Discapacidad y Derecho
- Discapacidad y Salud mental
- Enfoque antropológico de la discapacidad
- Discapacidad y derecho a la educación
- Discapacidad y derecho del trabajo
- Discapacidad y Sistema Penal Argentino
- Discapacidad y medio ambiente

Los docentes ya son cerca de 40 entre ayudantes y profesores, los cursos son numerosos, de 50 estudiantes o más en cada ocasión, por lo tanto, ya se han formado en el tema de la discapacidad cientos de estudiantes. La mirada interdisciplinaria sigue presente; el grupo de docentes está integrado por abogados, psicopedagogos, trabajadores sociales, antropólogos y especialistas en educación. Para muchas clases podemos contar con profesores invitados, se trata de especialistas de reconocida trayectoria académica a nivel nacional e internacional que dan clase cada cuatrimestre.

A estos espacios en las materias de grado, debe sumarse a la oferta curricular de la carrera de Abogacía es la que logró la conformación del Práctico sobre Discapacidad y Derechos. ¿De qué se trata? Al finalizar el CPC y el CPO los futuros abogados deben cursar la Práctica Profesional con una orientación a elección de cada estudiante. A partir del año 2015 a la oferta de prácticas profesionales que se realizan en los diferentes Tribunales, se suma el Práctico Profesional sobre Discapacidad y Derechos que se dicta en la Facultad de Derecho y con esta materia práctica los futuros abogados se reciben. Es una materia anual y con el grupo de docentes a cargo, los estudiantes trabajan en el patrocinio legal de personas de bajos recursos que no cuentan con la posibilidad de costear un abogado que los represente en sus reclamos por la vulneración de sus derechos. Se realizan amparos, reclamos en sede judicial de distinto orden con profesores que acompañan ese proceso. La propuesta llevada a cabo prioriza la enseñanza basada en problemas, el análisis de casos a través de las situaciones personales y familiares que requieren la asistencia legal. Creemos que todos estos espacios de debate, de discusión académica pero sobre todo de formación universitaria, impactan directamente en la formación del graduado con herramientas teóricas y prácticas sobre el tema de discapacidad que le permiten intervenir de manera concreta en situaciones reales con una mirada académica, amplia e interdisciplinaria.

La instancia curricular más importante que logramos consolidar fue la Carrera de Especialización en Discapacidad y Derechos. En este trayecto formativo destinado a graduados de diferente formación, de universidades nacionales o privadas comenzó a cargo del Dr. Seda como Programa de Actualización en 2015. Contamos entre los participantes: abogados, psicólogos, psicopedagogos, especialistas en educación, arquitectos, médicos, trabajadores sociales y terapeutas ocupacionales. Luego de 5 años de funcionamiento, en 2019 se aprobó el plan de carrera para convertirse en Especialización. Así fue como en el año 2020 se comenzó con el dictado de la Carrera que se extiende por dos años. Este año inició la tercera cohorte con profesionales

de diferentes lugares del país que trabajan en el área o que se interesan por ella. Mientras tanto seguimos trabajando para ampliar los horizontes y mejorar la oferta con docentes de sólida experiencia y formación en el área que permitan crecer en una propuesta con reconocimiento académico a nivel nacional.

## **Sobre el perfil profesional del Abogado**

Para Zabalza (2003) el proceso de elaboración de un Plan de Estudios no difiere demasiado del proceso a seguir en la construcción de cualquier otra pieza curricular (el diseño de una experiencia, la programación de una asignatura, la definición de un plan de prácticas, etc.). En este sentido, el diseño de un Plan de Estudios se traduce en la adopción de una serie de decisiones básicas sobre la naturaleza y contenidos del *proyecto formativo* que se pretende definir.

Tengamos en cuenta que un plan de estudios será definido según los diferentes posicionamientos de política educativa, de acuerdo con la visión histórica, cultural y educativa de una época. Por lo tanto, las denominaciones y lo que se incluye en un plan de estudio o no fue variando con el tiempo. Siguiendo este planteo, señala aspectos sobre los que considera es necesario concretar una posición institucional. El primero de ellos tiene que ver con la definición del perfil profesional al que estará orientado el plan de estudios en cuestión. Es así como señala:

*La definición del perfil posee una especial importancia por cuanto va a actuar como un punto de referencia y de guía de todo el resto del proceso: los contenidos que se seleccionen, las prácticas que se incorporen, la secuencia en que todo ello se integra va a venir condicionado por el tipo de perfil profesional al que esté vinculado un determinado Plan de Estudios. (Zabalza, 2003:5)*

El autor afirma que un esquema de perfil profesional abarca tres componentes:

- las salidas profesionales,
- los ámbitos de formación prioritarios,
- la formación personal y sociocultural básica que se considera recomendable.

En la búsqueda de la actualización del perfil del graduado en Abogacía, los planteos tienden a reformular los contenidos en la formación, actualizarlos, respondiendo a las demandas de la sociedad. Tal como están diseñados los currículos de todas las carreras de la facultad, sabemos que los planes de estudio actuales están basados en disciplinas y por departamentos. Esta organización, tal como vimos, consta de un ciclo de formación general que comparten las cinco carreras y luego los ciclos especializados, cursando luego cada grupo de estudiantes la carrera elegida. Lo importante y como señalamos al inicio de este capítulo es determinar qué contenidos formativos seleccionar. Zabalza afirma que con frecuencia la determinación de los Planes de Estudio comienza y acaba en este punto, es decir, en la selección de un elenco de disciplinas que permitan completar el número de créditos para obtener un título profesional. Sin embargo, pone énfasis para señalar que el diseño curricular y su puesta en marcha no es solamente eso y además que para que la selección de contenidos esté justificada se han de tomar en consideración muchos otros elementos previos. Así lo justifica:

*Eso es, justamente, lo que diferencia un planteamiento “curricular” de las carreras (que se orienta a la formulación de un proyecto formativo) de un enfoque puramente pragmático y coyuntural (que al final se convierte en un simple reparto de los créditos entre los departamentos y profesores implicados. (Zabalza, 2003:6)*

En cualquier Plan de Estudios, los contenidos formativos se dividen en contenidos disciplinares generales y específicos; éstos, sin lugar a duda, conformarán la estructura base, “el núcleo básico” de cualquier propuesta curricular radica en aquello que constituye la esencia de la formación profesional a la que va orientado. “En este sentido, juegan un papel primordial las disciplinas que configuran el ámbito de la formación básica dentro de cada carrera” (Zabalza, 2003:9). Sin embargo, profundizando en su planteo este investigador español afirma que a los contenidos formativos debemos sumarles aquellos que él denomina contenidos inespecíficos. ¿De qué se trata este conjunto de saberes? El autor está refiriéndose a que las instituciones universitarias deben formar en ciertas competencias que son imprescindibles en los futuros graduados, “pero no pertenecen a ninguna disciplina o especialidad en particular de ahí su consideración como inespecíficos”. Zabalza está describiendo las competencias que la universidad debe ser capaz de formar en sus estudiantes, entre estos aspectos señala:

- el desarrollo de las actitudes y valores vinculados a la profesión,
- la mejora de aquellas competencias personales que mejorarán el rendimiento como estudiante y la calidad como persona,
- el conocimiento de la profesión,
- el desarrollo de experiencias personales y profesionales capaces de enriquecer las diferentes dimensiones de los estudiantes.

En definitiva, en la formación del abogado aparecen contenidos disciplinares pero también competencias que propician una inserción laboral con mejores perspectivas. Pensamos que un profesional, no sólo debe poder leer teoría ni importarla, sino también producirla y transmitirla. Esto supone formar un graduado con espíritu investigativo y con conocimientos, recursos, herramientas, para producir saberes, para analizarlos y cuestionarlos, con validez científica. Debe reconocer y responder interrogantes que den cuenta de su realidad social, del mejoramiento de la misma y permitiéndose al mismo tiempo optar entre diversas alternativas tecnológicas según el conocimiento de los fundamentos científicos e ideológicos que las sustentan. Un profesional que posea estas características será alguien cuya práctica será flexible y abierta a los cambios. No es posible pensar una práctica profesional previsible, preestablecida y fija a lo largo del tiempo; toda actividad se da en una conjunción azarosa de variables y personas.

Existe en toda actividad profesional lo que se llama “una zona indeterminada de la práctica” (Schön, 1998) y el profesional debería estar capacitado para desempeñarse óptimamente en este tipo de situaciones. Cuando el profesional hace uso de sus conocimientos, sus técnicas e incluso prácticas preestablecidas para “responder a las zonas indeterminadas de la práctica, manteniendo una conversación reflexiva con los materiales de tales situaciones, rehace una parte de su mundo práctico” (Schön, 1998) y así es como además de poder dar respuestas

originales a problemas originales, puede seguir desempeñando su tarea a tono con la realidad que va viviendo, sin quedar desactualizado o sin estrategias, para encarar las transformaciones y situaciones nuevas que van apareciendo.

## **A modo de cierre**

El diseño curricular es el producto de numerosas mediaciones y dimensiones, y esas contradicciones y tensiones de lo social también se manifiestan en el currículum. No podemos pensar el currículo de una sola manera, es posible analizarlo desde la estructura organizacional, las lógicas las disciplinas, el perfil del graduado o tal vez desde el mercado de trabajo.

*Ningún currículum funda las cosas de cero, ni aun cuando sea un currículum nuevo, porque las tradiciones están actuando, por ejemplo, a través de los que diseñaron el currículum o de los que desarrollan el currículum. Están actuando a través de la trayectoria de alumnos, que escucharon y conocieron de la universidad antes de llegar a ella, y de las expectativas de aquellos que envían, financian o declaran que la universidad es necesaria. Por eso, uno de los grandes problemas de la reforma del currículum, es desnaturalizarlo, salirse de él, de sus marcas y de sus márgenes. (Feldman, 1999)*

En el proceso de modificación curricular que supuso la incorporación del tema discapacidad en la carrera de Abogacía, se evidenció que cuando la modificación tiene fundamentos disciplinares, epistemológicos que se sostienen en el tiempo, es posible que se obtengan buenos resultados.

Quisiera destacar algunos elementos alentadores sobre este proceso de inserción curricular que fue instalar el tema de discapacidad en la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y el impacto en el perfil del graduado de dicha carrera.

Lo primero, se conformó un grupo de docentes que reflexionan sobre este tema y lo hacen de manera comprometida. Es de destacar su motivación para participar en distintas acciones: publicaciones, investigaciones, encuentros que propician la actualización y mejora de los contenidos formativos sobre discapacidad y las competencias a desarrollar en los diferentes grupos de estudiantes a lo largo de estos años.

Lo segundo, al analizar la estructura curricular, la organización en ciclos de las carreras se ha demostrado como una vía interesante para flexibilizar los currículos universitarios permitiendo recorridos académicos personales.

Lo tercero es la oportunidad que brinda la Facultad para que los departamentos puedan ofrecer nuevos espacios curriculares. Los distintos espacios abiertos para la reflexión compartida movilizan mucho más de lo que creemos, probablemente modifican la visión a largo plazo, más allá de lo que eventualmente pudiera quedar plasmado en el currículo.

Cuarto, esta inserción curricular, como cualquier otra tarea de revisión de contenidos, es una labor compleja porque pone en juego ni más ni menos que todas las concepciones

que tenemos los diferentes actores acerca de la enseñanza, del aprendizaje, del conocimiento y de la formación en cada casa de estudios que impactan directamente en las características del profesional que egresa. En definitiva, “los campos de conformación estructural curricular, podrían a la vez permitir propiciar la generación de una estructura que brinde una formación universitaria dinámica y actualizada, que es la que demandan y consideran valiosa los nuevos ejercicios profesionales” (Litwin, 2006:29).

Moreno Olivos, T. (2011) considera que el surgimiento del Espacio Europeo de Educación Superior constituye una referencia importante a tener en cuenta cuando los diferentes países buscan poner en marcha procesos de reforma y cambio en sus modelos de enseñanza superior. Es así como afirma que desde América Latina, se está consolidando la propuesta de un currículum universitario con un enfoque basado en competencias. Insiste en que se refuerzan ideas que vienen de mucho tiempo atrás, pero que ahora cobran fuerza nuevamente, esas ideas son: la necesidad de introducir mayor flexibilidad en el currículum, la transferencia de créditos buscando una mayor movilidad internacional de los alumnos, además: “reducir el tiempo que duran los programas de licenciatura o pregrado, disminuir el número de horas-clase presenciales y reconocer con valor crediticio las horas que el alumno destina a actividades de estudio independiente (trabajo de investigación, consulta en bibliotecas y bases de datos, prácticas profesionales” (Moreno Olivos, 2011:31).

Por último, es necesario reconocer la especificidad y del tipo de enseñanza que se desarrolla en el nivel universitario que posee características propias, muy diferentes a los otros niveles del sistema educativo formal. Finkelstein (2020) hablando de la Universidad de Buenos Aires, lo señala en estos términos:

*Nuestra universidad es profesionalizante; es decir, forma profesionales que van a desempeñarse en diferentes campos. Esto implica que los contenidos que enseñamos son altamente especializados y obviamente orientados hacia la formación en una profesión de carácter científico, tecnológico o artístico. Esto nos obliga a pensar qué enseñamos en la universidad y qué significa formar a un profesional. (Finkelstein, 2020:3)*

## Referencias

- Abate, S. M. y Orellano V. Teoría y Desarrollo del Currículum. Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación Área Pedagógica. Facultad de Ingeniería de la UNLP.
- Camilloni, A. (2002). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001. Facultad de Medicina. Universidad de Buenos Aires.
- Dussel, I. (2000). El currículum: Aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy. Proyecto Explora- Pedagogía. La escuela Argentina: Una aventura entre siglos. Fascículo 7. Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.
- Eroles, C. (2008). Naturaleza de la discriminación de los derechos de las personas con discapacidad. En Los Derechos de las personas con discapacidad. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la UBA. EUDEBA.
- Feldman, D. (1999). El currículum como proyecto formativo integrado. Universidad Nacional de General Sarmiento Secretaría Académica Seminario - Taller El Currículum Universitario Segundo encuentro. 2 de septiembre de 1999.
- Feldman, D. y otros (marzo de 2008). Estudio de la oferta de la UNGS y su relación con la oferta de educación superior Versión final. Universidad Nacional de General Sarmiento. Secretaría Académica.
- Finkelstein, C. (2020). La enseñanza en la universidad en tiempos de pandemia. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>
- Katz, S, Carbajal Osorio y otros (2017). Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y DDHH. Perspectivas y proyecciones, en Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Educación Superior y Sociedad (ESS), págs. 105-121.
- Litwin, E. (2006). El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio. Revista Educación y Pedagogía, Universidad de Antioquía, Facultad de Educación, vol. XVIII, N° 46, (septiembre – diciembre), págs. 25-31, Medellín, Colombia.
- Moreno Olivos, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. Revista Perspectiva Educacional, vol. 50, N° 2. págs. 26-54 Perspectiva Educacional. Formación de profesores. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/45>
- Peralta Morales, A. (2007). Libro Blanco sobre universidad y discapacidad. Real Patronato sobre Discapacidad, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI.
- Pugliese, J C y otros (2005). La Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en la República Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Schön, D. (1998). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Temas de educación. Paidós.
- Seda, J. A. (2013). Discapacidad y Universidad: el compromiso del investigador. En L. Pérez, A. Fernández Moreno y S. Katz (Comp.), Discapacidad en Latinoamérica: voces y experiencias universitarias. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Edulp).
- Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del currículum. Morata, Madrid.

Zabalza, M. A. (2003). Currículum Universitario Innovador. ¿Nuevos Planes de estudio en moldes y costumbres viejas? III Jornada de Formación de Coordinadores –PE. Universidad de Santiago Compostela, España.

## **Aquellos años de la red CID-CIN. Recortes de memoria y algo más**

### **Introducción**

Escribir sobre mi experiencia en los inicios de la Red Interuniversitaria de Discapacidad en el Consejo Interuniversitario Nacional (Red CID-CIN) es recurrir a momentos vividos, experiencias compartidas y recuerdos de sueños vacantes.

En la recorrida por los caminos de la memoria aparecen claroscuros que se nublan en el esfuerzo de rescatar la fidelidad de los hechos. Lejos de ser objetivos, esta semblanza será el resultado del cruce de pasiones, acuerdos, discusiones y vocación de hacer.

### **Desarrollo**

#### **¿Hacer qué? ¿Para quienes?...**

##### ***1.1 ¿Hacer qué?***

Era una pregunta implícita y pocas veces formulada a viva voz.

Los encuentros formales pautados eran presenciales, se realizaban tres veces al año, en diferentes sedes de universidades nacionales. A ellos concurríamos en carácter de representantes de cada universidad, las reuniones eran de dos o tres días, y dependían de la agenda enviada previamente. Con respecto a la agenda, rara vez se cumplía, por la dinámica del encuentro y la pasión de las discusiones. Me detengo un momento en esta parte de mis recuerdos, porque en los debates se observaban diferentes líneas teóricas y políticas sobre la discapacidad. Los debates, cargados de euforia y tono apasionado, daban cuenta de la necesidad de encontrarnos para hablar sobre la discapacidad. En aquellos años, allá por el 2006, la discapacidad era más un desafío que la realidad. Porque había muy pocos estudiantes con discapacidad en la universidad.

La incipiente tarea, se fundaba en experiencias personales, familiares y/o interés teórico sobre el tema discapacidad. Esta heterogeneidad de razones condujo largos y ásperos debates, donde intentábamos esclarecer para qué estábamos ahí. Formábamos parte de una red que se convocaba mediante mails y circulares del coordinador de la Red, que generalmente llegaban con una semana de antelación. Los asistentes a las reuniones éramos designados por el



Rector, secretario/a de extensión y /o secretario de Bienestar estudiantil, otros concurrían por interés personal o representando al gremio docente y no docente de las universidades. La diversidad de actores, su diferencia de intereses y procedencia de mandato, según sea el aval de origen, hacían una verdadera red de enredos y desenredos sobre la discapacidad y sus alrededores. El entusiasmo de asistir se fundaba en pequeños logros obtenidos y en la búsqueda de pautas de trabajo conjunto. No debemos dejar de mencionar los lazos de afecto y compañerismo que se formaron a lo largo del tiempo.

Al pasar mencioné al coordinador, quien ocupaba el rol de dirigir y gestionar las acciones de la Red. El coordinador era el portavoz ante las autoridades de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), y el representante de Argentina cuando se formó la Red Interuniversitaria Latinoamericana. Como todo en sus inicios, las acciones se basaban en la confianza y respeto de las ideas. No habíamos reparado en un reglamento y su formulación fue un acuerdo no escrito basado en la ilusión de instalar la discapacidad en la agenda de políticas públicas universitarias. Cuando éramos pocos, la elección del coordinador era por acuerdo explícito a viva voz, generalmente los postulados reunían antecedentes y condiciones académicas que validaban sus intenciones de coordinar la Red. El tiempo, el creciente número de universidades participantes y la puja de intereses complejizaron el mecanismo de elección de Coordinador de la Red CID-CIN. El requisito académico no era excluyente, en las reuniones había representantes de distintos claustros docentes y no docentes, también personal de gremios docentes; quienes en ocasiones se postularon a la coordinación de la Red.

Durante mi experiencia compartí con tres coordinadores, ellos fueron: Alejandra Grzona, Darío Mamani y Sandra Katz.: Agradezco a Alejandra y Sandra quienes fueron muy generosas al compartir recuerdos de su experiencia en la Red.

Volviendo a las reuniones estas se iniciaban con un acto protocolar que ocasionalmente contaba con la presencia de un funcionario de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). La intención de la Red Interuniversitaria de Discapacidad en la Comisión Interuniversitaria Nacional (CID-CIN) era intentar visibilizar a la discapacidad, con el propósito de construir políticas públicas sobre discapacidad y derechos humanos en la universidad. Esta tarea se fundaba en establecer redes entre los miembros para sumar más universidades y sus representantes. El número fue creciendo con el tiempo y según recuerdo de aquellas reuniones iniciales donde éramos ocho o nueve representantes; se convirtieron en masivas convocatorias con veintitrés a veinticinco universidades nacionales, provinciales y privadas. Como ya dije, las reuniones eran de dos o tres días, se ocupaba gran parte de ellas en la presentación de los representantes con una breve reseña de las novedades en cada universidad.

*Esta dinámica sumativa en número de miembros respondió a la necesidad de instalar el tema de discapacidad en la mayor cantidad de universidades (Katz, 2021); y con ello obtener atención de la SPU, para proyectos y financiamiento.*

Este propósito estuvo alterado por el entusiasmo, las ganas de compartir y la ingenuidad de pensar en las utopías posibles. Los encuentros iniciales de la Red CID-CIN eran convocados por voluntades encontradas de algunas universidades que se animaban a hablar de discapacidad. Pensar en un sujeto de conocimiento diferente al estereotipo instalado del estudiante y del profesor hablante y explicativo. Construir modos de acceso al conocimiento desde perspectivas accesibles sin estigmas (Goffman, 2003).

Esta tarea muchas veces se diluyó en debates teóricos donde cada representante sostenía sus ideas, en explícita lucha de intereses y poder. La búsqueda de conceptos y acciones compartidas estuvo lejos de tibias posturas y colonización pasiva de ideas; que no alteraban la camaradería y el buen trato de todos los miembros de la Red CID-CIN. Este clima distendido en las cenas y encuentros culturales no debía hacernos olvidar de nuestra misión en la Red. Como representantes de las universidades nuestra responsabilidad se validaba al volver a nuestros lugares de trabajo donde se esperaban respuestas y acciones concretas. Volver con esperanzas de cambios en las formas de enseñar y evaluar, que se transmitían a diversos interlocutores de escaso impacto práctico en las aulas. Pocas veces logramos que los órganos de gobierno de la Universidad (Consejo de Carrera, Consejo Directivo, Consejo Superior) se interesaran en temas de discapacidad. La mayoría de las veces nuestras propuestas quedaban en los miembros de la Comisión de Discapacidad, algunos docentes, y no docentes. Los cambios siempre fueron puntales, mediados por la voluntad de algunos profesores, en respuesta a las necesidades específicas de su estudiante con discapacidad. Cada año era fundante de un nuevo desafío y experiencias, cada estudiante con discapacidad era un universo con historias pedagógicas diferentes, que requerían “ajustes razonables” ajustados a sus posibilidades

Luego de recorrer un poco de las tramas vividas en los encuentros de la Red CID-CIN nos referiremos a la segunda pregunta.

## ***1.2 ¿Para quién es la tarea de la Red CID-CIN?***

La respuesta que surge espontáneamente es:

“Para los estudiantes con discapacidad que acceden a la universidad”.

Pero, como en la pregunta “hacer qué”, nada es explícito en ¿para quién? Los estudiantes con discapacidad no son escrutados cual números en una nómina. Muchos estudiantes con discapacidad deciden cursar sus materias cuidando su privacidad. Generalmente, es el profesor o alumnado que acuden a la Comisión de Discapacidad para solicitar asesoramiento por la presencia de un estudiante diferente. Pensar ¿para quién? nos interpela a romper moldes instalados en las formas de enseñar. Romper moldes implica modificar

- a) Rutinas
- b) Horarios
- c) Vínculos
- d) Comunicación
- e) Supuestos

## f) Resultados

**a) Rutinas:** Las rutinas y formas convencionales de enseñar se transforman según las diferentes posibilidades de aprender del estudiante con discapacidad. Las condiciones de acceso al conocimiento no son uniformes. Difieren según la persona, el tiempo vivencial (si solo estudia, estudia y trabaja, tiene hijos, está solo) la distancia de su hogar a la universidad, la condición económica, el acceso a nuevas tecnologías, autovalerse, la movilidad motriz, social y cultural.

Los factores vivenciales enunciados pueden colaborar o interferir sobre las condiciones de aprendizaje. Esto hace que los profesores tomemos conciencia de que los estudiantes son personas con historias de vida, que alteran su condición de aprender. La tarea docente va más allá de los contenidos y el plan de estudios. Las rutinas docentes son encuentros intersubjetivos mediados por conceptos y teorías

**b) Horarios:** los distintos ritmos de aprendizaje requieren tiempos diferentes. En ocasiones el estudiante requiere apoyo específico, tutores, bibliografía adaptada; esto implica que el tiempo asignado para el cursado se pueda ampliar. Como así también los tiempos y las condiciones para la evaluación. Las condiciones de tiempo flexible atienden y se extienden para los trabajos prácticos, prácticas profesionales, proyectos de extensión e investigación. La flexibilidad de tiempo no implica la reducción de responsabilidad y requisitos académicos por parte del estudiante.

**c) Vínculos:** Cada uno es libre de vincularse y elegir con quien establecer lazos de confianza y afecto. Generalmente un estudiante con discapacidad no pasa desapercibido para el grupo de compañeros y para el profesor. En muchas ocasiones se vivencia un clima afectivo que facilita la confianza y la seguridad de la persona con discapacidad. En este apartado creo conveniente aclarar, según mi experiencia, este vínculo no es compasivo o de lástima. Se funda en una sincera expresión de afecto, compañerismo y amistad.

**d) Comunicación:** la comunicación es un proceso esencialmente humano, que produce una serie de sensaciones y acciones que revelan el sentido simbólico del vínculo. La comunicación no siempre es facilitadora de conocimiento, el lenguaje corporal y no verbal pueden predisponer a situaciones que alteran la transmisión de conocimiento. El rol del profesor y su actitud, son fundamentales para el conocimiento accesible (Ranciére, 2003).

**e) Supuestos:** cada mirada y gesto es un escáner al otro. En los estudiantes con discapacidad las anticipaciones sobre su futuro e inserción profesional se plantean al iniciar su carrera universitaria. En esta preocupación sobre el desarrollo laboral, subyacen supuestos de “no van a poder”. Las opiniones anticipadas pueden rotular /etiquetar presunciones de un futuro incierto.

¿Por qué nos preocupamos por el futuro de los estudiantes universitarios con discapacidad? ¿Y no anticipamos la pregunta para otros? La respuesta se orienta en pensar que es un sesgo de discriminación velado en la preocupación de sus posibilidades.

## f) Resultados: Ingreso-Permanencia- Egreso

Estas palabras se utilizan con frecuencia cuando se analizan las cohortes de estudiantes y la terminalidad de la carrera.

Aunque no es masivo el **ingreso** de estudiantes con discapacidad, en los últimos años ha aumentado, y en ocasiones suelen recurrir a varias materias. Esto hace que la **permanencia** en la universidad se mantenga por varios años. Estar en la universidad habilita nuevos espacios de construcción social, cultural y de conocimientos. El **egreso** implica cumplir con todos los requisitos académicos, teóricos y prácticos que habilitan al pleno ejercicio de la profesión del graduado.

El análisis de datos revela que hay pocos graduados con discapacidad, ello deja al descubierto que las acciones de las universidades orientadas a la discapacidad son escasas a la luz de los resultados. Queremos aclarar que estamos muy lejos de acordar con posturas de eficiencia y eficacia, en orden de resultados. Pensamos que deberíamos repensar las acciones realizadas en la universidad con relación a los estudiantes con discapacidad.

## ***2.1 Premisas de debates***

En esta parte del artículo volvemos a pensar en la tarea de la Red CID-CIN.

El “para quién” generó mayores controversias en las reuniones de la Red. Cabe preguntar ¿Por qué dificultades? ¿Qué motivó la falta de acuerdos?

Suponemos que las diferencias de opinión se sustentaban en la diversidad de perspectivas con respecto a la discapacidad, distinta formación académica/ o no de los representantes, experiencia /o no con la discapacidad y quizás en posturas político-partidarias.

Las respuestas pueden ser muchas y seguramente quienes lean esto puedan disentir en las reflexiones. Ellas se sustentan en mi experiencia de haber participado en la Red CID-CIN durante doce años, desde 2006 hasta 2018. Por lo dicho, y en búsqueda de explicación teórica de los hechos, me atrevo a describir algunas razones de las controversias en los debates. Ellas son

- Idealización del colectivo de estudiantes con discapacidad.
- Ideas “ingenuas” sobre las conductas de las personas con discapacidad sin considerar intereses personales, luchas partidarias y tensiones políticas.
- El colectivo de personas con discapacidad es poliforme, cada estudiante trae tensiones familiares y sociales.

Este paréntesis analítico es el preámbulo para utilizar categorías de agrupamiento que son útiles para describir la complejidad de intereses en la Red CID-CIN.

## ***2.2. Fundamentos e ideas***

### **a) Radicalización Ideológica.** Posturas fundamentalistas

La forma de pensar la discapacidad actúa como brújula que orienta la teoría y la acción. Consideremos que ciertas posturas “fundamentalistas” sobre los derechos y conductas del colectivo discapacidad imprimieron pasión y controversias en las reuniones de la Red CID-CIN. Los acalorados debates a cargo de referentes de la comunidad sorda ponían en discusión a la lengua de señas como lengua originaria / o no de los sordos e hipoacúsicos. Ello conducía a pensar si la Lengua de Señas Argentina (LSA) debía ser utilizada en las universidades. Pero el

debate iba más allá, porque surgió el tema de los intérpretes LSA, su tarea en relación con la función docente, presencia en evaluaciones, rol en las cátedras y financiamiento.

En este universo diverso había universidades que sostenían LSA era un logro para visibilizar a la comunidad sorda, en cuanto a derechos de comunicación y emancipación. Consideraban en otros argumentos que el español escrito y los dispositivos electrónicos (audífonos) respondían al pensamiento hegemónico que desconoce la cultura sorda.

Otras universidades sostenían que los estudiantes sordos debían manejar el español escrito, como herramienta necesaria para la construcción del conocimiento. Sugerían el uso de audífonos, labio/ lectura, recursos tecnológicos, estrategias pedagógicas y didácticas (docente habla de frente, subtulado en español, textos accesibles).

Esta disputa en las miradas sobre los derechos de los sordos y sus necesidades en la universidad llevó a muchas reuniones en debates con argumentaciones atendibles de una “razón” y otra. Pero ocasionaron cansancio y desgaste por lo recurrente e irresoluto del tema, por la radicalización ideológica de cada postura

Para morigerar el enfrentamiento, sugiero que la manera de atender a las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva es acompañar las posibilidades de conocimiento sin supuestos. Responder a los requerimientos académicos con las herramientas que disponga la universidad, en respeto a su autonomía de gestión.

Las controversias siguen hasta hoy...

## **b) Romanticismo cognitivo**

Este apartado no es en referencia a una corriente literaria, sino que remite a modos de pensar en los derechos de las personas con discapacidad. Pensarla como un objeto de derecho despojado de la responsabilidad, donde la sociedad debe brindar “todas las oportunidades”.

Específicamente me refiero a las posturas que consideran que la universidad debe abrir sus puertas a todas las personas con discapacidad, sin importar las posibilidades de los estudiantes. Es un hilo fino entre la discriminación y el facilismo. Un grueso nudo entre la lástima y la meritocracia. Considero que pensar a la persona con discapacidad con escasa expectativa de logros, es una forma más de exclusión. Porque aunque ocupe un lugar en el sistema universitario, su desarrollo pleno depende de posibilidades cognitivas sociales y culturales.

Según la Convención de los Derechos de Personas con Discapacidad (2008) y la Ley de Educación Superior (1995), a las personas con discapacidad les asiste el derecho de asistir a la universidad. Pero para garantizar el pleno derecho al acceso del conocimiento académico, la universidad requiere que los estudiantes cumplan con el plan de estudio con la responsabilidad de cursado, aprobación de espacios curriculares, prácticos, pasantías etc. Sin olvidarnos de los ajustes razonables, flexibilización de tiempos, bibliografía adaptada y recursos tecnológicos accesibles. El estudiante con discapacidad tiene similar responsabilidad académica a todos los estudiantes de la universidad.

La acreditación del título implica cumplir de manera completa con todas las materias de la caja curricular y los prácticos establecidos para el ejercicio profesional.

Lo antes expuesto refleja nuestro modo de pensar con respecto a las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad. Pero en los debates de la Red CID-CIN, no estaba tan explícito. Surgían diversas formas de pensar la universidad y su propuesta a la comunidad.

### **c) Ofertas Alternativas**

Como dijimos en el apartado anterior, las universidades pensaban su oferta desde diferentes perspectivas. Algunas centraban sus acciones de inclusión y accesibilidad mediante proyectos de extensión y bienestar estudiantil. Ellos se orientaban al deporte, talleres de formación laboral, talleres de arte y artesanías. En este abanico de oportunidades se suman diversos actores que ingresan a la universidad desde un lugar de participación socio-comunitaria.

La universidad se define como un espacio social y político abierto a su comunidad y territorio. Se brindaban programas de accesibilidad mediante recursos innovadores como la equinoterapia, los deportes adaptados, talleres de nivelación de saberes para ingresantes. Estas acciones sumaban distintos colectivos de estudiantes, en los que las personas con discapacidad ocupaban un lugar de interacción sociocultural. Esta nueva mirada de la universidad trajo consigo nuevos debates entre las posturas tradicionales y las modificaciones sociales.<sup>28</sup>

Habrán advertido que no he nombrado universidades con nombres propios. La decisión se funda en pensar a la universidad como un sistema de formación superior. La particularidad de cada una está dada por la autonomía en sus órganos de gobierno y trayectoria.

La intención de escribir este artículo es un intento de acercamiento teórico a los dilemas cotidianos planteados en las reuniones de la Red CID-CIN.


### **3.1 Búsqueda de acuerdos**

Tras largos años de debates mediante tres reuniones anuales, seminarios, congresos y encuentros sobre discapacidad, con el crecimiento del número de representantes de universidades, la coyuntura política de conseguir financiamiento y la articulación con la SPU se plasmaron las condiciones para la formulación del Documento de Horco Molle (Tucumán, 2014).

Este escrito se elaboró dentro de una convocatoria de reunión ordinaria de la Red CID-CIN, durante la coordinación de la Dra. Alejandra Grzona. Allí se explicó la necesidad de establecer acuerdos en la Red, con la intención de formular los principios básicos, objetivos y metas de la Red que hasta el momento solo quedaban expresados de manera velada en las actas de reuniones, sin sistematización formal y teórica.

Se trabajó durante tres días en distintas comisiones con el propósito de acordar un escrito que sintetice los objetivos de la Red CID-CIN.

28 Sin duda, las categorías de agrupamiento de las opiniones en la Red CID-CIN son mayores a las enunciadas en este apartado. Pero son las que se ocurren hasta el momento y pido disculpas por mi limitada posibilidad de teorizar.



Si la memoria no me falla, trabajamos en grupos de cuatro personas, en los siguientes temas:

- Accesibilidad académica
- Accesibilidad comunicacional
- Accesibilidad simbólica
- Comisión de bibliotecas
- Comisión redactora

La idea era plasmar en un escrito el trabajo de los últimos años, con la intención de formalizar las iniciativas, en programas reconocidos por la SPU. Con la opción de participar en convocatorias de proyectos de extensión e investigación de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Otro objetivo del escrito era formalizar las acciones de la Red y lograr el reconocimiento de su coordinador y consejo directivo, a los efectos de participar en las discusiones políticas poniendo sobre la mesa el tema de la discapacidad. También se buscaba obtener financiamiento para acciones específicas como publicaciones, congresos, seminarios.

Esta herramienta escrita llegó a las autoridades de la SPU y rectores de universidades, se recibieron buenos comentarios sobre el mismo. Pero el impacto del texto en las políticas sobre discapacidad fue menor de lo esperado.

Tuvimos mayor visibilidad en cuanto a la gestión de la Red CID-CIN, fuimos incorporados al programa Conectar Igualdad, se obtuvo algún financiamiento.

En cuanto a la gestión de recursos y acciones específicas al interior de cada universidad, se seguía “remando” como siempre. Con la dificultad del equipo académico, la falta de recursos, la escasa accesibilidad edilicia, y las trabas en las evaluaciones.

Los representantes de las universidades volvíamos a nuestros lugares de trabajo con un montón de sueños e ideales, que se explotaban cual “pompa de jabón” al momento de hablar con los estudiantes y sus necesidades.

Cada región, cada unidad académica, cada carrera, cada cátedra, cada estudiante, era/es un desafío único e irrepetible, por lo que se hizo imposible aplicar de manera uniforme lo expresado en el documento de Horco Molle (2014).

Es valioso destacar que en este escrito se expresaron los “deber ser” referidos a las personas con discapacidad en la universidad. Quizás lo escrito en sus intenciones esté vacante en los hechos. El documento de Horco Molle expresó las ideas de un camino recorrido, fue un logro construido por todos los que participamos en su redacción. Me alegro de haber estado ahí.

#### **4.1 Poder de representación**

Ya es largo el recorrido de lo escrito y estamos llegando al final de este artículo. Y ahora pienso si les he dicho cómo éramos designados para representar a nuestras universidades en la Red CID-CIN.

Como todo en la Red, era diverso y dependía de circunstancias políticas y de contexto. Algunos, como en mi caso, fuimos designados por Resolución del rector. Otros acudían en representación de gremios docentes y no docentes, algunos los designaba el secretario/a de extensión y/o bienestar estudiantil. Este mapa multiforme de mandatos construyó las diferencias en la forma de pensar y actuar dentro y fuera de la Red CID-CIN.

La tarea de representar a la universidad implicaba un peso de enorme responsabilidad, no solo en la presencia, que “simulaba” ser la universidad a través de nuestra persona. Sino que las expresiones en los encuentros, charlas y documentos estaban cargadas del compromiso con la gestión que nos designaba y las tensiones por el “deber ser” con respecto a las políticas de discapacidad en la universidad.

En esta trama de poder, mandatos, luchas, acuerdos, negociaciones, se desarrollaban las reuniones. Sin ser ingenuos a veces olvidábamos el mandato transferido de representación. Cayendo en posturas personales distantes de la representación institucional que nos habilitaba un lugar. Los personalismos ayudaron a visibilizar posturas teóricas, y a veces constituyeron un espacio de poder, donde participaban adeptos y detractores. Tanto unos como otros legitimaban la presencia de líderes ocasionales. En esta puja no explícita, pero real surgieron diferentes canales de debates y acuerdos. Que al trascender el espacio de las reuniones se transformaban en efímeros espacios de poder.

#### **4.2 Transferencia/impacto**

Según decía mi abuelo los “pingos se ven en la cancha”.

El regreso al lugar de trabajo pedía cuentas del tiempo en las reuniones y sus aportes. No siempre había algo nuevo para decir. Volvíamos con energías renovadas por el encuentro y el intercambio. Conocer otras realidades, calmaba rabias y frustraciones. Otras nos develaban “baches” en la gestión y resolución de problemas. Estar en la facultad, caminar los pasillos, ver los profesores, hablar con los estudiantes, nos ubicaba en el lugar del hacer y no siempre sabíamos cómo. El saber adjudicado, transferido por la representación de la universidad, requirió de nuestra parte, espacios de formación, lecturas, investigación. Formarnos con el sentido de generar herramientas para construir grupos de trabajo, coordinar con diferentes claustros, intercambiar con asociaciones emergentes y del Estado.

Transferir en acción, es llevar propuestas allí donde surgía un conflicto en relación con la discapacidad. La tarea se amplió cuando los no docentes buscaron ayuda, por un hijo, padre o pariente con discapacidad. Los espacios de la universidad se ampliaron al establecer vínculos con otras unidades académicas de la ciudad y la región.



Organizamos diferentes encuentros, hicimos publicaciones individuales y colectivas, participamos en congresos. Nuestra presencia era más que física, éramos/somos referentes sobre discapacidad.

Lo dicho, se sustenta en las trayectorias de los miembros de la Red CID-CIN. Quienes han dedicado y dedican su vida a la discapacidad. Cada uno en su campo específico, teórico o fáctico, pero con la mirada puesta en luchar por más derechos y logros para las personas con discapacidad.



## Referencias

- Eroles Carlos, Fiambierti Hugo (comp.)  
Foucault, M. (1991). La verdad y las formas jurídicas. Gedisa.  
(2000) Los Anormales. Fondo de Cultura Económica.  
(2004). Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión. Siglo XXI.  
Gentili, P. (2011). Pedagogía de la igualdad, ensayos contra educación excluyente. Siglo XXI.  
Goffman, E. (2003). Estigma la identidad deteriorada. Amorrortu.  
Katz, S., Danel, P. (Comp.) (2011). Hacia una universidad accesible. Construcciones colectivas por la discapacidad. Edulp.  
Merieu, P. (1998). Frankenstein Educador. Learte.  
Merton, Robert K. (1964). Teoría y Estructura Sociales. Fondo de Cultura Económica.

## **Los intérpretes de Lengua de Señas Argentina en la universidad**

### **Introducción**

Cuando hablamos de inclusión educativa, pensamos inmediatamente en estudiantes con discapacidad en las aulas. Desde hace algunos años, se ha visto de forma gradual su incorporación en la enseñanza básica, lo que trae como consecuencia inherente, que la persona con discapacidad pueda llegar a incursionar en la educación universitaria. Es así que en respuesta a esta creciente incorporación, se crean algunas instancias de acompañamiento a estudiantes y/o docentes de personas con discapacidad.

El trayecto universitario cumple diversas funciones además de aquellas propias en la formación académica, como el desarrollar competencias y habilidades sociales en las personas por mencionar algún ejemplo, así como también el acreditar y certificar el otorgamiento de un título habilitante a cada egresado, para posteriormente ejercer la profesión.

Si bien en la República Argentina el ingreso a las universidades es irrestricto, se deben tomar en cuenta ciertos requisitos para ello, como es haber concluido la educación media superior (secundario, bachillerato, etc.) y saber leer y escribir. Este último, pareciera una obviedad pero no lo es cuando hablamos de personas con discapacidad auditiva, ya sean con sordera o hipoacusia.

Aquellos estudiantes con este tipo de discapacidad pudieron haber transitado sus estudios de educación básica en dos tipos de modalidades, a saber, la educación oralizada (persona sorda hablante) o mediante el uso de la Lengua de Señas Argentina. Es en el segundo supuesto donde surge la interrogante respecto del cumplimiento al requisito indispensable para el ingreso a la universidad, la comprensión de la lectoescritura. ¿Qué pasa si no la tiene interiorizada? ¿Se puede pasar por alto este requisito en una persona con discapacidad auditiva, cuando para el resto de los aspirantes es indispensable tenerlo? Es aquí donde surge el reclamo de la comunidad sorda, respecto de la contratación de Intérpretes de Lengua de Señas en las universidades.

En el presente artículo se abordará la cuestión que versa en torno a la incorporación de Intérpretes de Lengua de Señas Argentina en el ámbito universitario y si esto obedece más a una presión política que a una necesidad real en las universidades ¿Es un ajuste razonable o una medida desproporcionada? Asimismo, se hará una breve comparación entre los requisitos para el ingreso a la educación universitaria entre México y Argentina. Finalmente, se analizarán

las distintas alternativas para la educación superior en estudiantes con sordera o hipoacusia, alternativas viables que se apegan más a lo que se denomina ajustes razonables.

## **Ingreso a la educación pública universitaria**

Como se mencionó en el apartado anterior, en la República Argentina el ingreso a las universidades públicas es irrestricto, además de lo anterior, se tiene la particularidad de la gratuidad de la enseñanza, lo que trae como consecuencia la masividad en la educación superior. El requisito para el ingreso a una carrera de grado en la Universidad de Buenos Aires es haber acreditado el Ciclo Básico Común, a diferencia de otros países como México por ejemplo, que para el ingreso es necesario haber aprobado un examen de admisión, lo anterior como filtro ya que el cupo para el ingreso a las carreras universitarias es limitado, siendo las de mayor incidencia medicina y abogacía. Además se paga una inscripción y una matrícula semestral, durante el tiempo que dure la formación académica. Cada universidad establece el monto que se deberá abonar lo cual varía de una entidad federativa a otra

Profundizando un poco más respecto del examen de admisión en México y para mayor comprensión de este requisito para el ingreso a la educación universitaria, esta se realiza mediante el examen a cargo del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) que es una asociación civil sin fines de lucro, cuya actividad principal es el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, y el análisis y la difusión de los resultados correspondientes.<sup>29</sup> El Examen lleva por nombre EXANI-II, el cual puede ser aplicado en tres modalidades a saber, impreso, en línea y desde casa, siendo la más habitual el impreso, en el cual los aspirantes tramitan una ficha para presentarse en el día y horario estipulado para resolver dicho examen. Cabe señalar que la ficha tiene un costo promedio de US\$100,00 dependiendo de la carrera a seleccionar.<sup>30</sup> El examen se aplica en una sola sesión, de aproximadamente 4 horas y media de duración, mediante reactivos de opción múltiple con tres opciones de respuesta cada pregunta.

Como consecuencia de la graduación de personas con discapacidad en la educación media superior, cada vez son más los estudiantes que ingresan a las universidades, lo que ha implicado diversos desafíos para docentes y autoridades, que implica desde la adecuación edilicia y arquitectónica, hasta la realización de diversos ajustes razonables para su trayecto académico, por lo que es necesario el uso de diversas herramientas y estrategias tanto para la enseñanza como para la evaluación de los contenidos. Sabemos que el límite para que alguna modificación o adaptación requerida sea considerada como ajuste razonable es que éstas no impongan una carga desproporcionada o indebida, esto es, que no represente un excesivo costo el realizarlos.

La educación universitaria tanto en México como en Argentina depende de una partida presupuestal de recursos federales en la mayor parte, además de los ingresos propios recaudados en cada institución. Particularmente en Argentina, como ya lo mencioné en párrafos

---

29 CENEVAL. Consultado de la página oficial, disponible en: [https://ceneval.edu.mx/examenes-ingreso-exani\\_ii/](https://ceneval.edu.mx/examenes-ingreso-exani_ii/). Fecha de consulta: 26 de junio de 2022.

30 Consultado de la página oficial CENEVAL, disponible en: <https://ceneval.edu.mx/wp-content/uploads/2022/04/LISTA-DE-PRECIOS-2022-13ABR22.pdf>. Fecha de consulta 26 de junio de 2022

anteriores, la educación es gratuita y no hay cuota alguna de recuperación por parte del alumnado. Es importante mencionar otra particularidad que se tiene en el sistema argentino, particularmente en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, y es la modalidad de auxiliares docentes que imparten clases ad honorem, cuyo ingreso a la carrera docente se hace mediante concursos públicos de oposición y antecedentes. Esta modalidad permite el poder sostener una oferta educativa amplia y variada en instituciones tan masivas como la mencionada.

## **Estudiantes con discapacidad auditiva**

Los comienzos en la educación de personas con discapacidad auditiva datan del siglo XVII en países como Gran Bretaña, Holanda, Alemania e Italia; y se tiene noción del uso de lengua de señas desde el siglo XVII en Francia.

Mucho se ha debatido sobre cuál es el método idóneo para la enseñanza de estudiantes con sordera o hipoacusia, si es preferible optar por la Lengua de Señas, o bien que sean personas oralizadas e incluso optar por ambas modalidades. Se han discutido además aspectos relativos a la multiculturalidad de la denominada “Cultura Sorda” quienes utilizan la Lengua de Señas como una marca identitaria de este colectivo y que por ello merecen una distinción aparte al resto de las personas con discapacidad.

Considero importante mencionar que este dilema de adoptar entre oralidad o ser usuario de la Lengua de Señas es ajeno a la persona sorda. Esta es una decisión de vida que la toman los progenitores, decisión que marca y tiene trascendencia en la persona con discapacidad auditiva; además de ello, cobra gran relevancia y alcance pedagógico en cuanto a la forma de transitar su educación. No es la intención de este artículo calificar la pertinencia de cada una de las vertientes, ya que mucho depende del entorno de la persona, si sus padres son oyentes o no, si practican la Lengua de Señas, entre otros muchos aspectos importantes para el desenvolvimiento y formación del niño o niña con este tipo de discapacidad.

Para el estudiante sordo o hipoacúsico no oralizado que se comunica a través de la Lengua de Señas Argentina, resulta compleja la comunicación con el entorno, ya que se tienen límites con relación a la comunicabilidad con quienes no conocen o no se comunican con la Lengua de Señas (Seda, 2010), y en algunas ocasiones se podría advertir que se corre el riesgo de quedar un tanto excluidos del entorno, con poca socialización.

Si bien pareciera una obviedad que uno de los requisitos para el ingreso a la universidad sea el saber leer y escribir, esto no está explícitamente contemplado en la Ley de Educación Superior N° 24.521 y su modificatoria, Ley N° 25.573 ya que se deduce que el alumno que ingresa debería de saberlo, al señalar en su artículo 28 inciso a) que una de las funciones básicas de las instituciones universitarias es “Fomentar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social [...]”. ¿Cómo podría cumplirse esto si el estudiante no sabe leer y escribir? Lo anterior debiera aplicar tanto para el estudiante con discapacidad y sin discapacidad.

En donde sí se señala la lectoescritura como uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional en la educación básica a nivel primario es en la Ley de Educación

Nacional N° 26.606, que en su artículo 11, inciso I) que establece la necesidad de “Fortalecer la centralidad de la lectura y escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”, entendiéndose que este conocimiento se debe fortalecer en la educación secundaria, de acuerdo al artículo 30, inciso d) del mismo ordenamiento, que señala que se deben “desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera” en este nivel. En síntesis, para el egreso de nivel primario se debe saber leer y escribir, conocimiento que debe fortalecerse conforme se avanza en los grados educativos posteriores.

## **Intérpretes de Lengua de Señas en la enseñanza universitaria**

Una vertiente que ha cobrado relevancia en tiempos recientes sobre educación inclusiva, advierte sobre el uso de Intérpretes de Lengua de Señas en las aulas, bajo la premisa de que la “lengua natural” de cada individuo debe ser respetada; la propia Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad señala en su artículo 24, numeral 2, inciso c) que se debe “asegurar la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegas, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social”. Lo anterior pareciera dar apertura a la educación con Lengua de Señas como alternativa para la comunicación con personas sordas. ¿Pero qué pasa en la educación superior?

La misma Convención solamente señala en un párrafo sumamente genérico, lo concerniente a la educación superior, mencionando que los Estados Parte deberán asegurar que se realicen los ajustes razonables necesarios para las personas con discapacidad. Pero la enseñanza universitaria reviste ciertas particularidades tales como la autonomía y libertad de cátedra, por mencionar algunas.

El tema se complejiza además, si tomamos en consideración la tecnicidad que la interpretación debería tener, por ejemplo, que se garantice que esta pueda transmitir adecuadamente mediante signos lo complejo de una asignatura como cálculo, o álgebra, o los tecnicismos propios de la carrera de abogacía, incluso algunos de ellos derivados de latín. Para comunicarse es necesario que ambos interlocutores utilicen el mismo medio, y que ambos puedan comprender lo que el otro expresa.

Un aspecto importante para señalar es que no hay una Lengua de Señas universal, sino que cada país tiene la propia. En países como México por ejemplo, se ha advertido la utilización de tres tipos distintos, siendo la más utilizada la denominada Lengua de Señas Mexicana. También es importante tener en cuenta los distintos idiomas y dialectos que allí se hablan lo que dificulta un poco más la comunicación.

Si contamos con la lectoescritura como requisito para el ingreso a la universidad, se podría suplir con ello la falta del habla del estudiante con discapacidad auditiva por lo que la oralidad o la utilización de señas no sería una herramienta indispensable para la comunicación dentro del aula, por parte del docente hacia el alumno.

Otro planteamiento que se debe considerar, es la cantidad de Intérpretes de Lengua de Señas a contratar en las universidades públicas, destacando que sería necesario por lo menos dos intérpretes por clase (de una hora y media de duración aproximadamente) ya que de acuerdo a los usos y prácticas de los Intérpretes, que varían en cada región, debe haber una rotación cada determinado tiempo, por lo que será necesario trabajar en dupla, es decir, con un intérprete de relevo (45 minutos continuos como máximo en Argentina, o un intercambio cada 20 minutos en México).

Es importante aclarar y destacar que no está en discusión la importancia de la Lengua de Señas Argentina para la comunidad sorda, ni el reconocimiento de su identidad Sorda y la accesibilidad de estudiantes en la enseñanza universitaria (Seda, 2010), no se pretende desestimarla y no va en contradicción con la necesidad de la comprensión de la lectoescritura para el acceso a la educación superior; lo que se pretende es mostrar la imposibilidad material y real que existe para implementarla hoy en día y que el hecho de saber leer y escribir ayuda y posibilita, de cierta forma, la trayectoria académica de estudiantes con este tipo de discapacidad.

## **La importancia del docente universitario**

Se ha manifestado en reiteradas ocasiones que el ingreso a la universidad pública argentina es irrestricto, no siendo así el egreso del alumnado. El encargado de certificar la acreditación académica del conocimiento adquirido por los estudiantes y quien de alguna manera concede o autoriza la expedición de un título habilitante es el docente, independientemente de la política institucional que se adopte. Es el propio docente quien además de enseñar, acompaña a los estudiantes en su trayecto universitario y a quien le correspondería realizar los ajustes razonables para el aprendizaje, los cuales no pueden ni deben implicar reducción de contenidos académicos, ni permisividad o disminución de la exigencia académica para su aprobación (Seda, 2021).

Adaptar los métodos de enseñanza no tendría por qué implicar obligatoriamente la incorporación de Intérpretes de Lengua de Señas en los espacios áulicos; dichas adaptaciones pueden variar dependiendo de cada profesor, respetando siempre el principio de accesibilidad, además de estar acorde con el principio de libertad de cátedra (Seda, 2020), en aras de asegurar la igualdad de oportunidades para la persona con discapacidad.

Es aquí donde toma relevancia un elemento muy importante de la labor docente que tiene implicancias respecto de su formación. Estas instancias se dan desde hace muchos años en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, con perspectiva en discapacidad. Recordemos que es precisamente en el área de formación docente donde se aloja el Programa Universidad y Discapacidad desde hace dos décadas, aspecto que no es casual, ya que gracias a estos ajustes necesarios en el aula realizados por los docentes, desde la cátedra, en la forma de enseñanza y en las evaluaciones, es que se logra poner a prueba el pensamiento científico del alumno y la demostración del conocimiento adquirido para su posterior egreso y titulación.

Otro aspecto importante que excede al presente artículo pero considero valioso mencionar es la impartición de asignaturas dentro de los distintos departamentos sobre discapacidad en la formación de grado, para aquellos estudiantes universitarios que muy probablemente desarrollen en un futuro la labor docente.

La formación pedagógica del docente es indispensable para quien imparte conocimiento y forma a su vez a futuros profesionales; si a ello le aunamos la perspectiva en discapacidad, esto traerá aparejado menor resistencia y mayor conocimiento y apertura para implementar los ajustes razonables necesarios para los estudiantes con discapacidad.

## **Algunas alternativas y ajustes razonables**

Al hablar de estudiantes con discapacidad auditiva, se piensa en una serie de alternativas para hacer accesibles los contenidos académicos. Gracias al avance de la tecnología, son cada vez mayores los dispositivos y las herramientas que se pueden utilizar, por ejemplo, el uso de aplicaciones que traducen la voz a texto, conforme se escucha en tiempo real. Un ejemplo de ello es la aplicación para Smartphone llamada “Háblalo” desarrollada en 2017 por el argentino Mateo Salvatto con descargas gratuitas en dispositivos tanto en sistemas operativos de Android, Windows Phone y Apple.<sup>31</sup>

Es sabido además que las personas con discapacidad auditiva desarrollan habilidades como la lectura de labios por lo que una opción para la enseñanza dentro del aula podría ser que el docente hable de frente al estudiante auxiliándose del pizarrón. Otra medida acorde, podría ser el proporcionar al alumno el material bibliográfico con anticipación a la clase, para que este tenga la oportunidad de leerlo y solventar sus dudas en la clase. Estas opciones implicarían quizás, y no en todos los casos, invertir un poco más de tiempo por parte del docente.

En el caso de la evaluación de aprendizajes, la escritura sería el medio idóneo para tomar examen, además de utilizar una adecuada redacción en las consignas, debiendo ser lo más claras posibles, ya que en algunas personas sordas, por la literalidad de su pensamiento no logran comprender las preguntas capciosas o con un doble sentido. Un examen con preguntas abiertas sería lo ideal y muy posiblemente brindar a algunos estudiantes un poco más de tiempo para responder.

En este apartado considero importante mencionar los ajustes que fueron necesarios realizar durante el contexto de pandemia y aislamiento que atravesamos en los años 2020 y 2021 y que muchos de ellos permanecen hasta ahora, ajustes que enriquecieron no solo el método y modalidad de enseñanza sino también con respecto de la creación de nuevos contenidos. Me refiero al uso de distintas plataformas virtuales, algunas de ellas con transcripción de voz a texto en tiempo real, por ejemplo Google Meet. Incluso, en algunas facultades como la de Derecho sigue habiendo, a la fecha, cierto porcentaje de asignaturas virtuales en la oferta académica de grado y la permanencia de la educación a distancia para la educación de posgrado.

En cuanto a la creación de contenido, quiero compartir la experiencia de trabajo en la elaboración de material académico tomando como herramienta un canal de YouTube, creado en marzo de 2019 con el objetivo de difundir la oferta académica de distintos cursos de posgrado principalmente, y ocasionalmente, compartir alguna conferencia o charla. Fue a partir de la virtualidad cuando se comenzaron a grabar de manera constante y paulatina algunas clases,

---

31 González Monte, Lucas, “Un joven argentino creó una app que brinda mayor independencia a personas sordas”, TELAM Digital, 26 de mayo de 2017. Disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/201705/190389-argentino-app-sordos.html>



conferencias, entrevistas y seminarios que posteriormente fueron cargados en el canal para que este material audiovisual sirviera como apoyo complementario a las clases de grado.

La aplicación de YouTube cuenta con la opción de subtítulo automático, con la cual la persona con discapacidad auditiva puede leer lo que se habla. Al poco tiempo nos percatamos que esta modalidad de subtítulo tiene un pequeño margen de error en la transcripción de voz a texto, por ejemplo cuando se mencionan palabras en otro idioma o por un problema de dicción del hablante. Por este motivo se consideró la necesidad de corregir estos errores, conformándose a partir de ello un equipo de docentes y estudiantes para realizar las correcciones pertinentes.

Lo valioso y trascendente de este equipo es que se integró en su mayoría por estudiantes avanzadas de la carrera de Abogacía, tres de las cuales tienen hipoacusia y una más es estudiante de Lengua de Señas Argentina, y por docentes con experiencia en este tipo de discapacidad. Además se pretende que en un futuro, a partir de este equipo corrector surja un comité asesor de tutorías para estudiantes con discapacidad auditiva, con el propósito de acompañar a estudiantes durante su trayecto universitario, esto en el marco del Programa Universidad y Discapacidad que opera en la Facultad y en algún momento, replicarlo a distintos tipos de discapacidades.

## **Algunas reflexiones finales**

Argentina posee algunas particularidades en la educación universitaria, tales como la gratuidad y el acceso irrestricto a aquel que pretenda ingresar, luego de concluir la educación secundaria, lo que tiene como consecuencia la masividad en las universidades públicas. Tal es el caso la Facultad de Derecho, de la Universidad de Buenos Aires, donde cada vez es más común encontrarnos con estudiantes con algún tipo de discapacidad en las aulas.

En aras de la accesibilidad y la igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad auditiva, algunas universidades comienzan a optar por la incorporación de Intérpretes de Lengua de Señas Argentina, reclamo que si bien es absolutamente válido, actualmente sigue siendo complejo el poder contratarlos por diversos factores, como por ejemplo, el número de Intérpretes necesarios, presupuestos, por mencionar algunos.

Si bien respetamos la identidad cultural que asume el colectivo de la Comunidad Sorda y su forma de comunicación, lo que se pretende en este texto es reflexionar sobre la viabilidad de esta propuesta en las universidades públicas argentinas en la actualidad, y mostrar que se puede trabajar con un sinnúmero de herramientas y estrategias para realizar los ajustes razonables necesarios, lo cual de ninguna manera implica disminuir el nivel de exigencia para los estudiantes con este tipo de discapacidad.

Podemos advertir que en la actualidad existen diversas alternativas para el alumno con discapacidad auditiva, que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación de conocimientos, por ejemplo, la experiencia en la creación de contenido audiovisual como material adicional en la enseñanza de grado. Además, no se descarta que con los avances de la tecnología, se puedan crear y actualizar herramientas como por ejemplo, aplicaciones para teléfonos inteligentes cada vez más eficaces y vanguardistas.

Finalmente, considero importante destacar la labor del docente universitario y trabajar en su formación mediante cursos con perspectiva en discapacidad, ya que en ellos recae la transmisión y acreditación de saberes de cada alumno. Los docentes universitarios debemos estar abiertos a los nuevos retos y exigencias que pudieran llegar a surgir, tal y como se vivió en la pandemia.

## Referencias

- Alturria, L. y De la Rosa Vásquez, A. (2020). Utilización de recursos audiovisuales en el Profesorado de Ciencias Jurídicas. Memoria de ponencias, X Jornadas sobre Enseñanza del Derecho, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Disponible en <http://www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/documentos/2020-memorias-de-ponencias-sobre-ensenanza-del-derecho.pdf>
- Cruz Aldrete, M. y Serrano, J. (2018). La Comunidad Sorda mexicana. Vivir entre varias lenguas: LSM, ASL LSM, Español, Inglés, Maya. *Convergencias. Revista de Educación*, 1 (2), pp. 83-102. Editorial de la Facultad de Educación UNCuyo, Mendoza.
- De la Rosa Vásquez, A. (noviembre de 2021). Ajustes razonables para estudiantes con discapacidad auditiva en la enseñanza universitaria. Ponencia presentada en el Congreso Internacional virtual "Universidad y Discapacidad". Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ley N° 24.521 de Educación Superior.
- Ley N° 25.573 modificatoria Educación Superior.
- Ley N° 26.606 de Educación Nacional.
- ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Seda, J. (2013) Discapacidad y Universidad: el compromiso del investigador. En L. Pérez, A. Fernández Moreno y S. Katz (Comp.), *Discapacidad en Latinoamérica: Voces y experiencias Universitarias* (pp. 63-70). Editorial de la Universidad Nacional de la Plata
- Seda, J. (2014). *Discapacidad y Universidad. Interacción y respuesta institucional*. Eudeba.
- Seda, J. (2020). Ajustes razonables en la enseñanza universitaria. En J. Seda y N. Pieroni (Comp.), *Discapacidad y accesibilidad en la educación superior. Análisis de casos y reflexiones sobre la construcción de experiencias*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario (UNR editora).
- Seda, J. (enero-julio 2021). Trabajo docente y accesibilidad de estudiantes con discapacidad. *Campo Universitario*, 2 (3), pp. 1-14.
- Seda, J. (octubre de 2010). Interculturalidad y lenguaje de señas en la universidad. Ponencia presentada en VII Jornadas Discapacidad y Universidad. Universidad Nacional de Cuyo.

## **La evaluación de aprendizajes de estudiantes con discapacidad**

### **Introducción**

La discapacidad interpela la práctica docente. Los profesores enfrentamos un desafío para el que, generalmente, no fuimos preparados, siendo un tema escasamente abordado en la mayoría de las formaciones. Por este y muchos otros aspectos, la docencia es una labor que implica una constante revisión de métodos y actualización de conocimientos. En las siguientes páginas buscaré reflexionar sobre las particularidades de evaluar aprendizajes de estudiantes con discapacidad en el nivel universitario. Intentaré esbozar preguntas, más que respuestas, que permitan ilustrar la complejidad y riqueza del hecho educativo.

Evaluar es un hecho áulico cotidiano, un aspecto más del proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo, dicha cotidianeidad no le resta complejidad. Los exámenes son muchas veces confundidos con la finalidad del estudio, pero, si bien son una meta ineludible, no deberían percibirse de esa manera. El objetivo de estudiar debería ser incorporar aprendizajes y los exámenes deberían ser simplemente el reflejo de eso. Dicho esto, si bien los docentes consideramos permanentemente la participación y el desempeño de los estudiantes, hay instancias de evaluación con fines específicos de acreditación y es necesario considerar su relevancia. Evaluar se trata de establecer un estándar que demuestre el conocimiento adquirido por los alumnos en el transcurso de las clases, que se corresponda con lo enseñado y que sea alcanzable de manera equitativa.

En la UBA esta tarea implica frecuentemente examinar masivamente, es decir, a un gran número de estudiantes de manera simultánea, en igualdad de condiciones. ¿Cómo lograr igualdad en cohortes numerosas? Lo más habitual es intentar establecer un mismo formato y tiempo de examen para todos. Pero la búsqueda de equidad adquiere otra dimensión cuando dentro de esos grupos hay estudiantes con discapacidad. Por ejemplo, en algunos casos, optar por un mismo formato de examen no sería necesariamente sinónimo de igualdad, incluso podría implicar algo contrario. ¿Cómo establecer, entonces, un estándar equitativo? ¿Hay igualdad de condiciones ante un formato único de evaluación? ¿Se pueden contemplar las singularidades? ¿Cómo hacerlo de manera justa?

Mis consideraciones estarán basadas, principalmente, en mi experiencia como parte del equipo del Programa Universidad y Discapacidad y como integrante del equipo docente de la materia Discapacidad y Derecho a la Educación, ambos pertenecientes a la Facultad

de Derecho de la UBA. En dichas posiciones tengo el privilegio de participar en la vida universitaria en relación directa con el ejercicio de la docencia, tratando de mantener una mirada reflexiva, analítica y comprensiva sobre la interacción entre los profesores, los estudiantes y el conocimiento. Escribiré aquí tratando de reflejar aspectos valiosos de la perspectiva que brinda esta experiencia, haciendo foco en las particularidades ligadas a la evaluación de los aprendizajes de estudiantes con discapacidad.

## **Evaluar estudiantes con discapacidad**

Ante el desafío de evaluar a un alumno con discapacidad hay dos extremos que tientan a los docentes. Por un lado, inclinarse a facilitar la evaluación, buscando aprobar al estudiante con discapacidad, aunque no lo merezca, motivados por sentimientos de lástima, conmiseración, condescendencia. En el otro extremo, asumir una postura inflexible, manteniendo inamovible su forma de enseñar y evaluar, sin tener en cuenta ninguna condición individual, buscando una homogeneización de la metodología de enseñanza y evaluación. Una postura busca la accesibilidad, pero reduce la calidad académica. La otra conserva la calidad académica pero no contempla la accesibilidad. Podemos pensar en una tercera postura donde la calidad académica y accesibilidad vayan de la mano, donde no sería necesario homogeneizar ni tampoco exceptuar. Tratar de acercarnos a lo equitativo, lo justo, lo razonable asumiendo posturas más equilibradas que busquen la excelencia académica de manera accesible.

Los exámenes pueden realizarse de diferentes maneras y con diferentes perspectivas, podemos decir que las formas más habituales son oral, escrito, a desarrollar, preguntas puntuales, opciones múltiples, verdadero o falso, en papel, en computadora, etc. También podemos mencionar algunas propuestas alternativas como utilizar algún dispositivo de comunicación o un asistente personal. Según las características del estudiante, una u otra modalidad será más o menos accesible; personas con limitaciones similares pueden necesitar diferentes adecuaciones o apoyos. No es conveniente utilizar recetas predeterminadas, lo mejor es contemplar cada caso, conversar, negociar. Por esto, resulta difícil brindar recomendaciones generales para implementar ajustes razonables. Se pueden pensar algunos lineamientos pero sin olvidar que cada caso es particular y que las medidas generales que puedan sugerirse siempre deberán cuestionarse, probarse, modificarse, adaptarse a las necesidades de cada alumno, de cada docente, de cada materia.

La instancia de evaluación está estrechamente relacionada con la metodología de enseñanza y también constituye una instancia de aprendizaje. Alumno y docente interactúan, dialogan, repasan temas, esbozan conclusiones, discuten, establecen hipótesis, recuerdan la bibliografía, etc. En este proceso, el docente puede observar si el alumno ha desarrollado las habilidades y conocimientos necesarios para acreditar la materia. ¿Cómo puede facilitarse este diálogo entre un docente y un alumno con discapacidad? ¿Qué barreras actitudinales y comunicacionales aparecen?

## **Los estudiantes con discapacidad frente a la instancia de evaluación**

Las instancias de evaluación suelen ser estresantes para los estudiantes. Frente a un examen afloran sentimientos encontrados basados en todo su recorrido escolar, expectativas propias y parentales, historial personal de frustraciones y éxitos, etc. Los sujetos esgrimen diversas estrategias para enfrentar este momento, algunas favorables y otras no tanto. Según las características de la persona, serán las estrategias que desplegará para sobrellevar esta instancia de manera positiva o no. Los alumnos con discapacidad no difieren demasiado del resto en este punto, cada uno tiene sus hábitos y preferencias, su forma de enfrentar los momentos de examen.

Una gran proporción de los estudiantes con discapacidad, me animo a decir que la mayoría, tratan de sobrellevar la cursada y los exámenes como un alumno más, tratando de pasar desapercibidos y requiriendo los mínimos apoyos que les resulten indispensables. A estos estudiantes suele molestarles recibir un trato preferencial por parte de los profesores, no quieren que les regalen nada. Y cuando, por el contrario, notan un trato peyorativo, tratan de superarlo esforzándose más y demostrando sus capacidades. Suelen ser responsables y cumplidores, enfocados en demostrar que pueden ser buenos estudiantes y profesionales.

Hay otros alumnos que tienen posturas más confrontativas, lo cual puede ser necesario e incluso adecuado en diversas situaciones, pero en algunos casos apelan a estrategias rebuscadas, o incluso extorsivas, buscando obtener un “beneficio secundario” de su discapacidad. ¿Qué hacer si un estudiante omite mencionar su discapacidad durante la cursada pero al enfrentar dificultades en un examen esgrime su certificado contra el docente evaluador? ¿Cómo manejar una denuncia de discriminación de un estudiante que fue desaprobado porque no estudió? Los profesores suelen sentirse temerosos e incómodos ante estas situaciones pero intentarán continuar con su labor tratando de tomar distancia de los reclamos y evaluar de la manera más objetiva posible, como a cualquier otro alumno. En la Facultad de Derecho, los docentes cuentan con el apoyo del Programa Universidad y Discapacidad, cuando lo requieran. El programa facilita asesoramiento pedagógico para abordar este tipo de cuestiones y, además, les da cierto respaldo institucional a quienes puedan encontrarse temerosos frente a planteos y cuestionamientos de los estudiantes.

## **La evaluación como acreditación de saberes**

Evaluar es valorar, asignarle un valor numérico y/o conceptual al aprendizaje de los estudiantes para que puedan acreditar, o no, la materia. Las universidades argentinas tienen la responsabilidad de entregar títulos habilitantes, es decir, acreditar los conocimientos que permiten el ejercicio de las profesiones. La sumatoria de determinada cantidad de materias es lo que permite a los alumnos acceder a la titulación necesaria para el ejercicio profesional. En particular, la Facultad de Derecho entrega el título de abogado, profesión de enorme impacto en la vida de las personas. En manos de dichos profesionales los ciudadanos ponen sus derechos, su patrimonio, su familia, su libertad. La evaluación es una parte más del proceso de enseñanza, pero en el encuadre universitario debe considerarse la relevancia que adquiere acreditar aprendizajes.

Las instancias evaluativas están atravesadas por dicha función institucional, y los educadores estamos llamados a ejercerla con una correspondiente proporción de conciencia y responsabilidad

Este encuadre no puede dejarse de lado cuando reflexionamos sobre cómo evaluar a estudiantes con discapacidad. Pensar que lo correcto es hacerles más fácil el examen es un error que muchos cometen. Sentir lástima y creer que los alumnos con discapacidad merecen la aprobación por su condición. Son ideas basadas en una mirada indulgente hacia las personas con discapacidad. ¿Qué implicaría este tipo de postura? ¿Deberíamos aprobar a todos los alumnos con discapacidad sin importar sus aprendizajes? ¿Debería un docente universitario aprobar a un alumno que no alcance los contenidos mínimos de su materia? ¿Debería un alumno obtener un título universitario sin los conocimientos mínimos para ejercer la profesión? Entiendo que hay un consenso generalizado en considerar que en el nivel universitario no se pueden recortar contenidos. Sin embargo, cuando la situación de discapacidad nos conmueve pueden aparecer algunos planteos diferentes. De ahí la importancia de tratar de mantener cierta distancia de lo emotivo para lograr análisis más adecuados.

Pero entonces, ¿cómo debería un docente evaluar a un alumno con discapacidad? ¿Qué adecuaciones se deberían realizar? Repasemos el concepto de ajustes razonables mencionado en el segundo artículo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

*Por “ajustes razonables” se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.*

Continuando la línea argumentativa, no parece razonable reducir los contenidos en carreras que habilitarán el ejercicio profesional siendo que eso afectaría significativamente el sentido mismo de la acreditación de saberes. En cambio, sí parece razonable pensar en formas alternativas de acceso al material de estudio, en probar diferentes formas de enseñanza, en flexibilizar los tiempos o formatos de examen. Entonces, podríamos decir que, en el ámbito universitario, realizar adaptaciones metodológicas sería un ajuste razonable, mientras que realizar adaptaciones de contenido sería una medida desproporcionada o indebida.

Algunas de estas conclusiones pueden sonar antipáticas, por eso es bastante común observar consignas simplistas en los debates sobre el tema, que dejan de lado esta dimensión, planteando livianamente que la universidad tiene que garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Cabe aclarar que, de hecho, las universidades argentinas son particularmente accesibles e inclusivas en comparación con la mayoría de los países del mundo. En otros lugares, es común que acceder al nivel universitario implique altos costos, habiendo superado exclusivas pruebas de aptitud e incluso entrevistas de admisión. Por supuesto, no descarto la existencia de barreras, pero no se puede negar la gran ventaja que representa la existencia de universidades públicas, abiertas y gratuitas en nuestro país. Incluso, de acuerdo con la Ley de Educación Superior, excepcionalmente se puede acceder al nivel universitario sin tener el título secundario:

*Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior.*

*Excepcionalmente, los mayores de veinticinco (25) años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente. Este ingreso debe ser complementado mediante los procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional que cada institución de educación superior debe constituir, pero que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminador.*

Ahora bien, una cosa es garantizar el acceso a la educación y otra es garantizar el acceso a la titulación. Suele haber algunas confusiones en ese sentido cuando se pierde de vista el sentido de la certificación de estudios superiores. Hay quienes llegan a reclamar adecuaciones curriculares muy significativas, tal vez confundiendo el nivel de educación superior con otros niveles donde puede permitirse mayor flexibilidad. También, hay quienes expresan que hay que garantizar la titulación profesional porque es el medio para garantizar el empleo de calidad para las personas con discapacidad. Incluso, hay personas que les restan importancia a los requisitos académicos solicitando que se facilite la aprobación y la titulación como premio al esfuerzo, diciendo que la persona no podrá ejercer la profesión por su discapacidad pero que no hay que frustrar su deseo cuando su meta personal es tener el título, a modo de realización personal. Son, por supuesto, concepciones populares, afectadas por la emotividad, que no deberían influir en la toma de decisiones en el ámbito académico. Las universidades deben tener sus puertas abiertas a las personas con discapacidad, pero acceder al título, o no, dependerá exclusivamente del desempeño académico del estudiante.

## **El trabajo del Programa Universidad y Discapacidad**

La semilla germinal del Programa Universidad y Discapacidad de la Facultad de Derecho de la UBA fue un profesor solicitando ayuda para evaluar a un estudiante con discapacidad. Esta es una de las razones por las que el programa se concibe, desde sus inicios hasta la actualidad, principalmente dirigido a asesorar a los docentes y funciona bajo la órbita del Centro para el Desarrollo Docente. Está principalmente enfocado en brindar asesoramiento pedagógico a los docentes que lo requieran. Pensado de esta forma, busca apuntalar el rol docente buscando impactar en el acceso al conocimiento de los estudiantes con discapacidad desde ese lugar. No es algo habitual. Cuando se trata sobre universidad y discapacidad, es más frecuente que se focalice en aspectos administrativos y edilicios de las facultades o en la generación de apoyos específicos para los estudiantes. Pero cuando, como en este caso, el eje se corre hacia los docentes, que en concreto son quienes llevan adelante la tarea educativa, lo que se busca es una perspectiva más holística y un cambio más sostenible.

En definitiva, la principal función de las universidades es educar. Los docentes son quienes están preparados para gestionar el contenido y el formato de las clases y son quienes sostienen el día a día al frente de las aulas y los responsables de coordinar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando se encuentran con un estudiante con discapacidad dentro del aula, los



educadores, usualmente, abordan la situación basados en su propia experiencia, con sus propios criterios y conocimientos. Esto les permite sostener la cursada sin mayores sobresaltos pero al llegar a instancias de evaluación suelen aparecer más dudas y, entonces, suelen buscar el apoyo del programa.

A lo largo de casi 20 años de existencia se ha acompañado a muchos estudiantes y docentes en diferentes circunstancias. El objetivo general es brindar los apoyos necesarios para que el estudiante con discapacidad pueda lograr la mayor autonomía posible y asesorar al docente para que cuente con la mayor cantidad de estrategias disponibles. Recientemente, me ha tocado intervenir en un caso destacado que buscaré ilustrar a continuación.

Fernando, un estudiante de Abogacía con Parálisis Cerebral (o Encefalopatía Crónica No Evolutiva), condición que afecta aspectos motrices que le dificultan la expresión oral y escrita, así como también el desplazamiento y otras actividades. Asistía a clases acompañado por su madre que brindaba apoyos para la comunicación y para el cuidado personal. Abordamos su caso hacia el final de su carrera, cuando cursaba el Práctico Profesional especializado en discapacidad, una de las últimas materias. Los docentes tenían dudas sobre cómo evaluarlo y surgían dificultades vinculares con la mediación comunicacional que ejercía su madre. Incluso se dudaba si el que respondía era Fernando o si era su madre quien en realidad lo hacía por él.

Mediante algunas entrevistas con los docentes, el alumno y su madre, pudimos hacer un diagnóstico de la situación y buscar estrategias de comunicación más autónomas para las instancias de evaluación. A la vez, pudimos verificar que su madre tenía escasa comprensión de los contenidos de la materia y de la carrera en general, y que intentaba traducir de manera fidedigna lo que Fernando trataba de expresar. Conversando con Fernando observamos que, después de habituarnos a su articulación, podríamos comunicarnos a través de la oralidad en un alto porcentaje, suplementando lo que no comprendíamos con la escritura en el celular, acción que realizaba con el dedo meñique de la mano derecha, con cierta lentitud, pero correctamente. Además, también podía utilizar un comunicador de papel apoyado sobre la mesa e ir señalando letra por letra.

Teniendo en cuenta estos recursos comunicacionales, no convencionales pero efectivos, nos propusimos encontrar la mejor forma de que demostrara sus conocimientos en una evaluación. Primero pensamos en utilizar un formulario de Google Docs pero Fernando no contaba con una computadora portátil, el uso del teclado no le resultaba demasiado accesible y la Facultad tenía una conexión internet bastante inestable. La solución era más simple de lo que pensábamos, Fernando podía agarrar una lapicera y marcar con una cruz, es decir, podía realizar una evaluación escrita con opciones múltiples de manera autónoma, sin necesidad del apoyo de su madre. Fernando terminó rindiendo el examen escrito al mismo tiempo que sus compañeros, con los mismos temas, simplemente se modificó el formato.

Luego de estas intervenciones, Fernando continuó la cursada sin dificultades y sus docentes continuaron evaluándolo con formatos similares. Al llegar a la instancia de examen final, ya estábamos en contexto de pandemia y los docentes estaban evaluando de manera oral a través de videollamadas. Se presentaba entonces un nuevo desafío, pero ya para esta altura los docentes conocían mucho mejor al alumno y su forma de hablar, también tenían en claro su comprensión sobre los temas de la materia. El examen final se realizó a través de videollamada

con el apoyo comunicacional de su madre y de profesionales del programa que iban interpretando sus respuestas cuando los docentes no podían comprenderlo. Además, se complementó la evaluación oral con un trabajo práctico escrito domiciliario. Y como ya había rendido todas las otras materias que tenía pendientes, no solo aprobó el final del práctico, sino también, en ese mismo momento, se recibió de abogado.

## **Reflexiones finales**

La educación es un hecho inabarcable, plausible de análisis inagotables. He intentado reflejar la complejidad de la tarea docente en el ámbito universitario atravesada por situaciones de discapacidad, explorando opciones que faciliten la conjunción entre la excelencia académica y la accesibilidad. Es difícil recopilar las valiosas experiencias de docentes y estudiantes que se acumulan día a día en los pasillos y aulas de la facultad, pero es un ejercicio necesario que ayudará a seguir generando igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad.

Cuando se habla sobre discapacidad y universidad se suele hacer foco en las medidas que las autoridades deberían tomar para mejorar la accesibilidad, apuntando a las acciones y obligaciones institucionales. Es menos común la discusión sobre las situaciones que se presentan dentro del aula, como las instancias de evaluación. En estas páginas he tratado de hacer una reflexión sobre el rol docente y la evaluación de aprendizajes de estudiantes con discapacidad, buscando señalar aristas novedosas que generen reflexiones pertinentes, cercanas a la realidad de nuestra labor cotidiana.

Considero que la igualdad de oportunidades se genera a través de posturas equilibradas que busquen mejorar la accesibilidad pedagógica sosteniendo la excelencia académica. Cotidianamente se logran acuerdos a través del diálogo bienintencionado entre los principales actores del aula: docentes y estudiantes. No es fácil lograr equidad, es un trabajo arduo, lleva tiempo y energía, requiere reflexiones profundas y conversaciones llenas de tensiones entre diversas miradas.

Como profesional de trayectoria en el ámbito de la discapacidad, sé que es importante que las discusiones en torno al tema se den con seriedad y responsabilidad, alejadas de posturas demagógicas. Con esa premisa, he intentado fomentar un debate honesto sobre las posturas de docentes y estudiantes con discapacidad en situaciones de evaluación del conocimiento en el contexto universitario. ¿Estamos preparados para una discusión académica despojada de condicionamientos? ¿Podremos enfrentar el desafío de evaluar estudiantes con discapacidad exentos de lástima o prejuicio?

## Referencias

Fernández, A. (2000) Los idiomas del aprendiente. Nueva Visión.

Levinas E. (1974). Humanismo del otro hombre. Siglo XXI Editores.

Ley N°24.521 de Educación Superior (1995).

ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Seda, J. (2021). Trabajo docente y accesibilidad de estudiantes con discapacidad. Campo Universitario, 2(3). Recuperado a partir de [//campouniversitario.aduba.org.ar/ojs/index.php/cu/article/view/46](http://campouniversitario.aduba.org.ar/ojs/index.php/cu/article/view/46)

Seda, J. (2016). Discapacidad y enseñanza universitaria. Reflexiones y experiencias pedagógicas en la Universidad de Buenos Aires. Eudeba.

Seda, J. (2014). Discapacidad y universidad. Interacción y respuesta institucional. Eudeba.

## **Los principales reclamos estudiantiles de las personas con discapacidad en la Universidad de Buenos Aires**

*“Los dolores que nos quedan son las libertades que nos hacen falta”.*<sup>33</sup>

A lo largo de la historia argentina, los jóvenes y los estudiantes han luchado por conseguir derechos. La educación universitaria que conocemos hoy no siempre fue así, fue a través de diversos reclamos estudiantiles que se lograron generar cambios significativos en la realidad de todos nosotros.

El hito que conocemos como la Reforma Universitaria de 1918, consistió en el movimiento estudiantil más grande que vivió Latinoamérica, el cual colocó al estudiante como un nuevo actor dentro de la universidad y la sociedad. Los jóvenes de la época reclamaban un proceso de secularización, es decir, demandaban la democratización de la enseñanza y de la universidad para dotarla de un carácter más científico. Instaban una universidad que promocionara la ciencia, la libertad de pensamiento y la autonomía.

Esta lucha estudiantil, que culminó en la Universidad de Córdoba en 1918, es el origen de los principios cuya esencia sigue estando intacta hoy en día. No obstante los mismos, fueron mutando a raíz de los distintos procesos políticos y sociales que vivió el país a lo largo de la historia.

En la actualidad algunos de estos principios se convirtieron en pilares como la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria, los cuales fueron incorporados por el estatuto de la Universidad de Buenos Aires.

Asimismo, la reforma constitucional de 1994 consagró la autonomía y la autarquía de las universidades nacionales en el propio texto.

Ya han pasado más de cien años de este hecho histórico, en el cual el reclamo estudiantil colocó a los estudiantes en un rol protagónico, pero las luchas de los estudiantes

---

32 Abogada UBA, Ayudante de 2da en “Derecho de Familia y Sucesiones” Medina- Seda.

33 Manifiesto Liminar, Reforma Universitaria 1918.

continúan, hay derechos adquiridos y otros por conquistar, y es a través de sus reclamos que obtendremos nuevos derechos para poder decir que cada vez tenemos menos “dolores”.

## **Los reclamos estudiantiles en la facultad de Derecho**

Un reclamo consiste en oponerse a algo en forma verbal o por escrito, manifestando una disconformidad y solicitando el cambio del mismo de manera favorable. Estos reclamos, en particular, se enmarcan dentro del ámbito educativo y más específicamente de la esfera universitaria.

Si bien son muchos los reclamos llevados adelante por los estudiantes como reclamos colectivos, predominan los reclamos individuales.

Los reclamos colectivos son aquellos que solicita toda la comunidad estudiantil en pos del mejoramiento de la facultad y de las carreras, si bien este reclamo no comprende solo a las personas con discapacidad, estos quedan comprendidos en este grupo. Algunos de los reclamos colectivos dentro de la facultad de derecho consisten en el aumento de la oferta de materias en los distintos departamentos, conectividad, más libros en la biblioteca, el cambio del mobiliario y la lucha por el Boleto Educativo Gratuito Universitario.

Los reclamos individuales, como bien dice la palabra, son encabezados por una persona, que solicita un cambio o peticona algo que requiere. Estos son mucho más frecuentes en el día a día. Los estudiantes con discapacidad realizan diversos tipos de reclamos a lo largo de su paso por la universidad, la mayoría de ellos se centran en la accesibilidad edilicia o bibliográfica, pero también en relación con su aprendizaje, lo que conocemos como accesibilidad académica.

## **¿Cuáles son los reclamos de los estudiantes en la carrera?**

Al inscribirse en la universidad los estudiantes, muchas veces por desconocimiento o por falta de asesoramiento, suelen seleccionar sedes para cursar que no les resultan prácticas por distintos motivos. Uno de ellos consiste en que les resulta muy lejana y se les dificultan los traslados por la falta de accesibilidad de los transportes, otras porque a las personas que habitualmente los trasladan se les complica con los tiempos de viaje. Otro de los motivos consiste en que la sede que seleccionaron originariamente no cuenta con una accesibilidad plena, por lo cual la persona con alguna discapacidad motriz no puede acceder o transitar con suficiente autonomía. Ante estas situaciones las personas con discapacidad efectúan distintos reclamos para gestionar un cambio de sede, por aquella que sea más accesible.

Es frecuente encontrarnos con otros tipos de reclamos, como el cambio de turno o materia. Hay que tener en cuenta que, en el Ciclo Básico Común, los estudiantes no tienen la posibilidad de elegir el horario y las materias ya que el sistema los otorga de manera aleatoria, dejando solo la elección del turno de la cursada, es decir, por la mañana, tarde o turno noche. Por este motivo, muchas de las personas con discapacidad solicitan ante el programa Prodisuba Seube CBC un cambio de turno, justificando el pedido en distintos motivos, entre los cuales podemos reconocer: cuestiones médicas cuando la medicación que toman incide en su atención

durante los turnos de la mañana, dificultando el despertar; tratamientos con diferentes profesionales, kinesiólogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos, psiquiatras, personas que se dializan.

Podemos seguir nombrando situaciones, tales como el hecho de hacer coincidir ciertas cursadas con compañeros del secundario que le sirva de apoyo o guía en la misma, ya sea para el estudio, la toma de apuntes o bien en ausencias justificadas. O el hecho de que la cátedra no cuente con el material adaptado y opte por una que ya sea accesible, para no esperar los tiempos de corrección.

Avanzando en la carrera, los reclamos de las personas con discapacidad van cambiando. En los siguientes tramos, Ciclo Profesional Común y Ciclo Profesional Orientado, ya no se reclaman cambios de sede porque todos cursan dentro de la Facultad de Derecho, tampoco se suele solicitar con tanta frecuencia cambios de materias y de horarios, ya que son ellos mismos los que pueden seleccionarlos a través de la oferta que brinda la facultad.

Pero esto no quiere decir que las personas con discapacidad no realicen reclamos de otra índole. En esta instancia de la carrera, suelen reclamar la asignación de una materia determinada, a la cual no pueden acceder por falta de puntos, pero que necesitan por ejemplo, por cuestión de accesibilidad, esto se vio mucho en la asignación del práctico profesional dentro de la facultad, ya que les era imposible cursar en el último piso de tribunales, dado que el ascensor no llega hasta allí y la escalera con la que cuenta es muy estrecha, lo cual genera una gran barrera para las personas que tienen alguna discapacidad motriz.

De igual forma, surgen con frecuencia reclamos vinculados con el cambio de aula y solicitan cursar en la planta baja, para no utilizar las escaleras o los ascensores que suelen estar llenos y provocan que lleguen tarde a cursar o piden aulas que se encuentren cerca de los baños o de puertas de salida.

Asimismo, siguen existiendo, aunque con menos frecuencia, reclamos vinculados con cuestiones edilicias, como por ejemplo que las ventanillas o los mostradores de atención sean demasiado altos, provocando que los usuarios de sillas de ruedas no puedan acceder fácilmente. O bien los bancos de las aulas, cotidianamente denominados “bancos de Iglesia” por ser largos, provocan una movilidad muy reducida, limitando al estudiante usuario en silla de ruedas o con movilidad reducida, a sentarse solo al frente o al fondo del aula.

En el último tiempo, con la modalidad de cursada en forma virtual, a raíz de la pandemia, surgieron otros tipos de reclamos, vinculados principalmente a la accesibilidad comunicacional. Si bien la página de la facultad de derecho está adaptada, con el cambio en el sistema de inscripción a materias al SIU GUARANI, muchos de los estudiantes manifestaron que el mismo no era accesible, y más aún cuando el usuario se trataba de una persona con discapacidad visual. Algunos estudiantes con discapacidad auditiva peticionaban que los docentes den clases a través del sistema Meet y no del Zoom, ya que esta cuenta permitía la incorporación de subtítulos de manera automática, lo cual los ayudaba a la hora de cursar.

Si bien, son muchos los estudiantes que desde antes de la cursada virtual solitaban el material de estudio con anticipación, en ese período se sumó que el mismo esté debidamente digitalizado para que el lector de pantalla que utilizan los estudiantes que no leen en formato convencional pudiera acceder a los mismos.

## **¿Cuál es el organismo dentro de la facultad en donde pueden presentar estos reclamos?**

En la facultad de derecho hay distintas áreas en las cuales los estudiantes en general y los estudiantes con discapacidad en particular, pueden realizar estos tipos de reclamos.

El área encargada en recibir la mayoría de estos reclamos es el área de Registro de Alumnos. Esta oficina que se encuentra en planta baja es la encargada de atender los obstáculos con los que las personas con discapacidad se puedan llegar a encontrar durante la cursada.

Otra de las áreas donde los estudiantes con discapacidad presentan reclamos es en la Dirección de Mesa de Entrada, a diferencia de la anterior, en esta área hay que cumplir con ciertas formalidades. El reclamo debe ser presentado por escrito a través de una nota que debe ser acompañada por su copia, la cual es recibida en el área y al cabo de una semana se le envía la resolución al peticionante por mail. Ante esta entidad se suele solicitar la asignación de materias por distintos motivos, uno de ellos consiste en la asignación por última materia, pero también existen los pedidos que tiene como objetivo principal la asignación del Práctico Profesional dentro de la facultad, como ya se ha dicho, el palacio es inaccesible, pues no cuenta con la infraestructura para que una persona con movilidad reducida o usuario en silla de ruedas pueda circular.

Asimismo, hay estudiantes que prefieren realizar dichos reclamos ante el Programa Universidad y Discapacidad que dependen del área de académicas de la facultad de derecho. El Programa fue creado en el año 2004 por la Resolución (D) N° 5110/04. Desde esta área asesoran a los estudiantes ante los reclamos que solicitan.

Si bien estas son las principales áreas donde las personas con discapacidad pueden realizar sus reclamos, de los hechos se desprende que la mayoría recurre al centro de estudiantes o agrupaciones partidarias para poder llevarlos adelante.

Es el centro de estudiantes y las agrupaciones el primer contacto que los estudiantes tienen al ingresar a la universidad y es normal que se referencien con ellos y que por tal motivo recurran a estos para solucionar determinadas cuestiones. Tanto el centro de estudiantes como las agrupaciones no son los encargados de resolver dichos problemas, pero sí ofician como intermediarios. La mayoría de los estudiantes, al encontrarse con alguna dificultad, no saben cómo proceder y es el centro de estudiantes y las agrupaciones los que los guían dentro de la facultad, son ellos los que acompañan al estudiante hasta la dirección de asuntos estudiantiles para que soliciten el cambio de aula, o los que los acompañan a hablar con el docente ante alguna problemática. Son ellos los que les brindan el modelo de nota para presentar ante mesa de entrada, los que lo imprimen y le dan seguimiento al reclamo.

No obstante, a lo mencionado más arriba el centro de estudiantes ante determinados reclamos de las personas con discapacidad decidió llevar adelante distintas gestiones en este sentido, fue así que en el año 2015- 2016 incorporó el mobiliario para una computadora que estuviera a la altura de los usuarios de sillas de ruedas. El centro de estudiantes creó su propia biblioteca virtual, realizando un gran avance al digitalizar todos los libros para que el acceso al material de estudio sea verdaderamente accesible, aunque restaría avanzar en la corrección de los mismos, lo cual vemos como desafíos a cumplir.

Por otro lado, crearon su propia comisión interna orientada a estos temas “Comisión para la inclusión” (COPIN) el cual creó su propia base de datos para dar curso a los posibles reclamos.



## **Referencias**

Dirección de Asuntos Estudiantiles. Facultad de Derecho UBA.  
CED. Centro de Estudiantes de Derecho.  
PRODISUBA – Programa de Universidad y Discapacidad CBC.

## **La creación de asignaturas sobre discapacidad en la Facultad de Derecho**

El propósito del siguiente texto es describir y reflexionar acerca de la creación de las asignaturas sobre discapacidad en la Facultad de Derecho y la relación existente con el Programa Universidad y Discapacidad. Para ello, comenzaremos transitando el recorrido sobre el plan de estudio de la carrera de abogacía, así mismo comentaré brevemente acerca de la creación y los contenidos curriculares de las materias de discapacidad y la correspondencia que existe entre dichas asignaturas, finalmente mencionaré el rol docente, su formación, expectativas y la experiencia con los alumnos en relación con esta propuesta.

El plan de estudios<sup>34</sup> de la carrera de abogacía consta de 14 asignaturas obligatorias en su etapa inicial y 5 asignaturas obligatorias más una variedad de asignaturas electivas que conforman un sistema de 69 puntos totales en su etapa final llamada Ciclo Profesional Orientado (CPO). Las materias que dictan los docentes miembros de este equipo de investigación lo hacen en el Ciclo Profesional Orientado, pues es allí donde los alumnos comienzan a delinear su propia proyección profesional y como mencionamos anteriormente se trata de materias de carácter no obligatorio. Desde este programa se ofertan las asignaturas en esta etapa de la carrera no solamente por el carácter electivo de las mismas, sino porque este equipo de trabajo brega por el principio de autonomía universitaria, que cuenta con jerarquía constitucional.

El Ciclo Profesional Orientado (CPO) cuenta con 7 (siete) orientaciones distintas: Derecho Público (Suborientación Derecho Administrativo); Derecho Público (Suborientación Derecho Internacional Público); Derecho Privado; Derecho Penal; Derecho Empresarial; Derecho del Trabajo y la Seguridad Social; Derecho Tributario y Derecho Notarial, Registral e Inmobiliario, de las cuales 5 (cinco) asignaturas son de requerimiento académico de carácter obligatorio entre: Derecho Internacional Público. Sociedades Civiles y Comerciales; Derecho de Familia y Sucesiones; Finanzas Públicas y Derecho Tributario y Derecho Internacional Privado. Por otro lado, es fundamental aclarar que los distintos Departamentos organizan cursos de duración variada sobre la base del sistema de puntos. Las materias de 4 (cuatro) puntos son cuatrimestrales, las de 2 (dos) puntos son bimestrales. Cada Departamento ofrece la cantidad y variedad de

---

34 La estructura de la carrera de abogacía consta de 3 (tres) etapas: Ciclo Básico Común, Ciclo Profesional dividido en 2 (dos) etapas: Ciclo Profesional Común, de carácter obligatorio para la realización de la siguiente etapa llamada Ciclo Profesional Orientado.

cursos que resultan adecuados a las necesidades de los estudiantes. Las distribuciones de puntos consisten en la siguiente manera: 4 (cuatro) puntos para los Departamentos de Filosofía del Derecho, Ciencia Sociales, Asignatura Derecho de la Integración del Departamento de Derecho Público, Área de Derecho Constitucional Profundizado del Departamento de Derecho Público. 6 (seis) puntos del Departamento de Derecho Procesal (2 puntos – Métodos, 2 puntos- Concursos, 2 puntos – a elección.). 20 (veinte) puntos de la orientación elegida. 8 (ocho) puntos libres de cualquier otro departamento y finalmente 24 (veinticuatro) puntos de práctica profesional.

El programa Universidad y Discapacidad hoy en día cuenta con asignaturas no obligatorias en 6 (seis) de los 11 (once) departamentos, a saber: Departamento de Ciencias Sociales: *Enfoque Antropológico de la Discapacidad y Discapacidad y Derecho a la Educación*. Departamento de Derecho del Trabajo y Seguridad Social: *Discapacidad y Derecho del Trabajo*. Departamento de Derecho Privado II: *Derecho de Familia y Discapacidad y Discapacidad y Salud Mental*. Departamento de Derecho Penal y Criminología: *Discapacidad y Sistema Penal Argentino*. Práctica profesional: *Práctico especializado en Discapacidad y Derechos*.

Si observamos detenidamente las materias de discapacidad, más allá de otorgar un buen puntaje para la conclusión de la carrera de abogacía pues se trata en su mayoría de materias de duración cuatrimestral, lo que hace que su inscripción sea alrededor de aproximadamente 50 (cincuenta) alumnos por cursada, cuenta con aportes en cuanto a material legislativo en todas las áreas de implicancia, partiendo desde la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad como ley máxima por su carácter de tratado internacional hasta leyes como la Ley N° 24. 901 del “Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad”, Ley N° 22. 431 conocida como “Sistema de protección integral de las personas discapacitadas”, las leyes del ámbito educativo como son las Leyes N° 26. 206 y 25. 573; leyes de programas de empleo para grupos específicos como ser la Ley N° 24.013 y 24. 147; la Ley N° 25. 643 de modificaciones del código electoral para posibilitar la participación de personas con discapacidad en procesos electorales, hasta leyes específicas como la Ley N° 25.415 que refiere a la creación del Programa Nacional de Detección Temprana y Atención de la Hipoacusia. Por ende, si tan solo recopilamos cada una de las leyes nacionales, desde las generales hasta las particulares, que atienden y abordan la discapacidad contaríamos con material suficiente para dictar por lo menos una materia en cada departamento de la facultad.

## **De las materias que se dictan en la carrera de abogacía vinculadas con la discapacidad**

En las siguientes líneas trataré de explicar de una manera amable y sencilla cómo se formula una propuesta para la creación de una materia dentro de la Facultad de Derecho, en principio esta propuesta tiene que ser presentada a los distintos departamentos por un profesor titular, en el caso de la creación de materias de discapacidad fue el Profesor Juan Antonio Seda quien a través de su experiencia docente y desde una perspectiva académica bajo fundamentos teóricos sostenibles y demostrables propone la creación de las materias que detallaremos más adelante.

Por otra parte, cabe mencionar, que el Dr. Juan Antonio Seda es el director del Programa Universidad y Discapacidad, que hoy cumple 20 años desde su creación y me parece

destacable comentar, brevemente, cual es la función del programa en relación con la creación de materias de discapacidad. Este programa funciona como centro operativo hacia el interior de la facultad brindando asesoramiento y capacitación a toda la comunidad académica, también articula sus contenidos con otros programas existentes dentro de la facultad y hacia fuera de esta promueve los derechos de las personas con discapacidad mediante jornadas de difusión y capacitación gratuitas abiertas a toda la comunidad.

A medida que la investigación y el ejercicio docente toma dinamismo en la práctica profesional surgen inquietudes que promueven y motivan este tipo de acciones, en el devenir cotidiano y el intercambio entre colegas, alumnos y docentes germinan propuestas de distinta índole y es así como esta propuesta académica que aborda una dimensión altamente transversal como lo es la discapacidad comienza a ocupar más lugares de formación, no solamente a través de las materias que se cursan en el tramo principal de la carrera de abogacía, sino mediante la creación de los posgrados donde alumnos y docentes dedican especial atención a un tema en particular elevando y complejizando el análisis de un campo tan enrevesado como es la discapacidad. Es por ello por lo que la Facultad de Derecho ofrece la carrera de especialización en “Discapacidad y Derechos”, cuyo objetivo es el estudio y enseñanza de las normas que tienen como propósito la eliminación de todas las formas de discriminación que sufren las personas con discapacidad.

Para que esto se materialice es necesario, en principio, contar con el propio programa; con docentes formados en esta temática que se especializan a través de la investigación propuesta por el mismo programa y con el ejercicio docente propiamente dicho para la implementación de estas asignaturas. Por otra parte, están las instancias administrativas que dan cuenta de las voluntades para el funcionamiento de la facultad; por ello ilustraré el recorrido burocrático/administrativo para visualizar la cantidad de actores involucrados en el proceso de creación de una asignatura en la Facultad de Derecho, partiendo desde quienes proponen estas asignaturas; luego, quienes reciben estas propuestas y evalúan los contenidos teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos; los no docentes involucrados en la confección y procedimientos administrativos; los consejeros directivos que son parte de la política universitaria y que ocupan sus cargos por elección de los tres claustros y finalmente los funcionarios quienes son los responsables de la gestión.

A continuación, comentaremos brevemente, los contenidos curriculares que abarcan cada materia que se ofrece en el Ciclo Profesional Orientado:

#### • **Departamento de Ciencias Sociales**

*Enfoque Antropológico de la Discapacidad:* El objetivo de esta materia es transmitir los aportes de la antropología sociocultural al estudio de la vida social de las personas con discapacidad mental e intelectual. El equipo docente está compuesto por abogados, antropólogos, trabajadores sociales y licenciados en ciencias de la educación. En esta asignatura se trabajan contenidos como la definición de discapacidad, aspectos éticos y metodológicos de la investigación, estudios de caso, internación crónica, vida cotidiana de los pacientes en una institución, discapacidad y sexualidad, apoyos para el empleo en personas con discapacidad intelectual.

*Discapacidad y Derecho a la Educación:* El objetivo de esta materia es difundir y debatir desde una perspectiva interdisciplinaria los principales desafíos para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación de las personas con discapacidad. El plantel

docente está conformado por abogados, antropólogos y trabajadores sociales, todos ellos especializados en discapacidad y educación. Dentro de esta asignatura se trabaja concepto y definición de discapacidad, la legislación argentina, el estatuto universitario, políticas de inclusión escolar, el derecho a enseñar y educar, análisis de casos, medidas de acción positiva y ajustes razonables en materia educativa, accesibilidad y apoyos, discapacidad intelectual, discriminación en el aula. De esta manera los docentes fundamentan el curso bajo la premisa de que el derecho a enseñar y aprender ya estaba garantizado en la Constitución Nacional, pero la evolución del concepto abrió debates acerca de la inclusión escolar. Esto trae actualmente profundas controversias acerca de la obligación de las instituciones educativas para la inclusión en sus aulas de niños, niñas y adolescentes con discapacidad mental o intelectual.

#### • **Departamento de Derecho del Trabajo y Seguridad Social**

*Discapacidad y Derecho del Trabajo:* El objetivo de esta materia es que los estudiantes conozcan los principales desafíos para la inserción laboral de las personas con discapacidad, a través de la legislación y jurisprudencia de la República Argentina e internacional. A sí mismo, este curso promueve el estudio del impacto de las normas específicas sobre discapacidad en las relaciones laborales. Se analizarán los desafíos para la inclusión laboral de las personas con discapacidad y las medidas de acción positiva para promover el ejercicio de este derecho. El plantel docente está conformado por abogados especialistas en derecho laboral con perspectiva en discapacidad. Dentro de esta asignatura se aborda el concepto y definición de discapacidad, temas de inserción laboral, cupo laboral, beneficios impositivos, despidos por discriminación, sistema de seguridad social, políticas públicas, cupo laboral, normas internacionales y legislación argentina, análisis de casos.

#### • **Departamento de Derecho Privado II**

*Discapacidad y Derecho:* El objetivo de esta materia es estudiar a través de un enfoque académico la discapacidad en distintas áreas del derecho. Dentro de esta asignatura se aborda la normativa interna e internacional, como así también los sistemas de protección internacional de los derechos humanos, además de su jurisprudencia. Cabe mencionar que esta materia fue la primera materia de discapacidad ofertada dentro de la Facultad de Derecho y que lleva 10 (diez) años dentro de la propuesta académica.

*Derecho de Familia y Discapacidad:* El objetivo de esta materia es profundizar el entendimiento de la normativa específica de los derechos de las personas con discapacidad en el marco del Derecho de Familia, como así también difundir y debatir desde una perspectiva interdisciplinaria, los principales problemas actuales en el ejercicio del Derecho de Familia con relación al reconocimiento de igualdad de derechos de las personas con discapacidad. Dentro de esta asignatura se trabajan los principios generales del Derecho de Familia y de los derechos de las personas con discapacidad; concepto de determinación de la capacidad jurídica: procesos, apoyo y salvaguardia, responsabilidad parental: ejercicio y titularidad, alimentos, divorcio; matrimonio y discapacidad: celebración, consentimiento, régimen patrimonial.

*Discapacidad y Salud Mental:* El objetivo de esta materia es describir el proceso de restricción de la capacidad de ejercicio, los apoyos y salvaguardias y analizar las normas sobre internación de personas con discapacidad mental. En este seminario se propone un abordaje de las leyes argentinas y su armonización con la Convención Internacional sobre los Derechos de las

Personas con Discapacidad, aprobada por la República Argentina a través de la Ley 26.378. También este curso analizará situaciones fácticas de la vida en establecimientos, a través de estudios socioculturales en instituciones de internación. El equipo docente está compuesto por abogados y sociólogos especialistas en salud mental y discapacidad. Dentro de esta asignatura se abordan el concepto y definición de discapacidad, temas sobre la ley de salud mental, validez y nulidad de actos jurídicos, asuntos patrimoniales, internación de personas con discapacidad mental, tutela, curatela, discapacidad mental familia y maternidad, análisis de caso, acciones afirmativas, accesibilidad, estímulos para un acceso al empleo, talleres protegidos, apoyos para el empleo.

#### • **Departamento de Derecho Penal y Criminología**

*Discapacidad y Sistema Penal Argentino:* El objetivo de esta materia es identificar las normas penales vigentes en materia de discapacidad y analizar los derechos y garantías de las personas con discapacidad en sus diferentes roles al momento de interactuar con el sistema penal. El equipo docente está conformado por abogados especialistas en derecho penal con perspectiva en discapacidad. Dentro de materia se trata el concepto y definición de discapacidad, acceso a la justicia, medidas de acción positiva, personas con discapacidad en su rol de víctima y de victimario, menciones a las personas con discapacidad dentro el Código Penal de la Nación, violencia de género, inimputabilidad, derechos y garantías de las personas con discapacidad en la ejecución penal.

#### • **Práctica profesional**

*Práctico especializado en Discapacidad y Derechos:* El objetivo de esta práctica es poner en acción los contenidos aprendidos en las asignaturas cursadas a lo largo de la carrera de Derecho con el fin de consolidar los conocimientos adquiridos, además de brindar patrocinio gratuito, bajo la supervisión y asesoramiento profesional docente, a esta población en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cabe aclarar que este curso de práctica profesional solamente trata casos referidos a la defensa de los derechos de las personas con discapacidad.

Existe un común denominador visible en todos los contenidos de las asignaturas que es comenzar la cursada por explicar el concepto de la discapacidad en función de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, pero si analizamos en detalle el resto de los contenidos curriculares podremos atisbar que los mismos están entrelazados y en correspondencia entre sí. Por ejemplo, podríamos comenzar pensando que el derecho a la educación para las personas con discapacidad está garantizado, sin embargo, el cupo de vacantes en escuelas públicas no alcanza para toda la población y por ende esta demanda es absorbida por el sector privado. A veces no es necesario que un niño con discapacidad asista a un colegio especial o a un centro educativo terapéutico, sino que requiere de integración escolar. Esto último, junto con el centro educativo terapéutico, es cubierto económicamente por las obras sociales o prepagas y es aquí donde los abogados toman protagonismo a través de las acciones de amparo cuando se dilatan o se niegan este tipo de prestaciones. Lo cual, comprender que las prepagas están bajo el régimen de la ley de contratos entre privados bajo la categoría de cobertura de salud, lo que lo exime ciertos impuestos como el impuesto al valor agregado (IVA), vincula esta asignatura con otras, como puede ser la de Sociedades Civiles y Comerciales, Finanzas Públicas y Derecho Tributario. Siguiendo esta línea de pensamiento con relación a las asignaturas de discapacidad que hoy en día se dictan en el Ciclo Profesional Orientado, podemos decir que la materia de Discapacidad y Derecho a la Educación se enlaza con la materia de Discapacidad y

Derecho del Trabajo, donde se estudia exhaustivamente el tema de la seguridad social (que se vincula directamente a las obras sociales y prepagas), talleres protegidos, ley de cupo laboral. Esto último también se incluye en la materia de Discapacidad y Salud Mental, que a su vez esta materia trata temas de validez y nulidad de actos jurídicos, que son abordados en la asignatura de Discapacidad y Sistema Penal Argentino. Finalmente, todos los contenidos se enmarcan en el seminario de Enfoque Antropológico de la Discapacidad que promueve un encuadre y una mirada metodológica desde las ciencias sociales puesto que atraviesa el tema de la discapacidad desde un posicionamiento crítico de análisis. Esta breve reseña de contenidos da cuenta del complejo entramado legal y social que es la discapacidad, es por ello por lo que para seguir creando contenido académico de rigor científico y abriendo el debate sobre discapacidad, se proponen nuevas asignaturas que están ligadas con temas de actualidad que son ineludibles a los debates cotidianos existentes: Discapacidad y Género; Discapacidad y Bioética; Discapacidad y Medio Ambiente; y Discapacidad y Seguridad Social

## **De la formación de los docentes que dictan las materias de discapacidad**

Escribir estas líneas sobre la creación de las materias de discapacidad que se dictan en la Facultad de Derecho, me ha hecho tomar dimensión de la estructura académico-institucional que se necesita para llevar a cabo el funcionamiento de este proyecto que tiene como factor común la vocación docente y su oficio, pues cuando hablo de estos dos factores quiero transmitir que no son solo profesionales ejerciendo la docencia, no solo se trata de profesionales competentes que se paran frente a un salón lleno de alumnos y tan solo imparten contenidos académicos, por el contrario, ellos procuran la excelencia académica a través de la capacitación continua, creando redes de formación y enseñanza al interior y exterior de la facultad y la universidad, trabajando el concepto de discapacidad como una excusa para la elaboración de pensamiento crítico en cuanto a la formación de futuros profesionales.

Los docentes que dictan las materias sobre discapacidad en la carrera de abogacía, en su mayoría pertenecen al grupo de investigación del Programa Universidad y Discapacidad, ya que de la mano de la creación de las materias van equipos de investigación y capacitación, pues uno de sus objetivos es la promoción y difusión de los derechos humanos de las personas con discapacidad. Con lo cual, resulta de interés describir cómo está conformado este grupo de investigadores para comprender el compromiso existente en la creación de cursos sobre discapacidad desde una perspectiva académica interdisciplinaria. El equipo de investigadores que conforman este programa es heterogéneo desde su formación profesional de base, como lo mencioné anteriormente se busca una mirada interdisciplinaria a la hora de delinear contenidos académicos, ya que la discapacidad es altamente transversal y su abordaje así lo requiere. Este concepto debe plantearse de la manera más integral posible, conjuntamente con la necesidad de nutrirse de otras disciplinas para lograr un máximo entendimiento en esta área. En ese sentido, este equipo docente, bajo el compromiso profesional, ofrece la formación en este campo procurando el estudio y conocimiento de la legislación como instrumento de trabajo y asesoramiento profesional para personas de este colectivo. Las materias de discapacidad en la carrera de abogacía son una herramienta para la formación profesional desde el sentido académico, son asignaturas que buscan brindar un instrumento legal desde una visión integral con perspectiva interdisciplinaria a través de la diversidad profesional en el plantel docente. Por ello, este equipo docente

está conformado por abogados, quienes son expertos en los principios troncales de la profesión, también cuenta con otras profesiones tales como trabajadores sociales, psicopedagogos, terapeutas, sociólogos y antropólogos, esta diversidad profesional enriquece el debate acerca del concepto de la discapacidad y su análisis crítico que es uno de los pilares de la formación.

A continuación, me gustaría transmitir la experiencia de los docentes en el dictado de estas materias, como consecuencia, consulté a algunos miembros del equipo para que nos cuenten sus miradas y expectativas con relación a la práctica. En sus testimonios, comenzaron contando cómo se fueron interesando por la temática de la discapacidad, esto abarca desde experiencias personales hasta experiencias estrictamente académicas, interrogantes de la vida cotidiana sobre las preocupaciones acerca del futuro laboral de una persona con discapacidad y preocupaciones sobre el ejercicio profesional como docente ante un alumno con discapacidad. Por otra parte, también, se menciona la importancia de la especialización en un campo específico que a su vez es altamente transversal, ya que se puede encarar un debate desde cualquier perspectiva en materia de derecho como puede ser la dimensión familia, penal, civil, social, tal como se presenta en cada departamento del Ciclo Profesional Orientado. Por demás está decir el aporte que pueden ofrecer a futuros abogados, que tal vez el día de mañana lleguen a ocupar lugares de decisiones significativos y que es de suma importancia que estén capacitados en temas de tamaño sensibilidad como es la discapacidad. Así mismo, destacan la libertad de cátedra y la oportunidad que brinda la Facultad de Derecho para desarrollar este tipo de programas.

En cuanto a la relación de estos docentes con los alumnos se destaca el intercambio dinámico que surge al tratar estos temas delicados y hasta a veces tabú. Así mismo, este grupo de profesionales cuentan según sus experiencias, que los alumnos llegan a estas materias no porque el horario les queda cómodo o les sume los puntos necesarios para alcanzar sus objetivos académicos, sino que les resulta interesante la materia y que, en un futuro, les gustaría trabajar por los derechos de las personas con discapacidad. Esto último provoca en el alumnado una reflexión en cuanto al contenido curricular de la carrera de abogacía, ya que han expresado que desconocen el tema en materia de discapacidad y que les resulta importante que un abogado tenga este tipo de conocimiento como parte de su formación. En este sentido podríamos decir que la docencia se convierte en una experiencia que se nutre de la sinergia que surge entre los docentes y los alumnos en las aulas, logrando un intercambio de contenidos que promueve y estimula la capacitación y formación permanente lo cual imprime el sentido del programa.

## **Conclusiones**

A lo largo de este capítulo contamos el complejo recorrido que lleva construir una propuesta para la creación de una materia de discapacidad en la Facultad de Derecho. Comenzamos trazando el recorrido académico por el cual tiene que transitar un alumno para obtener el título de Abogado, luego describimos y analizamos brevemente los contenidos curriculares de las materias de discapacidad en la carrera de abogacía y finalmente narramos algunas experiencias docentes con relación a estas materias. Sin embargo, no podemos olvidarnos del propósito del texto que, además de describir y reflexionar acerca de la creación de asignaturas sobre discapacidad en la Facultad de Derecho, es articular los contenidos descritos con relación al programa Universidad y Discapacidad. ¿Por qué consideramos que la existencia de un programa interno



de investigación está vinculado a la formación académica de grado? ¿Cuál es la importancia de contar con este tipo de programas en la Facultad? Algunos de estos interrogantes se fueron mencionando de manera directa e indirecta a lo largo de estas líneas, pero repasemos las funciones del programa que establece la Resolución N° 4406/19 en sus puntos 3 y 9 respectivamente que hacen a la esencia de este capítulo en particular:

*3- Favorecer la concientización y capacitación de todos los miembros de la comunidad universitaria sobre los derechos y las necesidades de apoyos de las personas con discapacidad.*

*9- Brindar apoyo al Posgrado en Discapacidad y Derechos, a los cursos del CPO sobre el tema, a las comisiones del Práctico Profesional especializadas en defensa de los derechos de las personas con discapacidad y a las Jornadas Nacionales sobre Discapacidad y Derechos.*

Retomando las preguntas del párrafo anterior, propongo humildemente desmenuzar y analizar en detalle cuales son los propósitos de estos postulados. El primer postulado mencionado enuncia que uno de los propósitos de este programa es favorecer la concientización y capacitación de *todos* (la cursiva es mía) los miembros de la comunidad universitaria, aquí incluye al estudiantado ergo promueve acciones de intervención académica de manera responsable y crítica en su formación a través de la creación de las materias de discapacidad, que luego se amplía y profundiza en el siguiente postulado al abarcar la formación de posgrado, cursos del Ciclo Profesional Orientado –eje troncal de este artículo-, comisiones del práctico profesional y jornadas. Con respecto a éste último apartado, podríamos hacer una lectura un poco más sutil y detallada de la situación en cuanto a la designación del término “*Brindar*” apoyo (las comillas y cursivas son mías), ya que para que esta función sea suficiente y eficaz es necesario estar formado en materia de discapacidad. Esto último es la función madre de este programa, por tanto, el mismo se comporta como base operativa al interior y exterior de la facultad y es generador de redes formando profesionales idóneos sembrando discusiones en temas sensiblemente sociales para confluir en una reflexión, construir pensamiento crítico y un intercambio de ideas entre alumnos y docentes, ajustando los contenidos curriculares a las necesidades de la comunidad académica toda.

## **A veinte años de la creación del Programa Universidad y Discapacidad**

### **Tres aportes que se integran en su relato**

*Estamos celebrando los 20 años de existencia de este Programa, tan necesario ya que desde entonces viene dando respuesta y nos sigue interpelando en torno a las decisiones de política educativa universitaria para garantizar el acceso a los estudios universitarios a todo aquel que desea hacerlo. Un Programa que se creó para responder a las necesidades y demandas de un sector de la población que durante años, décadas, fue injustamente postergado, invisibilizado. Entonces, si bien celebramos estos 20 años de existencia, a la vez, no podemos dejar de pensar que ésta era una vieja deuda del sistema universitario argentino.*

### ***Aportes para seguir reflexionando y mejorando...***

En este apartado, compartiré brevemente la experiencia que venimos realizando desde los Módulos de Formación Docente que se llevan a cabo cada cuatrimestre y que dependen del Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la UBA.

Mi nombre es Mariana Cynthia Kolodny y desde el año 1991 formo parte del equipo docente del mencionado Centro para el Desarrollo Docente. Son varias las propuestas y Programas que lleva adelante este Departamento, entre los que se destacan el desarrollo de cursos de formación docente, que apuntan a la formación pedagógico-didáctica de los docentes de la facultad y que les permiten ir ascendiendo en sus cargos docentes.

En el marco de dichos cursos, hace 20 años, venimos implementando un espacio de encuentro con profesionales que también forman parte del Centro para el Desarrollo Docente y que, a su vez, llevan adelante el Programa de Universidad y Discapacidad. Entre las diversas acciones que realizan, una de ellas es visitar los Módulos para dar a conocer el Programa y generar un espacio de intercambios con los participantes de los Módulos.

Estas visitas logran cumplir con al menos tres propósitos fundamentales:

- Visibilizar la temática de la Discapacidad y problematizar en torno a ella.
- Comprometer a los docentes de la facultad, cursantes de los Módulos, con la necesidad de informarse y formarse para dar respuestas acordes a las necesidades y demandas de los y las estudiantes, siendo de este modo, garantes del derecho a la educación para todos y todas.
- Dar a conocer la existencia del Programa y ofrecer orientación y asistencia para quien lo requiera.

A lo largo de los años, corroboro la importancia de contar con estos encuentros ya que “ponen sobre la mesa” situaciones que atraviesan nuestras prácticas docentes y que, a menudo, no sabemos cómo afrontar. El interés se ha ido incrementando año tras año y la temática se va instalando cada vez con más fuerza, si bien sabemos que aún queda un largo camino por recorrer.

Las reacciones y respuestas son múltiples: hay quienes se muestran muy interesados y dando cuenta de su desconocimiento acerca de la existencia de este Programa; hay quienes se manifiestan más indiferentes; hay quienes se sienten más afectados, ya sea porque cuentan con algún familiar que padece alguna discapacidad y conocen los límites que la vida diaria les impone y las situaciones de discriminación con las que conviven; otros, que han tenido estudiantes con alguna discapacidad y no supieron cómo responder (no tenían por qué saberlo) o lo hicieron de acuerdo con sus propias convicciones y creencias; hay muchos que agradecen la existencia del Programa, la difusión del mismo, la posibilidad de contar con el apoyo y asistencia que dicho Programa ofrece.

Al comienzo de cada cuatrimestre, los profesionales que forman parte del Programa Universidad y Discapacidad se contactan con los docentes que estamos a cargo de los diferentes Módulos. Entre unos y otros se acuerda una fecha de “visita”. Anticipamos a nuestro grupo de participantes del Módulo, esta visita programada y los propósitos que tiene y brindamos bibliografía específica para su lectura previa y, de ese modo, potenciar los propósitos de dichos encuentros.

Por supuesto, ningún grupo es igual a otro y, por ello, las dinámicas que tienen lugar son diferentes. En algunos casos, el eje queda centrado en la información acerca del Programa: su origen, su misión, sus propósitos, las acciones que año a año viene llevando adelante. Afortunadamente en los últimos 4/ 5 años (incluyendo los años de enseñanza en la virtualidad) los encuentros tuvieron una dinámica cada vez más participativa.

Luego de un primer momento de presentación e información acerca del Programa, surge un espacio muy interesante de intercambio a partir de preguntas, dudas, pedidos de aclaraciones y /o profundización de lo explicado. Son muchos los que se sorprenden ante su desconocimiento del Programa (a través de estas vistas se enteran de la existencia del mismo) y aún de estas realidades (la posibilidad de tener en sus cursos algún estudiante con alguna discapacidad y la variedad de discapacidad que un sujeto puede estar atravesando). Y, agrego, que incluso muchos desconocían hasta el momento de estas charlas, la legislación existente y vigente.

Otros, claro, sí conocían la legislación, pero la temática no formaba parte de las inquietudes que pudieran atravesar sus prácticas docentes.

También, se comparten aportes y anécdotas de situaciones y vivencias que algunos de los participantes de los Módulos relatan y comparten. Muchas dudas surgen en relación con las características que debe asumir la enseñanza según la discapacidad de que se trate y surgen muchas preguntas e inquietudes en torno a las situaciones de evaluación. Las prácticas de enseñanza y evaluación constituyen el meollo de aquello que se aborda en los Módulos. Sobre ello trabajamos, pensamos, analizamos, resignificamos lo que hacemos, valiéndonos de bibliografía pertinente, de recursos y estrategias que promuevan una mejora de nuestras prácticas de docencia universitaria. Sabemos que no existen recetas, que no se trata de un pasaje de información y/o aportes de “buenas” prácticas, sino que es más bien, la construcción del propio rol docente universitario, en búsqueda de caminos factibles pertinentes, actualizados y necesarios para promover aprendizajes de la calidad y que garanticen las condiciones de acceso, permanencia y finalización de los estudios en cuestión (equidad y calidad).

Sabemos de la importancia del trabajo colectivo, del trabajo en equipo, de las prácticas colaborativas, de las necesarias actitudes de apertura, humildad, generosidad, dedicación y esfuerzo que todo ello conlleva.

Volviendo a los aportes que el Programa Universidad y Discapacidad brindan, quiero agregar, para terminar, que muchos participantes de los Módulos se han sentido convocados por esta temática y han desarrollado algunas acciones concretas. Por mencionar algunas: varios docentes se han acercado a los Profesionales a cargo del Programa para solicitar orientación, apoyo, guía para acompañar algunas trayectorias de estudiantes que cursaron en sus aulas. En otros casos, y, en particular, comparto que un grupo de estudiantes del Módulo IV, interesado por la temática, han desarrollado un trabajo de análisis, que incluye reflexiones y aportes muy interesantes.

Como docente de dos de los Módulos quiero agradecer el aporte del Programa Universidad y Discapacidad. Cada visita de los profesionales, en cada cuatrimestre, es una invitación a seguir repensando nuestras prácticas, es una apertura a seguir aprendiendo y mejorando, es una confirmación de nuestra responsabilidad de garantizar el acceso a la enseñanza universitaria de calidad para todos y todas

A la vez, es un deber su difusión, su sostenimiento, su enriquecimiento y su expansión. Como señalé al principio, es mucho y muy valioso lo realizado y recorrido, pero, queda mucho por seguir haciendo; por ello, tomo las palabras del gran poeta Antonio Machado: “Camínante, no hay camino; se hace camino al andar”. Mi invitación es a seguir andando juntos y a ir sumando a otros y otras para recorrer éste y otros caminos que se nos presenten.

## **La formación docente y la accesibilidad a estudiantes con discapacidad**

### **Mi punto de partida**

Se cumplen 20 años del Programa Universidad y Discapacidad y resulta ineludible detenernos a reflexionar acerca de cómo se vive y re-vive el tema cuatrimestre a cuatrimestre en los Módulos Pedagógicos que se dictan en el Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Particularmente me detendré en uno de los Módulos I que se imparte y en el que me encuentro coordinando desde hace algunos cuantos años. Vale la pena, entiendo, comentarles que comencé a ser Ayudante en ese Módulo, por entonces a cargo del Profesor Juan Antonio Seda –del que también tuve el privilegio de ser alumna en ese mismo espacio– y del que luego quedé a cargo; pero con la convicción de haber aprehendido herramientas para transitar algunos de los caminos a recorrer en ese trayecto pedagógico (las que sigo incorporando en la diaria de este maravilloso camino de la formación docente).

Me detengo aquí, insisto, porque me resulta significativo presentar desde este lugar mi trabajo en el Módulo, donde pasé de alumna a ayudante-observadora-discípula a Coordinadora. Dato que recojo y deseo acercarles porque entiendo que esas distintas experiencias me posibilitan hoy ver con mayor amplitud las distintas miradas de los docentes que ingresan al Módulo, al primero de los cuatro que se imparten.

Me atrevo a decir que gran parte de la tarea docente, desde mi punto de vista, nace desde la confianza que se empieza a generar en el acompañamiento que se les brinda a los profesores. En ese clima de cordialidad al que se aspira, me permito acercarles y compartir temas que los introducen en la vida universitaria, pero desde otra óptica. Ya no son alumnos, son docentes que vienen a los Módulos a descubrirse o a redescubrirse como tales.

Así, en un intento permanente de construir encuentros de reflexión y conocimiento, y aceptando todos los distintos puntos de vista, se los invita a pensar y a participar activamente a los auxiliares docentes.

En esa escena pedagógica que se les presenta, abordamos los temas planificados en el Módulo I. Uno de ellos es la Discapacidad, más precisamente cómo brindarles a los docentes contenido y herramientas sobre la temática.

## **Estudiantes con discapacidad: visibilizar es la cuestión**

Uno de los temas claves que trabajamos en el Módulo es el acercamiento de los docentes al Programa Universidad y Discapacidad de la Facultad.

El Programa tiene el propósito de promover la investigación, la capacitación y el asesoramiento técnico para lograr contribuir a la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad. Tiene sus inicios en la Facultad de Derecho, en marzo del año 2004, repensándose y actualizándose desde entonces.

Así, dentro de los cursos de formación pedagógica se proponen espacios de trabajo en el que se les ofrece a los auxiliares docentes distintas bases teóricas referidas al programa, con un espacio de reflexión y de análisis de sus propias prácticas docentes, informándoles también acerca de los recursos con los que cuenta la Facultad para trabajar con alumnos con discapacidad.

En el marco pedagógico que vengo planteando, la idea es brindarles un espacio de introspección, trabajando, entre otras cuestiones, desde experiencias reales o hipotéticas de alumnos con discapacidad en el aula. ¿Qué hago, yo docente, ante la concurrencia a mis clases de un alumno con una determinada discapacidad? ¿Lo anulo, lo trato “como si no tuviera esa discapacidad”, le doy más posibilidades que al resto de sus compañeros basándome en cuestiones de conmiseración? ¿Lo quiero más, lo quiero menos; le demuestro más afecto que a sus pares porque no quiero que abandone la materia? Quiero que apruebe, pero dudo de cómo evaluarlo y de cómo adaptar las formas de enseñanza teniendo presente su discapacidad. Esos y otros muchos cuestionamientos surgen a la hora de comenzar a transitar los contenidos de este programa que se les acerca en los encuentros.

A los docentes se les brindan principios generales aplicables a personas con discapacidad, con la limitación cierta de no poder proponerles “todas las herramientas” a las que van a tener que echar mano ante un caso puntual de un alumno con discapacidad en el aula. Esto es así porque va a depender del caso que se presente. La idea de conocer y reflexionar sobre esta temática es estar en condiciones de adaptar las estrategias de enseñanza y evaluación, asegurando así la igualdad de oportunidades.

En el entendimiento de que no hay fórmulas mágicas para enfrentar el desafío, la idea es que, a partir de material de lectura, videos y preguntas de reflexión, los auxiliares docentes puedan visibilizar el conflicto y abordarlo con más herramientas y más conectados con esa realidad. El desafío es tomar conciencia de que el alumno con discapacidad no requiere conmiseración o lástima, sino un acompañamiento responsable en la cursada de la materia.

Hay una búsqueda permanente, repito, de encontrarse como docente y descifrarse como un buen docente. Desde esa óptica se plantea en la escena esta problemática que debe resolverse sin dogmas ni preconceptos, pero sí con criterio y entrega. Con amor al desafío.

## Algunas reflexiones de los docentes

Son los auxiliares docentes los que, cuando comenzamos a explorar el tema, comentan sobre distintas experiencias que han sorteado a lo largo de su vida académica con personas con discapacidad, ya sea como alumnos o como docentes. Comentan sobre tácticas y estrategias que, estiman, fueron proyectando clase a clase, como compañeros o docentes –hacedores de prácticas instantáneas– sin apenas proponérselas; pero con el impulso de saber que algo había que hacer.

Luego de introducirnos en la temática, analizar videos y textos propuestos, los docentes expresan observaciones-reflexiones en sus trabajos y en las puestas en común que vamos articulando a medida que trabajamos. Insisto en que en esos espacios en donde todos los auxiliares participan se producen los mejores intercambios y es donde, entiendo, se logra el mejor producto: reflexiones de docentes con docentes de distintas áreas, de distintas edades, de distintos espacios laborales y sociales; planteos de docentes que la Facultad congrega en estos espacios y los invita al debate.

Les comparto aquí algunas de las reflexiones que he registrado en esos encuentros.

- La poca visibilidad del Programa Universidad y Discapacidad de la Facultad de Derecho.
- Lo importante no sólo radica en conocer el tema sino también en trabajar en equipo con los otros docentes de la cursada.
- El material de estudio que se les brinda es muy claro y permite un buen conocimiento del tema.
- El necesario compromiso que se pone en juego a la hora de recibir a un alumno con discapacidad en sus aulas, sin mirar para otro lado ni empecinarse a fuerza de lástima o conmiseración.
- La importancia de “saber” y poder ser transmisores del tema dentro de la Cátedra a la que pertenecen o con otros docentes.
- El desafío de entender que deben construirse como docentes en sus prácticas pedagógicas, tanto en la preparación de sus clases como en las evaluaciones que vayan a poner en práctica con el alumno con discapacidad.
- Comprender que existen razones jurídicas y morales para incluir a las personas con discapacidad en la Universidad, por lo que sus derechos deben ser respetados en tanto no se desnaturalice la función propia de la Universidad, que es formar profesionales capacitados para realizar su actividad en sociedad.
- No se debe perder de vista la excelencia académica, pero siempre garantizando el mayor grado posible de inclusión de las personas con discapacidad.
- El docente debe trabajar desde la empatía y ponerse en el lugar del otro.
- La sociedad necesita evolucionar e incluir cada vez más a personas que requieran de apoyos instrumentales para cumplir con sus actividades.

- El docente debe ser perseverante y tener una preparación integral.
- En el aula se deben respetar la dignidad y la autonomía de todos, incluidos los alumnos con discapacidad; en un marco de igualdad de oportunidades con sus compañeros.
- Se trata de un desafío, no de un problema y se debe trabajar para tratar de eliminar esa percepción.
- Se necesita visibilizar el tema, por lo que es muy importante que se lo incorpore en la formación de todos los docentes.

## **Mi punto de llegada**

Puedo pararme aquí, en esta instancia del relato, gracias a lo transitado cuatrimestre a cuatrimestre. Gracias a lo que van dejando mis queridos docentes en esas aulas (presenciales y virtuales). Es que es desde la entrega y desde la introspección que se construye esto que hoy comparto.

En este *punto de llegada* es donde me sitúo hoy para abrirle al lector un momento de reflexión. A pesar de saberme siempre a mitad de camino, valoro mucho el ya transitado y en el que cada año se sigue caminando. Se avanza en visibilizar lo que antes era impensado o incuestionable; se avanza en dar herramientas y propuestas.

Tengo el deber (y el honor también) de ser formador de formadores y de comprometerme con el desafío. En ese marco sigo creciendo junto a los auxiliares; intentando llegar cada cuatrimestre a un *punto de llegada* que nos encuentre conmovidos con la discapacidad en el aula, agitados y ocupados en mejorar nuestras prácticas docentes.

Dijo alguna vez Benito Juárez:

*“Libre, y para mí sagrado, es el derecho de pensar... La educación es fundamental para la felicidad social; es el principio en el que descansan la libertad y el engrandecimiento de los pueblos”.*



## **Formación docente: la capacitación en discapacidad**

Este año se cumplen 20 años de la creación del Programa Universidad y Discapacidad de la Facultad de Derecho, por este motivo he aceptado con mucho gusto participar de esta obra que da cuenta de lo realizado durante ese período. Mi nombre es Viviana Damiani, soy abogada, docente de la Facultad de Derecho e integrante del Programa mencionado. Como docente he realizado los módulos de Formación docente, esa experiencia resultó sumamente positiva y rica en aprendizaje, contribuyendo de manera determinante al desarrollo de mi trayectoria. Cabe mencionar que el Centro para el Desarrollo Docente brinda la formación pedagógica para los docentes de las carreras de la Facultad de Derecho una vez ingresados formalmente como ayudantes de segunda. En ese momento pueden iniciar los cursos, la formación docente consta de cuatro módulos correlativos: **Módulo 1:** Pedagogía Universitaria, **Módulo 2:** Didáctica general, **Módulo 3:** Didáctica especial y **Módulo 4:** Práctica de la enseñanza. La finalización de esta formación es un eslabón imprescindible en la carrera docente ya que aporta puntaje en los concursos para ascender en los cargos.

Hoy, años después de haber finalizado los módulos de Desarrollo Docente, puedo hablar también de mi participación en ellos, brindando charlas de capacitación sobre universidad y discapacidad. Antes de avanzar en el desarrollo del texto, menciono la siguiente información; en la Facultad de Derecho a través del Programa Universidad y Discapacidad se plantean los siguientes objetivos: visibilizar la temática de la discapacidad en el ámbito universitario, fomentar la investigación en torno a la discapacidad en el área del Derecho y brindar asesoramiento y espacios de capacitación a docentes y no docentes de la Facultad de Derecho a fin de favorecer la enseñanza y el aprendizaje considerando los distintos espacios curriculares: planificación, recursos, formas alternativas de acceso a los contenidos, evaluación. El Centro para el Desarrollo Docente se encarga de brindar orientación y asesoramiento a los docentes que reciben alumnos con discapacidad y precisan realizar modificaciones en las instancias curriculares, poniendo a su disposición los recursos de la Facultad de Derecho. A través del trabajo del equipo interdisciplinario con que funciona el Programa Universidad y Discapacidad se buscan estrategias didácticas, modalidades de evaluación y análisis de los recursos disponibles.

He mencionado al inicio que como integrante del Programa Universidad y Discapacidad y docente de la Facultad de Derecho he brindado a lo largo de los años charlas de capacitación a los docentes que cursan los módulos de Formación Pedagógica. Haber sido alumna de estos cursos me permite comprender con facilidad la dinámica que con que se llevan

a cabo y las expectativas que tienen quienes los realizan. De alguna manera, en mayor o menor medida, los docentes compartimos objetivos y metas.

Todos los cuatrimestres organizo con los docentes a cargo de cada uno de los cuatro módulos un encuentro a efectos de dar asesoramiento y difusión sobre discapacidad en la universidad. Así me he presentado en cada uno de esos cursos y en general la recepción por parte de los cursantes es muy buena y la mayoría se muestra interesado, muchas veces los docentes a cargo colaboran con el desarrollo de la charla aportando ideas y sugerencias desde lo pedagógico. También hay docentes que previamente o luego de tener esta charla abordan el tema como parte de sus respectivos cronogramas. Cada curso tiene sus propias características, los hay más y menos participativos, también hay casos en que predomina la indiferencia y menos habitual, pero esporádicamente sucede, surge cierta incomodidad o malestar por tratar este tema. También se da la situación de personas implicadas personalmente, en general por tener un familiar cercano con discapacidad. Y en menor medida, ha habido alguna manifestación en contra de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario. Suele suceder que haya un notorio desconocimiento sobre la discapacidad o que existan convicciones erróneas, en general y sobre todo en lo relacionado con la universidad. No hay que olvidar que estas charlas están dirigidas a los docentes de la Facultad de Derecho que cursan la formación pedagógica, no se trata de alumnos de grado, sino de egresados que se dedican a la docencia.

En esa charla de capacitación primero hay una introducción sobre la creación y funcionamiento del Programa y sobre las diferentes áreas de la facultad que cumplen alguna función al respecto, se realiza una breve mención de la normativa nacional e internacional y una explicación sobre el uso de terminología adecuada, esta parte suele generar intercambios productivos. Luego mencionamos distintas situaciones que pueden presentarse en el aula y describimos diversos dispositivos para llevar a cabo. Por último, les damos la palabra a los cursantes para que relaten cómo se manejaron en el caso de que hayan tenido un estudiante con discapacidad en el aula que requiriera de algún ajuste o si tuvieron alguna situación vinculada con la discapacidad en el ámbito universitario. Suele haber una activa participación a través de preguntas y reflexiones, en ocasiones hay personas que no han tenido nunca un acercamiento a la discapacidad, y todo lo que se describe resulta nuevo y a veces, sorprendente. En esas charlas surgen algunas inquietudes que suelen repetirse:

- La necesidad de contar con un protocolo de acción.
- Desconocimiento de la existencia del Programa Universidad y Discapacidad.
- Saben de la existencia del Programa, pero desconocen cómo y dónde funciona.
- Interés por conocer sobre las distintas áreas de la facultad que intervienen cuando se presenta un alumno con discapacidad.

Dependiendo de las cuestiones planteadas en cada curso se profundiza más en un aspecto o en otro, desde el funcionamiento del programa hasta diversos dispositivos que pueden aplicarse. Suele generar atención las diferencias en las medidas a tomar de acuerdo con

la discapacidad que tenga un estudiante, habitualmente ponemos ejemplos concretos sobre la discapacidad visual, la motriz, la auditiva, y probablemente la que más desafíos presenta, la intelectual y la mental. También es cierto que en algunas ocasiones surgen interrogantes o planteos sobre cuestiones de la discapacidad que no se relacionan directamente con la universidad, pero que tienen que ver con la experiencia personal de quien lo plantea.

A veces, los comentarios evidencian un profundo desconocimiento de temas como la autonomía universitaria, la libertad de cátedra, la accesibilidad académica y la igualdad. En una de las últimas capacitaciones que realicé surgió un intercambio enérgico entre algunos cursantes del Módulo I sobre el alcance de la autonomía universitaria y el alcance que pueden tener las sentencias de algunos jueces cuando resuelven sobre cuestiones relacionadas a la universidad y fue muy interesante escuchar posiciones absolutamente contrarias al respecto. Han planteado en alguna oportunidad la conveniencia de tener aulas que sean solo para estudiantes con discapacidad, un aula para los que tienen discapacidad motriz, otra para los que tienen discapacidad visual y así sucesivamente. Por lo tanto, esto nos lleva a la conclusión de que hay que reforzar conceptos básicos de la educación universitaria y de la igualdad de derechos. Con la experiencia adquirida a lo largo de estos años comprendí que no hay que dar por sentado que un docente de la facultad conozca en profundidad cómo funciona la universidad, ni lo que implica la autonomía universitaria o el alcance de la libertad de cátedra. Entiendo que es imprescindible trabajar también sobre estos conceptos para comprender en mayor medida a que nos referimos cuando hablamos de universidad y discapacidad.

Una parte importante de las charlas es trabajar sobre posibles medidas que son sencillas de llevar a cabo:

- Puesta a disposición del cronograma desde el comienzo del curso.
- Indicación de la bibliografía a utilizar durante todo el curso.
- Envío de material de lectura con anticipación.
- Permiso para grabar las clases.
- Modificación del formato de los exámenes, por ejemplo: utilizar letras más grandes.
- Flexibilidad para evaluar en forma oral o escrita dependiendo de las características de la discapacidad.
- Otorgar más tiempo para la realización del examen.
- No depender de recursos visuales si hay un estudiante ciego.

Un tema no menor, es la importancia fundamental del alcance de los ajustes, los que deben ser razonables y en ningún caso deben significar una disminución del contenido de cada materia ni una exigencia menor en cuanto al conocimiento. Este es un aspecto central y en muchos casos se generan confusiones respecto de las medidas de ajuste, mezclando criterios académicos con la conmiseración o la lástima que les genera el estudiante. Incluso puede llegar a ponderarse en favor del alumno cuestiones como “hace un gran esfuerzo para venir” “tiene un viaje muy largo” “no falta nunca a pesar de sus dificultades”. Estas ideas, que seguramente tienen

una buena intención, no contribuyen al alcance de la igualdad ni a la equiparación de oportunidades del estudiante con discapacidad y es muy posiblemente uno de los aspectos sobre el que poner mayor énfasis, muchas veces se plantea esta situación por el desconocimiento del tema, por la confusión que genera el no saber cómo manejarse ante una persona con discapacidad y en otros casos se debe a la indiferencia o hasta cierta comodidad del docente que opta por ignorar la situación y sacarse el tema de encima, en muchos casos aprobando a estudiantes que no están en condiciones de hacerlo. Un tema que suele comentarse en las charlas de capacitación es la labor docente concreta cuando hay un estudiante con discapacidad en el aula y la exigencia de un cambio de planificación, de una modificación en los recursos utilizados habitualmente, de la necesidad de prestar atención a ciertos detalles que en general pasan desapercibidos y de tener una actitud accesible, que el estudiante que requiera de un ajuste no tenga temor de acercarse al docente a plantearlo. Una de las recomendaciones habituales que se brinda a los estudiantes con discapacidad en la facultad, es que en los primeros días de clase se acerquen a sus docentes y les manifiesten que ajuste necesitan, esto es indispensable, el docente no puede adivinar que hay un alumno con discapacidad que requiere de alguna medida específica. Por otro lado, todo lo expuesto se relaciona directamente con el respeto por la exigencia académica, por las evaluaciones con criterios objetivos y claros y a la vez, se vincula con el compromiso de cada docente con la universidad, con su rol y con los estudiantes.

Debo mencionar también que a partir de estas capacitaciones muchos docentes han acercado al Programa Universidad y Discapacidad sus inquietudes concretas relacionadas con algún estudiante con discapacidad y a partir de la actuación del equipo interdisciplinario que conforma el Programa se han definido las alternativas adecuadas. Estas capacitaciones breves son el primer paso y sirven como introducción para luego seguir trabajando sobre el tema a lo largo de todo el módulo. Un docente capacitado e informado sobre discapacidad evita que se genere el típico desconcierto inicial de no saber cómo actuar ante un pedido de adecuación por parte de un estudiante. Por supuesto que no existen fórmulas establecidas y que cada caso es particular y requerirá de una intervención determinada, pero también es cierto que hay algunas pautas generales que un docente debe conocer y esa es la idea central de dar esta capacitación.

Me gustaría contar también la importancia que ha tenido formar parte de este programa en mi formación profesional y académica, cada texto estudiado, cada capacitación brindada, cada intercambio con los docentes de la facultad, con los docentes que dictan los módulos de formación pedagógica, con un estudiante con discapacidad y con sus familiares ha contribuido a ampliar mi mirada, ha generado la convicción de transitar una formación constante, y también ha desarrollado en mí una mayor empatía con situaciones que en algún momento pasaban desapercibidas. Parte del objetivo de las capacitaciones que he descripto es también provocar en cada docente un interés por este tema y la importancia de incorporarlo en el contenido de cada materia, que no sólo haya materias específicas, sino que desde todas las áreas del derecho podamos pensar y desarrollar en los cursos la discapacidad y sus particularidades.

Estos encuentros de capacitación me han enriquecido, muchas veces me han generado incomodidad y hasta un poco de enojo y me ha planteado el desafío de colaborar en ampliar conocimiento, en flexibilizar criterios y decisiones, en brindar una perspectiva de inclusión real en la universidad, aportando ideas y posibles soluciones. La formación de un docente es infinita y es en ese trayecto donde el conocimiento sobre discapacidad y derechos no puede

faltar, tratado con seriedad y compromiso y cumpliendo con los postulados de la universidad. Parte de esta tarea es derribar la idea de que existen soluciones mágicas, que las cosas cambian de un día para otro, que alcanza con usar determinadas frases hechas que se ponen de moda. Somos los docentes en el aula los que cada día enfrentaremos el desafío de equiparar la situación de los estudiantes con discapacidad, pero no será posible construir una universidad con equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad sin trabajar, estudiar y capacitarse con seriedad y compromiso.

## **La mirada del personal universitario en torno a la discapacidad**

### **Introducción: perspectivas de los trabajadores en el entorno laboral**

Este escrito se encuentra orientado especialmente hacia el personal de los distintos institutos, facultades, hospitales dependientes de la Universidad de Buenos Aires y a toda la comunidad universitaria en general. Mi preocupación está centrada en el desconocimiento y la falta de información que existe por parte de los trabajadores, de sus familias que no están inmersos directamente o no conocen cuestiones vinculadas a la temática de la discapacidad.

Uno de los conceptos centrales que intento desarrollar es saber cómo la discapacidad es transversal en nuestras prácticas laborales cotidianas. Aquí hago un paréntesis para contarles que mi nombre es Paola Andrea Cardillo, soy licenciada en trabajo social, nodocente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, docente y familiar de personas con discapacidad. Desde lo personal es un gran desafío expresar las ideas por la complejidad de mi rol dada esta triple función que les mencioné antes: nodocente-docente-familia.

En primer lugar, haré referencia al término nativo “Nodocente”. Se denomina de esta manera a los trabajadores de las universidades nacionales que desempeñan tareas de apoyo técnico, administrativa, de servicios y de cooperación que se requieren para el desarrollo de las actividades universitarias.

El propio conjunto de trabajadores se autoreconoce así, nombrándose con esta categoría e identificándose al interior de esa comunidad con pertenencia. Es una definición identitaria cuyo término todo junto y en mayúscula supone el reemplazo de una expresión con connotación negativa que los represente. Se trata de un neologismo que trasciende el anterior modo denegatorio.

La propuesta surgió del consenso general al que arribaron las organizaciones gremiales que integran la Federación Argentina del Trabajador de Universidades Nacionales (FATUN). Luego, el término fue aprobado por el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires.

Intentaré describir la complejidad de las prácticas y representaciones que se producen en el ámbito institucional de la universidad más específicamente en el entorno laboral de los trabajadores de la Universidad de Buenos Aires.

¿Qué representaciones previas tenemos sobre la discapacidad? ¿Qué mirada prevalece en los empleados universitarios acerca de esta categoría? ¿Es una cuestión que nos da extrañeza? ¿Qué pensamos en torno a los estereotipos y prejuicios con relación a la temática?

A partir de estos interrogantes podemos pensar en la discapacidad como una cuestión transversal porque nos atraviesa tanto en lo personal como en el ámbito laboral. De hecho, por transitar una situación de discapacidad de un familiar directo o de algún compañero de oficina, a partir de la atención al público de alumnos o docentes con discapacidad. En tal sentido, reflexionar acerca de estos interrogantes nos permitirá hacer algunos cambios que apunten a evitar la discriminación a las personas con discapacidad.

En este trabajo intentaré describir y analizar la persistencia de estereotipos<sup>35</sup> que suelen excluir a las personas con discapacidad en el ámbito universitario.

Las representaciones o pensamientos preconcebidos en torno a la discapacidad son parte del ideario institucional que persiste a lo largo del tiempo. Un ejemplo de ello son las opiniones que suelen escucharse cuando algún trabajador debe tomar licencia médica por su condición de discapacidad vinculada a la salud mental. En estas circunstancias se plantean discusiones de todo tipo, diversas posturas en torno a las decisiones que se deben tomar en el entorno laboral. ¿Se puede reintegrar a sus funciones como antes? ¿Vendrá temprano o se quedará dormido con la medicación? ¿Será bueno que siga manipulando cuchillos? Estas son frases que escuché a lo largo del tiempo que dan cuenta de los prejuicios que se instalan en el entorno laboral y de los rótulos que sufren las personas con discapacidad, ya que los términos cargan juicios de valor.

La discapacidad es una categoría polisémica, la terminología que se utiliza para nombrarla ha ido evolucionando históricamente y se va nutriendo de las diferentes perspectivas de las disciplinas que dan un enfoque particular en cada caso.

Es un tema dinámico todavía sin suficiente atención en la agenda institucional de la educación superior.

En tal sentido, uno de los propósitos del presente artículo es llamar la atención a la comunidad universitaria acerca de la importancia en esta materia.

De manera cotidiana aparecen muchas otras situaciones que no llegamos a conocer porque no trascienden. Es un tema que requiere del compromiso de todos los claustros de la universidad y del reconocimiento de la subjetividad de cada uno de los actores que participan en la vida universitaria.

Otro tema de interés personal se relaciona con la calidad universitaria en cuanto a sus recursos humanos. En este sentido, las instituciones universitarias deben adecuarse a los cambios que se vienen produciendo en la materia. Una de las acciones para brindar un servicio eficaz en lo que a la actividad nodocente corresponde puede ser la implementación de actividades de acuerdo a las nuevas tecnologías, técnicas y equipamientos que permitan hacer más productivas las tareas y funciones del personal.

---

35 La referencia a los estereotipos alude a una impresión o molde. Se trata de una generalización o imagen que un grupo de personas puede hacerse sobre otro grupo. En tal sentido, se atribuyen características esperables en el otro.

La permanencia en los mismos espacios laborales por años y décadas en algunas ocasiones supone la naturalización de situaciones vinculadas a la discapacidad. La categoría discapacidad en el ámbito laboral muchas veces se cristaliza con el correr del tiempo. El rol de los trabajadores se va desempeñando en actividades y funciones de todo tipo que desarrollan a largo plazo.

Esta continuidad en los puestos de trabajo supone el conocimiento de las trayectorias académicas de alumnos o docentes en el ámbito universitario. Del mismo modo, en muchas ocasiones sucede que se llega a conocer el tránsito histórico y evolución de una persona en el ámbito académico. Primero al estudiante, luego al profesional, al docente, a las autoridades, a los decanos, entre otros. Con esto me refiero a toda la trayectoria y crecimiento personal de otros actores de la universidad. En definitiva, los empleados nodocentes que interfieren en la vida cotidiana de otros actores de la comunidad universitaria.

## **La mirada compasiva. Prejuicio, estereotipo y estigma**

Actualmente la temática de la discapacidad va ganando la atención en los distintos espacios institucionales de la universidad. Esta categoría va tomando voz y se replica en los discursos de los distintos actores del ámbito universitario. De a poco, el “otro” diferente va saliendo de esa invisibilidad y ocupando un lugar más protagónico.

En la experiencia personal cada vez más se van planteando situaciones de discapacidad en la cotidianidad nodocente. Sin embargo, lamentablemente aún es una constante la discriminación que se manifiesta de distintas formas, mediante la conmisericordia y la condescendencia, hasta la indiferencia total o la agresión y ataques directos.

El intercambio de experiencias con distintos equipos de trabajo de algunas facultades, institutos, hospitales y la propia Dirección de Obra Social, invita a reflexionar sobre una cuestión que se reitera frecuentemente, es decir, una constante que observé con el correr de los años, la idea de lástima o compasión hacia las personas con discapacidad. En tal sentido, vengo a plantear que a veces nos aproximamos a la conmisericordia, la piedad o caridad hacia ese “otro” distinto y diferente a nosotros. “Otro” que alguna vez podemos ser nosotros mismos como sujetos de la discapacidad o bien podría tratarse de un familiar o de una persona cercana a nuestro entorno sociolaboral.

En tal caso, ¿nos gustaría un trato diferenciado por parte de nuestros pares? ¿Seríamos capaces de soportar una excesiva sobreprotección? O al contrario ¿Resistiríamos un vínculo desinteresado y deshumanizado por parte de nuestros compañeros de trabajo?

Es primordial ser claros y simples al hablar de discapacidad. Reflexiones de esta naturaleza pueden ser útiles para pensar cualquier situación de diversidad en el ámbito laboral. ¿Por qué este tema no ocupa mayor atención en la agenda de las políticas gremiales? ¿Las áreas de recursos humanos universitarios plantean cuestiones vinculadas a la temática de la discapacidad? ¿Cómo podría la universidad hacer frente a un desafío de esta índole?

Por ejemplo, es una realidad las condiciones de vulnerabilidad social que atraviesan empleados nodocentes que dejan sus puestos de trabajo transitoriamente por licencias



médicas a largo plazo dada su condición de discapacidad mental. Me refiero a personas que requieren una internación breve por brotes psicóticos. En ocasiones son discriminados por parte de sus compañeros de trabajo y se escuchan comentarios como ser ¿puede seguir trabajando? ¿No sé qué tareas le puedo asignar! ¿Se puede autorizar una reducción horaria? ¿Mejor que no venga a trabajar! En varias intervenciones con equipos de trabajo y con la persona con discapacidad se establecieron estrategias superadoras exitosas para la vuelta a la actividad laboral. Se trata en algunos casos del manejo de información referente a la discapacidad y a los ajustes razonables necesarios para su desempeño laboral. Por otra parte, se trabajan cuestiones vinculadas a los estereotipos<sup>36</sup> que surgen en situaciones como la que describo anteriormente.

La permanencia de esas ideas previas que discriminan a las personas con discapacidad en el ámbito universitario es una realidad en la vida universitaria. El estereotipo es una generalización, una imagen que un grupo de personas puede hacerse sobre otro grupo. De esta manera surge la atribución de características esperables en el otro, que no siempre es necesariamente negativa. Por ejemplo, al entender a un empleado de cierto sector solamente de una forma, en particular cuando se enfatiza en la apariencia. En casos de personas que a partir de una enfermedad degenerativa sobreviniente adquiere una discapacidad motriz que se va complejizando con el tiempo. De allí que no se ajuste a esas características superficiales y no encaje en el estereotipo para ser empleado de atención al público por su condición física y, por lo tanto, no sea admitido como un par que pueda cumplir esas funciones que con anterioridad efectuaba.

Según Erving Goffman el estigma es un vínculo que se produce socialmente entre un atributo y un estereotipo (Goffman, 2001). Los estereotipos en ámbitos laborales son difíciles de evitar, ya que hay procesos de identificación de cada grupo laboral, según tareas que se desempeñan en la sociedad. La clase de prejuicio que hace que no pueda imaginarse a una persona con discapacidad como integrante de cierta agrupación de trabajo, no se origina en la valoración de los contenidos aprendidos, sino de otras reflexiones más difusas y que seguramente contienen ideas preconcebidas.

De hecho, muchas de las prácticas que realizamos habitualmente se ven impregnadas de estigmas y prejuicios.

## **Los grados de implicación del trabajador Nodocente**

La discapacidad muchas veces cruza los dos lados del mostrador. Sin embargo de eso no se habla, la discapacidad es una cuestión silenciosa que en el caso de los trabajadores de la universidad tiene distintos grados de implicancia. En estos años de intercambio con personal de varias oficinas de distintas facultades y hospitales las experiencias institucionales corroboran que se trata de un tema invisible en la universidad, sobre todo si se trata del ámbito laboral.

---

36 Noción de estereotipo es una idea previa que tiene alguien sobre algo, una sólida impresión o un molde, del cual es difícil salir. Se pueden tener estereotipos sobre la actuación ante cuestiones cotidianas tanto como sobre el ejercicio de una profesión u oficio. Al recaer sobre una actividad humana, se corre el riesgo de reducir la imagen de otra persona a una tarea, un cargo o una etiqueta. La palabra "estereotipo" tiene origen griego y refiere a una sólida impresión o molde. (Seda, Juan)

El rol del personal universitario tiene varias aristas para analizar. Me interesa poner en valor el papel de los empleados en la universidad dado que es el primer eslabón de la cadena. Los estudiantes, docentes y público en general son recibidos por personal administrativo que brinda atención y orientación. En muchos casos los empleados son el primer contacto que tienen con la universidad.

Es conveniente analizar el impacto que puede tener en el trabajador la falta de herramientas para brindar una atención acorde a las circunstancias que pueden llegar a necesitar alumnos o docentes con y sin discapacidad. Estos instrumentos adecuados que garanticen la calidad en la atención. Por ejemplo, brindar un trato digno a las personas con discapacidad, conversar y dirigirse directamente a la persona y no a su acompañante; si se tratase de una persona sorda que se maneja con lectura labial tener en cuenta no girar la cabeza al hablar o no tapar los labios al hacerlo.

¿Qué temas contemplan los empleados para favorecer entornos académicos accesibles? ¿Se incorpora la cuestión de la discapacidad en la voz nodocente? La función del personal de las universidades es central cuando pensamos cómo generar estos espacios accesibles en la universidad.

A partir de la experiencia vivida en estos años, otro ejemplo que puedo comentar es la situación del personal auxiliar asistencial que muchas veces es bisagra entre la institución y las personas con discapacidad. Es decir, por un lado se relaciona con su atención o asistencia y por otro con las demandas de sus familias. Este es el caso de los hospitales universitarios o la dirección de obra social (DOSUBA). En este sentido, ¿contamos con recursos humanos calificados para su atención? ¿Cómo nos conectamos con la discapacidad? ¿Somos parte de un proceso personal o nos interesa incorporar estos temas en los recursos humanos para favorecer ámbitos accesibles en nuestros espacios de trabajo? ¿Qué conocen los nodocentes sobre discapacidad y accesibilidad?

Si se trata de un empleado, de un alumno o de un docente, ¿es necesario dar a conocer públicamente la condición de persona con discapacidad?

Estos son algunos de los desafíos que afrontan los nodocentes para remover las barreras en los espacios académicos, administrativos y asistenciales.

La universidad y la efectiva igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad suponen propuestas de medidas de accesibilidad que prevean, por ejemplo, la construcción de rampas y baños accesibles por parte de los equipos de mantenimiento e infraestructura, lectores de pantalla en las bibliotecas para personas ciegas, dispositivos de subtítulo para personas sordas, entre otros.

Las buenas prácticas en accesibilidad en la universidad permiten reflejar los desafíos que se presentan y las estrategias que se utilizan para abordarlos.

De alguna manera, el debate sobre la accesibilidad de la comunidad universitaria en su conjunto nos permite mejorar la calidad en la atención administrativa y académica de toda la universidad.

## La formación Nodocente

Los espacios para la formación del personal de las universidades realizan algunas actividades para visibilizar la temática de la discapacidad en el ámbito universitario. El mayor de los desafíos es fomentar la formación en torno a la discapacidad en el área sindical, brindar asesoramiento y espacios de capacitación a Nodocentes de las facultades, institutos y hospitales universitarios a fin de favorecer la enseñanza y el aprendizaje teniendo en cuenta los distintos lugares de trabajo.

Una de las preguntas centrales que quisiera presentar aquí es saber si existen contenidos vinculados a la discapacidad en las capacitaciones laborales propuestas en el presente. En la actualidad no se observa la incorporación de contenidos que traten la cuestión compleja de la discapacidad en la instrucción de los trabajadores de la Universidad de Buenos Aires.

El desempeño del rol del personal que atiende a estudiantes y docentes que quizás son personas con discapacidad, que cumple funciones en facultades, establecimientos asistenciales, hospitales universitarios o en la propia obra social requiere la incorporación de la formación en este sentido. De esta manera, es posible lograr objetivos de calidad de servicio, como puede ser mejorar la gestión Nodocente en la práctica de la atención al público. Además, brindar herramientas para que la perspectiva del personal universitario en relación con la accesibilidad en la educación superior pueda sostenerse.

¿Que conocen los Nodocentes sobre discapacidad y accesibilidad? La formación del personal requiere de un trabajo de aprendizaje a largo plazo, ya que puede ser arduo desarrollar procesos exitosos de accesibilidad si no se cuenta con la colaboración amplia de todos los actores.

Por lo tanto, la incorporación de este tema en los contenidos de la formación Nodocente universitaria puede favorecer a una mirada integral que salga del enfoque simplista de la discapacidad. Desde esta perspectiva, se puede jerarquizar su actividad utilizando la capacitación, los conocimientos y las habilidades de cada uno y del conjunto de los trabajadores. A su vez, se prestarán a la capacitación en su actividad actual o la que potencialmente resulte de sus nuevas habilidades, para el mejor aprovechamiento de las nuevas formas de relación laboral acordadas, y con especial atención a los objetivos institucionales.

El Convenio Colectivo de Trabajo en su título 8 Capacitación Art. 119º: “Las Instituciones Universitarias nacionales deberán ofrecer a sus trabajadores cursos de capacitación permanente, que posibiliten su crecimiento personal y el mejor desempeño de sus funciones. Se desarrollarán con criterios de pertinencia respecto de las funciones que desempeñen o puedan desempeñar, sin que esto entorpezca la carrera administrativa”.

Parte de este desarrollo se relaciona con el crecimiento personal y el conocimiento de cuestiones inherentes a la discapacidad en pos de favorecer entornos accesibles académicos. Para ello, es importante proporcionar competencias específicas para afrontar los nuevos desafíos laborales potenciando habilidades, conocimientos y experiencia orientada en accesibilidad.

¿Se puede mejorar la gestión para poder asumir las rápidas transformaciones características de nuestro tiempo? ¿Cuál es el propósito de incluir este tema en la formación Nodocente?

Estos espacios de formación y reflexión son necesarios para obtener nociones acerca de la discapacidad y corrernos de las frases hechas, salir del discurso de la sensibilización y tener en cuenta que abordar este tema supone pensar en profundidad la materia sabiendo que no existe una solución sencilla y universal para la variedad de situaciones que hay.

El proceso de atribución de etiquetas a partir de estereotipos constituye uno de los nudos centrales sobre los cuales reflexionar en la formación nodocente.

Es necesario apelar a la creatividad de los nodocentes para contemplar todas las posibilidades y generar espacios de empatía para mejorar el intercambio con los demás actores universitarios. ¿Pueden enunciarse manuales de procedimiento administrativo en esta materia? Este es un debate que se sostiene en el tiempo, que plantea la puesta en marcha de protocolos para la acción en un tema que no es posible generalizar. La cuestión de la discapacidad varía de persona a persona, es dinámica y no es plausible proponer un ABC de lineamientos para su atención dado que existen tantas formas de abordar las situaciones como personas existen.

## **Cierre: reflexiones sobre la coyuntura. Competencias específicas para afrontar los nuevos desafíos laborales**

En primer lugar, he procurado atraer el interés de la comunidad del personal de la Universidad de Buenos Aires. Lo que intento argumentar es que, al poner en agenda la temática de la discapacidad podemos debatir y mejorar la calidad de funcionamiento dando continuidad al liderazgo en calidad y prestigio alcanzado por la Universidad de Buenos Aires.

Además, busco valorar y promover la perspectiva del empleado nodocente universitario, en tanto trabajador de la educación, de manera de darle voz en el debate sobre la accesibilidad para personas con discapacidad y que esto no quede reservado a las áreas políticas en las instituciones.

Es notorio el desconocimiento sobre la temática de la discapacidad. En tal sentido es de utilidad contar con experiencias de las prácticas cotidianas del personal como primera instancia de atención de las personas con discapacidad que puedan asistir a la universidad, sean docentes, estudiantes o público en general.

Desde la óptica del personal en muchos casos se generan confusiones respecto al trato, a no saber cómo manejarse con los estudiantes con discapacidad o los propios trabajadores con discapacidad, mezclando con criterios en los que predominan la conmiseración o la lástima que les genera la persona con discapacidad. En otros casos, ocasiona una molestia por no saber qué hacer para ayudar a la persona ciega, sorda o con movilidad reducida. En ocasiones las prácticas laborales se desarrollan haciendo foco en la persona y no en las barreras actitudinales o físicas que el entorno genera. Las circunstancias del contexto institucional universitario obligan a analizar el proceso de formación de las expectativas al interior de una institución compleja como lo es la universidad, es decir, las condiciones de masividad, acceso libre y la gratuidad de la misma. A su vez, nos impulsa a pensar la discapacidad de manera integral teniendo en cuenta que la atención desde el ámbito administrativo de la universidad requiere considerar los entornos

accesibles y espacios adecuados para todas las personas que desarrollan actividades, sean estudiantes, docentes o trabajadores con y sin discapacidad.

La defensa sindical de los trabajadores es una de las claves fundamentales para asegurar el ejercicio de esa tarea en libertad e igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Los gremios del personal universitario pueden lograr que, en este debate sobre la accesibilidad y los ajustes razonables, se tome en cuenta la voz de quienes trabajan en los ámbitos universitarios. De allí resulta de interés plantear las adaptaciones en el empleo para aquellos empleados con discapacidad, ya que es posible que también necesiten ajustes razonables para ejercer su labor.

La discapacidad es transversal a todas las áreas de trabajo trascendiendo el espacio de trabajo. Siempre de alguna manera nos puede atravesar. Sin embargo, ¿es un tema trascendental en la vida cotidiana del ámbito universitario? Seguramente se superpone en la planificación con otros temas más urgentes o de interés masivo, que alcanzan mayor visibilidad en la agenda institucional. No obstante, es valioso que desde las áreas administrativas que se ocupan del tema accesibilidad en las universidades se ponga sobre tablas estos temas vinculados a la discapacidad.

Es necesario que el personal pueda contar con las herramientas necesarias para identificar con claridad los límites y barreras de todo tipo que enfrentan las personas con discapacidad. A partir de allí es posible delinear una adecuada planificación y estrategias por ejemplo desde la infraestructura edilicia o tomar medidas desde las áreas de recursos humanos para diseñar procedimientos a modo de adaptaciones o apoyos.

Hay experiencias laborales muy valiosas para tener en cuenta, en las cuales se realizaron algunas modificaciones o ajustes razonables para que la persona pueda cumplir con las tareas asignadas según el puesto de trabajo.

Los desafíos que afrontan los nodocentes para remover las barreras en los espacios académicos, administrativos y asistenciales se relacionan con la orientación e información en materia de discapacidad. Por ejemplo,

- Conocer cuestiones vinculadas al trato digno y adecuado hacia las personas con discapacidad especialmente en áreas que brindan atención al público.
- Brindar un trato adecuado y no discriminatorio a personas con discapacidad.
- Propender a la promoción de la sensibilidad social.
- Ofrecer orientación social, legal y administrativa para ejercer sus derechos.
- Posibilitar la participación plena y efectiva en la sociedad como así también el reconocimiento de la diversidad.
- Facilitar a las personas con discapacidad su desempeño en la comunidad universitaria disminuyendo o neutralizando la desventaja que su condición les provoca permitiendo su inclusión.
- Asegurar una accesibilidad plena en condiciones de seguridad y autonomía en los espacios laborales para el desarrollo de sus actividades diarias sin restricciones.

¿Por qué estos temas no ocupan mayor atención en la agenda de las políticas universitarias? ¿Las áreas de recursos humanos universitarios plantean cuestiones vinculadas a la temática de la discapacidad? ¿Cómo podría la universidad hacer frente a un desafío de esta índole? En la actualidad, damos algunas respuestas a estos interrogantes y desafíos para mejorar la calidad de la educación superior, sin embargo, es claro que hay mucho camino por recorrer para lograr la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad y la participación plena generando espacios universitarios accesibles.

## Referencias

Convenio Colectivo de Trabajo para el Sector No Docente de las Instituciones Universitarias Nacionales, Decreto 366/2006 <https://www.apuba.org.ar/wp-content/uploads/2018/02/Convenio-Colectivo-de-Trabajo.pdf>

Estatuto para el Personal no Docente de la Universidad de Buenos Aires, Resolución (CS) 1309/94 <https://www.apuba.org.ar/wp-content/uploads/2018/02/Estatuto-para-el-Personal-Nodocente-de-la-UBA.pdf>

Goffman, E. (2001). *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu.

Seda, J. (2014). *Discapacidad y universidad. Interacción y respuesta institucional*. Eudeba.

Seda, J. (Comp.) (2016). *Discapacidad y enseñanza universitaria*. Eudeba.

Seda, J. (2017). *Discapacidad y derechos. Impacto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Jusbaire.

## **El activismo en derechos humanos y las tensiones con la libertad académica**

### **Introducción**

En el ámbito universitario, la libertad académica es un principio esencial. Específicamente, su valor radica en que los docentes e investigadores deben gozar de libertad de pensamiento y expresión para poder desarrollar su tarea. Es decir, sin presiones o conformidad de las autoridades políticas. Pero, encontramos a diario tensiones que pretenden condicionar su pleno accionar.

El 3 de diciembre de 2019, se publicó en la página web del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires “UBA Hoy” comunicado de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación, junto con “UBA Salud” de la Universidad de Buenos Aires, la nota “No dejar a nadie atrás”. La misma fue realizada al profesor Juan Antonio Seda, en su carácter de Director y Docente de la Carrera de Especialización en Discapacidad y Derechos, con motivo de conmemorarse el día internacional de las personas con discapacidad. Esta fecha fue declarada en 1992 por la Asamblea General de las Naciones Unidas con el objetivo de promover los derechos y el bienestar de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad, así como concientizar sobre su situación en todos los aspectos de la vida política, social, económica y cultural.

Esta entrevista versa sobre educación universitaria y discapacidad, tema que ha sido ampliamente investigado y estudiado por el entrevistado. Con relación a la evolución de la inclusión de las personas con discapacidad en nuestro país manifiesta que:

*La mirada socio-antropológica sirve para criticar la normalización de los cuerpos y las conductas, denunciando el “capacitismo”. Pero también la perspectiva antropológica es muy valiosa para analizar el proceso de constitución identitaria.*

*Un grupo de personas que se conforma como un colectivo organizado y reclama al resto de la comunidad por el reconocimiento de derechos y asignación de recursos, requiere de un relato mítico para consolidar su legitimidad. No se trata de una historia en sentido estricto, sino de una evolución apoyada en diversos hechos que se transforman en un relato mítico, una presentación hacia el resto de la comunidad.*



*El colectivo de las personas con discapacidad apoya esta narración en lo que entiende una evolución en el reconocimiento de derechos, que tiene un hito trascendente con la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Se podría decir que este tratado internacional de derechos humanos termina de cristalizar a este colectivo, que abarca a personas con diferentes características, pero unidas bajo esa identidad en común.*

Al referirse a la situación actual en Argentina en materia de legislación de las personas con discapacidad, destaca que:

*En materia educativa hay una legislación muy endeble y contradictoria, posiblemente producida por la superposición normativa. La exagerada e incoherente legislación en materia de discapacidad quizás sea producto de un afán declaracionista de los legisladores. Pero nuevamente, no es un problema de falta de normas, sino de incumplimiento, generalmente por falta de recursos.*

Ese año, el día internacional de las Personas con Discapacidad se centraba en el empoderamiento de las personas con discapacidad para un desarrollo inclusivo, equitativo y sostenible con el compromiso de “no dejar a nadie atrás”. A raíz de esto se le consulta sobre qué acciones serían deseables ser tomadas en nuestro país, manifestando particularmente que:

*Pero, además, las medidas que se tomen deben ser consultadas con los sectores afectados, ya que una de las principales consignas del movimiento asociativo es “nada sobre nosotros sin nosotros”. El reclamo del colectivo de las personas con discapacidad no se circunscribe a las autoridades políticas, sino que apunta a modificar prácticas sociales discriminatorias, algunas arraigadas, como por ejemplo la condescendencia, la conmiseración, el paternalismo.*

El punto central de esta nota se encuentra en la próxima intervención que relata el entrevistado, y es la que da a lugar a tensiones a la libertad académica. En el sentido de prácticas sociales, a nivel educación ¿Estamos cerca o lejos de tener escuelas, colegios y universidades inclusivas?:

*La educación inclusiva es un concepto que fue mutando y habría que discernir a qué nos referimos cuando lo enunciamos. Específicamente, la inclusión en el aula ordinaria de alumnos con discapacidad mental o intelectual, no se está logrando todavía en los niveles primario y secundario. Hay buenas experiencias donde sí se logró, pero todavía muy lejos de constituir una práctica habitual. Muchos padres de hijos con discapacidad mental o intelectual no consiguen vacantes en colegios privados. Pero también hay muchas experiencias inclusivas muy valiosas.*

*En cuanto a la universidad, considero que no aplica el término “inclusión” si refiere a personas con discapacidad intelectual, ya que reducir contenidos académicos*

*no constituye un ajuste razonable, sino que es una medida desproporcionada que desnaturaliza el carácter complejo del conocimiento científico.*

*La universidad debe ser clara en esto, no se puede aplicar en el pensamiento lógico-deductivo una configuración de apoyo para quienes carecen de la habilidad del pensamiento abstracto. Y no podríamos decir que no es inclusiva una universidad masiva, gratuita, con libre elección de carrera y de alto nivel. De allí que no creo que el adjetivo “inclusivo” sea el indicado. Pero, sobre todo, la universidad debe plantear con claridad y franqueza que no se pueden eliminar o reducir requisitos académicos para estudiantes con discapacidad mental o intelectual.*

Posteriormente a su publicación, y luego de las repercusiones que tuvo, agregaron a esta entrevista una aclaración al pie.<sup>37</sup> Sin dudas, fue para alejarse del debate y mantener la libertad académica, tema que analizaremos más adelante.

## **Las repercusiones de la nota**

A raíz de la publicación de la nota en cuestión, se sucedieron una serie de comentarios que dieron lugar a ataques mediáticos dirigidos al profesor Juan Antonio Seda. El 13 de diciembre 2019, la Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (ASDRA), emitió un comunicado titulado “ASDRA advierte discriminación por parte del Director de la Especialización en Discapacidad y Derechos de la UBA”.

La comunicación se replicó en redes sociales, entre ellas, Facebook. Como bien sabemos, la misma logra propagar su información en segundos a diversos y múltiples lugares:

*El Dr. Seda, cuando en una entrevista se lo consultó sobre cómo están las prácticas sociales para una educación inclusiva en escuelas y universidades, dijo: Considero que no aplica el término ‘inclusión’ si refiere a las personas con discapacidad intelectual (en universidades)” ya que “no se puede aplicar en el pensamiento lógico - deductivo una configuración de apoyo para quienes carecen de la habilidad del pensamiento abstracto.*

*Este pronunciamiento muestra el profundo desconocimiento que tiene el académico respecto de la realidad de las personas con discapacidad intelectual, como también de los conceptos de “apoyos” y “ajustes razonables” que exige la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad mencionada.<sup>38</sup>*

De igual manera, la Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad (REDI) publicó un mensaje en sus redes sociales; y luego lo subió a la página web institucional

37 Esta aclaración textualmente dice: “Ante las consultas recibidas, la UBA expresa que las opiniones vertidas en la entrevista al doctor Juan Antonio Seda son personales y no representan una definición institucional. El tema allí tratado se encuentra en proceso de análisis y debate al interior de la universidad, al igual que sucede en nivel superior en muchas partes del mundo. La UBA reafirma su espíritu democrático, inclusivo y comprometido con los derechos humanos”.

38 [https://www.facebook.com/pg/asdra/posts/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/asdra/posts/?ref=page_internal)

de dicha entidad. Así también, entregaron una copia de esa declaración al Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (UBA), y al propio Dr. Seda<sup>39</sup>. Dada su extensión, reproducimos algunas de sus partes:

*Nos resultan lamentables las declaraciones del Director y Docente de la Carrera de Especialización en Discapacidad y Derechos de la Facultad de Derecho de la UBA, Dr. Juan Antonio Seda, en relación a que el término inclusión no aplica a los estudiantes con discapacidad mental e intelectual en el ámbito universitario. (...)*

*También constituye un acto de discriminación las afirmaciones realizadas por el Dr. Seda en cuanto establecen “una distinción, exclusión o restricción por motivo de discapacidad” que dejan sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, del derecho a la educación (Cfr. Art. 2 y art. 24 CDPD). (...)*

*Por lo que al privar a las personas con discapacidad mental y/o intelectual del acceso a la educación superior universitaria, afecta la dignidad y vulnera la igualdad y los derechos de todo el colectivo de personas con discapacidad, lo cual repudiamos profundamente e implicaría un retroceso en la lucha por los derechos humanos.*

Volveremos más adelante a analizar esta comunicación, la cual genera tensión a la libertad académica que cada docente e investigador goza y que debe resguardarse siempre.

Las reacciones no se hicieron esperar en redes sociales principalmente, hubo manifestaciones de rechazo a la nota y algunas otras a favor. Cabe destacar que, la página de Facebook “Personas con Discapacidad y Madres Autoconvocadas en Lucha” se manifestó a través de una dura crítica hacia el profesor Juan Antonio Seda.

Así también, la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) expresó su mirada en relación con la discapacidad y el derecho a la educación superior. Si bien hay que aclarar que, en esa manifestación no alude específicamente a ningún otro comunicado ni a la nota del Dr. Seda:<sup>40</sup>

*La RID del CIN afirma su compromiso ético, legal e institucional para la remoción de las barreras que impidan el ejercicio operativo del derecho a la educación superior, apoyando las acciones de reflexión que afectan a las personas con discapacidad y sus derechos humanos en cada institución universitaria.*

Se entiende que su contenido está relacionado con la revolución mediática que se generó luego de la publicación de la nota en “UBA Hoy”, como una idea concreta de decir las cosas y no involucrarse directamente en el conflicto. Pero esa postura que manifiesta genera ciertas rispideces con relación a la legitimación de dicho organismo para emitir estas opiniones.

39 [http://www.redi.org.ar/index.php?file=Prensa/Comunicados/2019/19-12-20\\_nota-enviada-al-decano-de-la-facultad-de-derecho-de-la-uba.html](http://www.redi.org.ar/index.php?file=Prensa/Comunicados/2019/19-12-20_nota-enviada-al-decano-de-la-facultad-de-derecho-de-la-uba.html)

40 <https://www.cin.edu.ar/declaracion-rid-cin-universidad-discapacidad-y-derecho-a-la-educacion-superior/>

Posteriormente, el hecho en cuestión fue denunciado ante el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) por una supuesta discriminación hacia el colectivo de personas con discapacidad intelectual. Ahora bien, sabemos que este organismo estatal carece de competencia legal para intervenir y entender en estos asuntos, debido a la autonomía y autarquía que gozan en nuestro país las universidades. El Poder Ejecutivo, a través de sus diversos entes, puede peticionar y hasta sugerir, pero no tiene capacidad de disposición dentro de las universidades.

Ese intento de denuncia fue desestimado por el INADI, quedando siempre en medio el daño a la persona y a su trayectoria que estas acciones generan, y que sus víctimas tienen que tolerar, pensando en seguir adelante. La autonomía universitaria está vinculada esencialmente a la libertad de cátedra y la necesidad de sostener decisiones científicas, con o sin el consentimiento del poder estatal de turno. Por lo tanto, recalcamos que los organismos del Poder Ejecutivo no pueden perseguir por su actuación académica a docentes o investigadores.

## **Apoyos que se brindaron al profesor**

En respaldo a las acciones relatadas anteriormente, y su divulgación en redes sociales, más de doscientos profesionales comprometidos con los derechos de las personas con discapacidad se autoconvocaron con el objetivo de defender la libertad académica y el pensamiento crítico en el campo de la discapacidad. Así formularon una declaración de desagravio, que el 20 de diciembre de 2019 fue publicada en la red social Facebook.

La misma se titula “Los diez puntos de su trayectoria”, ante las injustas y desmedidas expresiones contra el profesor Juan Antonio Seda. Principalmente, hace alusión a su actividad académica y profesional. Pero, además, y más relevante aún en cuanto a su don de gente, sencillez y humildad que hacen a la esencia de su persona.

Nos interesa comentar aquí algunos de esos puntos, quedando en el anexo de este libro el texto completo para su lectura y apreciación. En primer término, señala que el *Profesor Juan Antonio Seda tiene una trayectoria académica brillante, desarrollada en la Universidad de Buenos Aires desde hace veinticinco años. Logró títulos de posgrado en Especialización, Maestría y Doctorado con tesis sobre temas de discapacidad. Ha sido invitado a disertar en universidades de todo el país y de varios países del mundo.*

Justamente, destaca también la *creación del Programa Universidad y Discapacidad, primero en la Facultad de Derecho, en 2004 y luego en el Rectorado de esa misma universidad, en 2007.* Hoy celebramos sus veinte años, y con solo hacer un recorrido por todas las acciones que se llevaron adelante en ese tiempo, no podemos dejar pasar por alto su importancia, así es que los textos que forman parte de esta compilación dan cuenta de ello.

Además, *dirige la Carrera de Especialización en Discapacidad y Derechos de la Universidad de Buenos Aires, la Diplomatura Superior en Discapacidad y Derechos que se dicta en la Universidad Nacional del Nordeste y Cursos Intensivos de Posgrados en varias ciudades de la Argentina. Y dicta capacitaciones técnicas para profesionales y para magistrados desde hace más de una década.*

*Propuso a las autoridades académicas de la Facultad de Derecho (UBA) la creación de las asignaturas “Discapacidad y Derechos” y “Enfoque Antropológico de la Discapacidad”, que se dictan desde 2012 y 2017, respectivamente. Posteriormente, se sumaron otras asignaturas como “Discapacidad y Educación” y “Discapacidad y Trabajo”, como ya fueron correctamente detalladas en esta publicación colectiva.*

*Promueve el debate desde la diversidad de posturas, a través de las Jornadas Nacionales sobre Discapacidad y Derechos (que se realizan cada año en distintos puntos del país) y forma equipos docentes de alta calidad y compromiso. En estas instancias siempre se les ha dado espacio, como invitadas, y se sigue haciendo aún, a asociaciones vinculadas a los derechos de las personas con discapacidad, también a sus referentes, porque se estima el conocimiento vivencial que ellos aportan y que no se puede aprender en los libros. Esas historias de vida son muy valiosas para que tanto los alumnos de grado, posgrado y seminarios las conozcan, ya que no son tan fáciles de transmitir si uno no las vivió. Y, justamente, eso es lo que el profesor Juan Antonio Seda propicia e impulsa desde hace más de veinte años. Es realmente una paradoja considerar que un docente, investigador y académico quiera borrar con el codo su esfuerzo de tantos años de trabajo y dedicación.*

Esta declaración insta a que se pueda entablar un diálogo respetuoso e inclusive cordial, aun cuando existan diferencias de opiniones. Procura que la lucha por los derechos de las personas con discapacidad se formule en términos colaborativos y con la consideración que merecen las trayectorias académicas. Para ello, los firmantes consideran imprescindibles instancias de acercamiento y diálogo, aun cuando sabemos que puede haber legítimas y fundadas discrepancias en los criterios. A continuación, analizaremos estas acciones que son muy valiosas, siempre.

## **Instancia de acercamiento y diálogo**

Ante estas injustas y desmedidas acciones, el profesor Juan Antonio Seda y su equipo de trabajo siempre propusieron instancias de diálogo. Como ya dije anteriormente, a pesar de las divergencias, se puede entablar una comunicación respetuosa y cordial. Así fue como, con intermediación de la Lic. Beatriz Pérez, gran referente en el campo de la discapacidad, junto a otros colegas expertos en esta materia, se llevó a cabo un encuentro entre el profesor Juan Antonio Seda y los miembros de la asociación. En esa reunión se logró emprender una conversación para aclarar posturas, y asumieron el compromiso de mantener el diálogo abierto.

Como una primera aproximación entre las partes, se emitió un comunicado que manifiesta que “A raíz de malas interpretaciones acerca de ese comunicado, ASDRA expresa que no considera al Profesor Juan Antonio Seda un estigmatizador ni discriminador y que reconoce y respeta su trayectoria académica.” Resulta relevante esta declaración, en la comprensión de que no se puede consentir instancias de desacreditación carentes de justificativo alguno, y sin medir las consecuencias que esas acciones generan.

El objetivo principal de ese comunicado es dejar sentada la postura de dicha entidad en cuanto a la inclusión de personas con discapacidad mental o intelectual. Es que percato esto cuando recalca que “La entidad busca advertir sobre la necesidad de que la educación inclusiva llegue a todos los niveles y sin que queden afuera algunas personas por su tipo de

discapacidad. También, desde la asociación, se aprovecha la oportunidad para aclarar al público en general que, tal como lo demuestran las experiencias de inclusión existentes, las posibilidades de una persona no quedan definidas por un diagnóstico, sino por las distintas trayectorias individuales, las oportunidades, apoyos y ajustes razonables que se brinden”.

Luego, se hace referencia a las manifestaciones del profesor Juan Antonio Seda, al expresar “su interés por mantener este intercambio de perspectivas con ASDRA, a la vez que destacó la trayectoria de la Universidad de Buenos Aires en el campo de la discapacidad”. En este punto, resalta que “Debe tenerse en cuenta que desde el año 2004 funciona el Programa Universidad y Discapacidad en Facultad de Derecho, con el propósito de garantizar la efectiva igualdad de oportunidades a los estudiantes con discapacidad.” También se plantea que “la enseñanza académica tiene sus particularidades que deben ser respetadas, en el marco de las reglas del pensamiento científico y de la autonomía universitaria, sin que ello implique ninguna clase de discriminación arbitraria.”

Finalmente, merece una consideración especial la siguiente manifestación vertida en ese mensaje con relación a la sencillez y humildad del profesor Juan Antonio Seda: “Respecto a sus palabras en la entrevista publicada en la página web de la Universidad, expresé que, si alguna persona con discapacidad intelectual o sus familiares se hubieran sentido dolidos, les pide disculpas.”

Así las cosas, este diálogo fue relativamente fructífero y esperanzador. “Las partes valoramos el encuentro y el diálogo abierto. Y confiamos en el compromiso asumido de buscar en conjunto nuevas soluciones ante la necesidad de la inclusión de personas con discapacidad intelectual y psico-social en distintos ámbitos educativos, para lo cual acordamos abrir una mesa de trabajo donde seguir debatiendo y construyendo”. Dicha publicación se comparte también a través de redes sociales de la entidad, quien elimina la publicación que originó todo el malentendido e intimidaciones contra el profesor Juan Antonio Seda.

A pesar de llegar a un acuerdo, la asociación se negó a hacer pública la Declaración de Desagravio en apoyo al académico. Lo que a varios generó dudas en relación con su real voluntad de acercamiento y diálogo. Es que, cuando se quiere aproximar posiciones no existe ningún reparo en actuar con la mayor sinceridad y expresar por el mismo medio las disculpas.

Así tampoco, ninguna otra institución o asociación que, en su momento, emitieron comentarios agresivos, ofensivos y faltos de respeto encaminados a desprestigiar al profesor, hizo pronunciamiento alguno. Siendo su participación tan activa, hubiera sido necesaria una manifestación en el sentido de dejar en claro la imagen y trayectoria del profesor Juan Antonio Seda, en pos de resguardar, también, la libertad académica y de cátedra. Podemos decir, que esa omisión es una forma sutil de cancelar a quien piensa distinto, sin importar ni medir sus consecuencias.

## **Las intimidaciones y la cultura de la cancelación**

La interacción en las redes sociales, como la que analizamos aquí, adquiere dimensiones complejas cuando se llega a disentir con las opiniones o tendencias del momento. Las comunidades de interpretación bloquean y cancelan al discordante, con la idea de hacer

desaparecer a esa persona que contradice mi pensamiento y sentimiento. Su poder reside en cuestionar la integridad moral de una persona, con solo con hacer clic al *mouse*.

Según nos enseña Savater, la ética es el arte de vivir la libertad con sentido de responsabilidad: poder decir sí o no; lo hago o no lo hago, digan lo que digan mis jefes o los demás; esto me conviene y lo quiero, aquello no me conviene y por lo tanto no lo quiero. Libertad es decidir, pero también, no lo olvides, darte cuenta de que estás decidiendo. Y para no dejarte llevar no tienes más remedio que intentar pensar al menos dos veces lo que vas a hacer (Savater, 2000).

Ante estas situaciones, y a fin de discernir sobre la cultura de la cancelación, destaco cuatro premisas esenciales de la ética de Savater. En primer lugar, sobre la microfísica del poder y la espiral del silencio. No podemos hacer cualquier cosa que queramos, pero tampoco estamos obligados a hacer una sola cosa (Savater, 2000). Así, por ejemplo, consentir ofensas y otros despropósitos en las redes sociales. Podemos, en cambio, darle otro rumbo a nuestra conducta. Evitar el enjambre de mentiras, mantenernos alejados de las malas prácticas de la cultura de la cancelación. No podemos dejar que otros piensen y tomen decisiones por nosotros.

Como bien nos explica Savater, no hay ley de obediencia ética, al contrario, el único deber que existe en la ética es precisamente la capacidad de criticar, de examinar por uno mismo y de valorar, aunque luego llegues a la conclusión de que la opinión de la mayoría es la mejor, pero tienes primero que haberla valorado por ti mismo (Savater, 2003).

Como segunda premisa, con relación a la disyuntiva de la tolerancia. Sabemos que no somos libres de elegir lo que nos pasa, tener un nombre distinto, nacer en tal país, padecer una enfermedad, experimentar una relación desastrosa. Pero sí somos libres de responder ante los dilemas de la vida, esto es, obedecer o rebelarnos, ser prudentes o temerarios, ser honestos o mentirosos, hacer genuflexión ante el poderoso o retirarnos dignamente (Savater, 2000). Siendo así, somos libres para responder sin titubeos a aquellas personas que pretenden destruir a los que piensen distinto. Pero tolerancia no es desinterés, no es la idea de que a uno le dé absolutamente igual lo que piensen los demás o de que uno crea que todas las opiniones son igualmente buenas, porque una cosa es ser tolerantes y otra cosa es ser imbéciles (Savater, 2003).

Luego, una tercera premisa trata sobre el valor de la libertad. Hay cosas que dependen de mi voluntad (y eso es ser libre), pero no todo depende de mi voluntad (entonces sería omnipotente), porque en el mundo hay muchas otras voluntades y otras muchas necesidades que no controlo a mi gusto (Savater, 2000). Así, seguir o no causas altruistas o repudiables que nacen en la cultura de la cancelación depende de mi voluntad. En cambio, pretender transformar la sociedad con tan solo denunciar en las redes sociales es realmente un egoísmo. Para cambiar el rumbo de la historia hace falta más, y eso es lo que este texto procura.

Finalmente, sobre el poder del Estado. El Estado atenta contra las libertades básicas que dan sentido a la vida cuando dictamina a todos: [...] “lo que debemos tomar o lo que no, a dónde debemos ir a dónde no, a qué hora debemos acostarnos, qué debemos ver, qué nos debe divertir.” (Savater, 2003). De modo que el valor ético supremo por el cual debemos velar es aquél que se basa en defender a ultranza la inviolabilidad de la persona, en que la vida no puede ser transgredida y sacrificada por ninguna idea por muy valiosa que se presente. Justamente es lo que sucedió en este caso, como en otras circunstancias también puede darse.

## **Cierre: ¿pueden tolerarse acciones de intimidación mediática que ponen en tensión la libertad académica?**

Tomando como punto de partida el caso aquí planteado, me pregunto ¿pueden tolerarse acciones de intimidación mediática que ponen en tensión la libertad académica? Y entiendo que no. Lo sostengo porque considero una intromisión injusta en la vida académica por parte de asociaciones defensoras de los derechos de las personas con discapacidad. Sabemos que su participación es muy valiosa en todos los ámbitos, que el avance en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad se debe en gran medida a su persistente lucha. Es así como se ha logrado visibilizar a este colectivo y darle una participación activa en la toma de decisiones en cuestiones atinentes a la vida cotidiana.

Pero, sabemos que existe un límite y lo debemos respetar. Las diferencias nos enriquecen y contribuyen al desarrollo de la vida en comunidad, siempre que consideremos al otro en igualdad, partiendo de la dignidad inherente a todo ser humano. Además, es importante dimensionar el daño que se causa a través de estas intimidaciones, tanto a la persona a quien se dirigen, a su familia y afectos como así también al mismo sujeto protegido, las personas con discapacidad. Es decir que dichas acciones vienen a cercenar los avances en el diálogo que se han desarrollado en todos los ámbitos, particularmente aquí nos centramos en el académico.

Resulta relevante esta investigación para indagar y repensar el derecho a manifestar los conocimientos que son el resultado de un intenso trabajo académico realizado durante años, hasta qué punto esto puede ser objeto de discusión. Sabemos que en el ámbito universitario rige la autonomía y libertad de cátedra, que no puede ser socavada por los intereses en juego de organizaciones de derechos humanos. Los profesores tienen libertad de cátedra, como principio ético, jurídico y académico. Precisamente, la posición asumida por la Facultad ante la nota que le hicieran llegar las autoridades de una de las asociaciones, seguramente fue tomada para garantizar y resguardar el derecho a expresarse libremente de un docente e investigador, en este caso el profesor Juan Antonio Seda.

Cada universidad nacional en uso de su autonomía universitaria, reconocida explícitamente por nuestra Constitución Nacional desde el año 1994,<sup>41</sup> emitirá sus propias regulaciones, que deberán ser consistentes con el bloque de constitucionalidad federal. A su vez, las unidades académicas organizarán su actividad docente, de acuerdo con las pautas estatutarias de toda la universidad. La autonomía en la enseñanza universitaria permite la libertad de cátedra. Esto significa que cada docente e investigador se exprese y pueda sostener decisiones científicas sin presiones o conformidad de las autoridades políticas.

Dada la acreditación en el nivel secundario, podemos formular como hipótesis que el movimiento asociativo va a ejercer una gran presión para asegurar la graduación en el nivel superior. Es un proceso que está en marcha, puede verse hoy en día la intensidad de las

---

41 Artículo 75, inciso 19, párrafo tercero de la Constitución de la Nación Argentina: Corresponde al Congreso: ... Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidad indelegable del estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales.



pretensiones que asumen dichas entidades sin tener en cuenta la libertad académica, como así tampoco las instancias pertinentes donde deben debatirse estos temas. Lo cual se relaciona directamente con la nota al profesor Juan Antonio Seda “No dejar a nadie atrás”, sobre el acceso de personas con discapacidad en el nivel superior, y el comunicado que emitió una asociación específica vinculada a los derechos de las personas con discapacidad.

Con seguridad los reclamos de personas con discapacidad seguirán, quizás es probable que en el futuro aumenten. Ahora bien, es necesario que los mismos se gestionen por las vías pertinentes, respetando, siempre, la regulación propia de las instituciones universitarias en Argentina. La libertad académica constituye un valioso límite para repeler intromisiones en el mundo académico. Entiendo que este hostigamiento puede darse en otras circunstancias con características similares a las relatadas en este texto, o incluso, y porque no, con mayor intimidación aún.

Ante las conductas impropias y los excesos, grupos de diverso origen político e ideológico recurren a formas de linchamiento digital, peticiones de boicot y recogidas de firmas para ejercer control sobre la opinión disidente. La ferocidad de los ataques supone que la persona recurra a la autocensura con la finalidad de evitar persecuciones futuras, plegándose a falsas correcciones políticas, que no suponen una reivindicación real de los derechos sociales y políticos, limitando así la libertad de expresión (Soto, 2017).

De acuerdo a lo que analizamos aquí, de alguna manera, podemos decir que estas intimidaciones provocaron un daño que se mantiene hoy, al no tener espacio para el debate e intercambio auténtico en distintos ámbitos de actuación propios de este profesor, investigador y académico. Así es que, entiendo que no se puede justificar cancelar o bloquear al discordante para hacer desaparecer a esa persona que contradice mi pensamiento y sentimiento o para cambiar una forma de razonamiento o comportamiento.

Todo tiene sus límites, todas las libertades y los valores, para ser reales en una sociedad real, deben tener límites determinados, y sobre eso precisamente debe reflexionar la ética con la ciudadanía (Savater, 2003). Las instancias de diálogo y debate genuino son las que propiciamos, entendemos que es el modo de aceptar al otro en su diferencia, y desde ese lugar construir con respeto y camaradería mutua.

## Referencias

Constitución de la Nación Argentina

Savater, F. (2000). *Ética para Amador*. Editorial Ariel.

Savater, F. (2003). *Los caminos para la libertad: ética y educación*. Fondo de Cultura Económica.

Soto Ivars, J. (2017). *Arden las redes. La poscensura y el nuevo mundo virtual*.

Titivillus. [https://www.researchgate.net/publication/329570428\\_Soto\\_Ivars\\_J\\_2017\\_Arden\\_las\\_redes\\_la\\_poscensura\\_y\\_el\\_nuevo\\_mundo\\_virtual\\_Madrid\\_Debate/link/5c0ffb5f4585157ac1bb99f3/download](https://www.researchgate.net/publication/329570428_Soto_Ivars_J_2017_Arden_las_redes_la_poscensura_y_el_nuevo_mundo_virtual_Madrid_Debate/link/5c0ffb5f4585157ac1bb99f3/download)

Ley N° 24.515

[https://www.facebook.com/pg/asdra/posts/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/asdra/posts/?ref=page_internal)

<https://twitter.com/sindromedown/status/1205547883245789185>

<https://www.asdra.org.ar/articulos/asdra-advierte-discriminacion-por-parte-del-director-de-la-especializacion-en-discapacidad-y-derechos-de-la->

[http://www.redi.org.ar/index.php?file=Prensa/Comunicados/2019/19-12-20\\_nota-enviada-al-decano-de-la-facultad-de-derecho-de-la-uba.html](http://www.redi.org.ar/index.php?file=Prensa/Comunicados/2019/19-12-20_nota-enviada-al-decano-de-la-facultad-de-derecho-de-la-uba.html)

[https://www.cin.edu.ar/declaracion-rid-cin-universidad-discapacidad-y-derecho-a-la-educacion-superior/https://www.asdra.org.ar/destacados/inclusion-en-la-universidad-autoridades-de-asdra-y-el-profesor-juan-antonio-seda-tuvieron-una-reunion-para-aclarar-posturas-y-asumieron-el-compromiso-de-mantener-el-dialogo-abierto-para-avanzar-en-lo/?fbclid=IwAR28C4QrTPimWqWAqzPhegRCD7\\_PK-QoAC2VfRXnZjMq\\_\\_Z\\_yY-JHbQLdhY](https://www.cin.edu.ar/declaracion-rid-cin-universidad-discapacidad-y-derecho-a-la-educacion-superior/https://www.asdra.org.ar/destacados/inclusion-en-la-universidad-autoridades-de-asdra-y-el-profesor-juan-antonio-seda-tuvieron-una-reunion-para-aclarar-posturas-y-asumieron-el-compromiso-de-mantener-el-dialogo-abierto-para-avanzar-en-lo/?fbclid=IwAR28C4QrTPimWqWAqzPhegRCD7_PK-QoAC2VfRXnZjMq__Z_yY-JHbQLdhY)

## **La autonomía universitaria y la igualdad de oportunidades**

### **Introducción**

La idea del presente nace en la necesidad de destacar la importancia de la autonomía universitaria, entendiendo la universidad como una institución autónoma y autogobernada, cuyo objetivo es su búsqueda permanente de la verdad científica y moral. Una universidad en ejercicio de su autonomía debe promover y concientizar sobre la accesibilidad para garantizar la igualdad de oportunidades y el deber de formar con métodos determinados, personas libres y con pensamiento crítico. Este texto se desarrolla enfatizando cuáles deben ser los objetivos que las universidades deben tener en cuenta para lograr la autonomía, la necesidad de dictar sus propios estatutos, su libertad académica, el derecho de elegir sus autoridades, de enseñar y de investigar, confiando en sí mismas, y sin permitir injerencias de otros poderes del Estado que traten de imponer sus normas en su desarrollo académico.

La universidad autónoma debe desarrollar acciones tendientes a la eliminación de barreras que impliquen un impedimento para lograr la igualdad de oportunidades, así, analizaré en el presente la implicancia de los veinte años del Programa Universidad y Discapacidad, creado por resolución N°5110/04 de la Universidad de Buenos Aires, el proceso recorrido hasta su creación y la modificación actual por resolución N° 4406/19, considerando a la persona con discapacidad desde un enfoque social, garantizando su derecho a la educación y asegurando su permanencia universitaria basado en un margen de respeto y compromiso académico. Este programa funciona en la órbita del Centro para el Desarrollo Docente, se trabaja para lograr la accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica, favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad universitaria, con relación a los derechos y necesidades de las personas con discapacidad, y lograr la integración a la vida académica.

La universidad en el ejercicio de su autonomía debe fomentar la carrera docente como también promover la accesibilidad acorde a las prácticas académicas de cada disciplina, aplicando los ajustes razonables que se consideren oportunos, con la observación de que modificar contenidos académicos para que resulten accesibles constituiría una “medida desproporcionada e incompatible” con los preceptos del conocimiento científico, que se pretende hacer valer en las universidades. La universidad “no puede ni debe, hacer recortes de contenidos ni reducir los estándares de exigencia”. Hay que entender que hay requisitos para la acreditación de los conocimientos que no son discriminatorios, sino que hacen a la propia naturaleza de los procesos de

enseñanza y aprendizaje. Finalmente concluiré con mi reflexión respecto al tema desarrollado y la importancia de la autonomía universitaria abierta a igualdad de oportunidades.

## **La Autonomía Universitaria**

El fin y objetivo de la universidad es la búsqueda sincera de la verdad científica y la moral, por lo cual no debe estar sujeta a una limitación estatal respecto a los programas académicos. Las universidades deben actuar en un marco de libertad democrática en lo que responde a la actividad intelectual, porque la autonomía se basa en el dictado de sus propios estatutos, elección de sus autoridades, la libertad para enseñar e investigar, es decir, ajena y ausente de imposiciones de gobernantes de turno en su gobierno y desempeño. Bajo ningún punto de vista, puede hermanarse a una línea de gobierno determinada, por lo que un organismo del Poder Ejecutivo no podrá indicar cómo se debe enseñar y mucho menos a una persona con discapacidad. Al cumplir estos principios también defenderá su prestigio y valor académico y podrá sostenerlo con el correr de los años.

Emmanuel Kant, en su texto *El Conflicto de las facultades*, apunta a enseñar cuál es la función de la universidad, y precisamente argumenta esta última cuestión; concibe históricamente a la universidad como ente autónomo, la entiende como un espacio de libertad para la crítica fundada en la razón. Si se necesita la reforma o actualización de un plan de estudios, se trabaja con debates especializados, donde ingresan consideraciones de cada disciplina donde se estipulará si es pertinente la inclusión de contenidos sobre discapacidad, a través de un acuerdo universitario democrático. Se aprecian aquí dos tareas; por un lado, asegurar la accesibilidad para las personas con discapacidad y, por el otro, los propósitos académicos con relación al tema, esto depende de los conocimientos científicos de cada carrera y no puede surgir de un plan impuesto.

La articulación entre las universidades es otro de los objetivos que refieren a la autonomía a los fines de analizar y debatir estrategias que propicien la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, esto requiere de una suma de esfuerzos constantes y continuados, para que los estudiantes universitarios puedan conocer sus derechos, las normas sobre accesibilidad y las prácticas para llevarlas a cabo. Debemos mencionar que cada universidad posee sus propias herramientas y métodos para arribar a una adecuada resolución de reclamos provenientes de diversos sectores en lo referente a las cuestiones académicas, que con urgencia y necesidad deban ser resueltas dentro de la institución. Así, la esfera universitaria cuenta con organismos especializados para recibir denuncias, reclamos y peticiones (por ejemplo, los centros de estudiantes, gremios docentes y no docentes, entre otros), para la resolución de inquietudes, sin necesidad del requerimiento judicial o la imposición de una norma proveniente del Poder Ejecutivo.

La no injerencia de otros organismos o poderes del Estado en la vida institucional es el principio que más refuerza el concepto de autonomía, si existen carencias, debe la universidad corregirlas, en un ámbito democrático y de respeto para asegurar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad académica, es su principal compromiso como ente autónomo democrático.

La autonomía implica autarquía, en virtud de que la universidad desarrolla la aplicación de las normas propias que dicta, y no debe aceptar normas provenientes de un poder

del Estado; si se permitieran intromisiones en las decisiones institucionales internas, se estarían violando los principios del Estado de Derecho. Todas aquellas iniciativas externas que se presentan en defensa de los derechos de las personas con discapacidad deben ser escuchadas, pero su implementación la debe resolver la universidad en su autogobierno, porque la universidad tiene en cuenta las normas de protección integral de discapacidad, y aceptar tal injerencia externa sería arrebatadora de esa autonomía.

## **Justicia y autonomía universitaria**

En referencia a la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de Nación en una primera instancia desde su creación hasta la primera etapa del siglo XX, se denota una participación moderada en referencia a la autonomía universitaria y sus conflictos con el Poder Ejecutivo. Desde los años 30 hasta prácticamente los 90, el criterio de la Corte fue el siguiente: "... todo pronunciamiento de las universidades, en el orden interno, disciplinario, administrativo y docente de su instituto no puede ser reveído (sic) por Juez alguno del orden judicial, sin que éste invadiera atribuciones inconfundibles de otras autoridades con autonomía propia" (caso Bergés). En el año 1983 (caso Masor), se aparta de este criterio pero lo mantiene el voto en disidencia. Con ello podemos decir que desde 1972 (caso Bruera UNC) la intervención judicial en las cuestiones universitarias comienza a crecer. Al sancionarse en los 90 la Ley de Educación Superior, el Poder Ejecutivo demandaba a las universidades para interferir en sus estatutos universitarios, más precisamente en lo que resultaba a la equidad y al cobro de aranceles (autarquía).

A partir de aquí comienza a existir un control judicial amplio de la autonomía universitaria, ubicando a las universidades bajo la órbita del Poder Ejecutivo nacional, llegando a rebajarla a la calidad de "ente autárquico". La Corte de los 2000, comienza a cambiar el criterio, en parte por el alejamiento de los ministros más afines al PEN y en parte porque el Ministerio de Educación dejó de impugnar los estatutos universitarios. El pensamiento actual, parece indicar que la Corte va regresando muy de a poco a sus primeros precedentes, aunque aún no debate y discute la constitucionalidad de la Ley de Educación Superior, a pesar de la consagración constitucional de la autonomía en 1994.

Como mencioné anteriormente, algunos de los casos que llegaron a la Corte Suprema de Justicia de la Nación significaron una mirada jurídica relevante sobre la autonomía universitaria. En el caso "Bergés, Pedro C/Estado Nacional". 07/11/1932, el doctor Bergés dictaba la cátedra de Higiene en la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires hasta 1921, año en que fue suprimida, con aprobación del Consejo Superior, y quedó así cesante. En tablada la reclamación del caso por el profesor, fue desestimada primero por la Facultad y después por el Consejo Superior en sesión del 2 de agosto de 1926. Con esto, quedaba concluida la cuestión. "...el Poder Judicial no puede, sin extralimitarse en sus facultades, intervenir en el gobierno de una Universidad Nacional, revocando la resolución tomada de acuerdo con la ley y sus reglamentos en que declara cesante al profesor. No hay en una resolución de esta naturaleza un acto que importe la lesión del derecho privado que pueda requerir el amparo de la justicia...".

Luego, en el caso "Buera, Juan Carlos S/Autorización para presentar tesis... 09/02/1972". Los arts. 91 del Estatuto de la Universidad Nacional de Córdoba y 2° de la Ordenanza n° 6/68 de su Facultad de Derecho, en tanto establecen que el grado de doctor solo

podrá otorgarse a los egresados de aquella universidad, no se compeadece con los principios de la Constitución Nacional y de la ley 17.245 ni con el régimen universitario tradicional del país, al establecer una discriminación hostil restrictiva del derecho de aprender y enseñar y desconocedora del mérito habilitante de los títulos que expiden otras universidades nacionales. En el año 1972, la Corte dicta un fallo que parece admitir que el poder discrecional de las universidades tiene límites. En el caso que le dio origen, un abogado impugnaba judicialmente un artículo del Estatuto de la Universidad Nacional de Córdoba en tanto establecía que el grado de doctor sólo podía otorgarse a los egresados de aquella universidad. La Corte expresó en primer lugar que a partir de la ley N°1597 había quedado radicada en las autoridades de gobierno de las universidades nacionales la facultad de aprobar, rechazar y modificar planes de estudios, condiciones de admisibilidad y otorgamiento de grados y títulos habilitantes, ejerciendo a ese fin la jurisdicción académica, disciplinaria, administrativa y docente, “con la independencia que es propia de los elevados propósitos perseguidos por la Constitución Nacional (...)”. Pero a la luz de los hechos expuestos, continuó expresando que lo dispuesto en el estatuto universitario de aquel momento no se compeadecía con “los principios de la Constitución Nacional y de la ley 17.245 ni con el régimen tradicional universitario del país al establecer un grado académico de adjudicación cerrada, que trasunta una discriminación hostil y lesiva (...) de la garantía de la igualdad ante la ley (...). La autonomía encuentra así los primeros límites”.

Como último fallo citado, comentaré el fallo, Masor, Hugo Norberto c/ Universidad Nacional de Buenos Aires. 1983. Está vinculado con una denegación por parte de una universidad nacional de una reválida de un título obtenido por una persona en una universidad extranjera. El interesado solicitaba que la universidad le expidiera “su título” en el país. La Corte hizo lugar al reclamo del interesado y ordenó a la universidad que emitiera el título. Sostuvo que el Rector incurrió en una arbitrariedad manifiesta, ya que al guiarse solo por el dictamen jurídico (que no aconsejaba tal reconocimiento), se había apartado sin justificación suficiente de lo aconsejado en el dictamen académico de la Carrera de Psicología (que sí hacía lugar a la equivalencia solicitada). Se desprende el siguiente precedente en relación con el control de la autonomía universitaria: la regla de que está justificado “abandonar el principio en cuya virtud resultan ajenos al contralor judicial los pronunciamientos de las universidades en el orden interno, disciplinario, administrativo y docente, ponderando a ese efecto elementos indicativos de lo que [se] entendió [como] arbitrario apartamiento de la opinión dada por las autoridades académicas de la carrera de psicología”, extremos que la universidad descuidaba rebatir en la resolución del rector. En suma, la Corte parece querer decir que la universidad (en quien se plasma la autonomía y no en sus facultades) se puede apartar del dictamen académico emitido por una facultad, pero para ello debe dar una justificación suficiente relacionada con la materia académica discutida y que no basta para ello con un mero dictamen jurídico. Disidencia: “Las resoluciones que dicten las universidades en el orden interno, disciplinario y docente que les es propio, no son, como regla, susceptibles de revisión judicial, salvo que las decisiones tomadas no hayan respetado los derechos y garantías constitucionales de los interesados” (Dres. Abelardo F. Rossi y J. Martínez Vivot).

## **Accesibilidad y autonomía**

Una universidad autónoma no se exime del cumplimiento de las normas sobre accesibilidad, es decir, debe disponer la forma de su implementación, teniendo en cuenta

las prácticas de cada disciplina, en la medida en que las universidades no cumplan con las adecuaciones y la eliminación de barreras, se incrementaran las demandas judiciales, por lo que la universidad debe profundizar las acciones tendientes a la eliminación de todas las barreras que impliquen un impedimento al pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Hablar de autonomía implica debatir cuál es la vía más idónea para demandar adecuaciones edilicias, pedagógicas y laborales que promuevan la igualdad de las personas con discapacidad que padecen ciertos impedimentos que suponen discriminación o segregación, y por lo tanto, dificultan la igualdad de oportunidades. Esto debe ser tenido en cuenta y puesto en práctica por las universidades: la accesibilidad entendida como un medio para la promoción de igualdad.

El problema de falta de accesibilidad para las personas con discapacidad es una condición que atraviesa a todas las universidades de Argentina, la vida cotidiana de alumnos con discapacidad se enfrenta a múltiples barreras fuera y dentro de la universidad, podemos mencionar las barreras edilicias que las personas con discapacidad motriz deben sortear previamente a entrar a la universidad, como las veredas rotas, obstáculos, falta de rampas. Cuando un edificio educativo no está construido de manera accesible el mensaje que se está dando es que ese espacio no ha sido previsto para incluirlos, las barreras edilicias serán entonces, la ausencia de rampas, ascensores, baños accesibles, etc, esto genera para los alumnos con discapacidad motriz una “Barrera Infranqueable”.

Entonces pienso que la Universidad en función del ejercicio de su autonomía debe tener presente a todos los estudiantes con discapacidad que, en pos de desarrollarse académicamente para un futuro profesional y personal, no quieren depender de la buena voluntad de los otros. Necesitan transitar el camino solos y a la par de los demás, el impedimento a la plena participación universitaria constituye una discriminación que resulta inadmisibles donde, pese a los esfuerzos por desterrar estas conductas, aún persiste, porque no se logró todavía hallar soluciones a estas situaciones concretas.

Surgen limitaciones en varias partes del mundo respecto al ingreso y a la admisión a la universidad, ya sea por la matrícula que se prevé con antelación, o por la superación de las vacantes, por lo que en muchos lugares del mundo, quienes se consideran minorías, solicitan se reserve un porcentaje de las vacantes, así se equipara por lo menos, la condición de vulnerabilidad. En nuestro país esa característica de ingreso no existe, por lo que toda persona con secundario completo puede acceder a la vida universitaria. Otra limitación es respecto a los aranceles, en muchos países los costos son elevados y no cualquiera puede solventar y entrar a estudiar, eso en cambio en Argentina no ocurre, porque su ingreso es irrestricto y gratuito sin que ello disminuya su prestigio académico.

## **Autonomía y docencia**

La autonomía, como se mencionó anteriormente, implica concebir una universidad con libertad académica, significa compromiso con la accesibilidad, los ajustes razonables y trabajar en la eliminación de las barreras que importen discriminación. Así, es necesario destacar que se trabajó mucho desde el Programa Universidad y Discapacidad de la UBA, este programa, se generó a partir de la inquietud plasmada por un docente de derecho civil en el año 2003 ante

una situación de enseñanza y evaluación a un alumno con discapacidad, que no podía darse a entender de manera fluida oralmente, tampoco podía escribir debido a una discapacidad motora.

Desde la Universidad de Buenos Aires, se comienza a pensar y enfatizar los accesos académicos de las personas con discapacidad y aquí menciono como punto de partida el trabajo recorrido por la institución universitaria. En el año 2002 el consejo superior de la UBA crea por resolución 154/2002 una Comisión transitoria para la elaboración de pautas para las personas con discapacidad que cursaran carreras en la universidad, en ese momento las tareas se desarrollaban de forma aislada y sin visualización. Pero en septiembre del año 2003, el Consejo Superior sanciona la resolución N° 1859/2003, que crea un área dependiente del Rectorado a los fines de trabajar en relación con la discapacidad en la universidad, promoviendo la accesibilidad física, de comunicación cultural y pedagógica y sistemas de becas y tutorías.

El programa Universidad y Discapacidad de la Facultad de Derecho, fue creado por la Resolución N° 5110/04 en el marco de la Dirección de Carrera y Formación Docente, con el principal objetivo de promover la investigación, capacitación y asesoramiento técnico que contribuyan a la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad que cursen sus estudios en esta Facultad; fomentar tareas de cooperación con otras instituciones y agencias públicas o privadas interesadas en la materia y promover el libre debate con atención a la diversidad sociocultural, además de centralizar la información proveniente del Área Permanente dependiente del Rectorado de la Universidad. Centra su eje promover la inclusión plena de las personas con discapacidad y proponer medidas para la eliminación de todas las formas de discriminación, trabajar para lograr la accesibilidad física, comunicacional, cultural, y pedagógica, favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad universitaria, con relación a los derechos y necesidades de las personas con Discapacidad, y lograr la integración a la vida académica.

Durante estos años se dio apoyo y respuestas en cuanto a estrategias didácticas especiales y de evaluación (adecuaciones) ante consultas realizadas por distintos docentes que encontraron en las aulas alumnos con discapacidad. La puesta en práctica en el marco del programa consiste en realizar entrevistas con los docentes, con los alumnos y observaciones de aula. Se evalúan las posibilidades físicas y cognitivas del alumno, y la forma de su comunicación, para diseñar estrategias alternativas de enseñanza que contemplen sus capacidades diferenciadas, al tiempo que estas se articulan con la modalidad y contenido propio de cada materia y con el estilo de cada docente. Se acompaña a los profesores en el proceso de evaluación del alumno, asesorando en la planificación de las acciones que favorecen el desarrollo cognitivo del estudiante, además se orienta al alumno en metodologías para construir sus conocimientos.

En el asesoramiento que se realiza y donde se plantean las dificultades comienzan a diluirse en tanto que avanza el conocimiento entre el profesor y el alumno. Y también para el docente es muy importante el acompañamiento del asesor especializado quien los acompañan respecto al acceso a la información, la relación del alumno con discapacidad con su grupo de pares, su futuro desempeño profesional, las alternativas de evaluación y su adecuación a las exigencias académicas. Se interviene también ante consultas de alumnos con discapacidad cuando deben rendir examen, pudiendo generar encuentros entre alumno y profesor acompañarlos y asistirlos pedagógicamente a estos alumnos durante el resto del proceso de aprendizaje



Una universidad en el ejercicio de su autonomía fomenta la carrera docente y exige el cumplimiento de normas de accesibilidad, acorde a las prácticas y normas académicas de cada disciplina en particular. Se busca un compromiso de capacitación y asesoramiento en la enseñanza, darle al docente una perspectiva pedagógica, en miras a los apoyos y a los medios necesarios para que el alumno acceda a aprender en igualdad de oportunidades.

Recordemos que cada nivel educativo dispone adaptaciones pedagógicas, y que la universidad no se centra en limitar los contenidos como sí ocurre en la educación primaria y secundaria, en este sentido los ajustes razonables son entendidos como las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida (cuando se requieran en un caso particular), para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Cuando se habla de desproporcionadas, significa que para la igualdad en este ámbito, no se puede, ni se deben desconocer las reglas de validación del conocimiento científico, ni abreviar o suprimir el pensamiento lógico o abstracto. Y en esto último deben basarse los apoyos pedagógicos. Si se trabaja brindando contenidos abreviados, esto constituye una medida desproporcionada y no un ajuste razonable.

Como docentes, deberíamos pensar en el rol que tomamos y en nuestro desempeño, en la forma de ejercer la práctica, porque se pone a prueba la idoneidad de cada uno de los docentes cuando se logra la accesibilidad de los estudiantes, sin prejuicios de los docentes ya que si se toma esa actitud se pueden convertir en el obstáculo más cruel para la accesibilidad y la igualdad de oportunidades.

Un docente idóneo es también quien aborda un desafío académico en busca de la igualdad de oportunidades, es decir el rol docente significa la interacción con el alumno que le presenta nuevos desafíos y aplica estrategias de enseñanza que dependerán de cada caso en particular, diría como un constante abrazo, de querer igualar.

A través del Programa se trabaja interdisciplinariamente mediante tres coordinadoras generales y espacios propios en cada facultad, con representantes que trabajan el tema en cada área y en cada unidad académica. Se trabaja en la promoción y concientización sobre accesibilidad y derechos en toda la comunidad académica, y fundamentalmente, en la práctica, se acompaña en situaciones concretas que requieran las facultades y otros espacios de la universidad.

Las transformaciones se van dando paulatinamente, en referencia a la igualdad académica, la accesibilidad se pone en práctica para cada caso particular y desde el programa se cree en la articulación con las organizaciones territoriales, en busca de garantizar derechos y no bajo una mirada asistencial.

El trabajo en colaboración es fundamental, el engranaje de la educación universitaria, a los fines de garantizar la igualdad de oportunidades, no puede moverse en soledad, es la suma de muchos factores y aún falta transitar mucho para que lograr una universidad con completa accesibilidad; partiendo de la base que se trata de garantizar derechos, mirando a la persona con discapacidad como un igual y acompañando su trayecto académico.

Hay que ser cautelosos y tener presente que en la universidad, las políticas públicas no pueden perder de vista los diferentes niveles educativos y se deben adecuar a cada nivel. Por tal motivo, no se utiliza la noción de “educación inclusiva”, que sí se emplea para el nivel primario y secundario, donde se pueden realizar adecuaciones curriculares. En la universidad no se puede ignorar la validación de los conocimientos, ni suprimirlos; tampoco quitar los contenidos de cada asignatura.

Reitero, hay que diferenciar cuando hablamos de ajustes razonables en el ámbito universitario, ya que ese concepto fue y es utilizado para realizar cambios curriculares en los otros niveles. Entiende el autor, que modificar contenidos académicos para hacerlos accesibles constituiría una “medida desproporcionada e incompatible” con los preceptos del conocimiento científico, que se pretende hacer valer en las Universidades. La Universidad “no puede ni debe, hacer recortes de contenidos ni reducir los estándares de exigencia”. Hay que entender que hay requisitos para la acreditación de los conocimientos que no son discriminatorios, sino que hacen a la propia naturaleza de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, es lo que brinda confiabilidad a los títulos expedidos por las instituciones educativas del nivel superior. He aquí la diferencia sustancial con otros tramos del sistema educativo.

## **Reflexión final**

Concebir a la universidad autónoma, es el reflejo de la convivencia en la diversidad, ambiente que representa la pluralidad de la sociedad, así se logra impulsar el pleno desarrollo de la persona, siendo un proceso elemental en la maduración cognitiva y emocional, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, la aceptación por el otro y la paz, sentido último de la educación según la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Los Estados que han ratificado los marcos mencionados están obligados a adoptar medidas para que las personas con diferentes tipos de discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación en igualdad de condiciones que el resto de la población. Las universidades dictan sus propias normas y estatutos, posee libertad legal y académica, considera a las personas con discapacidad en busca de la igualdad de oportunidades, resuelve conflictos internos y de ninguna manera puede aceptar injerencias por parte de algún poder del Estado, el respeto a esa autonomía es la base de un estado democrático.

Desde el Programa Discapacidad y Universidad, se trabaja desde hace muchos años en asegurar el goce del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, impulsando la accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica. Un espacio con docentes con conciencia en el logro de la vida académica, en miras a implementar apoyos seguros. Kant nos enseña sobre la autonomía universitaria y la posición como docentes de debatir sobre ciencias y saberes, de pensar dinámicas universitarias del conocimiento científico, pero además es necesario tener en cuenta la armonía que debe existir en todos los mecanismos implementados por la universidad (la accesibilidad al entorno físico, la capacitación en las áreas pedagógicas, el programa universidad y discapacidad), como fortalecimiento de esa autonomía.

Reafirmar una universidad autónoma implica el compromiso del docente en busca de estrategias pedagógicas para lograr la igualdad de oportunidades, una educación académica

en el marco de libertad, interactuando con los ajustes razonables establecidos en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, sin hacer recortes ni suprimir conceptos y contenidos. A semejo aquí al docente con la función propia del filósofo en la búsqueda del conocimiento. En palabras de Karl Popper "...Los filósofos son tan libres como cualesquiera otras personas, de emplear cualquier método en la búsqueda de la verdad. No hay un método propio de la filosofía". No hay entonces que aferrarse a un método propio y único. Los docentes debemos ejercer nuestra función en permanente dinámica con los alumnos, propiciar espacios académicos a las personas con discapacidad, y si no podemos solos, buscar ayuda. De esto se trata el "Programa Universidad y Discapacidad" en del cual se viene trabajando interdisciplinariamente. Aún queda mucho camino por recorrer, en torno a reforzar los eslabones de la autonomía universitaria, mucha fuerza para girar ese gran engranaje en pos del conocimiento científico y mucho más aún, para equiparar igualdades.

## Referencias

- Seda, J. (2014). Universidad y discapacidad, interacción y respuesta institucional. Estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires. Eudeba.
- Seda, J. (2017). Derecho de las personas con discapacidad. Ministerio Público de la Defensa.
- Seda, J. (2009). Debate y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina. Facultad de Trabajo Social UNER.
- Seda, J. (2020). Discapacidad y accesibilidad en la Educación superior. Análisis y reflexiones sobre la construcción de experiencias. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario (UNR editora).
- Seda, J. (2022). Derecho de las Personas con Discapacidad. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Comentada, anotada y concordada. Astrea.
- Popper, K. (1980). La lógica de la investigación científica. Tecnos S.A. Madrid.
- Clérico, L., Scioscioli, S. y Cardinaux, N. (2017). La judicialización del conflicto en materia universitaria y el rol de la Corte Suprema: entre la moderación y la intervención judicial en materia de autonomía. [http://www.sasju.org.ar/interfaz/blog\\_nivel\\_3/81/archivos/cardinaux\\_cerico\\_scioscioli\\_05.pdf](http://www.sasju.org.ar/interfaz/blog_nivel_3/81/archivos/cardinaux_cerico_scioscioli_05.pdf)
- Kant, E. (1798). El conflicto de las facultades. Filosofía Alianza.

## Orígenes del programa universidad y discapacidad en la UBA

### *Entrevista al profesor Juan Antonio Seda*

*El diálogo que se transcribe a continuación se desarrolló a lo largo de cinco encuentros realizados a distancia, con utilización de medios telemáticos, entre febrero y abril de 2022. Cada charla duró noventa minutos e intervinieron varios miembros del equipo de investigación que llevó adelante este libro. Cada uno de los participantes realizó consultas que dieron lugar a las respuestas del entrevistado, aunque en este texto no detallamos quién hizo cada pregunta. Las personas que estuvimos a cargo de la entrevista fuimos: Viviana Damiani, Alejandra de la Rosa Vásquez, Valeria Recabarren, Paola Cardillo, Adrián Souto y Adelina Alé. El objeto de esta conversación es conocer los hechos y las ideas que dieron lugar a lo que hoy se denomina como “Programa Universidad y Discapacidad”. Hemos intentado transcribir de la manera más rigurosa posible las respuestas, aunque seleccionando fragmentos, para sintetizar una conversación que, en total, duró más de cinco horas. Aquí presentamos entonces el extracto de esta entrevista al profesor Seda.*

### **—¿Cómo surgió el Programa Universidad y Discapacidad?**

En el año 2003 yo era subdirector de la Dirección de Carrera y Formación Docente, en la Facultad de Derecho. Un día me llama el Secretario Académico, porque un profesor necesitaba asesoramiento para tomar un examen. Se trataba de un estudiante con secuelas de parálisis cerebral, que afectaban su motricidad y le dificultaban muchísimo hablar... también tenía problemas para escribir. La parálisis cerebral le producía distintas secuelas: una de ellas era la cuadriparesia, que es la falta de control muscular. Además, tenía movimientos espásticos e incluso a veces tenía que atarse los brazos a la silla porque se golpeaba y se podía lastimar.

El profesor no sabía cómo tomar el examen. Lo que sí tenía en claro era que no quería que hubiera ninguna disminución de contenidos. Era la primera materia de la carrera, Derecho Civil, parte general. Para aprobar, el estudiante tenía que saber los contenidos. Lo que hicimos fue recibir al docente a cargo de esa comisión y al alumno, que vino acompañado por su

mamá. Este joven alumno había pedido permiso para grabar las clases, iba siempre acompañado por su mamá o su papá, no faltaba nunca...

Surgió la posibilidad de tomar un examen de opciones múltiples. Trabajamos entonces con una Licenciada en Educación, que nos ayudó mucho con las adaptaciones metodológicas. El profesor solía tomar evaluaciones con preguntas abiertas, a desarrollar, eventualmente también exámenes orales...pero no estaba acostumbrado a preparar exámenes de opciones múltiples... así que hubo que ayudarlo a diseñar ese instrumento de evaluación... El equipo interdisciplinario con el que yo trabajo en la Dirección de Formación Docente se puso en contacto con él y, finalmente, se pudo tomar el examen. A partir de esa experiencia, el alumno aprobó la materia. El profesor quedó muy conforme y el alumno también.

Entonces, empecé a recibir comentarios de allegados de ellos y de muchas personas que se interesaron y entre esos comentarios e inquietudes un día me llaman de un diario de la Capital Federal, porque querían hacerme una entrevista. Allí conté de qué se trataba el trabajo que habíamos hecho y el caso tomó más repercusión. Luego recibí muchísimos llamados...uno fue de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, ya que querían que yo fuera a la reunión de la Comisión, a contarles de qué se trataba esa experiencia.

Desde el inicio de esto, yo no creía que fuera necesario crear un programa. Me daba la impresión de artificio, eso de crear nuevas oficinas públicas siempre es excusa para nombrar funcionarios. Estas adaptaciones forman parte de las obligaciones de cualquier profesor y de cualquier universidad. Pero el Secretario Académico de la Facultad insistió en crearlo, con el apoyo del Decano y finalmente fue una buena idea, que no significó ningún nombramiento nuevo de funcionarios, ni creación de estructuras burocráticas.

### ***¿Qué respuestas recibía en las diferentes facultades y desde el rectorado de la UBA?***

Comencé a trabajar en estos temas mucho antes de la creación del Programa. Había organizado una serie de conferencias, a las que llamamos "Invisibles en la UBA". Se acercaba mucha gente y algunas de esas personas querían colaborar con esta iniciativa...entonces yo las agregaba al grupo que comencé a formar. Di charlas en casi todas las facultades, trataba de encontrar a quienes se interesaban por este desafío de eliminar barreras para las personas con discapacidad en la universidad. En el año 2005 recibí un mensaje de la Secretaría de Extensión Universitaria del Rectorado, donde me decían que querían ayudar con esta tarea. Así, ellos hicieron una comunicación oficial a cada Facultad, para que envíen a alguien a participar en una Comisión Universidad y Discapacidad, todavía no era "programa". Era totalmente informal, la mayoría eran no-docentes, era muy raro que viniera un funcionario de rango alto. Tampoco venían profesores, ni siquiera auxiliares docentes. Aun así, continuamos y se formó un grupo activo. Nos reuníamos una vez por mes en la Facultad de Derecho, después propuse rotar la sede del encuentro y reunirnos en distintas facultades, de manera de lograr que todos se comprometieran y conocieran el proyecto.

### ***¿Cuáles cree que fueron los motivos por los que se acercaba la gente a participar?***

Creo que a la mayoría de los que participaban les interesaba más la discapacidad en sí, que la universidad. Sentían que era un tema humanitario, le veían un halo inspirador para sus vidas. Esta sensibilidad forma parte de un clima de época, es algo más amplio... Cada vez que me ha tocado entregar un título a una persona con discapacidad, el público se pone de pie... tiene un fuerte impacto emocional. El tema despierta el costado altruista y humanitario de cualquiera. Los que participaban sentían que estaban haciendo algo por el prójimo, por el que lo necesita. Es decir, mucha gente sentía que estaba haciendo su aporte a la humanidad... Desde luego, eso también conlleva el riesgo de considerarse moralmente superior, que muchas veces se ve en quienes colaboran en las causas nobles.

### ***¿Quiénes participaban?***

Muchos de los que participaban estaban atravesados por cuestiones personales, por ejemplo, tener un hijo con discapacidad. En otros casos, es por su especialización profesional. Aun así, la accesibilidad en la universidad para personas con discapacidad era un tema nuevo para todos. Quizás puedo decir que fui uno de los primeros que planteó la cuestión con una perspectiva de accesibilidad académica, diferenciándome de la perspectiva más política que muchos de nuestros colegas tenían. Ellos querían asociar la política con la discapacidad, yo sabía que estaba muy presente pero no me quería meter en la cuestión política.

### ***¿Por qué tiene objeciones a la creación de programas?***

Porque tengo una mala sensación con la ampliación de estructuras burocráticas, tanto en el Estado como en las universidades. Pero, además, los programas pueden ser tomados, por algunos, como una falsa fuente de autoridad académica. En realidad, estas estructuras burocráticas no son más que una fuente de empleo para funcionarios, un conchabo, como decimos coloquialmente. Pero lo peor es lo que decía antes, es una especie de policía ideológica del Estado que actúa sobre lo que se puede decir y lo que no. Facilita las falacias porque genera autoridades burocráticas y el deslizamiento lleva a que esas autoridades asuman una supuesta autoridad académica.

### ***¿Qué diferencia hay entre una comisión y un programa?***

Supuestamente una comisión tendría un nivel asambleario, no necesariamente tiene una dirección, sino que es una instancia colegiada donde se discute. Se puede crear un Programa que tenga una estructura colegiada, pero por lo general en la década del 90 apareció la idea de "programas" que se puso de moda y a todo se le llama así. En lugar de crear una dirección se crea un programa. Diez, quince años después surgió el auge de la palabra "protocolo", luego "observatorio", son modas que tienen que ver con los organismos estatales.

## ***¿Se deben crear materias sobre discapacidad en las universidades?***

Cuando empecé el Programa Universidad y Discapacidad, me vinculé con mucha gente, con muchos militantes, asociaciones y también funcionarios. Tenían el anhelo de convertir la discapacidad en un tema de estudio en todos lados: que hubiera materias de discapacidad en la facultad, en los colegios secundarios, en el jardín de infantes, una materia de discapacidad obligatoria para todos. Me parecía un poco exagerado, principalmente porque me opongo a cualquier capacitación obligatoria. La toma de conciencia es un proceso social muy complejo y muy lento. La creación de una materia sobre discapacidad debía ser gestionada en base a las pautas de aprobación de las materias que rigen en las universidades. Me acuerdo de haber visto proyectos de ley, por ejemplo, de gente que proponía que había que obligar a las universidades a crear materias sobre discapacidad. Incluso lo planteaban en las reuniones de la Comisión Interuniversitaria Nacional y yo me oponía completamente.

Por supuesto que yo estudio el tema discapacidad y creo que es un buen tema de investigación y de enseñanza, pero obligar a las universidades a crear materias es violar un principio constitucional muy importante, la autonomía universitaria. Entonces, cuando venía un funcionario del gobierno, sea cual fuera el gobierno, y decía *“hay que obligar a que las universidades dicten materias en discapacidad”*, mucha gente aplaudía y yo me agarraba la cabeza, pensaba *“este hombre no sabe lo que está diciendo”*. Recuerdo a un presidente del INADI que quería meterse en lo que enseñaban las universidades y yo tenía que estar siempre discutiendo, recordándoles que las universidades son entidades autónomas, lo dice la Constitución Nacional. ¿Cómo un gobierno va a decirle a una universidad qué materias tiene que crear? El fin no justifica los medios. Es valioso que haya materias, dictadas por quienes son profesores, con una perspectiva académica y no de bajada de línea. Una vez en la Facultad de Derecho vino una funcionaria de gobierno, a hablar con la Decana y a decirle que en la Facultad no había ninguna materia sobre discapacidad. Y, por supuesto, que ella se ofrecía para dar un curso sobre el tema. Esa es la clase de metodología a la que siempre me opuse: que se ignore y se pase por encima de la carrera académica. Por eso, si alguien tiene que dar clases en discapacidad, tiene que ser alguien que sea un profesor de la Facultad, no puede ser alguien que venga de afuera a capacitar con aires de superioridad por su cargo político. Hay militantes que quieren convertirse en profesores a partir de autoproclamarse expertos en discapacidad. Si alguien quiere ser profesor en la universidad, debe hacer la carrera docente y concursar.

## ***¿Cómo fue el proceso para crear materias sobre este tema en su Facultad?***

Cuando se creó la primera materia, armé un equipo con las personas que trabajaban conmigo en el programa Universidad y Discapacidad. Eso no fue fácil, porque ellos no tenían experiencia en la Facultad de Derecho y había mucha diferencia con el modo de dar clases. En el inicio daba las clases yo... no tenía estudiantes ayudantes aún. Cuando pasaron algunos años, empecé a crear un equipo de ayudantes que fue creciendo y se sumaron tantos, que pensé que lo mejor sería crear otra materia en la que pudieran colaborar. De esta forma también podía dividir el equipo docente para empezar a trabajar en equipos de investigación y de extensión. En términos individuales, yo comencé a investigar cuestiones sobre discapacidad en el año 2003. Pero en la labor grupal, mis investigaciones con equipos docentes estaban, en ese entonces, más



ligadas a temas de Derecho de Familia y Sucesiones. Por eso, a partir del año 2012, comencé a crear proyectos de extensión y de investigación orientados hacia la discapacidad, porque para diseñar esos proyectos se necesita un grupo compuesto por personas que estén interiorizadas en el campo de estudio y esto se empezó a dar recién para esa época.

En el año 2015 iniciamos un Práctico Profesional especializado en defensa de los derechos de las personas con discapacidad. En 2017 presenté la materia Enfoque antropológico de la discapacidad. Dentro de la Facultad de Derecho, esto me era permitido a través del Departamento de Ciencias Sociales, en el que las materias que se cursan no son tan estrictamente normativas, sino que están vinculadas al desarrollo del pensamiento social del estudiante. Allí es donde más se desarrolla la sociología jurídica y muchos colegas trabajan en esa área, así que tuve el apoyo inmediato del director y de la subdirectora del Departamento para promover esta materia.

En 2019 propuse otra materia en ese mismo Departamento que es “Discapacidad y Derecho a la Educación”. En el 2021 comenzaron “Discapacidad y Salud Mental”, “Discapacidad y Sistema Penal Argentino”, “Discapacidad y Derecho del Trabajo”. Para el 2023 están diseñadas otras nuevas: “Discapacidad y Medio Ambiente”, “Discapacidad y Perspectiva de Género”, “Discapacidad y Bioética”. Mi proyecto es que, con el tiempo, se formen bien los profesores que están coordinando cada grupo para que sigan ellos con las materias, que se consoliden equipos colaborativos de docencia, investigación y extensión.

### ***¿Qué sucedía antes de los Programas sobre discapacidad con los estudiantes?***

En la Universidad de Buenos Aires hemos tenido muchísimos alumnos con discapacidad que se han graduado. En la mayoría de estos casos, las autoridades de la Facultad ni se enteraron, no hizo falta ningún programa ni ninguna acción especial. Seguramente los docentes irían haciendo adaptaciones, de acuerdo con lo conversaban con sus alumnos con discapacidad. Es absurdo creer que recién ahora pueden estudiar las personas con discapacidad.

Por otro lado, la creación de Programas permite que el tema quede concentrado en un pequeño grupo que se profesionalizó. Es una pequeña cofradía que se arroga el monopolio del tema de universidad y discapacidad. Muchos de los que asumen cargos en esas áreas no son profesores, lo cual conlleva a que haya pocas personas con experiencia en aula que se dediquen al tema. Una gran parte de los investigadores toman la tarea desde la perspectiva de la militancia en discapacidad... desde la mirada del activismo. En este debate están las asociaciones, funcionarios gubernamentales y de las universidades, personas a las cuales las universidades les delegan este tema, pero generalmente no están presentes los docentes. Con el tiempo, va a llamar la atención de muchos colegas y eventualmente va a dejar de ser un pequeño reducto para convertirse en un tema persistente en la agenda del debate pedagógico universitario.

### ***¿Los profesores están atentos a la diversidad en el aula?***

Nuestra universidad es, probablemente, la más populosa del mundo. No existe ninguna facultad de Derecho, ni siquiera en India o en China, que tenga 25.000 alumnos, es realmente una peculiaridad. Entonces, no es que los profesores no estén atentos al tema, sino que

tienen una cantidad de desafíos urgentes y permanentes, que hace difícil detenerse a reflexionar sobre la diversidad en el aula. Sin embargo, creo que sí existe esa reflexión en un plano intuitivo, según la impronta pedagógica de cada profesor.

En la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, el Programa Universidad y Discapacidad, se desarrolló justamente en el ámbito de formación docente. Claro que no todas las facultades tienen un área de capacitación pedagógica. Incluso a las que sí tienen, hay que ver si les interesa este tema. Así como las universidades son autónomas, yo respeto mucho la libertad académica, tampoco quisiera opinar sobre otras instituciones, quizás en otras facultades haya sido más útil que el tema esté instalado en otras áreas. Este es un tema académico y donde tienen que estar involucradas cada una de las instancias que hacen a la actividad y a la formación docente.

Cada uno sabrá los motivos por los cuales ubica el tema en el área institucional, porque ahí también juegan otras lógicas institucionales y otras circunstancias, hasta el azar a veces o un interés mayor que demuestra un grupo por sobre otro. En general creo que, dentro de la UBA, la única facultad en la que este tema figura dentro del área de formación docente es en la Facultad de Derecho.

### ***¿Los docentes entonces pueden derivar los reclamos a estos Programas?***

La idea de derivación puede ser más compleja de lo que parece. Va a depender mucho de la impronta de cada institución. No está clara la función de estos Programas, porque no es un gabinete psicopedagógico, quizás se acerque más a un órgano consultivo o asesor. Lo que fui viendo en la UBA es que, para algunos profesores, era un alivio que hubiese un área que se encargara de ese tema... pasarle la cuestión a alguien más. Entonces, algunos creían que podían derivarnos los casos porque nosotros nos íbamos a ocupar de lo que ellos consideraban un problema. En realidad, esto es un espejismo, una solución sólo en apariencia, porque el lugar donde se resuelven las dificultades de enseñanza es en el aula.

En la experiencia de estos años, también he visto profesores que, para sacarse el tema de encima, trataban de no hacer olas y aprobar al estudiante con discapacidad sin evaluar sus conocimientos realmente. También he visto en otras universidades, comisiones o programas donde los funcionarios se ponían en una postura de “sindicalistas”, de defensa casi gremial del estudiante para que el profesor lo apruebe, algo que a veces ni siquiera los propios centros de estudiantes hacen. Como si el solo hecho de que el alumno apruebe es un éxito, sin pensar si aprendió o no. Inclusive algunos lo usaban como propaganda para mostrar “*miren, aprobó este alumno*” como una medalla para colgarse en el pecho. Tengo mis reparos con esa clase de propaganda.

### ***¿Y si hay un pedido para contratar a profesionales externos para estos apoyos?***

Recuerdo que nosotros teníamos un debate con una alumna que pedía que su Facultad le pague honorarios a un intérprete de lengua y de señas. Yo le planteaba que no había una obligación legal de pagarlo. Si la alumna quería acudir a un intérprete, no había ningún

problema. Pero que tuviera en cuenta que el contenido y la información de la materia estaban disponibles de manera escrita, por lo tanto, ella tenía alternativas para desarrollar sus estudios. El intérprete implicaba un acompañamiento para ella y también para los docentes, pero no era obligatorio. Además de la cuestión de los costos, estaba el hecho de sacarle al profesor o a la profesora el tema de encima, encontrar una especie de muleta que evite que el docente necesite hacer alguna adaptación en su forma de enseñar, porque esa adaptación la hacía alguien externo contratado. El punto central es si el profesor de cada curso necesita modificar algo o si eso lo hace otra persona contratada que acude solamente como apoyo al estudiante. En la universidad existen tutorías de pares por parte de otros estudiantes y hay sistemas de acompañamiento por parte de alumnos más avanzados.

### ***¿Quiénes son entonces los involucrados en un pedido para la accesibilidad?***

Volviendo a mi primera intervención en esta clase de apoyos, trabajé con una Licenciada en Educación muy bien formada en su materia. Ella condujo la cuestión técnica, pero también ayudó mucho en el diálogo con la familia y con el profesor del estudiante involucrado. Por otra parte, las autoridades de la Facultad delegaron el tema, pero se mantuvieron atentas a la resolución concreta. El Secretario Académico de la Facultad consideraba que era importante garantizar a este alumno la posibilidad de estudiar y mostró gran interés en cómo podíamos ayudarlo. Por parte de las autoridades había una actitud propositiva, favorable a la búsqueda de alternativas. La respuesta por parte del profesor también era muy lúcida. Él quería dejar muy en claro que no iba a regalar una materia sin que el estudiante hubiera aprendido.

En ese caso, el estudiante venía con mucha experiencia de adaptaciones en las formas de los exámenes, tanto en el secundario como en el Ciclo Básico Común. Eso ayudó mucho porque él y su mamá nos iban contando distintas estrategias. Además, él tenía un criterio de exigencia consigo mismo acorde a lo que es la universidad y sabía que tenía que esforzarse para estudiar, él quería demostrarlo. La situación en general se dio de forma muy favorable para que pudiéramos resolverlo. Por eso, a veces creo que no hubiera sido necesario crear ningún programa si todo hubiera funcionado de la misma manera que funcionó y este alumno se hubiera graduado de la misma manera que se graduaron muchos alumnos con discapacidad, sin necesidad de los Programas que se crearon en los últimos veinte años.

### ***¿Qué pueden aportar los Programas sobre Discapacidad en las universidades?***

La creación de programas puede servir para generar un banco de ideas o de datos, un registro de actuaciones y de situaciones, pero no mucho más que eso. La responsabilidad de la enseñanza y la evaluación de aprendizajes es de cada docente, no debemos quitarlo del medio, porque allí entra la referencia de cada ciencia. Ante cualquier duda acerca del equilibrio entre la exigencia y las adaptaciones o los apoyos, es el docente quien debe decidir.

### ***¿Y se podrían redactar manuales o protocolos de actuación?***

Justamente, la diversidad en las ciencias hace imposible una herramienta de esa naturaleza. Los apoyos y las adaptaciones deberán verse en cada caso, según la materia que se estudia, el docente, hasta el grupo de compañeros influye. Esto, sin contar la impronta institucional de cada universidad. Sin ninguna duda, no puede estar centralizado en una comisión del CIN (Consejo Interuniversitario Nacional). Es absurdo que exista un grupo de funcionarios o militantes que viajen por todo el país para decirles a nuestros docentes universitarios cómo hay que enseñar. Por eso nadie los escucha y no tienen ningún tipo de repercusión. Recuerdo que cuando planteé esto en la Comisión Interuniversitaria, mucha gente me decía que estaba de acuerdo pero que en el mundo de la gestión universitaria las reglas son otras, más propias de la política que de la academia. No quiero tampoco pecar de demasiado ingenuo y creer que no hay política en las universidades porque sé que la hay y está bien que así sea, son espacios de cogobierno y hay momentos en los cuales tienen que tomarse decisiones políticas.

### ***¿Cómo se compatibiliza la capacitación en esta materia con el sistema de concursos?***

La forma de acceso a los cargos universitarios es competitiva, eso mantiene la vara alta en el nivel educativo superior. Este sistema de concursos abiertos por antecedente y oposición puede combinarse bien con capacitaciones pedagógicas, que sean útiles y atractivas para los profesores. Una de esas experiencias exitosas es la Maestría en Docencia Universitaria de la UBA. Cuando se creó, yo participaba en el Comité Académico, por mi cargo en la Facultad de Derecho y lo primero que planteé, es que quería que se incorporara una materia sobre accesibilidad a personas con discapacidad. No logré que fuera una materia central que todo el mundo tenga que cursar, pero sí que esté casi desde el inicio de la carrera.

Esta materia existe en la Maestría en Docencia Universitaria desde hace más de diez años, mucha gente se inscribe y viene porque le hablaron o porque le interesó el tema y realmente son muy buenas las experiencias que cuentan los docentes cuando se habla de estos trayectos de formación docente. Además, son excelentes las devoluciones de los alumnos porque cuentan situaciones que han vivido, si pasaron por algún desafío y si pudieron solucionarlo bien, a veces no. Me he encontrado con profesores que decían que se habían quedado frustrados porque no lograron hallar una forma para lograr que su alumno se mantuviera. Esto puede pasar con Programa o sin Programa. Cuando uno está estudiando en la universidad pasa por éxitos o fracasos, por ejemplo, el alumno que tiene que hacer más de una vez una materia hasta que adquiere los conocimientos o logra la promoción de ese conocimiento.

### ***¿Es posible que se generalice esta formación docente en otras universidades?***

En todos estos años he escuchado cientos de veces hablar de la necesidad de instancias de formación. Pero luego no es tan sencillo llevarlas adelante, terminan en planes sin concreción... De hecho, hay pocas universidades donde haya áreas dedicadas a la formación pedagógica. Y menos todavía, universidades que puedan abordar la cuestión de la accesibilidad

en esas formaciones docentes. Por eso valoro tanto la iniciativa que les decía de la Maestría en Docencia Universitaria de la UBA. Pero tarde o temprano, en las universidades se va a incorporar la formación docente, aunque sea por una cuestión de competencia para mejorar o lograr mayor prestigio.

Lo que me preocupa es que se incorpore este tema desde una óptica militante, politizada en exceso. Eso es lo que veo cuando los funcionarios políticos se apoderan de roles que no les corresponden, fingen ser académicos. Posiblemente sea un atajo hacia cargos, sin la correspondiente carrera docente. Esos funcionarios políticos detectan que no tienen una formación docente e intentan entrar por la ventana a la carrera académica, diciendo "...bueno, yo vengo a explicar qué es la discapacidad...". Entonces, van con un libreto que es un poco rústico pero muy pegadizo: hablan de *modelo*, de *paradigma* y ya con eso se arma una capacitación. Desde las universidades públicas deberíamos pensar en otra forma de tratar el tema, lejos de la manipulación política o ideológica.

### ***¿Se puede pensar en capacitaciones obligatorias sobre discapacidad?***

En algún momento se planteó, yo lo discutí tanto en el plano de la UBA como en otras universidades en las que muchos colegas querían instaurar capacitaciones obligatorias. Siempre me opuse, porque desconfío de cualquier capacitación obligatoria. Además, dudo acerca de la idoneidad de quienes querían dar las capacitaciones, que eran más militantes políticos que especialistas en la enseñanza universitaria. Crear una especie de industria de la capacitación, contratar gente y obligar a los profesores a hacer esas capacitaciones me parece un movimiento mucho más político que pedagógico.

Las capacitaciones obligatorias tienden a imponer una especie de credo para que repitan los profesores y a los docentes en general a utilizar ciertas palabras y a tener ciertas conductas. Creo que hay cuestiones que tienen que formar parte de los trayectos de formación docente, pero lo que no puede hacerse es obligar a los docentes, a quienes investigan y enseñan en las universidades a concurrir a talleres dictados por militantes políticos.

### ***¿Hay vínculos entre las universidades argentinas para interactuar en este tema?***

Cada universidad es autónoma, por lo tanto, no hay una dependencia funcional de un organismo superior. Es decir, el Ministerio de Educación de la Nación no puede bajar línea a las universidades y no sucede justamente por la autonomía universitaria. El Ministerio tiene una Secretaría de Asuntos Universitarios, que coordina determinadas cuestiones. Con la vuelta de la democracia se creó el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que es una asociación con el propósito de interactuar. La UBA forma parte del mismo y aunque en varias oportunidades haya dado señales de querer irse, no es fácil porque es un ámbito que reúne a casi todas las universidades del país. Pero es importante destacar que no tiene poder jerárquico, ni tampoco autoridad académica, es solamente una instancia de articulación voluntaria. El mapa de las universidades nacionales cambió mucho en los últimos treinta años con la creación de nuevas universidades.

Es un espacio muy politizado, posiblemente excesivamente alineado a la política nacional y eso le quita credibilidad en el ámbito académico.

### ***¿Y existe un área de accesibilidad en ese Consejo Interuniversitario?***

En el marco del CIN funciona una reunión que primero surgió de manera espontánea y con el tiempo se fue institucionalizando. Inicialmente se llamó Comisión Interuniversitaria Discapacidad y Derechos Humanos, participé en la constitución en el año 2005 o 2006, con colegas de unas veinte universidades. Con mucha de esa gente seguimos con contacto, aunque me fui alejando paulatinamente por disentir con la orientación que le daban, pero además porque dejé de representar a mi propia universidad. Más allá de las disidencias, nunca hubo mal clima en lo personal. Pero me parecía limitado el nivel de desarrollo conceptual, con una permanente reiteración de consignas y latiguillos. El principal problema era práctico: casi ninguno de los que opinaban en esos debates eran docentes. Más bien venían militantes políticos, que habían conseguido que su universidad les pague un viaje y estadía. Por eso no se avanzó casi nada en tantos años.

Lo que sí me parecía valioso en ese momento eran las Jornadas Nacionales Universidad y Discapacidad. Fui por primera vez en 2004 a Paraná y allí nos contactamos con gente muy valiosa de todo el país. Luego, en el año 2006, organizamos esas Jornadas en la Facultad de Derecho de la UBA. Realmente tuvo una potencia y una masividad que hasta ese momento no se había alcanzado, con más de mil inscriptos. Luego de eso, ya se formalizó la Comisión Interuniversitaria.

Para aquella época no era nada muy formal, había una especie de reglamento, pero muy laxo. De hecho, de cada universidad, iban los que estaban interesados en el tema, aunque no fueran profesores, ni funcionarios, a veces ni estudiantes eran. Si bien había universidades que tenían un delegado formal, la mayoría no, venían aunque no tuvieran la designación por parte de sus autoridades, simplemente por estar interesados en el tema.

Eran encuentros muy voluntariosos, pero de escaso nivel académico. A veces se producían polémicas, yo tenía mis discusiones, sobre todo cuando se planteaba la idea por parte de algunos colegas que creían que podían enseñarles a los profesores cómo dar clase. Esa comisión no tenía (ni tiene) poder para decidir nada, pero les encantaba emitir declaraciones, por ejemplo: *“hay que dar clases de una manera determinada”* o *“hay que contratar intérpretes de lengua de señas”*. Había personas propensas a las declaraciones un poco pretenciosas. Planteaban que esas discusiones tenían que “bajar” a cada universidad y que ahí se acatará lo que había discutido ese grupo, cuando muchos ni siquiera daban clases, no eran funcionarios ni profesores, eran personas interesadas en el tema, militantes, muy bien intencionados pero que no conocían la academia. Gente que venía del campo de la lucha por los derechos de las personas con discapacidad, con poca formación universitaria y poco conocimiento de cómo funcionan las universidades. Pero se sentían realizados emitiendo documentos y declaraciones fundacionales que nadie leía.

## ***¿Conocían principios como la libertad de cátedra o la autonomía universitaria?***

No creo. Y aunque estos representantes conocieran esos principios, el clima de enamoramiento con los funcionarios del gobierno nacional era un obstáculo para defender la autonomía universitaria. Se les solía dar un lugar preponderante a los funcionarios del Poder Ejecutivo Nacional, tanto del INADI como de la Secretaría de Políticas Universitarias, algo a lo que siempre me opuse y lo manifesté. Trataba de decirles a los colegas de otras universidades: los políticos pasan, pero las universidades quedan. Por otro lado, había apetencia por recursos que se creía que podían venir del Estado nacional. No quisiera pecar de excesiva ingenuidad, sé que hay juegos políticos y correlación de fuerzas, pero todo tiene límites. Además, esa politización debilitaba una causa que podría ser unificadora, como es la de la igualdad para las personas con discapacidad en la universidad. Terminó convirtiendo a esa Red Interuniversitaria en una estructura donde la voz de algunas pequeñas universidades está sobre representada, dejando al margen a las instituciones más prestigiosas, entre otras, la UBA. Esta clase de estructura se aleja cada vez más de las prácticas académicas, del lenguaje de la mayoría de los profesores.

Tal perspectiva ideológica, que domina a estas redes en universidades argentinas, genera un efecto paradójico con el campo de conocimiento. Por un lado, es un discurso esencialmente antisistema, que es difícil de compatibilizar con un profesor que quiere dar clase y enseñar, lograr que su alumno aprenda. Por otro lado, los estudiantes con discapacidad expresan deseos de ascenso social por la vía de la titulación universitaria. En general, quieren aprender, graduarse y desarrollarse como profesionales.

## ***¿Hay vínculo con las organizaciones representativas de las personas con discapacidad?***

Sí, a veces es bueno y otras veces no. El vínculo de la universidad con el medio es siempre necesario, vale la pena enfatizar la trascendencia de áreas o de funciones como la extensión universitaria. El diálogo con la sociedad forma parte de un principio de la Reforma Universitaria de 1918, no solamente es el caso argentino, sino que en todo el mundo se habla de la necesidad de la implicación de la universidad en las necesidades sociales y, específicamente, con determinados grupos que están en una condición social de desigualdad, es muy valiosa esa relación.

Como en todo diálogo, hay que encontrar los puntos de acuerdo y los puntos en que cada uno mantiene su singularidad. No vamos a poder ponernos de acuerdo en todo, yo he trabajado con muchas organizaciones en estos veinte años, casi siempre con muy buen diálogo, pero, a veces, algunas de ellas pretendían venir a la universidad a dar clases por el solo hecho de tener experiencias empíricas. Nosotros podemos dar un lugar para que los escuchen y cuenten su experiencia, pero de ahí a transformarse en profesores universitarios... Hay que respetar la carrera docente, hay gente que da clase durante muchos años, que se prepara, que estudia cuáles son los criterios de demarcación del pensamiento científico.

La gran mayoría de las organizaciones han sido muy correctas, pero otras (una minoría) han venido con exigencias a veces abusivas, confundiendo la universidad con una bolsa

de trabajo. Me da la impresión de que quienes hacen eso no conocen la naturaleza de la universidad, quizás esa es la lógica de otras instituciones estatales, tanto a nivel nacional como provincial o municipal. Las universidades no funcionan así, es complejo ingresar a un empleo público en las facultades, de la misma forma que es muy difícil ingresar a un cargo docente. Quienes les da esa expectativa a las organizaciones, termina defraudándolas.

### ***—¿Cómo evitar esas presiones?***

No pueden evitarse, pero lo que sí se puede evitar es el equívoco, a través de hablar con toda claridad. Hace pocos años me hicieron una entrevista para el portal del rectorado de la UBA. En esa entrevista, yo planteaba la necesidad de un diálogo transparente con las personas con discapacidad, con los familiares y con las asociaciones, justamente para no crear expectativas que no pudieran cumplirse.

La universidad requiere un aprendizaje complejo en materias difíciles y necesita de una comprensión lo más sofisticada posible de la lectura y la escritura, la lecto comprensión, la interpretación del aprendizaje, operaciones que desarrolla la mente como la comparación, la subsunción, en fin, distintas operaciones cognitivas. Hubo dos asociaciones muy politizadas que trataron de interpretar eso como una especie de discriminación. Decían que yo estaba discriminando a las personas con discapacidad intelectual, inclusive intentaron llevar el tema al INADI. Por supuesto que ese organismo ni siquiera se abocó al tema, consideró que era absurdo, que no tenía competencia y desestimó la denuncia.

### ***—¿Esa clase de ataques en redes tienen eficacia?***

Si, se planteó como un intento de escache, pero no funcionó. En algún momento pensé en demandar civilmente a esa asociación o a sus autoridades por daños y perjuicios, ya que era una imputación muy grave la que me hacían. Finalmente, no lo hice, porque me pareció que no justificaba escalar el conflicto. Muchos referentes reales y de importancia me dijeron que no preste atención a esa clase de ataques. Me pareció que era mejor dejarlo ahí y que, como dice Sócrates, es preferible sufrir una injusticia que cometerla.

### ***—¿Hubo algún pedido de disculpas?***

En privado sí, pero cuando les pedí que lo hicieran público dijeron que no querían. Lo cual no habla bien de esa gente. Por otra parte, uno no puede ingresar a la docencia o a la investigación buscando el aplauso, ni tampoco decir lo que la gente quiere escuchar. Para buscar popularidad están los políticos, no los académicos.

### ***—¿Cuál cree entonces que es el rol del académico en estos debates públicos?***

En una sociedad abierta y en una universidad que se basa en la noción del conocimiento como algo en constante puesta a prueba, se construye el pensamiento científico



poniendo las ideas en movimiento y debatiendo permanentemente. Eso implica tomar posiciones que no necesariamente provoquen el aplauso de todos. Si uno busca eso, que se dedique a la política y no al desarrollo del pensamiento académico.

Esta situación me dio también una pauta de que es lo que se puede esperar en un campo tan controvertido donde también hay intereses. Nunca se supo bien si no había intereses detrás de este intento de escrache, si no había gente que le convenía buscar desplazarme porque buscaba otros beneficios... nunca lo sabremos...

### ***—¿Cómo lograr un equilibrio con las asociaciones representativas?***

Desde hace veinte años que convivo con estas asociaciones y a muchas de ellas las invitamos, así como también a referentes independientes. Estos testimonios son valiosos en los cursos de grado, de posgrado y en los proyectos de extensión. Entiendo que hay un conocimiento vivencial que no se aprende en los libros.

El hecho de poder escuchar determinadas historias de vida es interesante para que los alumnos o la gente que hace los cursos las conozcan, porque ahí se ven cuestiones de la vida diaria que suceden y que no son tan fáciles de transmitir si uno no las vivió. Claro que eso no significa necesariamente convertir a estos invitados en profesores universitarios. Es un límite difícil, porque me ha pasado de invitar a una asociación y que en clase se pongan a teorizar en lugar de relatar experiencias concretas. Creo que aquí hay un problema serio en los estudios sociales en discapacidad, que buscan congraciarse con la causa y repiten casi mecánicamente las consignas de las organizaciones.

### ***—¿Cómo maneja la universidad el vínculo con organismos políticos?***

En estos años he visto diálogos con funcionarios de distintos gobiernos y la relación no suele ser productiva. En general, el político ve a la universidad como una oportunidad para difundir sus ideas y darse un baño de prestigio académico. Yo no pretendo que la universidad quede fuera del debate político, por supuesto que es un foro de repercusión donde la política retumba y se discute, a lo que aspiro es a que los universitarios no transformemos la universidad en un comité o en una unidad básica, que tengamos cierta distancia y perspectiva.

Sería ingenuo de mi parte pretender que hubiera códigos de comunicación diferenciados, no tiene sentido. Lo que sí me parece importante es que exista una distinción clara entre las formas de validación de discursos, en el caso de los discursos políticos es la votación, en la democracia el que más votos saca es el que gobierna. En cambio, la forma de validación del pensamiento científico no es la votación, sino la validez de los enunciados y la evidencia. Por supuesto que hay una dimensión axiológica que no escapa de lo político, desde ya que uno tiene valores y principios, tiene formas de ver el mundo y perspectivas, pero no puede sujetar todo al debate político del momento.

Entonces, es en este punto donde creo que en la universidad tenemos algo para aportar al debate en materia de discapacidad. Sobre todo, a ese debate un poco empobrecido que noto cuando se plantea la lucha entre los buenos y los malos, entre los que están en el “modelo

*bueno*” versus el “*modelo malo*”. Me preocupa cuando veo a muchos colegas y amigos que llevan esta discusión al plano del “*modelo o paradigma A*” versus el “*modelo o paradigma B*”, como si fuera una cuestión de elecciones voluntarias. Utilizan esos términos como sinónimos, en fin... Todo esto va en detrimento del debate teórico serio y productivo en discapacidad. Hay cuestiones de análisis mucho más complejas y sofisticadas que no pueden reducirse a esa pseudo “*batalla cultural*”.

### **—¿Se refiere a una postura objetiva?**

Bueno, uno nunca es objetivo, porque uno siempre está cruzado por valores e intereses, la objetividad no existe propiamente en ninguna ciencia, no solo en las ciencias sociales o en el Derecho. En cambio, se puede tomar distancia para observar y analizar, buscar una perspectiva de prudencia.

En antropología social se habla de categorías nativas, por ejemplo, cuando un antropólogo va a un lugar y los grupos de ese espacio utilizan denominaciones para mencionarse a sí y a otros. Son formas de clasificación utilizadas por parte de la población donde se desarrolla un trabajo de campo. Por ejemplo, cuando hice mi investigación en la licenciatura de antropología social en la Colonia Montes de Oca, realicé un trabajo sobre la interacción social al interior de un pabellón de personas internadas con discapacidad intelectual. Muchos de los residentes dividían al universo del pabellón, entre los *vivos* y los *tontitos*. Esa es una categoría nativa, el propio grupo con el cual uno está investigando se auto reconocía así. Como antropólogo podría utilizar una categoría nativa, pero generalmente se enriquece más el análisis cuando uno toma distancia de ellas. Entonces, se las incorpora, pero sin quedar atrapado por esa forma de ver el mundo.

La idea del “*modelo A*” versus el “*modelo B*” en discapacidad es una categoría nativa. El movimiento asociativo que crea esta noción como un recurso para constituir la identidad de las personas con discapacidad, es una estrategia identitaria para consolidar su identidad como grupo, como minoría a nivel global, porque en el mundo existe el colectivo de las personas con discapacidad. Muchos colegas toman esa división binaria como una forma de “*apoyar el movimiento*”. Por supuesto que es respetable la militancia, la mayoría de mis colegas antropólogos en la actualidad asumen la posición de activismo. Existe el intelectual comprometido, lo valoro y respeto mucho, pero creo que existe otra forma de comprometerse también que es tomando un poco de distancia.

Por supuesto que es un tema que no pretendo resolver, menos en una entrevista, pero considero que en el campo de la discapacidad tenemos la posibilidad de debatir temas trascendentes. La discapacidad siempre es algo que me permite pensar y debatir muchas otras cosas, independientemente de que también colabora y ayuda a eliminar prejuicios y desigualdades que hay sobre las personas con discapacidad. El debate sobre los derechos de las personas con discapacidad abre la puerta a muchas otras cuestiones que me resultan apasionantes. Por eso continúo en este tema luego de veinte años, inclusive sabiendo que es un terreno delicado, sinuoso, donde uno sabe que las asociaciones tan ideologizadas y tan cercanas al poder pueden volver a intentar una maniobra de cancelación por mi opinión académica. Esa es una censura directa, inaceptable en una universidad seria. ●

Este libro es el resultado de un trabajo colectivo de tres años, con participación de docentes de la **Universidad de Buenos Aires**, tanto de la carrera de Abogacía, como del *Programa Universidad y Discapacidad* de la Facultad de Derecho. Aquí se relata cómo fue el inicio de este programa en aquella *Casa de Estudios*, en el año 2003, para luego desarrollarse en toda la UBA. Es un texto que sirve para entender el comienzo de una iniciativa compleja y muy valiosa, que todavía está en desarrollo. Aparece clara la idea de sostener a esta clase de trabajo en el área académica y no como actividad extensio- nista. Aquí se relatan experiencias concretas de formación pedagógica, elaboradas desde el propio seno del cuerpo docente. También puede ser útil para quienes se preocupan por los vínculos complejos entre los proyectos académicos y el activismo social. En síntesis, se valora la labor docente y la permanente formación pedagógica en las universidades, desde la autonomía y el principio de la efectiva igualdad de oportunidades.

