



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

G

Haciendo antropología en un espacio universitario

Una etnografía de las relaciones entre Universidad y los "alumnos con discapacidad"

Autor:

Gordon Goldberger, Tamara E.

Tutor:

Kalinsky, Beatriz

2010

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Antropológicas

Grado



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

FILODIGITAL
Repositorio Institucional de la Facultad
de Filosofía y Letras, UBA

tesis
15.4.13

TESIS 15.4.13

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS

TESIS DE LICENCIATURA

FACULTAD de FILOSOFIA y LETRAS	
Nº 800-643	MESA
08 FEB 2011	DE
Agr.	ENTRADAS

Haciendo antropología en un espacio universitario: una etnografía de las relaciones entre Universidad y los “alumnos con discapacidad”.

Tamara E. Gordon Goldberger
LU N° 22.134.438

DIRECTORA: Dra. Beatriz Kalinsky

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

2011

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo les debe todo a las personas que se brindaron contando su historia, a quienes desinteresadamente acercaron algún documento o testimonio confiando en mí. A la Universidad de Buenos Aires y a las demás instituciones y organismos que permitieron mi acceso. A mis compañeras del UBACyT por haber sido generosas en iluminar y tender muchas manos y a Beatriz Kalinsky por permitirme la libertad que necesité, por ser suave y comprensiva con mis errores, por su tiempo y por poner el cuerpo, siempre.

*Nadie rebaje a lágrima o reproche
esta declaración de la maestría
de Dios, que con magnífica ironía
me dio a la vez los libros y la noche.*

*De esta ciudad de libros hizo dueños
a unos ojos sin luz, que sólo pueden
leer en las bibliotecas de los sueños
los insensatos párrafos que ceden*

*las albas a su afán. En vano el día
les prodiga sus libros infinitos,
arduos como los arduos manuscritos
que perecieron en Alejandría.*

*Jorge Luis Borges
(Poema de los dones)*

ÍNDICE

Introducción.....	6
Capítulo 1	
La UBA nombra un colectivo “diferente” de alumnado.....	13
• El Estatuto Universitario.....	13
• La Comisión Transitoria: Resolución N° 154/2002.....	15
• El Área Permanente: Resolución N° 1859/2003.....	15
• El “Programa Discapacidad y Universidad” de la Facultad de Derecho: Resolución N° 5110/04.....	20
○ “Equiparar oportunidades”, “igualar derechos” y “normalizar”. ¿Sinónimos?.....	24
• El Programa “Discapacidad y Universidad” dependiente de Extensión Universitaria: Resolución N° 339/07.....	27
Capítulo 2	
“Superar la exclusión”.....	30
• “La diversidad”: una sociedad eficaz y segura. Unesco 2003.....	30
• Discursos universalizadores.....	33
• A pulmón: Judith Fabre y los que anduvieron el desierto.....	37
• La Comisión Interuniversitaria.....	38
• Una Universidad “abierta”.....	40
• Un proceso de constitución de Políticas Públicas: “La información oficial y la no oficial”.....	41
Capítulo 3	
Un análisis de la categoría “discapacidad” desde la perspectiva antropológica.....	46
• El lugar de la “discapacidad” en la teoría antropológica.....	46
• Un nuevo paradigma.....	48

• “Lo normal” como marco normativo.....	50
• La “Protección Integral”.....	53
• El “certificado de discapacidad”.....	54
Capítulo 4	
Eufemismos y violencia simbólica.....	59
• Un sistema de estatus.....	59
• La “Ley de cupo”.....	63
• “Deficiencias propias”. ¿De quiénes?.....	67
• Lo que se mantiene oculto.....	72
• Mediaciones y complicidades.....	78
• La estrategia de “invisibilizar”. Una forma de la violencia simbólica.....	84
Capítulo 5	
Una experiencia para la reformulación de la categoría de “alumno”.....	87
• Autoadscripción y adscripción por otros a la “discapacidad” y el “problema” del censo.....	87
• Las “necesidades educativas especiales” desde el punto de vista de la Facultad de Filosofía y Letras.....	96
• Identidades y hegemonía.....	104
Reflexiones finales.....	108
Anexo I: Resoluciones UBA y documentos de censo voluntario.....	111
Anexo II: Proyectos de Resoluciones en relación al nuevo edificio de la Facultad de Filosofía y Letra.....	132
Bibliografía	158

INTRODUCCIÓN

“Por muy exacto que pueda ser en los detalles, el recuerdo jamás ha constituido la verdad de nadie, ni la de quien escribe, ya que en último término dicha persona necesita la perspectiva temporal para poder verlo, ni la de quienes son descritos por el escritor, ya que, en el mejor de los casos, este escritor no es más que el esbozo inconsciente de sus evoluciones, una arquitectura secreta que sólo a distancia puede descubrirse.”

Marc Augé (El tiempo en ruinas)

I. Esta tesis comenzó a escribirse a finales de Julio del año 2009 en un contexto de modificación de ciertas conductas sociales impuestas por la gripe A H1 N1. En ciertos aspectos, los recaudos tomados para la prevención implicaron una alteración en la forma cotidiana en que las personas y las instituciones desarrollaban su vida. El abanico de restricciones influyó sobre rutinas y prácticas cotidianas: maneras de saludar, actividades que convocaban a un número grande de personas y hasta llegó a alterar la modalidad de inscripción y de rendir exámenes parciales en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En este sentido, la cotidianeidad puede ser pensada como una forma pautada de llevar a cabo ciertas actividades y rutinas que se organizan en base a una estructura de materialidades –que incluye a los discursos, en tanto realidad material (Foucault 1996 a)- y símbolos compartidos por la mayor parte de los implicados. A su vez, dichos elementos constitutivos de la cotidianeidad –la estructura material, los símbolos y discursos compartidos- en ocasiones pueden estar organizados de manera tal que operen como “expulsores” de determinados grupos de personas¹.

¹ “Duschatzky (2002:17-19) prefiere hablar de expulsados y no de excluidos, porque lejos de ser una disfunción de la globalización, una falla, nombra un modo de constitución de lo social. Produce un desexistente, un ser al que se le han consumido sus potencias, sus posibilidades y transita por una sociedad que parece no esperar nada de él.” (Cattáneo 2008:7)

La vida cotidiana de una comunidad puede estar, además, atravesada por relaciones violentas donde los discursos productores de verdad² –a veces ligados a prácticas e instituciones de poder- y las resistencias a él adquieren un papel central (Foucault, 1992, 1996a, 1996b, 1999, 2004). La institucionalización de determinada “verdad” a nivel social conduce a inscribirla como parte del acervo del sentido común, de manera que oculte el entramado de las relaciones que, producidas en un contexto socio-histórico específico, legitiman desigualdades y ordenan jerárquicamente a los grupos de personas.

A través de este trabajo intento mostrar aspectos de la vida cotidiana de la Universidad de Buenos Aires que promueven la expulsión de un grupo de alumnos juzgados socialmente como “con discapacidad” y/o “con necesidades educativas especiales”. El caso de las denominadas “personas con discapacidades” que estudian en la UBA permite pensar situaciones de nuestra sociedad en que la vida cotidiana se estructura de forma tal que opaca la participación de algunos de los involucrados. Desde una perspectiva etnográfica, analizo el vínculo entre las “personas con diversas discapacidades” y la Universidad de Buenos Aires. Si bien las observaciones realizadas y los testimonios recogidos corresponden a distintas Facultades, la mayor parte del trabajo se desarrolló en la Facultad de Filosofía y Letras.

Una de las limitaciones que planteó el trabajo fue la dificultad para establecer contacto con la población de interés. No todas las “discapacidades” son visibles y aún en los casos “visibles” el número de alumnado con esas características es muy marginal. Como señala Cornelius Castoriadis (1987), una de las formas más

² En una entrevista a M. Foucault y que figura al final de la edición citada de *Hermenéutica del Sujeto* (1996 b:119), el autor sostiene que “*Dicen la verdad individuos que son libres, que organizan un cierto consenso y que se encuentran insertos en una determinada red de prácticas de poder y de instituciones coercitivas.*” La idea que se postula no apunta a señalar que la locura o la “discapacidad” no existan sino que se trata de comprender de qué manera éstas pudieron ser integradas en un campo institucional que las constituye como enfermedad, como deficiencias, etc. Por otro lado, para Foucault, las relaciones de poder no implican algo malo o negativo en sí mismas y de hecho pensaba que ninguna sociedad podría existir sin relaciones de poder, entendiendo que son estrategias de las cuales ciertos individuos se sirven para conducir las conductas de los otros: “*El poder no es el mal, el poder son juegos estratégicos*” y el problema sí puede presentarse con los efectos de dominación que éstos podrían acarrear aunque siempre existe la posibilidad de cambiar las reglas del juego, jugarlo de otro modo o de inventar un juego completamente nuevo (120, 121, 122 y 123).

comunes de discriminar a otro es opacar su percepción, a tal punto de hacerlo "invisible". La asistencia cotidiana a la Facultad de Filosofía y Letras, en mi calidad de alumna, facilitó estos encuentros desde la etapa inicial de investigación, en el año 2003, debido a que por comentarios de algún compañero o de algún profesor también pude ir conociendo historias y personas. Los encuentros casuales en pasillos y aulas fueron instancias posibilitadoras para la obtención de diversos testimonios. Algunas sedes de Facultades, Derecho, Sociales, Filosofía y Letras y Drago, fueron recorridas con algún alumno que utilizaba silla de ruedas, muletas o bastón para su desplazamiento. La Facultad de Ingeniería, se recorrió con una silla de ruedas pero sin ningún alumno que perteneciera a ella. En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras, el trabajo de campo fue más profundo ya que implicó realizar consultas en diferentes áreas y oficinas: Alumnos, Orientación, Extensión, Defensoría del estudiante y se consultó a ex decanos y a quince profesores de esa casa de estudios. En cuanto a los alumnos entrevistados, algunos registros se tomaron en las mismas sedes pero en otros casos las entrevistas se hicieron en bares o en los domicilios particulares a los que fui invitada. Creo importante señalar que en general encontré una predisposición excepcional hacia la colaboración con el trabajo que yo estaba realizando.

Como explico más adelante, Juan Seda era por entonces un compañero de curso que estaba interesado en este tema y hacía poco tiempo había entablado relación con Carlos Eroles, un profesor de la carrera de Trabajo Social con activa participación en la CTA (Central de los Trabajadores Argentinos). Gracias a ese vínculo pude conocer a Carlos Ferreres, el Director del Departamento de Discapacidad de esa entidad, quien me permitió el acceso a otros espacios que resultaron relevantes para una más amplia comprensión del tema de mi interés. Entre los años 2004 y 2006 visité ese espacio con frecuencia y colaboré en acompañarlo y tomar registros de diversos eventos y reuniones que formaban parte de su agenda cotidiana, entre los que destaco:

- Las "Jornadas Nacionales de Promoción de los Derechos Humanos de las Personas con discapacidad" que contó con la participación de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación y el Instituto Nacional de Servicios Sociales para Jubilados y Pensionados (PAMI).
- Las reuniones del Comité de Evaluación del Seguimiento de la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las

personas con discapacidad” -ley Nacional 25.280- conformado por la Dirección general de Derechos Humanos del Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto, la Auditoría General de la Nación, Secretaría de Derechos Humanos, AMIA, CTA, Foro-pro, Arzobispado de Buenos Aires, Comisión Nacional Asesora para la Integración de las personas discapacitadas, el Instituto Nacional de lucha contra la discriminación, la xenofobia y el racismo (INADI) y el Consejo Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia.

- Reuniones de la “Red Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos”.

Esta participación en un espacio de la esfera política me había generado ciertos cuestionamientos que preferí dejar aclarados con algunas de estas personas por lo que les expliqué que yo no buscaba quedar posicionada en ningún lugar determinado y que “la política no me interesaba”. Se rieron sin recaudos de mi frase y respondieron que con el tiempo entendería que “todo es política”. Si bien me tensionó al comienzo el hecho de llegar a un lugar con una persona que tenía una posición política definida y entendía que eso podía resultar perjudicial para acercarme a personas con otras preferencias, con el transcurrir del tiempo me di cuenta de que todos los participantes, a pesar de sus diferencias, habían conformado un frente común con objetivos muy claros, por lo cual mi posición resultó más ventajosa que problemática y fue el modo en que pude acceder a documentos que de otra manera me hubieran estado vedados. La gente confiaba en mí porque “uno de ellos” me había dado la bienvenida.

II. Este trabajo es el resultado de siete años de investigación y abarca una multiplicidad de dimensiones. Por un lado, introduce una mirada acerca de los cambios producidos dentro de la sociedad argentina en relación a la “discapacidad” durante los últimos años. Este proceso permite captar los mecanismos a través de los cuales diferentes grupos son incluidos/ excluidos de ciertos espacios y esos cambios sociales pueden ser situados y comprendidos socio- históricamente. En segundo lugar, el proceso nacional, con sus particularidades, está inserto en un paisaje mayor que opera a nivel global, mediatizado por organismos transnacionales como Unesco y la Organización Mundial de la Salud. La tercera dimensión, en la que procuro centrarme, es la que coloca como protagonista a la Universidad de Buenos Aires. En este sentido, es posible identificar un acontecimiento particular que señala una ruptura dentro de un proceso institucional: en el año 2003 se decide

crear un “Área permanente de discapacidad” dependiente del Rectorado. La mirada del proceso, que es desarrollado en el capítulo 1, permite dar cuenta de cuestiones menos evidentes en análisis sincrónicos.

Una de las hipótesis que sustentan este trabajo es la existencia de estereotipos que colaboran en la exclusión, marginando o dejando afuera a personas consideradas como “distintas”. Apunto a reflexionar acerca de los discursos y creencias que dan cuenta de dichos estereotipos y que pueden estar conspirando contra la inclusión de personas en la medida que operan como soporte de la construcción institucional de la “normalidad”.

Durante trece años trabajé en una casa de ortopedia, alquilando y vendiendo lo que se denominan equipos de rehabilitación: sillas de ruedas, bastones, muletas. Ese fue mi primer encuentro con las denominadas socialmente “personas con discapacidades” y sus familiares. Gracias a esa experiencia, tomé conocimiento de las dificultades que la Ciudad de Buenos Aires presenta para el traslado y el desarrollo de la vida social de estas personas. Hasta entonces se trataba de un conocimiento “práctico” que resultaba de utilidad en mi espacio de trabajo, aunque en la actualidad lo juzgo como una instancia que posibilitó la observación de prácticas cotidianas que pudieron capitalizarse luego desde una perspectiva científica.

Al iniciar la carrera de Antropología, estando mi existencia cotidiana muy próxima a las “personas con discapacidades”, comencé a notar lo poco visibles que eran en el mundo universitario, o por lo menos eso se hacía evidente en la Facultad de Filosofía y Letras. Sabía que era significativo el número de personas que utilizaban esos elementos pero en concordancia con lo que observaba en la esfera pública de la Ciudad, ese número no estaba tampoco representado dentro de la Facultad³. Coincidentemente, en el año 2003, a instancias de tener que presentar un breve trabajo final para la materia Psicología General, un compañero propuso el tema de los alumnos “con discapacidad” que estudian en la UBA. De aquel grupo

³Un trabajo de Ferrante (2007) basado en la Encuesta Nacional de Discapacidad 2002/3 (ENDI) sostiene que *“Un 18, 3% de las personas con discapacidad motora sale al menos tres veces por semana. El 13.5% de las personas con discapacidad motora sale al menos un día por semana. El 26.6% de las personas con discapacidad motora sale sólo excepcionalmente o nunca de su casa (...) Así, la mitad de las personas con discapacidad motora sale entre tres veces y menos por semana de su casa.”*

circunstancial conformado por cinco personas, dos de sus integrantes continuamos durante el año 2004 en la investigación del tema. A partir del 2005, todos tomamos rumbos diferentes.

III. El concepto de “campo”⁴ de P. Bourdieu resultó esclarecedor para la selección de espacios cuyos aportes fueron amplios y variados en la medida que formaban parte de lugares sociales con pocas similitudes, donde el único factor común fueron las denominadas “personas con discapacidad”. Durante tres meses asistí semanalmente a un colegio secundario exclusivo para estas personas que, además, tiene relevancia a nivel nacional ya que alumnos de otras provincias asisten allí por motivos diversos: porque en su lugar de residencia los colegios secundarios no son accesibles, porque se los cubre la obra social, porque están realizando algún tratamiento en Buenos Aires, porque cuenta con transporte o porque tiene un sistema de internado en un edificio contiguo al del colegio. Tomé conocimiento de esta institución durante una secuencia de entrevistas que había pautado con un ex estudiante de la UBA, de unos cincuenta años de edad, quien me había comentado que los últimos años del colegio secundario los había cursado allí por recomendación de médicos del Instituto de Rehabilitación. Así, personas que fui conociendo, fueron ofreciendo nuevos contactos para el acceso a un determinado lugar, generando la “bola de nieve” mencionada por Guber en *El salvaje metropolitano* (2004: 85, 58, 59, 64, 65 y 91). En algunos casos fueron ámbitos formales, institucionalizados, de estudio o de trabajo (un banco, un colegio). En otros casos, se trató de situaciones en las que se estaban discutiendo políticas públicas nacionales y/o internacionales en relación a la “discapacidad”, incluso dentro del ámbito de la UBA. El resto de los lugares consistió en observar las maneras en que los profesores desarrollaban su clase, acompañar a personas a realizar el trámite de su “certificado de discapacidad”, ir a comprar apuntes con algún alumno dentro de la

⁴ Un campo es “*un sistema estructurado de fuerzas objetivas, una configuración relacional dotada de una gravedad específica capaz de imponerse a todos los objetos y agentes que penetran en ella (...) Es, simultáneamente, un espacio de conflictos y competición (...) en el que los contendientes rivalizan por establecer un monopolio sobre el tipo específico de capital eficiente en él. (...) Un campo está integrado por un conjunto de relaciones históricas objetivas entre posiciones ancladas en ciertas formas de poder (o de capital), mientras que el habitus alude a un conjunto de relaciones históricas “depositadas” en los cuerpos individuales bajo la forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción.*” (Bourdieu y Wacquant 1995: 23). El campo siempre deja cierto margen a la indeterminación mientras que el mecanismo estructurante es el habitus.

Facultad, acompañarlo a buscar un transporte para regresar a su hogar, en fin, actividades de la vida cotidiana de las personas.

IV. El capítulo primero hace un recorrido temporal y conceptual circunscripto al espacio que la Universidad instauró para abordar el tema “discapacidad”: la creación de un Área permanente dependiente del Rectorado y de un Programa originado en la Facultad de Derecho.

En el capítulo segundo se relaciona la política institucional de la UBA con las emergentes de organismos transnacionales.

El capítulo tercero se soporta en las ideas de Canguilhem para discutir la construcción social de la “discapacidad”, estableciendo fundamentos para mostrar y argumentar acerca de la artificialidad de construir políticas que demarquen límites entre salud y enfermedad ya que este epistemólogo señala cierta imposibilidad de establecer normativas supraindividuales respecto de este tema.

Por su parte, el capítulo cuarto circunscribe la relación de la Universidad con las personas “con discapacidad” a una teoría de la violencia simbólica, mientras que el quinto capítulo hace foco en el caso del censo llevado a cabo a comienzos del año 2010 en la Facultad de Filosofía y Letras.

CAPÍTULO 1

LA UBA NOMBRA UN COLECTIVO "DIFERENTE" DE ALUMNADO

“Reconocemos a todos los seres humanos un valor igual como seres humanos y afirmamos el deber de la colectividad de conceder las mismas posibilidades efectivas en lo que se refiere al desarrollo de sus facultades.”

Cornelius Castoriadis

I. EL ESTATUTO UNIVERSITARIO.

Lo que denominamos Universidad está compuesto también por el colectivo “alumnos con discapacidad”⁵ que muchas veces no son convocados a los lugares en donde se discuten y deciden normativas (Kalinsky 2005:4) que competen al desarrollo de sus vidas dentro de la institución. La mayoría de los alumnos denominados “con discapacidad” que estudian en la Universidad son personas sobre las que tienen efectos las decisiones que otras personas toman por ellos. Por otro lado, la construcción social de la “discapacidad” supone una minusvalía en derechos ciudadanos, aún cuando pueda ser encubierta desde la sobreprotección paternalista. Ciertamente, no puede decirse que falten leyes y reglamentos respecto del tema “discapacidad”, existiendo dentro de la UBA experiencias de comisiones constituidas para tales fines pero, el hecho de que continúen dictándose resoluciones al respecto, puede ser un indicador clave de la persistencia del problema⁶. El artículo 16 de la Constitución Nacional, desde su redacción originaria en 1853, refiere a la

⁵ Esto es así desde que se escribió el Proyecto del último Estatuto Universitario luego de que la Asamblea Universitaria, reunida el 18 de Diciembre del 2006, resolviera iniciar un proceso de análisis y reforma de dicho estatuto. Allí se expresa que “*La Universidad está comprometida con la defensa y el cumplimiento de los principios democráticos y los derechos humanos y sociales. Asimismo vela por la igualdad real de los géneros, la defensa del medio ambiente y la inclusión de las personas con discapacidad. Todas las actividades de la Universidad tienen como horizonte el mejoramiento sustantivo de las condiciones de vida y el progreso de la sociedad que le da sentido y la financia.*”
<http://www.uba.ar/comunicacion/noticia.php?id=2134> Última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

⁶ Este desarrollo específico se retoma de un trabajo presentado en el Congreso Argentino de Antropología social (CAAS) 2004 junto a Juan Seda, con algunos cambios. De los nuevos análisis soy la única responsable.

igualdad de todos los habitantes de la Nación ante la ley. La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sancionada en 1996, trata específicamente los derechos de personas “con necesidades especiales” en su artículo 42:

“La Ciudad garantiza a las personas con necesidades especiales el derecho a su plena integración, a la información y a la equiparación de oportunidades. Ejecuta políticas de promoción y protección integral, tendientes a la prevención, rehabilitación, capacitación, educación e inserción social y laboral. Prevé el desarrollo de un hábitat libre de barreras naturales, culturales, lingüísticas, comunicacionales, sociales, educacionales, arquitectónicas, urbanísticas, del transporte y de cualquier otro tipo, y la eliminación de las existentes.”

En el artículo 5º de la Ley Federal de Educación, sancionada y promulgada en Abril de 1993 - Ley Nº 24.195- se alude a “la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación”, “la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo” y a “la integración de las personas con necesidades especiales mediante el pleno desarrollo de sus capacidades”. Por su parte, el artículo 13 de la Ley de Educación Superior Nº 24.521 -sancionada el 20 de julio de 1995 y modificada por la Ley Nº 25.573 en el año 2002-, asegura el “acceso al sistema sin discriminaciones de ninguna naturaleza”, siendo responsabilidad del Estado “garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad” quienes “durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes.” (Artículo 13, inciso f).

La UBA se rige además por su estatuto universitario. La sanción correspondiente al Estatuto originado en 1958 manifestaba, en su artículo 69 y 70⁷, el interés genérico por evitar discriminaciones y proporcionar igualdad de oportunidades para todos, aún cuando no se refería expresamente a “personas con discapacidades”.

⁷<http://www.uba.ar/download/institucional/uba/9-32.pdf> Última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

II. LA COMISIÓN TRANSITORIA: RESOLUCIÓN N° 154/2002.

El primer vínculo con el tema "discapacidad" se desprende del Expediente número 22.630/02 Anexo 29 donde se lee que el 10 de Julio de 2002 el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires sancionó la Resolución N° 154/2002 que creó una Comisión transitoria para la elaboración de pautas para las "personas con necesidades especiales" que cursen estudios en la universidad⁸. Como se menciona en el mismo expediente, esto surge a partir de un proyecto presentado por el consejero Juan E. Azcoaga. El objetivo de esa Comisión fue *"la elaboración de normas para la atención de personas con necesidades especiales en la Universidad de Buenos Aires"* que contemplen el tipo de limitación, los estudios elegidos y las recomendaciones pertinentes. En su artículo tercero se otorga a la Comisión la posibilidad de convocar a especialistas de la propia universidad o externos a ella, con el propósito de *"alcanzar el mejor nivel humanitario y técnico en sus propuestas."* La misma quedaba integrada por: la doctora Regina Wigdorovitz de Wikinski (consejera UBA); doctor Juan Azcoaga (consejero UBA); ingeniero agrónomo Oscar Santanatoglia (consejero UBA); licenciada Ana González (consejera UBA); licenciado Jorge Biglieri (consejero UBA); ingeniero Marcelo Rodríguez Chatruc (Facultad de Ingeniería- UBA) e ingeniero Alejandro Román (Facultad de Ingeniería- UBA). La Comisión tenía un plazo de noventa (90) días para expedirse.

III. EL ÁREA PERMANENTE: RESOLUCIÓN N° 1859/2003.

El 17 de septiembre de 2003, el Consejo Superior sancionó la Resolución N° 1859/2003 que enumera a los especialistas y a las entidades que fueron convocados para la tarea de asesoramiento: profesora Elisabeth Jiménez Pastor (AMIA); licenciada Fernanda Bona (Asociación Civil Zoe y Facultad de Ingeniería- UBA); arquitecto Claudio Benardelli (Comisión Nacional Discapacitados, Presidencia de la

⁸ Como lo expresa el propio expediente, han considerado para la conformación de esta Comisión *"la frecuencia y diversidad de situaciones que se le suscitan a este Consejo Superior y a los Consejos Directivos de las Facultades por parte de alumnos con necesidades especiales"* y que *"Esta Casa de Estudios cuenta con recursos técnicos suficientes como para organizar de modo completo y ejemplar programas para las personas con necesidades especiales."*

Nación); arquitecto Damián Barbirotto (COPROMA- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo-UBA); señor Carlos Ferreres (Director Departamento Discapacidad CTA); señor Abraham Felperín (Director Secretaría de Discapacidad, AMIA); licenciado Carlos Eroles (Facultad Ciencias Sociales- UBA); señor Gustavo Cediel de Rose (alumno Facultad de Ingeniería); y los representantes del Foro Permanente para la Promoción y la Defensa de los Derechos de las Personas con Discapacidad (Foro Pro) profesor Ariel Librando y presbítero Pablo Molero.

La Comisión quedó conformada, entonces, por una representación de la Facultad de Ciencias Sociales, dos de Ingeniería y una de la Facultad de Arquitectura. En conjunto concluyeron que se debían tener en cuenta los siguientes conceptos centrales:

- *“Entender que la lucha por la inclusión de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales es inescindible de la lucha por la superación de todas las otras formas de exclusión social.”*
- *“La persona con discapacidad y/o necesidades educativas especiales debe ser reconocida como tal, en la plenitud de su dignidad. Es un sujeto de derecho cuya ciudadanía debe ser promovida.”*
- *“Las personas con discapacidades y/o necesidades educativas especiales para ejercer su derecho a aprender en los ámbitos universitarios requieren apoyos, que permitan eliminar o sobrellevar obstáculos para el desarrollo de la vida académica.”*
- *“Más que una normativa especial las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales necesitan orientación vocacional para poder evaluar por sí mismas las posibilidades y obstáculos que presenta la carrera elegida y decidir libremente.”*
- *“La discapacidad es una cuestión social y de derechos humanos, que requiere una articulación con la vida cotidiana en la ciudad para superar problemas, barreras, transporte, que favorezca la inserción universitaria de las personas con discapacidad.”*

- *“Que corresponde que esta universidad brinde el más decidido apoyo a esta trascendente contribución a la integración de las personas con discapacidad y/ o necesidades educativas especiales.”*

A partir de lo expuesto, aparece en esta resolución una observación de los especialistas confrontando lo que se proponía en el primer expediente en relación a que la Comisión transitoria tendría como objetivo la elaboración de “normas”, priorizándose en este segundo documento, la orientación vocacional antes que una normativa especial. Según el testimonio registrado de dos personas convocadas como asesores externos, algunos puntos se convirtieron en una verdadera arena de disputa:

“En la reunión más importante realizada en el recinto del Consejo Directivo de la Facultad de Ingeniería, por ser inaccesible el Consejo Superior, se debatieron diversos temas y como consecuencia de ese encuentro se redactó un documento. (...) Este documento refleja las exigencias razonables que debe satisfacer una Universidad interesada en el respeto y la promoción de los derechos de las personas con discapacidad. Durante la discusión, un momento particularmente difícil fue el que se suscitó con relación a un planteo de algún Consejero Superior de la UBA respecto de lo que se llamó las incumbencias restringidas para el otorgamiento de títulos a personas con discapacidad, lo que determinó una dura réplica de las organizaciones presentes.”

El testimonio hace un aporte más al análisis de las percepciones que circulan en la institución en relación a estos alumnos y que suelen ser un efecto de las creencias e ideas –cuestionables- acerca de la inteligencia y la competencia social. Pero lo más significativo, como se menciona en un testimonio recogido es que:

“Este planteo restrictivo y paternalista supone adjudicar a un grupo de personas que invisten una representatividad transitoria la facultad de determinar a priori los límites del desarrollo humano. Los seres humanos venimos demostrando reiteradamente en la historia de la humanidad la posibilidad de lograr desarrollos más allá de todo lo predecible. Para tomar un solo ejemplo histórico recordemos a Helen Keller.”

En esta misma Resolución del 2003, se enunciaron siete artículos:

ARTÍCULO 1°: Encomendar que en todas las presentaciones de modificación del Estatuto Universitario se enuncien los derechos y los apoyos que esta Universidad debe ofrecer a sus estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, que permitan generar una auténtica igualdad de oportunidades.

ARTÍCULO 2°: Crear un Área Permanente dependiente del Rectorado, dedicada al abordaje de la problemática de la discapacidad dentro de esta Universidad que se extienda hacia los estudiantes, docentes, graduados y no docentes, tarea que a ella le corresponde desarrollar como institución que genera conocimiento, innovación técnica y análisis crítico de la realidad, y que por consiguiente, está en condiciones de aportar opiniones técnicas fundadas y/o asesoramiento, en el marco de la acción del Estado y de la sociedad, con relación a las políticas públicas y otros aspectos de la cuestión social de la discapacidad.

ARTÍCULO 3°: Promover la accesibilidad plena, física, comunicacional, cultural y pedagógica, en todos los ámbitos de esta Universidad, para lo cual se debe hacer una eficiente gestión de recursos, que permita resolver y/o favorecer la integración plena a todas las áreas, de las personas con discapacidad.

ARTÍCULO 4°: Establecer una política de becas y de tutores a cargo de docentes especializados para los estudiantes con discapacidades y/o necesidades educativas especiales.

ARTÍCULO 5°: Promover la enseñanza de contenidos y/o asignaturas específicas sobre discapacidad en el currículo de las diversas carreras, así como acciones de investigación y de extensión universitaria que favorezcan la inserción educativa laboral y social de las personas con discapacidad.

ARTÍCULO 6°: Promover el desarrollo de un voluntariado especializado que preste apoyo a las personas con discapacidad que así lo requieran, para su mejor desempeño académico.

ARTÍCULO 7°: Regístrese, comuníquese y pase a la Secretaría General a los fines establecidos en el artículo 2°.

Estas medidas no tuvieron aplicación real en las Facultades y muchas de las autoridades de facultades entrevistadas en aquel tiempo no las conocían, aunque alguno admitió que era un tema que se venía tratando desde hacía tiempo en varias sedes de la UBA⁹. Algunos funcionarios manifestaron que es más importante la toma de conciencia y la internalización de las conductas que la sanción de normas y la creación de comisiones:

“Hay que adoptar una especie de política, hacer relevamientos, brindar condiciones materiales. Se está parcialmente haciendo. Se ha legitimado el problema (...) Sería ingenuo creer que se ha solucionado el problema con una rampa.”

Consultado acerca de si creía que existía un estereotipo de estudiante respondió que:

“Ampliamente, sí. No expresamente pero existe un estudiante “normal” y eso hace que a veces no se vea lo que se tiene adelante. Hay que lograr el diálogo mutuo. (...) Es difícil, no es un tema que figure como prioritario (...) Es delicado el acercamiento mutuo. Los discapacitados son sensibles, pueden sentirse discriminados (...) No importa tanto la infraestructura. La rampa viene por añadidura (...) Hay que tener cuidado con las Comisiones, jornadas, etc. Son importantes pero hay que lograr las cosas más de adentro. Puede haber cierta artificialidad (...) Habría que conciliarlo con la relación de ida y vuelta. Lo igualitario (...) No hay trato diferencial a discapacitados. La burocratización siempre es un peligro. Crear instancias burocráticas o normas deja la conciencia tranquila, las autoridades pueden decir hicimos esto, nos preocupamos...”

Este Área Permanente no llegó a constituirse y desde el propio Rectorado no sabían qué respuesta dar. Un entrevistado que fue profesor de la Facultad de Derecho y

⁹ El relevamiento de esta información corresponde a los años 2003, 2004 y 2005.

que usa una silla de ruedas para desplazarse ha comentado que:

“Se crea un Área Permanente que nunca comenzó a funcionar efectivamente y ahora vuelven a crear otra vez un área; es una cosa que no se entiende con claridad¹⁰.”

IV. EL “PROGRAMA DISCAPACIDAD Y UNIVERSIDAD” DE LA FACULTAD DE DERECHO: RESOLUCIÓN N° 5110/04.

El 16 de Marzo de 2004, mediante la sanción de la resolución 5110/04, el Decano de la Facultad de Derecho resolvió crear el “Programa Universidad y Discapacidad” nombrando a la Dirección de Carrera y Formación Docente como el ámbito adecuado para desarrollar el Programa que incluiría investigación, capacitación y asesoramiento técnico en lo referido a necesidades de “personas con discapacidad”, buscando así contribuir con los objetivos de *“igualdad de oportunidades e integración a personas discapacitadas”*. El artículo segundo especifica que, además, esta Facultad será la encargada de centralizar la información proveniente del Área Permanente dependiente del Rectorado:

“ARTÍCULO 2°: El Programa Universidad y Discapacidad fomentará tareas de cooperación con otras instituciones y agencias públicas o privadas interesadas en la materia, instará la integración de personas con discapacidad, consultará expertos, promoverá el libre debate con atención a la diversidad sociocultural¹¹ y centralizará la información proveniente del Área Permanente, dependiente del Rectorado creada por Resolución (C.S.) N° 1859/ 2003.”

En la página web de la Facultad de Derecho se exhibe un texto que narra el origen del Programa y que no guarda estrecha relación con la previa creación del Área Permanente y las resoluciones anteriores sino que parece proceder de un proceso

¹⁰ Hace referencia al Expediente N° 22630/02 A. 29 y a la Resolución N° 339/07 por medio de la cual, el Rector de la Universidad de Buenos Aires decidió crear el Programa Discapacidad y Universidad dentro del ámbito de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil.

www.derecho.uba.ar/academica/carrdocente/prog_uni_discap_resolucion_22630.php Fecha última consulta: 13 de Noviembre de 2010.

¹¹ Más adelante discutiré esta apelación y uso de la “diversidad”.

independiente, surgido al interior de dicha Facultad y que fue confirmado durante entrevistas y comunicaciones con autoridades del Programa:

“En abril de 2003 se presentó un profesor de derecho civil ante las autoridades del área académica de la Facultad de Derecho, solicitando asesoramiento para evaluar a un estudiante de su clase que no podía darse a entender de manera fluida oralmente, ni podía escribir debido a una discapacidad motora extendida. A partir de allí la Dirección de Carrera y Formación Docente, dependiente de la Secretaría Académica, elaboró y llevó adelante un programa de atención a las necesidades educativas especiales que se denominó “Universidad y Discapacidad”, cuyos destinatarios directos son los docentes de la Facultad y cuyos objetivos son la visibilización de los estudiantes discapacitados, el fomento del debate sobre desigualdades de hecho y la capacitación docente para garantizar el proceso de aprendizaje a todos los estudiantes. Este programa ha sido declarado de interés parlamentario por la Cámara de Diputados de la Nación¹².”

Según se lee allí, los destinatarios son los profesores y uno de sus objetivos es la “visibilización de los estudiantes discapacitados”. En otro apartado de la misma página web, denominado “Adecuación a las necesidades educativas especiales”¹³ se menciona el objetivo de asesoramiento que se brinda:

“El objetivo de este asesoramiento es normalizar las relaciones docente-alumno-contenidos¹⁴, implementando los recursos que sean necesarios. Las dificultades que se plantean en un comienzo suelen diluirse en tanto que avanza el conocimiento entre el profesor y el alumno. Sin embargo, se observa que para los docentes resulta tranquilizadora la presencia en muchos casos “potencial” del asesor especializado. Los temas que se abordan con más frecuencia con los docentes son el acceso a la información, la relación del alumno discapacitado con su grupo de pares, su futuro desempeño profesional, las alternativas de evaluación y su adecuación a las exigencias académicas.”

¹²http://www.derecho.uba.ar/academica/carrdocente/prog_uni_discap_origen.php
Última consulta 14 de Noviembre de 2010.

¹³http://www.derecho.uba.ar/academica/carrdocente/prog_uni_discap_adequacion.php
Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

¹⁴ El subrayado es mío para indicar que en las páginas siguientes analizaré el tema de la “normalización”.

Evidentemente, estos alumnos presentan un desafío al orden establecido, a los valores, los prejuicios y las creencias aceptados o que circulan dentro de la institución (Barton 1998: 62), por lo que entiendo que pueden realizar un aporte para ayudarnos a comprender las formas que los vínculos asumen dentro de ella. La “discapacidad” pone en evidencia la falta de preparación del sistema, más que las dificultades de los alumnos (Kalinsky 2005 y Rosato 2005). La “normalización” es una de las posibilidades, entre otras, que pueden proponerse porque también existe la opción de crear nuevas instancias que no se correspondan con las ya establecidas. La pregunta que cabría hacer es si no se está relacionando directamente lo que se denomina “equiparación de oportunidades” con “normalización” porque llama la atención que no sea solamente el Programa de la Facultad de Derecho de la UBA el que tenga a la “normalización” como objetivo. Más adelante mostraré el caso de otra universidad que tiene también esta propuesta.

Por otro lado, los “contenidos” como objeto de reflexión, apegado al vínculo docente alumno, puede favorecer la creencia de que estos alumnos “necesitan” otros contenidos diferentes a los ofrecidos para la generalidad. La fórmula de acrecentar la “tranquilidad” del profesor por medio de la presencia de un “asesor especializado” dentro del aula podría reportar en los imaginarios una visión de dependencia que se continuaría incorporando a la producción social de “alumnos con discapacidad” y, además, remite a una imagen de infantilización a la vez que se potencia un tipo de vínculo paternalista. Mientras tanto, según testimonios de algunos alumnos, la presencia de un traductor en lenguaje de señas, por ejemplo, resolvería situaciones más vinculadas con los problemas reales que a ellos se les presenta. Los mismos alumnos pueden brindar aportes fundamentales para evaluar de qué manera se podrían llevar adelante los cambios que la institución se propone, aminorando los riesgos de que las nuevas medidas fomenten desalientos y/ o deserción por tener implícitos contenidos discriminatorios.

Si bien no queda demasiado claro qué determina la “especialización” en “discapacidad”, lo cierto es que ya en 1996, Corbett hacía fuertes críticas a la utilización del término “necesidad especial”, indicando que no era útil ni positivo debido a que *“refleja una propiedad profesional, en la que las definiciones educativas y médicas clasifican qué puede ser especial y quiénes pueden alegar una necesidad. No encaja con el nuevo discurso del movimiento de la discapacidad”* (en

Barton 1998:106). Este tipo de clasificación remite a un esquema esencialista dentro del cual *“se entiende que la labor de los profesionales es la de identificar y después proveer los servicios que cubran las necesidades de los individuos que tienen determinadas categorías de dificultad”* (1998:109). Por su parte, Carlos Skliar (en Vain y Rosato 2005) menciona que *“no ha habido cambios radicales en los dispositivos técnicos y en los programas de formación que construyen discursos acerca de la alteridad, sea ésta denominada como “deficiente”, “con necesidades educativas especiales”, “discapacitada”, “diversidad”, etc. Hay en todas ellas la presencia de una reinención de otro que es siempre señalado como la fuente del mal, como el origen del problema. Y, también, permanece incólume nuestra producción del otro para así sentirnos más confiados y más seguros en el lado de lo normal.”* Por último, y haciendo referencia al mismo tema, Beatriz Kalinsky (2005:2) señala a las “necesidades especiales” como un eufemismo puesto de moda, equiparable al de las “capacidades especiales” argumentando que *“Como nuestra sociedad está preparada solamente para el común de estas personas, aquellas que no cumplen involuntariamente algunos requisitos, se vuelven “especiales”.* Sugiere, además, que en relación al derecho a la educación de estas personas es importante *“generar un debate sobre los fundamentos ideológicos”* que encierran las diferentes categorías que suelen utilizarse.

Además de “necesidad especial”, la categoría “diversidad” se usa en el mismo documento de la Facultad de Derecho. Su utilización para este tipo de situaciones es objeto de reflexión en esta tesis, como se verá más adelante, además de haber sido puesta en cuestión por autores como Rosato, Kipen, Marmet, Almeida, Lipschitz, Angelino y Zuttió, en el artículo “Nuevas retóricas para viejas prácticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensión y abordaje de la discapacidad” publicado en 2010 por la revista *Política y Sociedad*¹⁵. El documento de la Facultad de Derecho propone el término de la siguiente manera:

“El programa Universidad y Discapacidad de la Facultad de Derecho fue creado por la Resolución (D) N° 5110/04 en el marco de la Dirección de Carrera y Formación

¹⁵ Otros autores que pueden mencionarse por discutir la utilización de la categoría “diversidad” son: Geertz, Boivin, Rosato y Arribas -*Constructores de otredad*-. Específicamente para el tema “discapacidad” Rosato y Skliar -en Vain y Rosato, coordinadores (2005). *La construcción social de la normalidad*. Ediciones Novedades Educativas, Argentina-. Ver páginas 19 y 45, entre otras.

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 sociocultural¹⁶, además de centralizar la información proveniente del Área Permanente dependiente del Rectorado de la Universidad, creada por la Resolución (CS) N° 1859/03. Desde el año 2005, se reúne periódicamente una Comisión, también denominada Universidad y Discapacidad, compuesta por representantes de cada una de las facultades, junto a delegados de otras unidades académicas de la universidad, que actualmente trabaja en la creación de un Programa dependiente del Rectorado, en el área de la Subsecretaría de Extensión, a cargo del Profesor Carlos Eroles¹⁷, que incluya a esta Comisión y que aliente la creación de sendos Programas en cada una de las Facultades, resaltándose el funcionamiento de las unidades académicas donde ya existe esta modalidad.”

Tal como ocurre en otros documentos y producciones científicas, varios términos parecen conjugarse indistintamente para su utilización en relación al tema “discapacidad”. Los que surgen en este documento¹⁸ de la Universidad de Buenos Aires donde se explica el origen del Programa dependiente de la Facultad de Derecho son: “discapacitado”, “estudiante discapacitado”, “estudiante con discapacidad”, “necesidades educativas especiales”, “alumno discapacitado”, “personas discapacitadas”, “personas con discapacidad” y “diversidad socio cultural”.

IV.I. “EQUIPARAR OPORTUNIDADES”, “IGUALAR DERECHOS” Y “NORMALIZAR”. ¿SINÓNIMOS?

La idea de “equiparar oportunidades” remite a un cierto reconocimiento de que existen oportunidades que no todos reciben por igual, entre ellas, la posibilidad de cursar estudios universitarios, en caso de que la persona deseara hacerlo. Nos

¹⁶ El subrayado es mío.

¹⁷ El Sr. Carlos Eroles falleció durante la elaboración de esta tesis, asumiendo el cargo el Sr. Juan Seda.

¹⁸ <http://www.uba.ar/extension/universidadydiscapacidad/download/derechodisca.pdf> Última visita: 16 de Noviembre de 2010.

habla de que existe un sistema de estatus operando donde algunos reciben algo valorado socialmente, mientras a otros se les veda ese acceso. “Normalizar las oportunidades” no es lo mismo que “normalizar la discapacidad” ni que “normalizar la relación docente- alumno- contenido”. De cualquier forma, esta búsqueda de la “normalización” entra en tensión con la utilización constante de la categoría “necesidades educativas especiales”, que suelen imputárseles a estos alumnos. ¿Normalizar a la “discapacidad” o ampliar el marco de herramientas y materiales de apoyo que la Universidad brinda a sus alumnos?

A nivel comparativo, es posible considerar a otras dos universidades. La primera, con un discurso similar al de la UBA, la Universidad Complutense de Madrid, y la segunda que, al menos desde el discurso de algunos de sus profesionales, hace una fuerte crítica a la utilización de la categoría “normalizar”, la Universidad de Entre Ríos. La Universidad Complutense de Madrid organizó durante los días 26 y 27 de octubre de 2006, el II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad, bajo el lema “adaptar la igualdad, normalizar la diversidad”:

“Este Congreso pretende convertirse en un foro de reflexión y debate de todos los agentes implicados en los procesos de normalización de la discapacidad en la Universidad, donde se analicen y propongan medidas para fomentar la accesibilidad a la enseñanza superior en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior¹⁹”.

En ese mismo documento, además, se hace alusión a las “necesidades especiales”. Por su parte, la propuesta de la UNER es que:

“Normalizar significa elegir -arbitrariamente- una identidad específica como parámetro en relación a la cual otras identidades son evaluadas y jerarquizadas. Normalizar significa atribuir a esa identidad todas las características positivas posibles, en relación a la cual otras identidades solo pueden ser evaluadas de forma negativa. La identidad normal es natural, deseable, única. La fuerza de la identidad

¹⁹Fuente: ww.uam.es/otros/uamsolidaria/boletin/boletin_octubre06/discapacidad.htm Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

normal es de tal magnitud que ella ni siquiera es vista como una identidad, sino simplemente como la identidad. (Tadeus Da Silva 2000: 83)²⁰

Siguiendo a Rodríguez Regueira (2001) *“Nuestro marco (capitalismo, democracia liberal y una legislación que legitima y sirve de soporte a ambas) es aquel que dicta las condiciones de posibilidad y en última instancia define la diferencia. Así, puede que nuestro interés por la defensa de la diversidad cultural –en su intento desesperado por generar la sensación de orden- sea un mecanismo de poder que marginaliza, a costa de salvaguardar nuestro mundo, a un “otro” idealizado al que se constriñe a ser diferente, obviando la posibilidad de elección, la individuación en definitiva, como otro de los efectos de la globalización.”*

La complejidad de abordar este tema coloca al científico social en situaciones difíciles, aún más si se esfuerza por adoptar una posición ética (Cattáneo 2009:3, Badel y Kalinsky 2008) que implique salvaguardar los intereses de los grupos con los que trabaja. Aludir a la “diversidad” para nombrar a este colectivo de alumnado permite realizar una “tramposa” extrapolación donde lo biológico se confunde con los aspectos geo- políticos, como se discutirá en el capítulo dos. Las “personas con discapacidades” han sido subsumidas en muchísimos casos bajo el rótulo de “grupo vulnerable”, una situación que los sitúa en los vórtices peligrosos que plantea Rodríguez Regueira pero que ha significado un paso casi necesario para la adquisición de ciertos derechos. Ha sido ésta la única manera en que el Estado y la UBA los ha reconocido hasta el momento. Coincido con Le Blanc (2007:169) en que la protección es una garantía para el humano fragilizado. El reto antropológico sería develar los motivos que llevaron a la necesidad de instauración de “normativas protectoras”. Como bien señala este autor: *“la vulnerabilidad no se puede superar o abolir, pero puede dar lugar, en su propio reconocimiento, a una solicitud hacia la vulnerabilidad de los demás, gracias a la cual podemos criticar y combatir las condiciones que hacen que ciertas vidas humanas sean más vulnerables que otras y que ciertas vidas sean más dignas de ser lloradas que otras”.* (2007:183)

²⁰ Esta cita es retomada de la ponencia presentada en las IV Jornadas de Universidad y Discapacidad, organizadas por la UBA durante Julio de 2006. Los autores (Almeida, Catena, González y Celsi) pertenecen a la Universidad de Entre Ríos. <http://www.calidadmayor.com.ar/referencias/lvjornadasUnidisca/Trabajoscompletos/formacionacademicayestereotiposprofesionales/AlmeidayotrosTC.doc> Fecha última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

Regueira extrema aún más el conflicto planteado al investigador al indicarnos que: *“El científico social puede contribuir a legitimar las reglas de este juego, dictadas para preservar las diferencias entre los dos “grupos”, al no denunciar las desigualdades estructurales que convierten esas fronteras en los límites de su mundo posible.”*

Esto nos coloca en situación de analizar para quiénes está pensado este nivel de educación y quiénes pueden acceder a él efectivamente: ¿está pensada la Universidad para recibir a un mundo heterogéneo de alumnado y profesores? Existe una idea social, y un discurso producido por la propia Universidad y el Estado que la concibe como pública, abierta y masiva. La idea de que el Estado garantiza la “educación pública” a todos sus ciudadanos debería ser suspendida a instancias de ser nuevamente interrogada.

V. EL “PROGRAMA DISCAPACIDAD Y UNIVERSIDAD” DEPENDIENTE DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: RESOLUCIÓN N° 339/07.

El 25 de Abril del año 2007, por medio de la Resolución N° 339, se resuelve crear el Programa Universidad y Discapacidad dentro del ámbito de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil. De alguna manera, en los hechos, esta innovación es una síntesis de las resoluciones ya comentadas en este capítulo puesto que en el año 2009, durante una entrevista con responsables del Programa, se me informó que el mismo tenía su lugar físico en la Facultad de Derecho, espacio que centralizaba la información de la Secretaría de Extensión. En la misma resolución se informa que el abogado Juan Seda fue el Coordinador Técnico designado²¹. En la actualidad el lugar lo ocupa la Sra. Susana Underwood debido a que Juan Seda asumió el cargo de Subsecretario de Extensión Universitaria luego del fallecimiento del Sr. Carlos Eroles, ocurrido el 7 de Noviembre del año 2009.

²¹<http://www.uba.ar/extension/universidadydiscapacidad/download/reshallu339-07.pdf>
Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

En el Artículo 3º de la resolución mencionada se indica que *“El Programa de Discapacidad y Universidad estará integrado asimismo por un Comité Asesor constituido por un representante titular y uno suplente de cada una de las Unidades Académicas de la Universidad de Buenos Aires, incluyendo el Ciclo Básico Común, y por un representante titular y un suplente de los siguientes organismos”*: Asociación del Personal de la Universidad de Buenos Aires (APUBA), la Dirección de Salud y Asistencia Social y la Dirección de Obra Social de la Universidad de Buenos Aires. Deseando tomar en consideración el punto de vista de la nueva autoridad –Susana Underwood- establecí contacto por mail y luego telefónicamente en varias oportunidades. Si bien se encontraba atravesando un problema personal por esos días, que le dificultaba concertar un encuentro, convinimos en que yo le enviaría un listado de preguntas por correo electrónico para que intentara responderlas o combinásemos un encuentro para conversar. Las respuestas quedaron en suspenso por lo que no han sido consideradas en esta tesis. Las preguntas en cuestión fueron:

- 1) ¿Cuándo y por qué comenzó a interesarse por el tema?
- 2) ¿Qué cambios nota mirando el proceso completo desde que comenzó a interesarse por el tema?
- 3) ¿Cómo describiría la situación de estos alumnos dentro de la Universidad-UBA?
- 4) ¿Existen diferencias entre Facultades en cuanto al compromiso con el tema y nivel de participación?
- 5) ¿Cómo evaluaría el funcionamiento del Programa en relación a:
 - a) La instalación del tema dentro de la Universidad?
 - b) Cambios concretos en la vida cotidiana de estos alumnos?
 - c) Creación de conciencia en la comunidad educativa?
 - d) Incremento de la población “discapacidad” dentro de la UBA?
- 6) ¿Existe alguna estadística de la cantidad de alumnos que se contacta con el Programa?

7) ¿Cuáles son –según estos alumnos- los problemas concretos en el vínculo con la Universidad? ¿Y según los integrantes del Programa? ¿y según Ud.?

8) ¿Cada Facultad tiene autonomía en cuanto a toma de decisiones respecto de este tema? ¿Se bajan lineamientos desde el Programa a las Facultades? ¿Cuáles lineamientos mencionaría y cómo se han socializado?

9) ¿Cuántas personas con alguna discapacidad participan en el Programa? ¿Cuál es el número total de participantes dentro del Programa? (considerando personas con y sin discapacidades). ¿Cuántos representantes de Facultades tienen alguna discapacidad?

10) Por favor, agregue todos los comentarios que desee.

Un punto a considerar es que el tema abordado en este capítulo está fuertemente teñido y a veces determinado por un marco amplísimo de normativa nacional e internacional que buscarían definir la relación entre la “discapacidad” y la “Educación Superior”, para lo cual la UNESCO ha elaborado una serie de recomendaciones en diversos documentos, entre los que se encuentra el denominado “Superar la exclusión” (UNESCO, 2003)²². Las políticas del Estado Nacional argentino así como las políticas de los organismos internacionales a los que un determinado Estado adhiere y su relación particular con la Educación Superior deben ser contempladas también en el desarrollo de esta tesis. De eso tratará el Capítulo segundo.

²² UNESCO (2003) “Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío y una visión”. Documento conceptual. Por otro lado, allí puede verse el uso de las categorías “necesidades especiales de aprendizaje” y “necesidades educativas especiales” –página4- discutidas en este capítulo de tesis. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf> Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010. Además puede consultarse UNESCO (1999) “Provision for students with disabilities in higher education: a survey”; y el documento de 1994 “Marco de acción sobre las Necesidades Educativas Especiales”.

CAPÍTULO 2

SUPERAR LA EXCLUSIÓN

La humanidad no está en ruinas, está en obras”

Marc Augé (El tiempo en ruinas)

I. LA DIVERSIDAD: UNA SOCIEDAD EFICAZ Y SEGURA. UNESCO 2003

En el año 2003 la UNESCO presentó un documento conceptual titulado “Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación”²³. Centrado en el concepto de marginación y vista ésta como amenaza para la sociedad, se la presenta más como un objeto perturbador externo antes que como un producto de la propia sociedad:

“Uno de los mayores problemas a los que se enfrenta el mundo hoy día es el número cada vez mayor de personas que están excluidas de una participación positiva en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades. Una sociedad así no es ni eficaz ni segura.” (página 3)

Aunque no sabemos qué significaría una “sociedad eficaz” en los términos enunciados es posible inferir que el valor de “igualdad” se encuentra ponderado aquí como un componente deseable para la sociedad presente. Por otro lado, desde la conformación de los distintos estados- nación, la escolarización pasó a formar parte del nuevo programa que se buscaba establecer. Respecto de la Educación Superior, en los últimos años se abrieron nuevas universidades, privadas y públicas y se incrementaron las ofertas de carreras de postgrado. En concordancia con los nuevos contextos histórico- políticos, la UNESCO define la nueva función de la educación:

“La influencia que ha ejercido la evolución política general a favor de la diversidad cultural y de una mayor difusión de la democracia ha reforzado la función de la

²³ <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf> Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

educación en la socialización política y ha propiciado una ciudadanía democrática activa. La educación debe hacer frente a una gran variedad de talentos individuales, y asimismo a la amplia gama de antecedentes culturales de los grupos que constituyen la sociedad. La educación debe asumir la difícil tarea de lograr que la diversidad se torne un factor constructivo que contribuya al entendimiento mutuo entre personas y entre grupos. Toda política en materia de educación ha de poder responder a los desafíos del pluralismo y permitir a cada persona encontrar su lugar en la comunidad a la que pertenece en primer lugar y al mismo tiempo disponer de los medios necesarios para abrirse a otras comunidades. La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI recuerda que las políticas educativas deben ser suficientemente diversificadas y concebirse de tal modo que no sean otra causa más de exclusión social, y que las escuelas deben fomentar el deseo de vivir juntos.”

(UNESCO 2003: 5)

Los procesos socio- históricos y políticos de exclusión y desigualdad no han sido mencionados ni puestos en discusión en este documento²⁴, que apuntaría más a la enunciación de buenas intenciones mediante un discurso políticamente correcto fundamentado en las ideas de “democracia”, “tolerancia” y “diversidad” (Ricardo Forster 2005: 22 y Carlos Skliar 2005: 16)²⁵. Pero lo que más llama la atención es que en muchos discursos queda mezclada en la categoría de “diversidad” la de “personas con discapacidad”. *“La comprensión de la discapacidad como diversidad se inscribe en un discurso liberal de la sociedad plural”* (Vain y Rosato 2005: 35, 36 y 51). Veamos cómo queda definida la “educación integradora” en el siguiente documento y qué situaciones son nombradas como “de exclusión”:

“La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella (Booth, 1996). Supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos los niños (...) Su

²⁴ En la página nueve apenas se esgrime para el caso de África una fórmula general a la que denominan “los obstáculos de carácter macroeconómico”.

²⁵ Estos artículos de Ricardo Forster y Carlos Skliar aparecen en el libro ya citado de Ana Rosato y Pablo Vain.

propósito es conseguir que los docentes y los alumnos asuman positivamente la diversidad y la consideren un enriquecimiento en el contexto educativo, en lugar de un problema (...) La pobreza, la etnia, la religión, la discapacidad, el sexo o la pertenencia a un grupo minoritario pueden limitar el acceso a la educación o ser causa de marginación dentro del sistema educativo, aunque las consecuencias culturales, sociales y económicas exactas de esos factores varían de una época a otra, de un país a otro y de un lugar a otro.”

(UNESCO 2003:7 y 9)

Aparecen así enunciados ciertos conceptos, “diversidad cultural”, “diversidad” de alumnado, “diversidad” de necesidades, que se utilizan de forma conjugada con la categoría “discapacidad” que es el tema que acá nos interesa. Caben aquí algunas aclaraciones. Los antropólogos han trabajado la idea de diversidad para elaboraciones relacionadas con procesos geo- políticos. Los discursos producidos por documentos como el de la Unesco dan cuenta de una conjunción conceptual que termina elaborando una idea de “diversidad cultural” enraizada en la “naturaleza”, cosa que antropológicamente es cuestionable. Sin embargo, este tipo de discurso se retoma tanto para la elaboración de políticas públicas, así como también desde instituciones y/o ONGs que trabajan en el tema “discapacidad” y, si bien resignifican estos discursos apropiándose los según sus objetivos, la idea de una diversidad “por naturaleza” termina obstaculizando la incorporación de estas personas dentro de una idea de mismidad²⁶, de un “nosotros” (Rosato y Vain 2005, Arfuch 2002: 26 y 27). En su lugar, nos topamos con una construcción de “otredad” que escinde la naturaleza humana en ciertos “nosotros” y algunos “ellos con discapacidades” en cuyo discurso queda desdibujada la estructura de exclusión y desigualdad que se impone a partir de las clasificaciones socialmente construidas, cuyas posibilidades de producción de “verdad” se asientan en una idea de normalidad.

²⁶ Según Tom Shakespeare, el prejuicio que existe hacia estas personas guarda relación con el “proceso de objetivar a los discapacitados como “otros” o a la prueba evidente de las limitaciones del cuerpo” (Barton 1998: 64).

II. DISCURSOS UNIVERSALIZADORES

Las prácticas de exclusión de ciertos grupos son reflejo de los discursos que circulan, aunque se intente luego justificar dichas prácticas con argumentos diversos que el antropólogo recoge también como discursos utilizados por los nativos para explicar su situación. Así brindaba su punto de vista una persona que se comunica con lenguaje de señas:

“Existió en Buenos Aires una cumbre, como declaración de patrimonio lingüístico cultural, en la Facultad de Derecho. Hicimos la cumbre porque al paso que vamos la lengua de señas va a desaparecer. El problema es que hay institutos creados por oyentes, y así se comienza a distorsionar el lenguaje de señas. La ONU lo reconoció como lenguaje, como idioma de todas las personas sordas. Nosotros muchas veces apelamos a la comparación con los pueblos aborígenes con respecto a lo que es el lenguaje.”

En concordancia con esta idea, existió una presentación en el Congreso Argentino de Antropología Social (CAAS 2008) realizado en Misiones que daba cuenta de las personas que se comunican con lenguaje de señas desde el marco explicativo referido a los grupos étnicos desarrollado por Barth²⁷. Estimo que las inconveniencias –o sus contrarios- de realizar este tipo de análisis deben continuar debatiéndose. Concibo como “nativos” tanto a los discursos pertenecientes a las denominadas “personas con discapacidad” como a los de la Universidad de Buenos Aires, las autoridades que la encarnan, profesores, alumnos y no docentes. La Universidad de Buenos Aires tiene además un discurso que se correspondería, en términos generales, con el del Estado argentino y con el de organismos transnacionales, como el caso de UNESCO, aquí considerado también como discurso nativo:

“En algunos países pueden existir todavía políticas que ofrecen a las autoridades la posibilidad de declarar “ineducables” a algunos niños. Esta práctica suele aplicarse a niños con graves discapacidades intelectuales, a quienes se puede dispensar cuidados, pero

²⁷ Fabiola Heredia -de la Universidad Nacional de Córdoba- es la autora de la ponencia “Me di cuenta de que podía hablar con las manos...”: las personas sordas y su encuentro con la Lengua de Señas y la comunidad sorda”. El texto de Barth al que allí se alude es *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*.

sin ofrecerles forzosamente posibilidades de educación. En algunos países, la educación de determinados grupos de alumnos puede incumbir a una autoridad distinta del Ministerio de Educación, lo cual lleva con frecuencia a una situación en la que no se espera que esos niños participen en la educación tradicional y, por consiguiente, no tienen igualdad de oportunidades para continuar los estudios o encontrar empleo. En muchos contextos, a pesar de las buenas intenciones, la manera en que se organiza la impartición de la enseñanza contribuye a poner etiquetas y a discriminar. En muchos países, en especial en el hemisferio septentrional, han prevalecido los sistemas educativos paralelos. Esta situación ha creado un sistema educativo "principal" que no se ocupa de los niños que podrían cuestionar su ortodoxia, estructura o funcionamiento, y ha suscitado el establecimiento de escuelas y clases especiales para grupos particulares de alumnos, como los que padecen alguna discapacidad, los pertenecientes a distintos grupos étnicos, los que tienen una conducta perturbadora, etc. Además, esta estructura suele ofrecer "incentivos especiales" a los maestros que trabajan en esta esfera "especializada", por ejemplo mejores sueldos, jubilación más temprana, clases menos numerosas, etc., lo cual inhibe los esfuerzos encaminados a cambiar la manera en que funciona el sistema." (UNESCO 2003²⁸)

Lo que se busca subrayar a través de estos pasajes del documento de UNESCO es, por un lado, que el discurso acerca de la "discapacidad" se ha vuelto casi universal o pretende, al menos, ser universalizador. Lo que se pone en juego es una construcción cultural de la diferencia que establece jerarquías y estructura nuestro orden social (Arfuch 2002:14) y, por otro lado, aparecen discursos transnacionales para dictaminar normativas y pautar los procesos de cambios, las formas de relación y los contenidos identitarios. Para el caso argentino, desde hace años se viene discutiendo en el ámbito gremial estas diferencias entre educador "común" y "especial". Aunque lo que ocurre fuera del nivel superior excede los límites de este trabajo, es conveniente dejar en claro que las escuelas "comunes" de los niveles primario y secundario no eran accesibles para estos alumnos y sin la "educación especial" hubieran quedado por fuera del sistema de enseñanza tal como lo relata un entrevistado:

²⁸ <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf> última consulta: 14 de Noviembre de 2010

“Terminé mis estudios secundarios luego de mi accidente, ocurrido en el verano de 1973, en un Instituto para personas con discapacidad; en la Fundación Vitra porque nos pasaban a buscar en camioneta; no se podía viajar en colectivo ni salir, prácticamente, a la calle. En VITRA, había gente que tenía poleo... muy grave y tenían que vivir en la parte de pulmón. Voy a este secundario por recomendación del Instituto de Rehabilitación. Nos hicimos algunos amigos en VITRA pero teníamos muchas dificultades para encontrarnos... Pero yo no podía ser amigo de nadie en esas circunstancias. Hay muchas pérdidas después del accidente: sensibilidad, motilidad... muchas pérdidas que hay que ir incorporando y que llevan su tiempo. Desde esas pérdidas hay que recomponerse psicológicamente. En el año 1978 comencé la carrera de Letras en la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad de Bs. As. Vivía en Av. Belgrano y Combate de los Pozos. Tardaba mucho en llegar; me levantaba como a las cinco de la mañana. Iba en silla de ruedas con mi vieja. Un día desistí de seguir cursando hasta que en 1983, en democracia, vuelvo a la facultad, en Marcelo T. de Alvear, pero era otro desastre; llegaba y no andaba el ascensor. Las comisiones estaban repletas; era desalentador. Nadie me veía; no daba bola nadie. Yo pensaba que el problema era mío. Ni se me cruzaba por la cabeza pedir. Antes pensaba que las cosas eran así... no reclamaba. Un compañero me llevaba pero todo me frustraba muchísimo. Esa fue una de las frustraciones más importantes que tuve. Yo tenía idealizada la vida universitaria. Pero no podía acceder a muchos lugares. Hubo un período en que yo no pensaba nada. Si veía a un discapacitado, pensaba ¡pobre tipo! Me decían que era cuestión de rehabilitación. Entonces, con terapia pude ir haciendo el duelo de la universidad. Porque para mí, hasta entonces, la vida era el primario, secundario y universidad. De hecho fue lo que hicieron mis tres hermanos. Empecé a darme cuenta de que quedaba afuera y dejé de pedir y dejé de pensar... Se me había muerto el deseo.”

Volviendo al documento de UNESCO, el parámetro para valorar la educación impartida en cada país o región parece ser la de los países desarrollados, un sesgo sociocéntrico que se pone en evidencia en el mismo documento:

“En los países del hemisferio septentrional, la adopción de planteamientos más integradores en la educación es muchas veces difícil debido a las políticas y prácticas tradicionales, esto es, la educación segregada o exclusiva que se reserva a los grupos designados como “difíciles” o “diferentes”, o basándose en la riqueza, la

religión, etc. Esta tradición influye en las actitudes y las mentalidades de la gente que se resiste al cambio. En los países del hemisferio Sur, la principal dificultad es la grave carencia de recursos: la inexistencia de escuelas o la insuficiencia de las instalaciones, la falta de maestros y/o la carencia de personal competente, la carencia de materiales didácticos y la ausencia de apoyo. La calidad de la educación es también motivo de preocupación: aunque muchos países han realizado progresos encomiables hacia el logro del objetivo de la Educación para Todos, lo han logrado sacrificando la calidad, problema éste que no está relacionado con la adopción de planteamientos más integradores en la educación, sino con la educación en conjunto, como se explicó más arriba al analizar la situación de Sudáfrica.”

(UNESCO 2003)

Si bien el documento enuncia y se propone metas, no se conoce de qué manera podrían llevarse a cabo efectivamente. Las desigualdades estructurales entre diferentes países inciden también en la aplicación efectiva de dichas políticas. La producción cultural de propuestas de este tipo que surgen de organizaciones transnacionales llama la atención en lo referente a la idea de “comunidad imaginada” que irradia. Cuando estos discursos ingresan en las instituciones educativas converge allí un proceso de intervención ideológica, lo que Foucault describe como el proceso por el cual los enunciados de una institución pueden transcribirse en el discurso de otra (Foucault 2004: 176, 177, 198, 199). Produce extrañamiento el hecho de que un estudiante sudafricano, uno inglés y otro chileno sean más próximos entre sí, en el sentido de “mismidad”, que dos estudiantes de la misma nación, uno utilizando una silla de ruedas para su desplazamiento y el segundo no. Como hipótesis de trabajo central planteo que el permiso social para que las “personas con discapacidad” circulen en la sociedad es aún muy parcial, aunque progresiva y lentamente van ocurriendo cambios en ese sentido. Aún así, tanto los discursos “bien intencionados” de la UNESCO, como el de la Universidad de Buenos Aires quedan bastante alejados de las prácticas cotidianas en donde se ponen de manifiesto tanto la relación entre la Universidad y estos alumnos como la manera en que el denominado por Bourdieu “capital cultural” es selectivamente distribuido:

“Curso estudios en Filosofía y Letras. Cuando hice el CBC una profesora la citó a mi mamá y le dijo que quería advertirle que la Universidad no estaba preparada para recibir a alumnos como yo.”

III. A PULMÓN: JUDITH FABRE Y LOS QUE ANDUVIERON EL DESIERTO

El proceso de cambio en la Universidad de Buenos Aires se inició en la Facultad de Arquitectura. En el año 1995 se formó COPROMA (Comisión Pro Medios Accesibles). Según relata el entrevistado:

“Judith Fabre fue una docente de esta Facultad que a los cuarenta años sufrió un derrame cerebral y casi se muere. Le quedó una secuela de afasia. Ella había sido militante política muy comprometida con los derechos humanos. Ella empezó a buscar registros sobre personas con discapacidad y me buscó a mí cuando se enteró que también estaba reclamando por mejoras edilicias. Judith era subsecretaria de Extensión aunque toda la actividad que hicimos era ad honorem. La actividad voluntaria, ad honorem, sólo se puede entender en la Universidad. Ella ganaba un salario por su función y le dedicaba toda su vida a estas tareas, más de lo que su salud resistía. Las comisiones tienen muchísimas vueltas hasta llegar a las soluciones; mucho palabrerío y poca ejecución. Judith tenía una especie de entrega; no tenía más fuerza pero lo hacía igual. Su lei motiv era ese. (...) Los servicios que brindaba COPROMA eran asesoramiento al discapacitado y al no discapacitado sobre el tema y mejoramiento edilicio. En cuanto a mí, yo mandé una carta a la decana Carmen Córdoba durante el mundial de fútbol de 1994 porque un aparato de televisión que se había puesto en el bar de alumnos de planta baja era inaccesible para personas con movilidad reducida. Para ver esa televisión era necesario subir unos escalones. También había problemas con los baños y accesos. En 1996 renuncia la decana; ella daba mucho apoyo a COPROMA y entonces dejamos de depender de Extensión. Noto que ahora²⁹ hay más gente con discapacidad. El registro que llevábamos era por medio de un relevamiento voluntario ya que no existen registros en las inscripciones. Ante un censo, primero hay que saber cuál es el objetivo pero un censo nunca está de más si no queda sólo en el objetivo estadístico. Puede ayudar a mejorar la calidad de vida del estudiante. El alumno en esa situación quiere ser reconocido, quiere ser visto pero en general a las personas no nos gusta ver la fragilidad. (...) Por otro lado, ya existía CIBAUT (Centro de Investigaciones en Barreras Arquitectónicas, Urbanísticas y de Transporte), una

²⁹ La entrevista fue realizada en Febrero de 2004.

entidad dentro de la Facultad que es más antigua que COPROMA. Las dos áreas estuvieron siempre separadas; CIBAUT se dedicaba a la docencia, investigación, transferencia y venta de servicios. COPROMA hacía asesoramiento más directo, humano, al alumno; más dinámico y práctico; a pulmón. Cuando fallece Judith se disgrega el grupo y ahora se planea fusionar a COPROMA con CIBAUT. (...) El único que puede saber el camino en el desierto es el que anduvo en el desierto. El no discapacitado puede tener la sensibilidad y el conocimiento teórico pero no la experiencia. Es impensable una comisión de discapacidad sin personas con discapacidad. Debería ser un mix."

IV. LA COMISIÓN INTERUNIVERSITARIA

En el mismo año que aparece el documento ya analizado de la UNESCO (2003) se conforma una "Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos" cuya constitución queda plasmada en un documento fechado el 30 de Octubre del 2003. La Comisión Interuniversitaria ya tenía existencia desde hacía algunos años pero en esta reunión se decide el cambio de nombre y se planea una estrategia de acción. Hasta el momento, el nombre de la agrupación era "Comisión Interuniversitaria para la integración de las personas con discapacidad". De la reunión participaron: Sr. Carlos Eroles por la Universidad Nacional de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Comahue, la Sra. Indiana Vallejos por la Universidad Nacional de Entre Ríos; Sra. Paula Maciel por la Universidad Nacional de La Matanza; Sr. Emiliano Alvarez por la Universidad Nacional de La Pampa; Sra. Liliana Díaz por la Universidad Nacional de Mar del Plata y Sras. Sandra Katz, Silvia Galeazzi, Andrea Luque, Marila Terzaghi, Carla García y María Fernanda López Amengol por la Universidad Nacional de La Plata. Además, el Sr. Hugo García de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación.

Allí se propone³⁰ que cada Universidad Nacional "decida el modo institucional de abordar la temática, a través de una Comisión Universitaria, Programa u otra modalidad". En el punto tercero se destaca que "se debe abordar la temática de la discapacidad como ciudadanía y no como asistencialismo". Se habla de inclusión

³⁰ Las propuestas que menciono quedaron registradas en una "orden del día" de la reunión del grupo y me fue entregada por un integrante de la Comisión Interuniversitaria.

como derecho. En el punto cuarto se anticipa que *“se enviará una nota de difusión a los Rectores y Secretarios Generales de las Universidades Nacionales, sobre la constitución de la Comisión, a los efectos de reafirmar la participación de las Universidades presentes e invitar a integrarse a las demás universidades para fortalecer y ampliar la mencionada Comisión.”*. En el punto sexto se incluye una agenda futura con los siguientes ítems:

- Inclusión en la Universidad.
- Producción de conocimiento y generación de tecnología en torno a la discapacidad.
- Acciones de política con otras organizaciones sociales.
- Defensa de derechos y construcción de ciudadanía.
- Generación de propuestas de políticas públicas en la materia.
- Realizar un contacto con el Consejo Universitario de Obras Sociales.
- Relevar casos que funcionen como jurisprudencia.
- Entrevista con el Secretario de Políticas Universitarias³¹ para realizar la presentación de la Comisión y solicitar el reconocimiento de su existencia y la posibilidad de prever líneas de financiamiento destinadas a la accesibilidad en las Universidades Nacionales.
- Solicitar entrevista con Juan Carlos Nadarich.
- Como mecanismo intermedio a la judicialización se propone la mención del INADI para fortalecer los reclamos.
- La Secretaría de Derechos Humanos ofrece asistencia a la Comisión Interuniversitaria.

El 20 de Septiembre de 2004, el Departamento de Discapacidad de una entidad que nuclea a gremios recibe un correo electrónico desde el gabinete psicopedagógico de la Universidad Nacional de Córdoba pidiendo asesoramiento:

“Somos un equipo interdisciplinario que trabajamos en el Servicio de Asesoramiento y Orientación Universitaria de la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad de Córdoba. Buscamos asesoramiento sobre la existencia de normativas, políticas y experiencias universitarias en nuestro país o en el exterior sobre la integración de personas con discapacidad a Instituciones Universitarias a través de adecuaciones curriculares, instrumentales, técnicas u otras formas que favorezcan la integración. Nuestra búsqueda se orienta al campo de las ciencias

³¹ El subrayado es mío para señalar el origen del documento que se presentará más adelante: “La Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en la República Argentina”.

exactas y naturales. Motiva este requerimiento la presencia de algunos estudiantes con discapacidades sensoriales (disminución visual) en nuestra facultad. Esta situación refleja por un lado, el escaso conocimiento sobre la temática en directivos, docentes, profesionales, alumnos y otros agentes institucionales y, por otro lado, se manifiesta en el surgimiento de dificultades en el plano pedagógico, administrativo, etc.”

Lo que el material permite observar son preocupaciones y situaciones concretas en una Universidad Nacional en contraste con una estructura más jerarquizada y formal a nivel interuniversitario que va planificando la forma de conseguir adherencias y apoyos políticos para fortalecerse institucionalmente. El hecho de recurrir a una instancia gremial muestra cierto desconocimiento de la existencia de una red funcionando a nivel interuniversitario.

V. UNA UNIVERSIDAD “ABIERTA”

Durante la misma época, Septiembre de 2004, acaeció un episodio que derivó en una presentación ante la Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires. Los hechos se desarrollaron en una Universidad Privada, la Universidad Abierta Interamericana. Desde el área de Rectorado se envió un mail a las personas encargadas de brindar información y realizar inscripciones:

“Gente de informes: estoy segura que a esta altura todos tienen dos cosas muy claras respecto de las “charlas informativas” y respecto de los “casos especiales”³², pero como hay mucha gente nueva, prefiero reiterar, antes de que cometan errores de transmisión y/ o derivación de inquietudes o cuestiones específicas. Ha pasado y por lo tanto tomen los recaudos del caso y eviten errores que nos puedan producir “problemas” (...) CASOS ESPECIALES: Recuerden que siempre en caso de atender requerimientos de inscripción de alguna persona con discapacidad de algún tipo deben evitar su inscripción alegando que deben elevar el certificado a consideración del Rectorado (y mandarme urgente mail con la descripción y datos del caso). No pueden nunca matricular a nadie que no se

³² Se transcribe textual; las comillas ya existían en el texto original.

presente físicamente delante de Uds. por más que los papeles los lleve la madre o el padre. **Deben VER al futuro alumno**³³. Estos casos nos competen **específicamente** por ser **CONDICIONES PURAS DE ADMISIÓN**, motivo por el cual nosotros desde la jefatura de nuestro Departamento elevamos la inquietud/ consulta del caso y solicitamos instrucciones para su derivación. Por favor tengan en cuenta estos consejos y/o recordatorios para obrar en consecuencia y evitar problemas.”

Con Referencia de Actuación 273/05, el 28 de Marzo de 2005, la Defensoría que recibió la denuncia instó a la Universidad a brindar la siguiente información: cantidad de alumnos con discapacidad que se encuentran cursando regularmente desde el año 2002 hasta la fecha y, además, los matriculados en el año 2004/2005. La denuncia se tomó con identidad reservada del denunciante. Sin embargo, la persona denunciante hizo constar sus motivos en Acta N° 273/5 el día 18/01/05, tal como se muestra a continuación:

“En la Universidad Abierta Interamericana, desde el Departamento de Admisión e Informes se desalienta la inscripción de personas discapacitadas. Desde el nivel jerárquico más alto se baja el mensaje de que ante una solicitud de inscripción a la Universidad por parte de una persona con discapacidad, se debe por todos los medios desalentar y evitar su inscripción. Esto lo puede corroborar con el e mail que se adjunta a esta hoja. En las reuniones informativas que dicha universidad brinda, se explica que la universidad es “Abierta” porque no hace ningún tipo de discriminación, que como Ud. podrá observar es una total mentira. Esperando que podamos construir una ciudad más justa para todos, lo saludo muy atentamente.”

VI. UN PROCESO DE CONSTITUCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS: “LA INFORMACIÓN OFICIAL Y LA NO OFICIAL”.

En Febrero del 2005 se presentó un documento elaborado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, área del Estado a cargo de Juan Carlos Pugliese. En este documento de doscientas doce hojas, denominado “La Integración de las Personas con Discapacidad en la

³³ Así se resaltaba en el texto original.

Educación Superior en la República Argentina” se describe brevemente el proceso de su elaboración y se distingue entre información “no oficial” y “oficial”, siendo ésta última *“aquella que cuenta con el aval del Rector, Decano, Consejo Superior, Consejo Directivo, funcionario de Universidad o Facultad y /o Organismo autorizado para emitir información institucional”*. Por su parte la información no oficial alude a la que *“no cuenta con ese aval y es producida por docentes, estudiantes, graduados o equipos que trabajan en docencia, investigación o extensión”* –página 63-. La Universidad Nacional de Mar del Plata fue la única que contó con aval de algún funcionario autorizado para emitir información institucional. En ese mismo documento se señala que el hecho de que la mayor parte de la información recogida por la Red Interuniversitaria sea mayoritariamente “no oficial” *“puede considerarse un dato respecto del tratamiento del tema en las Casas de Altos Estudios”* y se menciona además la inexistencia *“de políticas activas de inclusión de personas con discapacidad en la Universidad, a excepción de la UNCu y la UNMdP”*. En lo que atañe a la Universidad de Buenos Aires, sólo dos Facultades brindaron información para dicho documento y en calidad de “no oficial”: la Facultad de Psicología y la de Derecho. Observado el proceso en retrospectiva se pone de manifiesto que la instalación del tema en la agenda institucional fue algo que llevó mucho tiempo y que en la mayor parte de los casos fueron áreas específicas de Facultades las que bregaron por su instalación.

Por otro lado, en la página 59 narran el origen de la Red Interuniversitaria cuyo primer antecedente se remonta al año 1992 cuando la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata, a través del Programa Discapacidad y Equiparación de Oportunidades, organizó el Primer Encuentro Interuniversitario sobre la Problemática de la Discapacidad, en coincidencia con el II Congreso Argentino para la Discapacidad. En Noviembre de 1995 se constituyó como “Comisión Interuniversitaria para la integración de las Personas con Discapacidad”, conformada originariamente por representantes oficiales de las Universidades Nacionales de la Patagonia San Juan Bosco, La Pampa, Litoral, Catamarca, Misiones y Mar del Plata. Desde entonces realizaron diferentes reuniones, jornadas y fueron sumándose adherentes, “no oficiales”, en un comienzo. Aquí también consta el clivaje estratégico producido en la reunión del 30 de Octubre

de 2003³⁴ cuando se decide modificar el nombre: se descarta integración de personas con discapacidad y se incorpora “discapacidad y Derechos Humanos”.

El mencionado documento de la Secretaría de Políticas Universitarias, aunque allí no lo expresa, formaba parte de un proyecto más vasto que consistía en conocer la situación en toda América Latina y el Caribe. La introducción del documento presentado por Cuba lo expresa claramente:

“En respuesta a la invitación del Director del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina (IESALC-UNESCO), en el marco del Programa de Estudios Temáticos sobre “La integración de las personas con discapacidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, se realizó un estudio sobre “La integración de las personas con discapacidad en la educación superior cubana”, cuyos resultados esenciales se recogen en el presente informe. El tema del acceso de discapacitados a la Educación Superior, guarda estrecha relación con la preocupación sobre las necesidades educativas especiales expuestas por la UNESCO en los Programas “Educación para todos” y en el principio “Educación inclusiva para todos”, abordado en 1994 en la “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad”, celebrado en Salamanca, España y ratificado en el Foro Mundial de Educación desarrollado en Dakar, Senegal, en el año 2000. Los propósitos fundamentales del estudio fueron, a partir de la información obtenida, identificar las características del proceso de integración de las personas con discapacidad al nivel superior y sugerir políticas y estrategias dirigidas al cumplimiento del principio de “Educación inclusiva para todos”, en un país como Cuba que trabaja en la construcción de una sociedad más justa, en la que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades, por lo que su pueblo y máxima dirección se empeñan en atender por todas las vías posibles las necesidades de cada una de las personas.”

Si la educación debiera ser sinónimo de conversación y relación (Skliar en P. Vain y Ana Rosato 2005: 19), en medio de las políticas establecidas y prácticas cotidianas, nos quedan aún silenciadas las voces de los alumnos. El sistema universitario, como otras formas históricas de racionalidad occidental, la clínica, el sistema penal, la

³⁴ Ya fue comentado en detalle en la página 39 de esta tesis el acta de trabajo que se redactó ese día. Ver nota al pie nº 31 en la página mencionada.

sexualidad, la propia definición de "normalidad", junto con sus instituciones y poderes, fueron ya cuestionados profundamente por Foucault, desde distintas experiencias como la "locura" y alumbrándonos posibilidades de pensar acerca de la violencia instituida *"en donde se fragua a la vez el sometimiento y el sufrimiento de muchos seres humanos: ¿no está inscrita en realidad esa violencia en unos valores morales y en unas relaciones de poder que tienden a regular las conductas?"* (Foucault 1996: 12)³⁵.

María Guadalupe De Iudicibus, retomando a Liliana Pantano (1993:63 y 64), en su tesis de licenciatura "Construcción de la discapacidad como problema social", defendida en 2006, comenta los términos que se manejan actualmente tanto en las leyes como en los documentos que se elaboran sobre el tema a nivel internacional: "personas con discapacidad". En su análisis argumenta que lo que se intenta dar es prioridad al individuo, a la condición de persona, antes que a su discapacidad. Esta interpretación la consideré muy interesante durante mucho tiempo, sobre todo porque las personas que más activamente participan en la defensa de los derechos de "personas con discapacidad" me habían contado ese relato. Desde la lectura de Le Blanc se propone una interpretación alternativa, que no invalida la recién comentada sino que conversa con ella: el planteo de Guillaume le Blanc (2007) sostiene que el Estado cuenta con mecanismos solapados para deslindarse de sus responsabilidades y hacer recaer la responsabilidad por la situación que atraviesa determinada persona en ella misma, con lo cual se entiende que una "persona con discapacidad" es responsable por su situación³⁶. Como vemos, el vínculo entre Universidad y personas "con discapacidad" debería ser una relación de conversación; sin embargo existen diversos mecanismos operando que terminan constituyendo y cristalizando situaciones como las siguientes:

"No sé si hay un área de discapacidad en la facultad. Nunca pregunté porque cuando he tenido que averiguar cosas me han mandado de un lugar a otro sin darme una solución. Otro inconveniente es la

³⁵ Al poder que se ejerce sobre los cuerpos y sobre las poblaciones, Foucault lo denominó el "poder pastoral", un poder que los Estados retomaron de la pastoral cristiana (técnicas de examen, la confesión, la dirección de conciencia y la obediencia). Así, poderes, saberes y prácticas de subjetivación operan desde el Estado en situaciones diversas (Foucault 1996 b: 27).

³⁶ Si bien "persona con discapacidad" es mejor que "discapacitado" porque al menos se antepone una persona, no puede dejar de considerarse un eufemismo.

asignación de aulas. Los listados se publican el primer día de clases. Al ser las inscripciones por Internet, no puedo comunicar a la hora de la inscripción mi situación. Antes podía. En una ocasión me dijeron que escribiera una carta para el Departamento de Alumnos, para que tengan en cuenta el pedido. No la hice porque son papeles que se quedan en nada.”

“El baño no lo conozco en realidad. Voy generalmente con amigos varones que me llevan a la facultad. Desde que empecé a cursar, comencé a usar pañales porque no puedo arriesgarme a no poder ir.”

“La primera vez que vine a esta sede, si bien mi papá me dijo cómo llegar con el tren, me hubiera resultado imposible llegar sola. La estación está a 50 metros de la sede. Cuando llegué con el tren tuve que pedir ayuda. Al ser ciega, necesito puntos de referencia y no hay puntos de referencia en los alrededores. Está todo muy roto desde la salida del tren hasta la entrada de la facultad. Por lo antedicho, el primer día que vine a inscribirme alguien me ayudó y me acompañó hasta los escalones de la entrada. Había mucha gente porque eran días de inscripción. Hice la fila y pasó una hora hasta que me atendieron. Cuando llegó mi turno, después de una larga espera, me avisaron que tenía que entregar completo un formulario, por lo tanto, tuve que hacer la fila nuevamente. La persona que me atendió se dio cuenta de que era ciega. Yo estaba con mi bastón y hasta me tuvo que poner el formulario en la mano. Así que volví a la fila y le pedí a un chico que por favor me ayudara a completarlo. Nadie me había informado nada. Tres personas se negaron en principio; me dijeron que estaban apuradas y la cuarta persona aceptó. A la hora de irme, llegué a la escalera. Era una multitud y pedí por favor que alguien fuera capaz de ayudarme. Pero nadie me contestó. Me agarró un nudo en la garganta y ganas de llorar; ¿cómo puede ser que tantas personas se hagan las indiferentes? ¿No se ponen a pensar, que nadie está libre de que le pase?”

Todos los relatos corresponden a alumnos de la Universidad de Buenos Aires. A diferencia con la Universidad Interamericana, aquí los alumnos sí consiguen acceder a una inscripción pero es dudoso que su permanencia en la institución pueda sostenerse en el tiempo.

CAPITULO 3

UN ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA "DISCAPACIDAD" DESDE LA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA

"La ciencia nunca prueba nada"

Gregory Bateson

(Espíritu y Naturaleza)

I. EL LUGAR DE LA "DISCAPACIDAD" EN LA TEORÍA ANTROPOLÓGICA.

La categorización médica, jurídica y social de la "discapacidad" alude a diversas funciones físicas cuyo desempeño estaría por fuera de la norma biológica esperada para un ser humano: discapacidad visual, discapacidad motriz, discapacidad auditiva. Las formas clasificatorias de la discapacidad son el producto de una construcción médica y su connotación de enfermedad se encuentra replicada actualmente en la mayor parte de los discursos que circulan en la sociedad. Por otro lado, el plexo normativo construido para la "protección" de este grupo de personas es inmenso en nuestro país e internacionalmente, haciendo referencia en un muy alto porcentaje a cuestiones contra la discriminación.

Existe, además, otro tipo de producción científica que ha intentado analizar críticamente los discursos que circulan en la sociedad acerca de la "discapacidad" y que ha conseguido esclarecer bastante sus mecanismos de construcción social, aportando también al conocimiento científico y a develar las bases ideológicas de la producción social de la "normalidad". En general, se logró una comprensión acerca de las representaciones sociales de la "discapacidad" (por ejemplo, como personas portadoras de un déficit) y las maneras particulares, según contextos socio-históricos determinados, en que la "otredad" ha sido construida por la ciencia antropológica. Además se indagó en los impedimentos que la sociedad también impone para que estas personas puedan desempeñarse en la vida cotidiana. Sin embargo el trabajo etnográfico en las universidades es casi desconocido en relación al tema de la "discapacidad".

Los trabajos antropológicos que guardan relación con la vida universitaria son prácticamente inexistentes³⁷. Es el tema de los desaparecidos durante la dictadura militar lo que llevó a que se indagara de alguna manera en la vida universitaria de aquellos tiempos en virtud de que parte del objetivo de aniquilación fueron personas que estudiaban en esa institución. Debido a que gente que en ese momento se estaba formando o iniciando su carrera docente ocupa hoy cargos dentro de la UBA, en particular en la Facultad de Filosofía y Letras, la investigación del tema ha estado en la prioridad de la agenda y, de alguna manera, introduce aunque lateralmente y no como tema central, estudios que muestran a la Universidad como ámbito concreto de la vida humana donde se ponen en juego relaciones en su entrelazamiento con realidades políticas y sociales, históricas y económicas.

Los intentos antropológicos de abordar el tema de la "discapacidad" en nuestro país han sido mínimos. Ana Rosato (2005) dio el puntapié para el abordaje y Beatriz Kalinsky se introdujo en la cuestión de la "discapacidad" también en el año 2005 en circunstancias de un peritaje solicitado por un juez en Neuquén para decidir si una niña realizaría sus estudios en una escuela para chicos con "necesidades especiales" o en una "escuela normal" tal como lo pedía su familia. En la Facultad de Filosofía y Letras existe el antecedente de la tesis de licenciatura, ya mencionada, cuya autoría corresponde a María Guadalupe De Iudicibus. En concordancia con otras ciencias sociales como la sociología³⁸ y la historia (Barton 1998: 22, 44 y 61), la ciencia antropológica ha mostrado poco interés por el abordaje del tema "discapacidad". Este "olvido" muestra a un grupo de personas que no sólo

³⁷ Luciana Gazotti –tesis defendida en el año 2002- trabajó el tema de la responsabilidad profesional por lo que en su trabajo realiza algunas observaciones de la vida en la universidad, al igual que Virginia Passarella cuya tesis aborda el tema de la investigación dentro de la UBA.

³⁸ Según Len Barton los sociólogos tendieron a aceptar el paradigma dominante que entiende a la "discapacidad" desde un punto de vista médico y psicológico. Además, sostiene Barton, el supuesto del que partía el científico estaba basado en individuos "racionales" por lo que excluyeron de sus estudios a los considerados "subnormales" o "deficientes mentales" o los propusieron como ejemplos de conductas exóticas. Desde la antropología han existido experiencias donde determinada "patología" imputada socialmente al individuo comenzó a ser pensada desde el contexto que la producía. Así, puede encontrarse en Gregory Bateson (1985) a un precursor en este sentido, debido a que en "Hacia una teoría de la esquizofrenia" –libro Pasos hacia una ecología de la mente- intentó dar cuenta de la misma sin asumir, simplemente, una disfunción orgánica del cerebro (orden de lo biológico) sino que lo puso en relación con un contexto, una situación comunicativa particular en la que una persona recibe mensajes diferentes o contradictorios (doble vínculo).

ha sido relegado a la marginación social, sino también a la marginación de la teoría antropológica.

II. UN NUEVO PARADIGMA

En los últimos años, comenzó un desarrollo sostenido que dio lugar a lo que Barton denominó una "teoría social de la discapacidad" que, de todas maneras, no se vio suficientemente reflejada en las producciones antropológicas sino que tuvo su epicentro en otras disciplinas, consiguiendo constituir un cúmulo de lineamientos para su puesta en discusión: estudios de impacto de legislaciones, las respuestas sociales a las "deficiencias", el mito de la "perfección corporal", la tendencia a equiparar una realización humana plena con el trabajo, las complejidades y sutilezas del cambio social, las influencias económica y política en las formas que adquiere la construcción social de determinadas categorías, las ideologías y prácticas profesionales y sus elaboraciones de las definiciones de "necesidad", el análisis del "movimiento de la discapacidad" entendiéndolo como un movimiento social por el cambio y la evaluación de políticas de "identidad", de la "diferencia" y de la "diferencia física" (Barton 1998).

Ya en 1996, Mike Oliver señalaba que la producción de la "discapacidad" se encontraba en estado de transición: *"se trata de un proceso de paso de una visión mundial de la discapacidad a otra"*. Según este autor, aparece un paradigma nuevo o una nueva cosmovisión, menguando el consenso científico para pensar a la "discapacidad" como un problema individual y relacionado con la medicalización, cambio que Oliver encuentra influenciado por las teorías materialista y postmodernista (Barton 1998: 45). Así, dentro de este naciente paradigma, las investigaciones pasan de centrarse en una esfera individual a hacerlo en una social; desde las "insuficiencias" individuales a los entornos que agudizan la "discapacidad", tomando en consideración las actitudes sociales hostiles. La categoría "discapacidad" ha sido entonces considerada de otras maneras. Algunas construcciones teóricas la circunscriben a una forma de opresión que implica limitaciones sociales (Barton 1998: 24-25). Por lo que dijimos, Oliver la entiende no sólo como una categoría social sino también política en cuanto implica luchas por la posibilidad de elección y los derechos. Como señala Colin Barnes, estos cambios en

la teoría fueron influenciados, a su vez, por la politización de la discapacidad, proceso protagonizado por las propias "personas con discapacidad" que lograron conjugarse en un movimiento internacional (en Barton 1998: 59). Sin embargo, como comenta la misma autora, en estos estudios, el papel de los valores y las creencias - mito de la perfección corporal, ideal del "cuerpo capacitado"- no fue suficientemente considerado.

Los debates teóricos actuales asumen la premisa de que el problema no está en las personas sino en las condiciones o sistemas de discriminación institucionalizados y sus reflexiones versan en torno a la crítica del denominado "modelo médico"³⁹ y a la complejización del "modelo social" postulado por Oliver (Barton 1998: 24 y 42). A partir de allí se insertan diferentes variantes y propuestas, nuevos contenidos y perspectivas de análisis críticos (Ferrante y Ferreira 2010: 86). Ciertos planteos están tan polarizados que algunos llegan a bregar por la utilización de la categoría "diversidad funcional" como forma de *"reconocimiento de todas las expresiones diferentes de funcionamiento posibles"* (Toboso Martín y Guzmán Castillo 2010: 67-83), mientras que otros advierten acerca de los peligros del traslado lineal de la categoría "diversidad" desde el campo de lo biológico al social (Almeida y otros 2010).

Por su parte, Miguel Ferreira, indica que una limitación que ha tenido el modelo social es el olvido del *"cuerpo como catalizador y sedimento de las estructuras de dominación de las que son objeto las personas con discapacidad"*. Así, apunta a la corporalidad como punto de reflexión prioritario (Miguel A.V.Ferreira 2010). Carlos Skliar a partir de considerar los sistemas jurídicos, encuentra una sobreabundancia de la razón jurídica y propone una perspectiva que considere también la dimensión ética; las responsabilidades éticas en la tarea de educar (Carlos Skliar 2010). Otros trabajos, como el de Antonio Jiménez Lara y Agustín Huete García (2010) discuten problemas en la construcción de datos estadísticos, tema central a la hora de analizar documentos basados exclusivamente en ese tipo de datos como lo hace explícito también el trabajo de Pilar Samaniego de García "Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica" que menciona el problema de la dispersión de datos y de la falta de homologación. Según Jiménez y

³⁹ Nombre dado a la "teoría tradicional" en la que se considera a la "discapacidad" una patología individual (Barton 1998:78).

Huete García (2010) *“en general, los esfuerzos por llegar a paradigmas de definición global de la discapacidad ha determinado el diseño de los registros y estadísticas a lo largo del tiempo, cuestión que ha afectado, entre otras, a las posibilidades de comparabilidad de los datos desde una perspectiva diacrónica. Dicho de otra manera, la discapacidad como hecho social adolece de una identificación conceptual estable, lo cual determina problemas de medición que a veces son graves, ya que no todos los registros y estadísticas, ni a lo largo del tiempo ni en ocasiones en el mismo tiempo, denominan con los mismos conceptos, y por tanto miden, cosas diferentes o viceversa, miden los mismos fenómenos con categorías diferentes”* (Antonio Jiménez Lara y Agustín Huete García 2010)⁴⁰. Coincidiendo con Carlos Skliar podría estar existiendo un gran número de “desaparecidos con vida” dentro de la sociedad ya que como él plantea, el número estadístico que se sostiene para este colectivo en edad escolar no coincide con la población que está dentro del sistema educativo, incluyendo al sistema de educación especial. Dentro de los testimonios recogidos en un hospital de la CABA me hicieron referencia a casos en que ciertos médicos se han mostrado renuentes a informar al paciente acerca de su “derecho” a obtener un “certificado de discapacidad”. Aunque no conocemos el motivo que los mueve a ello, sí da cuenta de población que no ingresa dentro de los datos estadísticos que se manejan⁴¹.

III. “LO NORMAL” COMO MARCO NORMATIVO.

Georges Canguilhem, maestro de Foucault, en el año 1943 publicó en Francia “Lo normal y lo patológico”. Lo “normal” sería una categoría antropológica y sociológica que las ciencias sociales retomaron originalmente del ámbito biológico de la mano de pensadores como Augusto Comte. La sociología del siglo XIX problematizó

⁴⁰ Agregaría en relación a este punto que existe un problema adicional. Durante el trabajo de campo realizado en diversos hospitales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y de la Provincia de Buenos Aires fue frecuente escuchar de boca de los médicos problemas referidos a “subregistros”. En algunos casos lo mencionaron para hechos ajenos a la “discapacidad”, por ejemplo el intento de suicidio, que por diversas razones que sería excesivo mencionar en este trabajo, suelen no ser denunciados en todos los casos. En relación al tema que aquí se aborda, el subregistro y la falta de registro son dos temas que se deben considerar al momento de leer los datos estadísticos que tenemos.

⁴¹ De acuerdo a los resultados de la ENDI (Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad) en uno de cada cinco hogares de la Argentina existe al menos una persona con alguna “discapacidad” (Ferrante 2007).

también las categorías de “normal” y “patológico” en el ámbito social a través de la figura de Emile Durkheim. Las alianzas construidas entre los dos conceptos (“normal” y “patológico”) parecen haberse forjado bajo la consideración de “lo normal” como medida estadística que además significa un valor social que le otorga un parámetro de ideal, de meta, de objetivo a ser alcanzado, convirtiendo a “lo normal” en valor y tipo a la vez. Así, lo “normal” es afirmado como un valor que conlleva el privilegio de ser marco “normativo” expresando las exigencias sociales, qué es lo deseable. Consecuentemente, sería inoportuno sostener desde la ciencia social que la categoría de “persona con discapacidad” no conlleva ningún disvalor por lo que retomarla sin un análisis crítico se vuelve problemático. Por ejemplo, cuando hablamos de “hemofílicos” o de “diabéticos” no se menciona expresamente la palabra “capacidad”. Me propongo mostrar que, contrariamente a lo que suele expresarse, la categoría “persona con discapacidad” está impregnada de valores morales que, aunque nunca objetivos, resultan siempre negativos.

El espacio intelectual en el que cada ciencia despliega sus conceptos está también inmerso en un marco cultural conformado por *“el conjunto de las relaciones y de los valores ideológicos de la formación social en la que se inscribe”* (Canguilhem 1986:XIII). Como lo ha explicado Canguilhem no existe una frontera precisa, dada por la naturaleza, para separar la salud de la enfermedad; la frontera no es rígida para todos los sujetos (Canguilhem 1986:138). Es por esta razón que una definición o norma que exceda lo individual como la que es enunciada desde la Organización Mundial de la Salud, la Unesco o desde el ámbito jurídico se podría poner en discusión, siguiendo el hilo de pensamiento de este epistemólogo francés, por tratarse de normas supraindividuales que dan cuenta del poder que tanto la medicina como el derecho ejercen sobre los discursos sociales y sobre el desarrollo de las políticas de la identidad. Este procedimiento que supera el hecho individual consiste en un desplazamiento desde el individuo hacia lo colectivo y desde lo biológico hacia lo social.

La sociedad impone normas colectivas y la vida que se desarrolla en el interior de la Universidad de Buenos Aires queda sujeta a los mismos criterios: los alumnos construidos como “alumnos con discapacidad” o con “necesidades educativas

especiales”⁴² se piensan como portadores de una patología enunciada por la clínica, a la vez que personifican a una “patología social” porque frente a la racionalidad que rige en el ámbito académico (Vain y Rosato 2005:9-11), estos alumnos generan un cuadro de situación percibido por la Universidad como “a-racional”, sin sentido. La categoría “alumno con necesidades educativas especiales” hace una ilegítima referencia a la normalidad biológica que opera como garante de la objetividad junto con la estadística. Y en cuanto a la “normalidad social” que se busca legitimar conduce a interrogarse acerca de cuáles serían las “necesidades” de los alumnos considerados “normales” (Castoriadis 2003:200). En rigor lo que se está poniendo en juego es un “deber ser” que la institución reclama para sus alumnos⁴³. En algún momento histórico pero no tan lejano, ese “deber ser” excluía mujeres e incluía que un alumno escribiera únicamente con su mano derecha y para eso se lo “rehabilitaba” mediante “chirlos” o atando su mano izquierda desde la niñez. Evidentemente, el alumno “con necesidades educativas especiales” está entrando en contradicción con el ideal universitario, con el “deber ser” de alumno que la comunidad institucional pretende garantizar; de ahí que la presencia de determinado tipo de alumnado se la vive como “a-racional”. La necesidad de impartir educación procede, en todo caso, de una característica organizativa de la propia sociedad y no se origina “naturalmente” en los alumnos. De igual manera, la necesidad de organizar y clasificar de una forma u otra a las personas de una determinada sociedad le viene impuesta al individuo y responde a valores morales constituidos socio- históricamente. Esto no impide que determinados sujetos puedan bregar por producir una alteración de las normas sociales tal como existen. El colectivo denominado “discapacidad” ha conseguido ciertos cambios a través de la acción de la sociedad civil aunque la efectiva “aceptación social” aún parece tener un largo camino por recorrer.

Son las normas sociales las responsables de las demarcaciones entre lo “patológico” y lo “normal” y a partir del encuentro entre lo biológico, lo estadístico y lo jurídico ha surgido un discurso que aún permite legitimar “científicamente” la gestión de lo

⁴² A partir de los años '90, la ONU comienza a adoptar los términos “capacidades diferentes” y “persona con necesidades especiales”. Estas categorías se extenderán a otros espacios sociales como el educativo.

⁴³ En relación al tema de las “necesidades” y desde el pensamiento del mismo autor, se puede ver también la nota al pie “d” de la página 230 del mismo libro donde Castoriadis sostiene que *“Es evidente que las necesidades, en el sentido social- histórico (que no es el de las necesidades biológicas), son un producto del imaginario radical.”*

humano donde la “discapacidad” encuentra un sitio privilegiado dentro de las biopolíticas (Foucault; 1999). Propongo que “personas con discapacidad” no es la categoría más acertada porque permite el traspaso de un déficit perteneciente a la esfera biológica hacia la esfera social.

IV. LA “PROTECCIÓN INTEGRAL”

La modernidad inauguró un nuevo tipo de relación pedagógica y un nuevo modo de relación con el conocimiento (Foucault 1996) dentro de la cual resultó impensado incorporar a determinado tipo de personas. En rigor, la categoría de “personas con discapacidad” que circula en el discurso nativo no es suficiente para abordar nuestro análisis dado que por la amplitud de sus caracterizaciones no da cuenta de los datos recogidos durante el trabajo de campo y porque al disimular la asimilación de un fenómeno biológico a un fenómeno cultural permite enmascarar un inconfesable discurso de violencia con otro de “protección” y respeto en el que la política desempeña un papel determinante. La ley nacional N° 22.431 del año 1981 se refiere al sistema de protección integral de las personas con discapacidades⁴⁴. Allí *“se considera discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral”* (Artículo 2°).

El sistema de protección integral tiene como objetivo asegurar a estas personas *“su atención médica, su educación y su seguridad social, así como a concederles las franquicias y estímulos que permitan en lo posible neutralizar la desventaja que la discapacidad les provoca y les den oportunidad mediante su esfuerzo de*

⁴⁴ Tomado del digesto de normas sobre personas con necesidades especiales de la Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires. En la página 63 se enuncia esta ley con el título *“Protección integral de personas discapacitadas”* (el subrayado es mío). Este digesto consta de trescientas treinta y cuatro páginas y contiene tratados internacionales y Decretos que rigen a nivel internacional, nacional y la CABA. Para conocer los cambios que se realizaron sobre esta ley se puede consultar Infoleg. <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20620/texact.htm>. Última consulta: 30 de Agosto de 2010.

*desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las personas normales*⁴⁵ (Artículo 1°).

El artículo 3°, por su parte, enuncia al organismo calificador: *"El Ministerio de Salud de la Nación certificará en cada caso la existencia de la discapacidad, su naturaleza y su grado, así como las posibilidades de rehabilitación del afectado. Dicho ministerio indicará también, teniendo en cuenta la personalidad*⁴⁶ *y los antecedentes del afectado, qué tipo de actividad laboral o profesional puede desempeñar."*

En base a los testimonios brindados por los alumnos durante el trabajo de campo es posible argumentar que en la relación entre la Universidad y las "personas con discapacidad" la índole del vínculo establecido variaba según el "tipo de discapacidad". La diabetes, la artritis poco notoria o las cardiopatías si bien pueden ser categorizadas como discapacidades por este sistema nativo clasificatorio, no suelen generar malos tratos en las relaciones interpersonales. El ideal de alumno queda puesto en riesgo cuando una persona presenta algún problema muy visible en su desplazamiento, en su habla, cuando no puede ver o escuchar. El funcionamiento óptimo del aparato neuro motor permite que los tiempos y formas que el sistema de enseñanza- aprendizaje establecido impone para su ideal de alumno puedan ser cumplidos. La meta de este aparato cultural parece aproximarse más a un sistema de racionalidad mediada por la técnica, que consigue sostenerse gracias a un amplio sistema de disciplinamiento (Foucault 1992).

V. EL "CERTIFICADO DE DISCAPACIDAD"

Podría llegar a sostenerse que los cuerpos con déficits de cualquier tipo no responden al "orden" biológico dado por la naturaleza. Pero para pensar desde el aspecto social debemos proceder de otra manera. Lo considerado "normal" y "patológico" dentro de una sociedad se define culturalmente y es cambiante en cada tiempo social e histórico (Benedict 1934). Además existen ciertas actividades dentro

⁴⁵ El subrayado es mío.

⁴⁶ Cabe aquí la interrogación acerca de la pertinencia de juzgar en base a la "personalidad". En algún momento el derecho penal se basó en ese tipo de indicadores "lombrosianos" - personalidad y rasgos- aunque en la actualidad sólo puede juzgar por la acción cometida.

de una sociedad dada que pueden discriminarse como causantes de déficits físicos en las personas. La mala praxis médica, los accidentes de tránsito, accidentes de trabajo y la desnutrición son algunos de los muchos factores causales en nuestra sociedad. La "discapacidad" puede así ser pensada, también, como un síntoma de las relaciones sociales. Canguilhem argumenta que los hombres Neandertal pueden ser considerados como *"el tipo más perfecto de hombre fósil patológico afectado de piorrea alveolar, de artritis coxo-femoral bilateral, de espondilosis cervical y lumbar, etc. Esto es verdad en el caso de que se desconozcan las diferencias del medio ambiente cósmico, del equipamiento técnico y del género de vida, que convierten a lo actualmente anormal en lo normal de antaño."* (Canguilhem 1986:131).

Considerando las formas vivas "fallidas", acuerdo con la postura de Canguilhem cuando dice que *"Afirmaría con mayor fuerza aún que no existe en sí y a priori una diferencia ontológica entre una forma viva lograda y una fallida. Por otra parte, ¿acaso podemos hablar de formas vivas fallidas? ¿Qué falla podemos descubrir en un ser vivo, mientras no hayamos fijado la naturaleza de sus obligaciones en tanto ser vivo?"* (Canguilhem 1986:8). Con esta frase no niega el autor que la enfermedad no existe o que la misma no sea capaz de alterar los fenómenos vitales, postura que sí defendió Comte porque era afín a la doctrina política que buscaba fundar (Canguilhem 1986:39). Aunque no hay que confundir los momentos en que Canguilhem analiza la "normalidad biológica" y la "normalidad social", el problema de abordar la "discapacidad" desde una perspectiva antropológica permite develar una particular idea de normatividad del ser humano.

Cuando la medicina interviene otorgando un "certificado de discapacidad" coloca un número equivalente al porcentaje estimado de incapacidad laboral. Una persona de veinte años me contó mientras lo acompañé a hacer un trámite para anotarse en una bolsa de trabajo que *"quedé discapacitado por una impericia médica al nacer; por el fórceps"*. Me muestra el certificado cuyo título dice "Certificado médico oficial". Algunos ítems del formulario solicitan al profesional:

-Indicar enfermedad causal de la discapacidad. El médico ha completado escribiendo *"retardo mental"*.

-Tipo y grado de secuelas clínicas de la misma. El médico colocó *"daño máximo mental. Deterioro cognitivo"*.

-Porcentaje estimado de incapacidad laboral. El médico evaluó “ochenta por ciento”.

La medicina, al colocar un porcentaje numérico, efectivamente aplica una evaluación cuantitativa tomando como parámetro el ciento por ciento que sería el ideal de la norma médica; lo que considera “normal” en una persona con “capacidad laboral”. Así, lo cuantitativo oculta los valores sociales. La idea de “completud” se afianza entre estos valores sociales, a la vez que las “personas con discapacidad” lo ponen bajo amenaza con su sola presencia (Rosato 2005). Sin embargo, la evaluación médica y los porcentajes que certifican las capacidades del “deber ser” social aseguran a este grupo de personas un resguardo económico debido a que el certificado se solicita para todo tipo de trámites como el de la obtención de una pensión o una beca dentro de la UBA⁴⁷. La sociedad está organizada de manera tal que, al no poder acceder a los ámbitos laborales, necesitan subsistir tramitando este certificado que los etiqueta socialmente. Pero por otro lado, la sociedad se asegura así la “evitación”; una dispensa de convivir cotidianamente con estas personas. La sociedad conserva el derecho de arbitrar en los tipos de interrelación que establecerá con un grupo al que no se lo considera como un par.

De manera que no basta con mencionar los cambios que a lo largo del tiempo han existido para nombrar a estas personas (lisiados, incapaces, discapacitados, minusválidos) sino que, desde el punto de vista de Ricoeur (1982), se debe tener presente que los contenidos simbólicos de todas estas categorías continúan operando en la opacidad del símbolo y sería insuficiente para un análisis de la “discapacidad” remitirlo sólo a la perspectiva de su transparencia. En palabras de Castoriadis “*todo simbolismo se edifica sobre las ruinas de los edificios simbólicos precedentes*” (2003: 209). En cuanto a la medicina, todas las “enfermedades” categorizadas con prefijos “dis” no hacen más que poner de manifiesto una teoría “funcional” en el discurso y la práctica médicas (Canguilhem 1986:19). Como hemos mencionado y ejemplificado, el trato hacia los que la medicina considera “personas con discapacidad” se basa en una evaluación cuantitativa de sus funciones físicas a

⁴⁷ <http://www.uba.ar/extension/contenidos.php?idm=65> Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010. En relación a las becas que se tramitan en cada Facultad cabe señalar que es variable la postura de cada sede; algunas no piden el certificado. A su vez, en algunos casos se notó desconocimiento tanto por parte de las autoridades como de los propios alumnos acerca de que el derecho del que gozan les otorga la beca de manera directa. No quedan sujetos a la aprobación de las autoridades –como en el caso de las restantes solicitudes-.

la vez que el concepto de "normal" resulta polivalente, a veces dictando las normas cuantitativas para evaluar personas a la vez que se construye como un concepto cualitativo, estético y moral más que científico (Canguilhem 1986: 30) siendo ese el marco cultural que opera socialmente y del que también se embebe la Universidad.

La construcción de "alumno" dentro de la UBA tiene implícito un carácter normativo cualitativo muchas veces disimulado por exigencias métricas utilizadas para calificar. Si frente a una imposibilidad de escribir a mano el alumno demanda la consideración de otro sistema de evaluación, el profesor puede sentirse "molesto" por tener que pensar una solución para dicha situación, tal como lo relataron algunos alumnos entrevistados y cuyo análisis permite afirmar que es el "estado normal" el que siempre resulta eficazmente normativo, tanto para considerar la "salud" como la relación pedagógica, la evaluación del conocimiento, la aceptación de una inscripción universitaria o la permanencia en ella.

El "estado normal" es la manifestación del apego a valores y a los ideales de perfección que pueden regir en una comunidad determinada. El concepto de "discapacidad" no es por sí mismo el de una realidad objetiva como tampoco lo es el de "alumnos con necesidades educativas especiales" cuando lo considerado "normal" se sustenta en un juicio de valor. *"Volver a ser normal para un hombre cuyo porvenir es imaginado casi siempre a partir de la experiencia pasada, significa retomar una actividad interrumpida o al menos una actividad que se juzga equivalente de acuerdo con los gustos individuales o los valores sociales del medio ambiente"* (Canguilhem 1986:86). Considerar al organismo como una máquina cuyo rendimiento debe ser puesto en cifras implica que toda posible pérdida sea leída como porcentajes, condenando al que las padeció a un aislamiento social. De los casos relevados, ha surgido que dentro del propio grupo analizado en su relación con la Universidad, existe desigualdad social y sólo pueden participar de determinadas actividades aquellos en situación más "privilegiada". Las personas que han brindado su testimonio tienen mucha conciencia de esta situación y permanentemente lo mencionan en sus relatos:

"Yo vivo bastante alejada de la Facultad, en un barrio con calles de tierra. Me acompaña algún conocido o familiar siempre a la Facultad. Podría elegir un camino más corto para ir a tomar el tren pero tengo que hacer otro un poco más largo

porque el camino más corto de mi casa a la estación del tren está bastante desmejorado y la silla de ruedas me duraría un año en lugar de dos.”

“Durante un período muy largo notaba que lo que yo hacía cotidianamente con mis amigos y en mi vida ya no lo podía hacer más...entrar a edificios, casas, ir a la cancha, jugar al fútbol, ir de vacaciones en carpa o asistir a locales partidarios.

Todo eso desapareció después del accidente, dejó de existir en mi vida. La gran crisis fue dejar la universidad (...) En el ochenta y pico, me acuerdo que mi hermana estaba en Francia y yo le escribía contándole que me había subido a una silla motorizada... Había ido a un lugar donde un tipo vendía una silla y se la pedí para probar...y sentía que andaba...que iba... “voy a ir a tomar un café”... y me voy. Con la silla manual es “traeme un café”. Una camioneta, una silla, hacen que una persona pueda empezar a declinar los verbos en primera persona: “yo voy, quiero ir, etc.” Con la camioneta pude empezar a trabajar y a hacer otras actividades. Me compré la camioneta en el año 81 u 82; fue algo que me motivó enormemente. Un año antes de comprarla empecé a hacer ejercicios. No me imaginaba cómo era que iba a poder manejar. Yo había visto un aviso de camionetas para que la usen cuadripléjicos. Y empezar con la silla motorizada era salir a la calle solo y disfrutar... Salía el domingo a la tarde por miedo potenciado a la discriminación. La actual silla llega en el año 95. Fue un acto importante. Tramito un subsidio y ahí consigo \$8000 que me permiten comprar esta silla, que fue algo liberador, y ponerle gas a la camioneta; me alcanza para eso. Todo era iniciativa mía.”

No todos acceden a las posibilidades que se mencionan en el último relato. En la actualidad existe la opción de tramitar un “certificado de discapacidad”. En parte, la obtención de un certificado como única salida posible de la opresión ejercida sobre estas personas puede ser una estrategia que les brinde medios materiales para poder organizarse mejor. Pero también puede ser un signo de que finalmente han cedido frente al “modelo médico” que tanto rechazaron, lo cual puede ser interpretado en alguna medida como un efecto de la violencia simbólica que tal vez se esté ejerciendo sobre ellos. El siguiente capítulo procura hacer un aporte en relación al análisis de estas cuestiones.

CAPÍTULO 4

EUFEMISMOS Y VIOLENCIA SIMBÓLICA

“De todas las formas de «persuasión clandestina»,
la más implacable es aquella que es ejercida
simplemente por el orden de las cosas.”

(Bourdieu y Wacquant, 1995)

I. UN SISTEMA DE ESTATUS

Al estudiar y analizar la relación de la universidad con las “personas con discapacidad” nos topamos con una dimensión ineludible que se descubre a partir de los testimonios recogidos durante el trabajo de campo. Susceptibles de ser cartografiadas desde distintas conceptualizaciones, las violencias⁴⁸ se manifiestan no solo como un acto sino además como un continuo, como normalidad y cotidianidad (Scheper-Hughes y Bourgois, citado en Ferrandiz Martín y Feixa Pampols 2004: 160) y a través de un efecto práctico o simbólico nos informan acerca del valor de un individuo como miembro de un grupo social (Riches, citado en Ferrandiz Martín y Feixa Pampols 2004: 160). En este capítulo planteo como hipótesis de trabajo la existencia solapada de un sistema de estatus, cuyo sostenimiento se hace posible a partir de la construcción social -y aceptación generalizada de sus contenidos- de las categorías “alumno con discapacidad” y/o “necesidades educativas especiales”. La eficacia que imprime esta forma de clasificación dentro de un sistema de estatus se hace sostenible a la luz de la categoría “personas con necesidades educativas normales” que es la que ha organizado el mundo pedagógico dentro de la universidad. Como corolario de los resultados obtenidos podemos afirmar que este sistema de estatus forma parte de un particular dispositivo alimentado, entre otros componentes, por la violencia simbólica, un tipo que no implica el uso de la fuerza y que se sirve de otras formas de agresividad que no son físicas sino moral, verbal o

⁴⁸ Francisco Ferrandiz Martín y Carles Feixa Pampols sostienen que “al hablar de violencia nos referimos a relaciones de poder y relaciones políticas (necesariamente asimétricas), así como a la cultura y las diversas formas en las que ésta se vincula con diferentes estructuras de dominación en los ámbitos micro y macrosocial” (2004).

simbólica y que pueden ocasionar un daño aún mayor (Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004).

Al considerar la percepción de los tres tipos de actores implicados -victimarios, víctimas y testigos- en una situación de violencia simbólica, hay un acentuado disenso en enmarcar ciertos hechos como un daño moral o simbólico (Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004:162). Los alumnos que se desplazan en sillas de ruedas y aquellos que no pueden hacer uso del sentido auditivo o de la visión son los que más han afirmado un relato de dolor y frustración que pudiera traducirse como daño moral y psicológico. Incluso algunos hacen alusión a potenciales daños físicos que podrían ocasionarse por negligencias institucionales/ Estatales relacionadas a cuestiones edilicias riesgosas (no contar con un sistema de evacuación que los contemple, mal funcionamiento de ascensores, cortes de luz). La institución en su conjunto, la comunidad universitaria, no alcanza a percibir el dolor que las situaciones narradas a lo largo de esta tesis provocan en los alumnos que las vivencian, lo que no es de extrañar en casos de violencia simbólica, en que los ejecutores de los actos de agresión suelen negar -y desconocer- su carácter violento debido a que esos mismos actos, en ocasiones, están respaldados por criterios culturales ya establecidos, que muchas veces obturan toda posibilidad de comprender lo violento que puede ocultarse en una situación determinada y que decantan en una baja capacidad de poder dar solución a esos episodios. El escenario de la violencia tiene más de una cara, por tanto hemos tratado de registrar los diversos puntos de vista y sentidos que se adjudican para una misma situación.

La violencia es susceptible de ser caracterizada en base a cuatro modalidades que no son autoexcluyentes: violencia política, violencia estructural, violencia cotidiana y violencia simbólica (Bourgois, citado en Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004:162 y Badel 2007) De estas cuatro, son dos las que interesan principalmente para el desarrollo de este trabajo:

- A) La violencia simbólica subsume tanto a humillaciones internalizadas como a las legitimaciones de desigualdad y jerarquía. Se *"ejerce a través de la acción del conocimiento y desconocimiento, conocimiento y sentimiento, con el inconsciente consentimiento de los dominados"* (Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004).

B) La violencia estructural nos compete también, debido a que la violencia simbólica puede tener un sustento en el tipo de violencia estructural. Galtung define la violencia estructural como *“la violencia indirecta construida siguiendo unas órdenes sociales y creando grandísimas diferencias entre la autorrealización humana real y la potencial”*. *“Se refiere a la organización económico-política de la sociedad que impone condiciones de dolor físico y/o emocional; desde altos índices de morbosidad y mortalidad hasta condiciones de trabajo abusivas y precarias”* (Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004:162). A nivel nacional y mundial este tipo de violencia se imprime sobre las “personas con discapacidades” y a lo largo de esta tesis veremos el papel que las construcciones del derecho han jugado y juegan en este sentido, favoreciendo la consumación de este tipo de violencia en nuestra sociedad por otorgarle entidad y contenido a los códigos simbólicos que, en un espacio y tiempo determinados, orientan a las políticas públicas educativas y a las prácticas institucionales.

Por lo expuesto, estimo que el debate que debe asumirse es en primera medida conceptual y epistemológico, como se discutió en el capítulo tercero, porque el edificio que permite la aplicación de la violencia simbólica se asienta en las propias conceptualizaciones que se utilizan actualmente y que se retoman de normativas nacionales e internacionales, siendo ellas mismas encarnación de la violencia simbólica que se aplica sobre determinadas personas⁴⁹. La ley se quiere igualitaria; por un lado nos dice que somos todos iguales ante ella (Art. 14 de la Constitución Nacional, acerca del derecho a enseñar y aprender y art. 75 inc. 19) pero en otras instancias percibimos la estructura jerárquica que afecta a alumnos considerados “desiguales”; un sistema de estatus que ordena el mundo y que ha posibilitado implementar un universo de nombres que crearon espacios y prácticas a lo largo de la historia: “escuelas normales”, “escuelas recuperadoras”, “alumnos con necesidades educativas especiales”, etc.

⁴⁹ Para más datos de categorías y conceptualizaciones utilizadas a lo largo de la historia puede verse “La construcción social de la discapacidad” de Liliana Pantano (1993). Además, el tema de las categorías utilizadas históricamente vuelve a remitir al problema de la opacidad del símbolo en los términos de Ricoeur, sugerencia realizada también en el capítulo 3.

Es como si ciertas normativas, a la vez que establecen modalidades "protectoras" hacia ciertas personas, instituyen y prescriben también una multiplicidad de contenidos simbólicos que se pondrán en juego en la interacción social, independientemente de que se cumpla o no con lo que aquellas establecen. Son las prácticas sociales las que permiten poner al descubierto todas aquellas cuestiones que la ley pretendió ocultar: la ley, en su objetivo, iguala para borrar la diferencia, pero en su propia letra lo sigue nombrando como diferente.

La ley, confrontada con las prácticas, pone de manifiesto tipos de vínculos que tienen efectos sobre las personas a las que pretendía "proteger". En diversos relatos nos topamos con una relación vincular que recuerda la construcción teórica del "doble vínculo" planteado por Bateson⁵⁰, que puede captarse entre lo que enuncian las normas y lo que ocurre en las prácticas, tal como se pone de manifiesto en el relato de una alumna en relación a la asignación de aulas:

"Las veces que pedí cambio de aula porque no se puede llegar en silla de ruedas al aula que me asignaron, me dijeron que mi situación la tenía que aclarar antes de que se designen las aulas. ¿Pero como voy a aclarar mi situación si las inscripciones se realizan por internet en mi Facultad y no hay una opción para esas aclaraciones?"

Este testimonio muestra un pasaje en la posición del alumno que en última instancia queda apareciendo como el "culpable" de la situación. Según Rita Segato (2003: 13), la ley puede contribuir a transformar las posiciones jerárquicas existentes, instalando una nueva referencia moral. ¿Pero cómo podría llevarse a cabo dicha transformación con una ley que pretende una "discriminación positiva" utilizando un término que califica negativamente ("discapacidad")? ¿Y cómo se alcanzaría ese cambio sin una acción política que lo respalde? Porque no falta una legislación contra la discriminación; lo que falta es una acción política (Barton 1998: 30). Los nombres que la ley coloca -y también los científicos sociales- a prácticas y/o experiencias deseables y no deseables, es decir, cómo nomina nos permite captar el intersticio donde el sistema de estatus opera. Si bien es muy posible que la ley

⁵⁰ "Hacia una teoría de la esquizofrenia" y "Doble vínculo", en Pasos hacia una ecología de la mente. También en Espíritu y Naturaleza hace un intento por mostrar cómo opera ese tipo de vínculo en los espacios institucionales -jurídicos y administrativos- (Bateson 2006:216).

contribuya con transformaciones importantes, habría que evaluar en cada caso si fue la ley quien consiguió imponer la nueva referencia moral. Existen casos en que la ley llega mucho después de las nuevas referencias, como la aprobación de casamientos entre parejas del mismo sexo, que fue aprobada en Julio del 2010, un acontecimiento legal que llegó como consecuencia de un cambio en parte del imaginario social, cuya transformación fue posible en gran medida gracias a la propia actividad de ese colectivo.

II. LA "LEY DE CUPO"

La desigualdad se despliega en distintos ejes cuya interrelación queda muchas veces oculta. *"La fórmula general que está detrás de la violencia estructural es la desigualdad, sobre todo en la distribución del poder"* (Galtung 1975: 173 y 175, cit. en Bourgois 2001). La poca participación de estas personas en los espacios públicos en general, su invisibilidad en ámbitos de poder y en espacios de toma de decisión de políticas públicas, las alejan del acceso al capital simbólico e invitan a la consideración de los dos tipos de violencia antes mencionados. Cualquier situación que el investigador quiera evaluar y analizar respecto de la relación de la universidad con las "personas con discapacidad" en el espacio universitario, necesita tomar en consideración aquellos otros factores en un intento de poner en evidencia su interrelación, tal como quedó de manifiesto en el programa radial de FM Metro, "Un día perfecto":

El día 28 de Mayo de 2010 la conductora Ernestina Pais entrevistó a la persona a cargo de la Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad (COPIDIS), dependiente de la Secretaría de Inclusión y Derechos Humanos de la Jefatura de Gabinete de Ministros. Su objetivo es *"la promoción de los derechos y obligaciones de las personas con discapacidad en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entendiendo por tales a quienes padecen alteración, parcial o total, y/o limitación funcional, permanente o transitoria, física,*

mental o sensorial, que en relación a su edad y medio social impliquen desventajas considerables en su desarrollo.”⁵¹

La entrevista pretendía dar voz a la contraparte denunciada con motivo de los comentarios efectuados por una oyente “con discapacidad” en el mismo programa en relación al incumplimiento de lo que se ha denominado “ley de cupo”. En Octubre de 2009 se votó en la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires la Ley N° 3.230 que establece una prórroga para el cumplimiento de la Ley N° 1.502 del año 2004 que determina que el 5% de los empleados del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires deben ser “personas con necesidades especiales”. Además, el artículo 43 de la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires *“asegura un cupo del cinco por ciento del personal para las personas con necesidades especiales, con incorporación gradual en la forma que la ley determine. En todo contrato de concesión de servicios o de transferencia de actividades al sector privado, se preverá la aplicación estricta de esta disposición.”* En lo que compete al ámbito nacional, el cupo que rige es del 4% según consta en lo dispuesto por la Ley 22.431, artículo 8.

Con dichas normativas, el Estado pareció asumir cierta obligación “protectora” (Kalinsky 2005:10) en relación a los contextos sociales, políticos y económicos, mediada por el “certificado de discapacidad” que se constituyó en un requisito excluyente. La obligación dispuesta en el artículo 43 deriva del artículo 75 inciso 23 de la Constitución Nacional, donde se establece que deberán promoverse *“medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular respecto de los niños, las mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad”*.

Lo ilustrativo del caso es que la persona responsable por COPIDIS intentó eludir el tema por el que se le consultaba -el incumplimiento del cupo- con otro tipo de argumento que terminaba responsabilizando a la “persona con discapacidad”. Según la entrevistada, la mayor parte de las personas que ellos reciben no cuentan con ninguna formación profesional y en muchos casos apenas han completado los

⁵¹http://www.buenosaires.gob.ar/areas/jef_gabinete/copine/institucional/index.php?menu_id=22249. Fecha de última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

estudios primarios. Por ese motivo, el Gobierno de la Ciudad debió darles acceso a capacitación, hecho que impidió –o retrasó- la posibilidad de dar cumplimiento a la Ley 1.502. El discurso de la representante de COPIDIS dejó entrever una falta de idoneidad en estas personas pero, aunque no se mencionó durante el programa, lo cierto es que los datos indican que hay muy pocas escuelas primarias y secundarias accesibles para estos alumnos, hechos que dificultan aún más su llegada a la educación superior⁵². Así, el sistema educativo permite la reproducción de las desigualdades pero además incrementa las desigualdades de partida (Bourdieu y Passeron 1977). Según la organización Acceso Ya⁵³, el 95% de las escuelas de gestión privada de la ciudad de Buenos Aires son inaccesibles y son aproximadamente 21.000 los niños “con discapacidad” en edad escolar que están quedando fuera del sistema educativo. Por su parte, en base a un informe de la Auditoría General de la Ciudad⁵⁴ se estima, según una muestra tomada al azar, que el 85% de las escuelas de gestión pública porteñas presenta las mismas características de inaccesibilidad, aunque la normativa vigente dispone que se debe tender a lo contrario (Ley 22.431, modificada por Ley 24.314⁵⁵ y decreto reglamentario 914/97).

En cuanto al derecho al cupo del que “deberían” gozar estas personas, la oyente denunciante comentaba en el programa de qué manera los sucesivos gobiernos desoyeron esta normativa, no alcanzando nunca el cupo establecido. Además, según lo mencionado en relación a la prórroga establecida, el propio sistema cuenta con mecanismos que le permiten posponer los derechos adquiridos por estas personas para acceder a un puesto de trabajo.

La medida “protectora” parecía pretender revertir las estadísticas de desempleo: las “personas con discapacidad” pertenecen a un grupo social cuyo índice de

⁵² Según datos de la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad (ENDI) de 2005, una de cada 3 personas con discapacidad no ha accedido al umbral mínimo de educación, el 9% no sabe leer o escribir y sólo el 17,8% terminó sus estudios secundarios.

⁵³ <http://www.accesoya.org.ar/blog/?p=102>. Última consulta: 14 de noviembre de 2010.

⁵⁴ “Informe Final de Auditoría. Proyecto N 2.05.20. Condiciones de accesibilidad para discapacitados físicos. Relevamiento Edificio.”
<http://www.accesoya.org.ar/newsletter/news36/InformeAccesibilidadEscuelasAGCBA.pdf>
Fecha última consulta: 14 de Noviembre de 2010.

⁵⁵ “*Entiéndese por accesibilidad la posibilidad de las personas con movilidad reducida de gozar de las adecuadas condiciones de seguridad y autonomía como elemento primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria sin restricciones derivadas del ámbito físico urbano, arquitectónico o del transporte. para su integración y equiparación de oportunidades.*”

desempleo es superior al 80%⁵⁶. Las causas de desempleo no pueden adjudicarse, necesariamente, a cuestiones estructurales debido a que en épocas de pleno empleo tampoco era usual que estas personas compitieran por -u ocuparan- un puesto de trabajo. Por un lado, muchos espacios de trabajo no tienen adaptaciones edilicias ni para el ingreso ni para la permanencia pero además, socialmente tampoco existe un “permiso” para incluirlas en los espacios públicos⁵⁷. Por lo tanto, existen formas objetivas de prohibición, en términos de Bourdieu: espacios prohibidos (laborales, educativos) y objetivos prohibidos (tener una profesión o acceso a un título). Considerando luego que estas personas no están representadas ni presentes, sino invisibilizadas, y que el modo ficticio de “incluirlas” -cupo laboral- está reglamentado y mediatizado por el Estado, es posible establecer en esas formas objetivas de prohibición un principio de división del mundo.

Por otro lado, puede suceder que en el imaginario social exista una asimilación de las “personas con discapacidad” a la idea o parámetro de “improductivas” que forma parte de su estigmatización⁵⁸ (Goffman 1963) por lo que dentro de una organización económica- política- social regida por el modelo capitalista, el trabajo se organizará en base a los principios de competición entre trabajadores individuales y la obtención del máximo beneficio (Barton 1998:50). Sin embargo, dentro del ámbito de la Universidad de Buenos Aires opera esta lógica junto a otra diferente que no corresponde al modelo capitalista. Aunque excede las posibilidades de este trabajo, la comparación con datos etnográficos de otros tipos de organizaciones sociales dentro de una comunidad determinada podrían constituir un aporte fundamental para analizar estas cuestiones. Si bien existen pruebas antropológicas de que las sociedades no responden de igual manera (Barton 1998:65), en nuestro país no se ha emprendido aún un análisis de este tipo. En nuestro caso concreto, el “cupos laborales” parece formar parte de una medida de imposición en su intención –que en los hechos nunca se cumple- para vencer un constructo social hostil aunque la laxitud en su aplicación desarticula la eficacia que podría tener y continúa otorgando

⁵⁶ Según números estimados por la OIT (Organización Internacional del Trabajo). http://www.disabilityworld.org/06-08_03/spanish/empleo/ilo.shtml Fecha de última consulta: 15 de noviembre de 2010.

⁵⁷ Una persona que desarrolla tareas profesionales en un hospital de la Ciudad de Buenos Aires me contó durante una comunicación personal que no notaron que en los baños no entraba una silla de ruedas hasta que un médico se vio forzado a tener que utilizarla.

⁵⁸ El concepto de “estigma” se refiere a un signo de imperfección que denota la “inferioridad moral” y conlleva que el resto de la sociedad quiera evitarlos. El estigma es aplicado en la interacción social y manifiesta, situacionalmente, lo que una sociedad estima como “normal” y “anormal”.

soporte a la exclusión social. En resumen, se priva primero a la persona del acceso a la educación y formación profesional, asegurándose así la segunda operación de expulsión, la del mercado de trabajo y del universo público. Por tanto, es pertinente afirmar que existen al menos dos políticas funcionando en nuestra sociedad: existe tanto una política de inclusión como otra de exclusión que llevan implícitas categorizaciones morales y soportes simbólicos en disputa permanente y que, además, crean prácticas, no solo son categorizaciones morales. Es el lugar que actualmente ocupan estas personas en el espacio social lo que las obliga a seguir siendo objeto de asistencia y de políticas asistencialistas. Un entrevistado lo explicó a su manera:

“Es difícil aceptarlo pero la verdad es que hay un entorno tan hostil... Hay una realidad: no hay colectivos, no hay escuelas... entonces, ¿cómo mierda hacés? Esos son todos condicionantes reales. Ahora, desde el punto de vista teórico, ignoro si existen condicionantes para que alguien pueda conectarse con su nueva realidad.”

III. “DEFICIENCIAS PROPIAS”. ¿DE QUIÉNES?

Desde octubre de 2009, COPINE -Comisión para la Plena Participación e Integración de las Personas con Necesidades Especiales⁵⁹-, pasó a llamarse COPIDIS -Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad, modificación establecida por el Decreto 897 / 09 CABA, y que se ajusta a lo que requiere la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), a la que adhirió nuestro país (Ley Nacional N° 26.378). En dicha convención se argumentaron razones para dar prioridad a la utilización del término “personas con discapacidad”, sustituyendo así a “Personas con Necesidades Especiales”. También la COPIDIS prefirió el término “inclusión” en lugar de “integración”, retomando el cambio del mismo documento. Según este organismo nacional, *“La denominación discapacidad alude a la situación que viven las personas, más que a sus características personales. Esto significa que las personas con discapacidad tienen mucho con lo que contribuir a nuestra sociedad que se enriquece en la diversidad, por lo que cada*

⁵⁹ Los subrayados son míos.

uno aporta hoy, desde su individualidad y su talento. No es una cuestión de "necesidades especiales", sino de capacidades que plantean una nominación de la persona en positivo, desde su proactividad. Al hablar de inclusión, toda la sociedad debe asumir la responsabilidad del cambio, para lograr que las personas con discapacidad alcancen su potencial, respondiendo a la diversidad de cada uno. Es decir, el cambio no depende solamente de la persona con discapacidad, y de las barreras que se le presenten a la persona por sí sola, como implicaba el anterior término integración. De ahí que la expresión discapacidad surge de la interrelación entre las deficiencias propias del estado físico o psíquico de las personas y las barreras físicas, comunicacionales o culturales que existen en el entorno ambiental y en el contexto socio-económico y cultural".

El párrafo citado nos permite una aproximación a un sentido otorgado desde un ámbito de poder de decisión sobre las políticas públicas pero no parece del todo convincente al tratar de señalar que la categoría "discapacidad" no conlleva una valoración negativa, ni explica mediante qué herramientas los imaginarios sociales tenderán a interrelacionar la "deficiencia propia" con las diversas barreras existentes, sobre todo considerando que la nominación "discapacidad" recae constantemente sobre una única persona: la persona "con discapacidad". No surge de la utilización de dicha categoría un marco que apunte a señalar las limitaciones que determinado medio impone a un grupo de personas por lo que resulta dudoso que sirva para incidir sobre la situación actual. Es importante destacar que los cambios que se llevaron a cabo en los últimos tiempos desde organismos como Copidis para explicar y definir a la "discapacidad" guardan relación con fuertes modificaciones teóricas que se venían observando en la ciencia social desde comienzos de los años noventa y que sostenían que *"la discapacidad no está causada por las limitaciones funcionales, físicas o psicológicas de las personas con insuficiencias, sino por el fracaso de la sociedad en suprimir las barreras y las restricciones sociales que incapacitan"* (Barton 1998:47). Es decir que se evidencia una incidencia, aunque muy tardía, de casi veinte años, de la ciencia social en las políticas públicas. Esta consideración no niega una desconexión entre la política pública, la práctica y la experiencia personal. Acortar los tiempos de incidencia de las investigaciones y desarrollos teóricos en las políticas públicas podría colaborar en aminorar tales situaciones.

Resulta compleja esta apuesta de afirmar que el disvalor sigue depositándose en la persona, aunque la definición “persona con discapacidad” o “discapacidad” defina en la actualidad una relación con un medio ambiente y esquemas actitudinales. Acentúo que esta discusión es compleja porque muchas agrupaciones de “personas con discapacidad” aceptan, avalan y construyen estas definiciones categoriales (Barton 1998: 62 y Seda 2010). Desde mi punto de vista, más allá del contenido que se le otorgue, la palabra por sí misma, afirma un valor menguado impuesto por la sociedad “normal”, en tanto ésta se constituye en el parámetro con que se compara. Entendiendo que ciertos usos y cambios en el contenido pudieron ser efectivos para emprender una lucha política por los derechos ciudadanos y anti discriminatorios. Una categorización que tienda a no confundirse con un disvalor, tornándose ambigua en algunos aspectos, propone un desafío que podría conducir a reducir la brecha temporal en relación a la concreción de los objetivos buscados. Atendiendo a la observación de Liliana Pantano, el proceso de selección de categorías en nuestro país tuvo particularidades respecto a las utilizadas en el resto del mundo; “*Mientras que mundialmente, en 1981, se habló del Año Internacional de los Impedidos o de los Minusválidos, la Argentina prefirió referirse a los discapacitados*” (1993:50). Comenta la misma autora que el término “discapacitado” comenzó a utilizarse en los años '70 y que el Servicio Nacional de Rehabilitación fue el encargado de expandirlo oficialmente luego que la Academia Argentina de Letras se expidiera frente a una consulta que esa misma institución le realizó en referencia al significado del término “discapacitado”. La Academia Argentina de Letras ratificó la pertinencia de su uso, indicando que “dis” indica algo perturbado o dificultoso. “*Sugiere la idea de anomalía y no implica algo totalmente negativo*” Por su parte “capacitar” significa “*hacer a uno apto, habilitarlo para alguna cosa*” (Pantano 1993:51). Mi análisis concluye que la equiparación del término con anomalías implica en sí mismo algo negativo, según se discutió en el capítulo tercero, sobre todo cuando se utilizan determinadas “anomalías” físicas para legitimar desigualdades sociales. Si bien el uso de esa categoría (“discapacitado”) se adoptó internacionalmente, luego de ciertas discusiones, algunos reemplazaron el término “discapacitado” por “persona discapacitada” y luego por “persona con discapacidad”, pero ese prefijo sumado a la “capacidad” continúa albergando las mismas valoraciones negativas.

El hecho de interrogarnos acerca de un tipo de organización económica y política internacional y nacional que impone determinadas condiciones y violencias –

solapadas con eufemismos- a estas personas nombradas socialmente como “con discapacidad” invita a reflexionar sobre las formas en que estos sentidos y otros propios se expresan en la Universidad de Buenos Aires. Un informe de la AGN (Auditoría General de la Nación) realizado en el año 2007 arrojó los siguientes datos⁶⁰:

1) Respecto del ingreso a los edificios, el 64% es parcialmente accesible⁶¹, el 28% es accesible⁶², y el 8% es inaccesible⁶³. Algunos ejemplos citados en el informe son: rampas de ingreso a los edificios con pendientes pronunciadas y sin el descanso correspondiente. Rampas sin anchos mínimos. Edificios con pasillos con desniveles de tres escalones que no son salvados con rampas, edificios de dos pisos sin ascensor. Oficinas administrativas inaccesibles para personas en sillas de ruedas.

2) Circulación vertical dentro del edificio (ascensores): el 52% es parcialmente accesible, el 36% es inaccesible y el 12% es accesible. Ejemplos citados: ascensores sin las medidas mínimas previstas y que permitan el giro de una silla de ruedas. Sin botonera adaptada para el uso de un “no vidente”. Ascensores que no llegan a todos los pisos.

3) En cuanto a los sanitarios: el 60% es inaccesible, el 28% es accesible y el 12% es parcialmente accesible. Ejemplos citados: sanitarios sin las medidas mínimas o con el equipamiento incompleto (por ejemplo ausencia de barral fijo y barral móvil, lavamanos sin la altura mínima, inodoros sin la altura reglamentaria).

4) Condiciones de las aulas: el 44% es accesible, el 48% es parcialmente accesible y hay un 8% que es inaccesible. Ejemplos citados: aulas ubicadas en entresijos a las que se llega solamente por escalera. Aulas con escalones en su entrada que no son salvados por rampa o con puertas de acceso sin el ancho mínimo.

⁶⁰ http://www.agn.gov.ar/informes/informesPDF2008/2008_202.pdf Ver páginas 27 y 28. Fecha última consulta: 15 de Noviembre de 2010.

⁶¹ Cuando la persona con discapacidad requiere de ayuda para utilizar la adaptación realizada, por no cumplir estrictamente con los parámetros establecidos en la norma.

⁶² Cumple con los parámetros establecido en la normativa, una persona con discapacidad puede utilizar las adaptaciones con autonomía.

⁶³ No cumple con la normativa.

5) Señala la AGN que *“ninguna Facultad ni Sede del Ciclo Básico Común cumple con el 4% de empleados con discapacidad establecido en la normativa vigente en la materia⁶⁴”*.

Cabe señalar que el sistema clasificatorio elaborado por la AGN (accesible, parcialmente accesible e inaccesible) otorga cierto plus a favor de la institución auditada respecto de los ítems evaluados. La normativa vigente otorga definiciones solo para accesible y para inaccesible, considerando que la primera situación se da cuando la persona puede desempeñarse en el espacio con completa autonomía⁶⁵. La categoría “parcialmente accesible” no tendría lugar según el sistema clasificatorio que se rige por criterios más restrictivos. Si la persona necesita ayuda, ese espacio ya se convierte en “inaccesible” para ésta, lo que también nos habla acerca del valor otorgado en la sociedad a la autonomía. Lo cierto es que todos los resultados porcentuales arrojados se verían afectados según la clasificación que no contempla lo “parcialmente accesible”:

- 1) Ingreso a los edificios: 72% es inaccesible y el 28% es accesible.
- 2) Circulación vertical dentro del edificio (ascensores): el 88% es inaccesible y el 12% es accesible.
- 3) Sanitarios: el 72% es inaccesible, el 28% es accesible.
- 4) Condiciones de las aulas: el 56% es inaccesible y el 44% es accesible.

Los datos expuestos muestran, en parte, la ausencia de un grupo de personas del ámbito universitario. La Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas, en su artículo 24, da un marco de referencia para las medidas a adoptar por los países miembros en los temas vinculados a la educación, entre otros:

⁶⁴ Ley 25.689. Modificación de la ley N° 22.431 que desde su sanción en 1981 estableció obligación del Estado Nacional, sus organismos descentralizados o autárquicos, los entes públicos no estatales, las empresas del Estado, las empresas privadas concesionarias de servicios públicos y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, a ocupar a personas “discapacitadas” que reúnan condiciones de idoneidad para el cargo, en una proporción no inferior al cuatro por ciento (4 %) de la totalidad de su personal.

⁶⁵ Ley 22431, art. 20: *“A los fines de la presente ley, entiéndese por accesibilidad la posibilidad de las personas con movilidad reducida de gozar de las adecuadas condiciones de seguridad y autonomía como elemento primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria.”*

“Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.”

IV. LO QUE SE MANTIENE OCULTO

Para entender cualquier tipo de violencia es necesario explorar las tramas en las que se representa permitiendo que *“la antropología pueda contribuir con sus escritos a restaurar la riqueza de las subjetividades, y el complejo campo de relaciones sociales, los conflictos de valores y los espacios emocionales que las narrativas más burocráticas (...) habitualmente excluyen”* (Ferrandiz Martin y Feixa Pampols 2004:167). En base a los relatos obtenidos, a la observación con participación y al examen tanto de documentos elaborados por la UBA como de textos construidos por organismos internacionales, y en base al plexo normativo nacional e internacional, puede afirmarse que el objetivo general o meta de dichas elaboraciones suele girar en torno al reconocimiento y equiparación de derechos. El contraste entre lo que enuncian esos documentos con las prácticas cotidianas sorprenden y nos recuerdan una de las máximas malinowskianas mejor conocidas: sabemos que las leyes no se cumplen. Entonces, lo que nos interesa conocer es lo que ocultan esas normativas a partir de lo que enuncian y qué es lo que se está pasando por alto en la UBA por estar solapado con un discurso políticamente correcto.

La Asamblea Universitaria, en su sesión del 18 de Diciembre del año 2006 resolvió iniciar un proceso de análisis y reforma del Estatuto Universitario⁶⁶. Como allí se expresa, uno de sus fines es la transmisión y difusión del conocimiento y la cultura. Allí también expresa que la Universidad de Buenos Aires está comprometida con el cumplimiento de los Derechos Humanos y sociales, promoviendo su plena vigencia y rechazando su avasallamiento y que vela por *“la igualdad real de los géneros, la*

⁶⁶<http://www.odon.uba.ar/1574.pdf>

<http://www.uba.ar/download/institucional/ProyectoCompletoCS.pdf>

Fecha última consulta: 17 de Noviembre de 2010.

*defensa del medio ambiente*⁶⁷ y *la inclusión de las personas con discapacidad*" (Art.1 inciso II y V). El artículo 18 establece que el Consejo Superior debe velar "para que se garantice la igualdad de posibilidades y oportunidades educativas". Según estas modificaciones, por primera vez se rompe con una idea universal de alumnado y se reconoce una pluralidad de situaciones que se subsumen dentro de la categoría de "alumno". Si bien lo que se esgrime es un discurso inclusivo y de equiparación de oportunidades que rescata a los hasta entonces considerados "outsiders" (Becker 1971), nos topamos con el mismo patrón ya mencionado para casos ajenos a la UBA: existen pocas prácticas tendientes a que dichos objetivos se puedan alcanzar. Las relaciones vinculares no se ven afectadas por este tipo de medidas y las formaciones profesionales constituidas por un bloque de materias usualmente denominadas "didácticas", que capacitan para el desempeño docente, no contemplan en general a un universo plural de alumnado en la formación que brinda ni en los imaginarios que ofrece, al menos en la mayoría de las facultades⁶⁸. En síntesis, el documento primordial por el que se rige la Universidad de Buenos Aires da una "bienvenida" que no se condice con sus puertas de acceso a edificios y aulas universitarias lo que amerita algún tipo de reflexión en relación a esa falta de correspondencia.

La especificidad de una "antropología de la violencia" consiste en estudiar los vínculos entre las distintas formas de violencias presentes en cada estrato cultural y todos los materiales significan una rica fuente para intentar una aproximación a las representaciones mentales de los sujetos sociales y los valores que circulan dentro de la institución que favorecen o perjudican la inclusión social, teniendo como meta a una antropología de la paz. Según los datos expuestos, el Estado determina, desde diferentes herramientas, una concepción de "alumno" que busca inculcar e imponer

⁶⁷El tema de la defensa del medio ambiente fue públicamente puesto en cuestión por parte de la comunidad universitaria debido a la disconformidad y discusión que ocasionó la aceptación de fondos de empresas mineras. Muchas Facultades, como la de Filosofía y Letras decidieron hacer uso de los fondos, (estipulados por ley nacional) mientras que en otras Universidades, como la de Córdoba, se decidió unánimemente la no utilización de los mismos.

<http://www.noalamina.org/mineria-argentina/mineria-cordoba/universidad-nacional-cordoba-rechazo-fondos-de-minera-alumbrera>

http://www.filo.uba.ar/contenidos/novedades/cont/listado/310809_comunicadodeldecano

Fecha última consulta: 17 de Noviembre de 2010.

⁶⁸ Además, esa formación no es obligatoria para el desempeño docente dentro de la propia universidad por lo que los profesores solo cuentan con las herramientas que su propio criterio les dicta. Las normas que obligan a brindar materiales o apoyos necesarios son de común desconocimiento según se comprobó durante esta investigación.

como modelo, junto a un “deber ser de alumno” que en todo momento se erige en el parámetro que organiza la vida dentro de la institución.

En relación a la utilización de la violencia, si bien puede pensarse a la posición de los docentes y de los representantes de la institución (funcionarios jerárquicos, administrativos) como agentes del Estado, existen matices que desvanecen cualquier intento de homogeneizar conductas en tipologías estancas. Algunos relatos de alumnos dan cuenta de ciertos docentes que pueden crear y proponer otros métodos de evaluación, así como existen relatos de profesores que expresan haberse enriquecido a través del desafío que la situación les imponía. En una nota fechada en Abril del 2007 la persona a cargo del área de Extensión y Bienestar estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras se dirigió al Sr. Secretario de Hacienda y Administración para hacerle saber que el primer piso del edificio no cuenta con baños para “personas con discapacidad” y que no existe ninguno adaptado en el que funciona para el personal. La misma situación fue comentada en relación al piso cuarto y quinto. En relación a la tecnología, sostuvo que *“no hay ninguna que contribuya al estudio de las personas con capacidades diferentes en nuestra Casa. En la biblioteca central solo contamos con una gramática para ciegos del año 1850, que está en el Tesoro⁶⁹.”* Allí se mencionan además problemas con los ascensores, que son cuatro pero no siempre funcionan.

Por otro lado, si bien la violencia simbólica suele traducirse en formas de movilización colectiva politizadas, no hubo evidencias dentro de la Universidad de Buenos Aires de que los alumnos o profesores “con discapacidades” se organicen bajo esta modalidad o alguna otra para hacer conocer su situación o sus reclamos. Solo he tomado conocimiento de dos denuncias efectuadas en la Defensoría del Pueblo a título individual. En cambio, sí podrían mencionarse como casos de movilización colectiva el de Fundación Rumbos que retoma la antropóloga Guadalupe Iudicibes en su tesis y, aunque muy diferentes entre sí en sus metodologías, el caso del departamento de Discapacidad de la CTA (Central de Trabajadores Argentinos). A pesar de no haber encontrado evidencias de casos

⁶⁹ En relación a este tema, la Facultad de Filosofía y Letras, a través de la página institucional y vía e-mails socializó una invitación para el día 4 de noviembre de 2010 con motivo de participar a la comunidad de la muestra del “*Nuevo Servicio de Consulta para Usuarios No Videntes*” organizado por la Dirección de Bibliotecas conjuntamente con PRODISUBA (Programa Discapacidad del CBC de la UBA).

similares dentro de la UBA⁷⁰, no podemos hablar de pasividad en relación a los alumnos ni de que exista una plena aceptación de las situaciones que les son impuestas. Siguiendo a Michel de Certeau existen “maneras de hacer”; microresistencias y microdiferencias que fundan microlibertades (2000: XXII) y que se ejecutan como tácticas en la vida cotidiana. Frente a todas las barreras que el medio social impone, la presencia de estos alumnos en la Universidad de Buenos Aires revela esas diferencias en el hacer, cierta inventiva para vencer los obstáculos. Esas mismas “microprácticas” son puestas en juego por algunos profesores y por otras personas que ocupan el espacio institucional aunque no formen parte del mundo pedagógico de la UBA. Los testimonios que siguen ejemplifican los modos en que el orden cultural también puede ser “burlado” a través de la “creatividad cotidiana”, dando lugar a un ambiente de “antidisciplina” (Michel de Certeau 2000: XLIV y XLV):

“Como docente, tengo la obligación de cambiar mi forma de dar clases si tengo un alumno con discapacidad. Si uno tiene la costumbre de hablarle al pizarrón, una persona que es hipoacúsica no lo va a poder seguir; va a abandonar el curso; eso es lo que va a hacer hasta que encuentre un docente que hable de frente. Una vez, un estudiante con hipoacusia le comunicó a su docente que tenía unos bigotes que le tapaban la boca. El docente fue y se afeitó; no fue tan complicado resolver la cursada (...) Yo hacía tres kilómetros y medio en silla de ruedas desde Retiro para llegar a la Facultad porque no había transporte accesible. Esperar un transporte accesible puede llevar una espera de tres horas”.

“Los problemas edilicios en Marcelo T. de Alvear son varios, fundamentalmente las aulas. Las puertas son dobles, pero en casi ningún caso abren ambas hojas. Algunas puertas tienen una madera en el medio, lo que hace que una silla de un tamaño estándar no pase. Yo lo resolvía pasando mi silla, que es una de las más

⁷⁰ Existen movilizaciones pero organizadas por ONG cuya organización es externa al espacio universitario, como la que se realizó en marzo en Ciudad Universitaria convocada por la organización “Acceso ya”. Busco señalar que no es una modalidad que esté organizada por los alumnos que asisten a la Universidad. En este caso se organizó un rally frente al Pabellón III (FADU) y “abarcó unas ocho cuerdas en las que el grupo demoró más de 30 minutos en recorrer. En todo el recorrido no se encontraron rampas. Fue imposible acceder a los edificios ya que las escaleras impedían el acceso en silla de ruedas”. <http://buenosairescapacitadaparatodos.blogspot.com/2010/05/accesos-para-discapacitados-en-cuidad.html> Fecha última consulta: 15 de Noviembre de 2010.

chicas, sumamente justa, mientras me empujaba una persona de atrás y otra de adelante”.

“El baño no lo conozco en realidad. Desde que empecé a cursar comencé a usar pañales porque no puedo arriesgarme a no poder ir al baño.”

“Los profesores, en general, cuando les pedí un cambio de aula no tuve problemas. Uno sí se negó a hacerlo. Una vez, una profesora se me acercó y me preguntó cómo hacía yo para llegar al aula. Le respondí que me alzaban. Ella misma pidió el cambio de aula en alumnos. Yo había pedido personalmente el cambio en esa oficina y no me lo dieron.”

“Cuando llego a la Facultad, el señor que vende pan relleno me ayuda a buscar el ascensor que ese día está en funcionamiento. Cuando no andaba ningún ascensor, cosa que sucedió tres o cuatro veces, me subió algún conocido con la ayuda de algún puestero.”

“En el baño no tengo mucho espacio para acomodar la silla y además la puerta no traba bien; tengo que dejar la puerta abierta porque no puedo ir al baño y a la vez tener la puerta... pero no me importa.”

Tal vez puedan existir múltiples y diversos impedimentos en una o más áreas de la función biológica humana. Pero lo que debe ser comprendido y develado es de qué manera la comunidad universitaria considera ese impedimento y las decisiones sociales tienen aquí un rol fundamental: pertenecemos a una sociedad que construye caminos para autos, motos y bicicletas pero no arma redes de comunicación de este tipo para silla de ruedas ni invierte en señalizaciones táctiles además de las visuales. Hasta hace muy poco tiempo, ni siquiera se construían rampas en las esquinas de las veredas o en las entradas de edificios y casas (Nussbaum 2006:350-351). La falta de medios posibilitadores de la circulación pública, tanto en calles como en aulas, le evita a la sociedad el tener que compartir con ellos el uso del espacio (inclusión/ exclusión), algo que en la práctica parece ser poco tolerado hasta el momento y que genera intranquilidad. Es necesario conocer las emociones y actitudes que “la discapacidad” provoca en las personas para evitar

la tentación de partir de un falso supuesto que argumenta que "las discapacidades" son aisladas e inusuales. Muchas de estas personas no se atreven a salir de sus casas, por vergüenza o pudor de ser vistos en esas condiciones y por lo que ven reflejado en los rostros y miradas ajenas cuando son mirados⁷¹.

La "discapacidad" podría ser más usual de lo que supone la creencia social. En 1981, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU), con motivo de la celebración del Año Internacional del Minusválido, estimaron en 10 por ciento la población mundial con alguna discapacidad. Según datos del Instituto de Seguridad y Educación Vial, *"los accidentes de tránsito dejan unos 33 discapacitados⁷² por día. Es el promedio para todo el país sobre un total de 12.000 casos por año. El alto número de muertos en calles y rutas es sólo la punta del iceberg. El año pasado⁷³, 35.770 personas sufrieron lesiones graves. La mayoría son menores de 30 años"*.

Lo que parece ocultarse en la UBA son las diferencias existentes y las desigualdades que imprimen las formas sociales de concebir a esas diferencias y que cristalizan en un sistema de estatus donde el estudiante "con discapacidad" está posicionado en una desigualdad de oportunidades para competir dentro de una estructura meritocrática debido a que las condiciones materiales mínimas no están garantizadas institucionalmente ni por la Universidad de Buenos Aires ni por el sistema educativo en general, lo que estaría mostrando una arbitrariedad de base que privilegia a algunos. Entonces, ¿cómo podrían estos alumnos invertir en capital escolar para conseguir capital económico, cultural y social? (Bourdieu 1989). Como señala Ana Rosato *"El parámetro de una normalidad única (...) es inventado en el marco de relaciones de asimetría y desigualdad. Esas relaciones asimétricas producen tanto exclusión como inclusión excluyente"* (Rosato y Angelino 2009: 31). Siguiendo a Beatriz Kalinsky *"El "excluido" es una categoría contemporánea de persona que no sólo está en las cárceles, sino que puebla una alarmante cantidad*

⁷¹ El hecho de haber entregado cotidianamente sillas de ruedas en hogares durante doce años, me permitió obtener esos datos de primera mano, mediante el relato de las propias personas y de sus familiares.

⁷² El subrayado es mío para indicar la categoría utilizada por el periódico. <http://edant.clarin.com/diario/2008/08/26/sociedad/s-01746221.htm> Última consulta 17 de Noviembre de 2010.

⁷³ Se refiere al año 2007.

de lugares sociales (el refugiado, el emigrante forzado, el homeless, el ocupante ilegal de tierras, el usurpador de espacios habitacionales, el indígena, el criollo, el villero, el trabajador ilegal). El "excluido-privado de su libertad ambulatoria" no se puede salir del juego del que es expulsado sólo a medias; es retenido en un afán humanitario de rehabilitarlo, de ponerlo "a punto" para que pueda volver al ruedo de la vida y comportarse como se debe (...) Alguien que será mostrado como trofeo⁷⁴ si finalmente puede reconstruir una vida que sea considerada por los "del otro lado", correcta o digna; será ocultado o, si llega a fracasar en sus cometidos, usado para seguir ahondando el sistema de exclusión." (1996: 4,5).

V. MEDIACIONES Y COMPLICIDADES

La violencia simbólica está mediada por la violencia estructural y las políticas a las que responde forman parte de plexos identificables a nivel nacional e internacional. Todo poder de violencia simbólica es "todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza" (Bourdieu y Passeron 1977:44). No puede negarse que la Universidad es un ámbito de producción de sentido y un campo de circulación y disputa por bienes simbólicos que allí están en juego, "en un marco de estructuras de posiciones y de relaciones entre posiciones de dominación- dependencia" (Gutiérrez 2004: 2). Pero es básicamente la complicidad entre un campo y un habitus lo que constituye el fundamento de toda práctica social. Para Bourdieu, el habitus y el campo "son dos modos de existencia de la historia, o de la sociedad, la historia hecha cosa, institución objetivada, y la historia hecha cuerpo, institución incorporada" (Bourdieu 1997). Sostener que lo social cobra vida en las cosas y en los cuerpos (Gutiérrez 2005) no nos autoriza a hablar –en términos de Bourdieu- de procesos irreversibles ya que es posible modificar las condiciones objetivas de vida o implementar un proceso de autosocioanálisis (Bourdieu y Wacquant 1995; Gutiérrez 2004). El pensamiento de Bourdieu tiene anclajes tanto en la reproducción

⁷⁴ Nota del diario Clarín del 20 de Octubre del 2007: "Tiene 61 años, vive postrada hace 30 y ayer recibió su diploma de abogada".

<http://edant.clarin.com/diario/2007/10/20/sociedad/s-06601.htm> y nota periodística "Le faltan los brazos y se recibe de abogada" del Diario 24 Tucumán de Junio de 2010. <http://www.eldiario24.com/nota.php?id=201965> Fecha últimas consultas: 19 de Noviembre de 2010.

social como en la innovación y la resistencia, posibilitados por el concepto de "habitus" (Bourdieu 1989), que en su función de estructura estructurante es responsable de la irradiación de las prácticas culturales – esquema práctico o sistema de disposiciones perdurables que edifican lo pensable y lo no pensable, lo posible y lo imposible-, a través de sujetos que incorporan lo social –internalización- en relación con el lugar que ocupen dentro de la estructura social –estructura estructurada-.

Según Weber, toda dominación social debe ser aceptada como legítima para tener eficacia (Gutiérrez 2004), a menos que recurra a la fuerza armada intermitentemente, *"de manera que los dominados adhieran al principio de su propia dominación y siendo todos solidarios en un consenso unánime sobre el orden establecido"* (Gutiérrez 2004: 4). Sin embargo, en el caso que presentamos existen voces disidentes, aunque dentro de la estructura institucional suelen desistir de efectuar notas y reclamos (Bourdieu 2003: 76, 77 y 78), prefiriendo adaptarse como pueden a las barreras que existen para restringirles el ingreso, la permanencia y el egreso. Muy pocos llegan a inscribirse en estudios universitarios. De esos, algunos permanecen, mientras la mayor parte abandona y un porcentaje muy reducido consigue egresar. A pesar de que esta ecuación está presente en diversos documentos oficiales⁷⁵, las estadísticas y bases de datos son inexistentes aún. El "desconocimiento" de números y datos legitima el sostenimiento del orden establecido mientras que la política institucional apuntó a la creación de un Programa denominado "Universidad y Discapacidad" que resultó desconocido por parte de todos los alumnos al momento de ser consultados.

El primer antecedente, desde el punto de vista institucional, del Programa "Universidad y Discapacidad" –dependiente de la Facultad de Derecho- se remonta al año 2002, cuando se creó un "dispositivo de aprendizaje diferenciado"⁷⁶. *"El Dispositivo o Programa se creó a pedido del Secretario Académico y en el marco del Centro de Formación Docente de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Se le encargó el proyecto a la Lic. Ana Prawda quien lo desarrolló*

⁷⁵ "Informe de Auditoría General de la Nación" –ya mencionado y citado- y "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).

⁷⁶ www.uba.ar/extension/universidadydiscapacidad/download/Rusler_Prawda.pdf. Fecha de última consulta: 18 de Noviembre de 2010.

junto al Vicedirector de dicho Centro: el Dr. Juan Seda". Este dispositivo fue presentado a la comunidad académica argentina en la Primera Jornada Universidad/ Comunidad "Encuentro Universidad y Discapacidad" organizadas por la Universidad Nacional de La Plata, Secretaría de Extensión Universitaria el 30 y 31 de Agosto del 2002. En un trabajo visible en la misma página web institucional, la Licenciada Verónica Rusler menciona que:

"Los recorridos a través de este sistema educativo presentan continuidades y rupturas. Esto acentúa la exigencia para el alumno con discapacidad que debe experimentar y padecer cambios abruptos y con frecuencia inexplicables en su inclusión en el ámbito educativo. Esta situación implica la necesidad de tener en cuenta no sólo los factores vocacionales, académicos y materiales que debe dirimir todo alumno ingresante, sino toda una serie de condiciones y variables que se presentan también de un modo discontinuo y azaroso. Las dificultades que obstaculizan un normal desenvolvimiento de las personas con discapacidad en el ámbito universitario pueden pensarse para su estudio desde cuatro áreas: accesibilidad edilicia, accesibilidad en relación a la información, corpus normativo y aspectos intersubjetivos. Si bien las cuatro áreas se articulan entre sí y son competencia, de alguna forma o de otra, de las acciones de orientación y apoyo a personas con discapacidad en el ámbito universitario, el trabajo se centrará en la última en tanto constituye el factor más oculto y también el más resistente (...) Las representaciones que el profesor tiene de "alumno" son muy distantes de la realidad de ese alumno cuadripléjico, y, por lo tanto, no despliega los recursos pedagógicos con los que cuenta (...) El alumno discapacitado puede resultar ajeno, pero el docente también en esa posición es ajeno para sí mismo. Está inerte, está paralizado, incapacitado en su rol docente (...) En algunos casos surge un fervoroso deseo de que ese alumno integre la cuota de desertores, que no venga más, que cambie de idea. Por supuesto esto no se vive sin experimentar al mismo tiempo, también en mayor o menor medida, un sentimiento de culpa y una vivencia de fracaso. En otros, se recurre a una solución aparentemente menos conflictiva. El profesor despliega un nutrido repertorio de adecuaciones. Éstas brindarán en lo inmediato un efecto tranquilizador pero quedan instaladas en la experiencia de ambas partes como verdaderas prerrogativas".

Para un autor como Bourdieu, la acción pedagógica es en sí misma una puesta en acción de la violencia simbólica por formar parte de una arbitrariedad cultural cuya fuerza reside en el desconocimiento de la arbitrariedad de los contenidos inculcados y de las condiciones sociales de su ejercicio (Bourdieu y Passeron 1977; Gutiérrez 2004). Y si bien muchos argumentos del documento institucional presentado son indiscutibles, la violencia simbólica sobre las personas consideradas socialmente “con discapacidad” sigue sólidamente operando a través de una eufemización que continúa colándose y consolidándose en los discursos y las categorías utilizadas, debido a que las diferencias sociales quedan opacadas ante una clasificación que tiende a transformar las diferencias de clase y las diferencias de estatus en diferencias de naturaleza. Bourdieu sostiene que el poder de una clase dominante puede reposar en parte sobre la posesión de títulos que, como los títulos académicos, son supuestas garantías de inteligencia y que, en muchas sociedades, han sustituido en el acceso a las posiciones de poder a los títulos antiguos, como los de nobleza (Bourdieu 2003: 261-265)⁷⁷. Históricamente, los títulos nunca fueron pensados para todos, aunque los márgenes de inclusión se fueron ampliando, proceso que en el caso de la UBA quizá comenzó a consolidarse con la Reforma Universitaria de 1918.

En el presente, las categorías de “alumnos con necesidades educativas especiales” o “alumnos con discapacidad” son formas de clasificación social/ educativa que vehiculizan una discriminación social legitimada y que suele ser sancionada por una porción importante de las personas que se dedican a la ciencia. Como señala Barton, *“nuestras definiciones son fundamentales porque pueden formar parte de supuestos y prácticas discriminadoras de la discapacidad e incluso legitimarlos”* (Barton 1998:24). Pero, además de las clasificaciones que usamos, se impone considerar el tema de la socialización primaria y secundaria (Berger y Luckman 1984:164-185; Kalinsky 2005: 6 y 7). En general, tanto los profesores como las personas que ocupan cargos jerárquicos en la UBA con poder de decisión política no han tenido experiencias de contacto con lo que ellos denominan “personas con discapacidad” ya que la mayoría de las escuelas aun hoy no cuentan con diseños edilicios que permitan el ingreso y circulación de estas personas⁷⁸.

⁷⁷ Las páginas citadas pertenecen al apartado titulado “El racismo de la inteligencia” en el libro *“Cuestiones de sociología”*.

⁷⁸ Ver informe de Auditoría de la Ciudad de Buenos Aires –ya citado- en relación a accesibilidad en escuelas primarias.

Según datos que surgen de un registro de denuncias efectuadas durante el 2008 en la delegación provincial del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (Inadi), la “discapacidad” es el motivo más frecuente de denuncia por discriminación. Durante una conversación telefónica con la persona que recibe los llamados en la línea gratuita del Inadi (0800-999-2345), consideró que en base a esos datos sólo es posible afirmar que las “personas con discapacidad” son quienes más denuncias realizan, sea porque conocen más acerca de la existencia de ese organismo o por otro motivo. *“Si la discapacidad es la causa por la que más se discrimina es algo que no podría afirmarse en base a esos datos”*. Martha Nussbaum menciona en su libro “El ocultamiento de lo humano” que la “discapacidad” representa el locus central del estigma en la sociedad estadounidense contemporánea, lo que invita a pensar que los casos que esta tesis analiza no son solo referidos a cuestiones locales (Nussbaum 2006: 325). Por otro lado, la postura de Nussbaum genera un diálogo con el texto de Ferrante y Ferreira (2010) en el que se argumenta que *“la situación de las personas con discapacidad en Argentina es significativamente peor que la que se da en las sociedades europeas occidentales o en EEUU⁷⁹”*. Algunos de sus planteos se basan, entre otros datos, en la ausencia de certificado oficial de discapacidad entre la población argentina: *“En Argentina la gran mayoría de las personas con discapacidad no poseen el certificado que lo acredita: sólo el 14.6 % del total lo ha obtenido, alcanzando entre las personas con discapacidad motora un porcentaje todavía menor, tan sólo el 12.8%. Esta ausencia de certificación oficial supone la imposibilidad de acceso a todo tipo de recursos específicos. En relación con el nivel educativo, por ejemplo, entre las personas con discapacidad motora la amplia mayoría (el 80%) no ha llegado a completar estudios*

⁷⁹ El periódico on line “El intransigente.com” publicó en noviembre de 2009 un artículo en el que se afirma que en el resto del mundo la situación no difiere de la de Argentina, en relación al acceso a puestos de trabajo: *“según un informe de la Organización Internacional del Trabajo de 2007, en la Unión Europea el 52% de personas con discapacidad en edad laboral es económicamente inactivo frente al 28% sin discapacidad. En Francia, tan sólo un 2% de quienes mencionaron que tenían una discapacidad en sus curriculum, han sido convocados al menos a una entrevista (...) En el Reino Unido cerca del 70% de personas con discapacidad mental están desempleados y es esta la discapacidad que más dificultades posee para su inserción laboral. En nuestro país, más de 10000 personas con retraso mental trabajan en 300 talleres protegidos, cerca del 50% de éstos subcontratados por empresas privadas y su salario es de menos de un tercio del salario mínimo. Desde hace 8 años, una ley espera ser sancionada que podría regularizar la situación de estos trabajadores.”* Fecha de última consulta: 27 de noviembre de 2010.
<http://www.elintransigente.com/notas/2009/11/6/argentina-30772.asp>

secundarios, mientras que en la población total del país este porcentaje desciende a algo menos de la mitad del total.” (2010: 86, 87).

En el caso mencionado del Inadi, las denuncias –que corresponden al año 2008- están asociadas a hechos que ocurren en las escuelas como el caso de un chico al que no se le permitía ir a clase por sufrir disminución auditiva. Pablo Roma, quien en ese momento –el artículo es del 2009- era titular del Inadi en la Provincia de Buenos Aires se mostró sorprendido por los hechos: *“Lo más curioso es que muchos episodios de este tipo sucedieron en escuelas estatales. Eso es paradójico porque en el imaginario social la educación de gestión estatal es vista como un ámbito de integración e igualdad social.”*⁸⁰

La violencia simbólica se sustenta siempre en el poder simbólico (Bourdieu y Wacquant 1995; Gutiérrez 2005: 375) y eso la convierte en una violencia suave, eufemizada, disimulada. La adopción de medidas capaces de combatir este tipo de violencia depende de más investigaciones con las que poder alcanzar diagnósticos más precisos e inaugurar una base de datos para tener un registro de la percepción que se tiene de las demandas y “necesidades”, tanto de alumnos como de profesores con y sin “discapacidades”. El factor información es central e ineludible porque sin políticas de conocimiento cualquier Programa carece de condiciones para controlar las funciones sociales que realiza.

Si bien las situaciones mencionadas en esta tesis parecen ser asumidas por los alumnos como parte de la “normalidad” dentro de la institución, en cuanto se le formulan preguntas más concretas del tipo “¿qué necesitarías para poder estudiar?” o “¿cómo obtenés los materiales para preparar tus lecturas y exámenes?” dichas situaciones distan de parecerles justas y evidencian angustia, dolor y sufrimiento en su relato. La reforma de los afectos constitutivos de las relaciones interpersonales no puede realizarse por decretos o leyes. Pero es cierto también que la propia institución universitaria pone trabas de manera más anónima, aumentando la

⁸⁰<http://fundacionintegrar.blogspot.com/2009/12/la-discapacidad-al-tope-de-las.html> Fecha de última consulta: 25 de Noviembre de 2010.

imposibilidad de que situaciones concretas que requieren un mínimo de ajuste⁸¹ alcancen a ser subsanadas.

VI. LA ESTRATEGIA DE "INVISIBILIZAR". UNA FORMA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA

Hacer más explícitos los cuadros en que cobra vida la violencia simbólica puede ayudar a superar algunas dificultades, al aumentar la conciencia de la comunidad educativa de lo que realmente está en cuestión. La repugnancia y la vergüenza (Kalinsky 2005: 8) responden a un contenido de pensamiento que es poco razonable, pues *"encarna ideas mágicas de contaminación y aspiraciones imposibles de pureza, inmortalidad y no- animalidad, que simplemente no se condicen con la vida humana como la conocemos"* (Nussbaum 2006: 27). A lo largo de la historia, la repugnancia resultó un arma eficaz para excluir y marginar a grupos o personas que encarnan el aborrecimiento del grupo dominante respecto de su propia "animalidad" y mortalidad y continúan siendo actitudes sociales más extendidas de lo que suele creerse (Nussbaum 2006: 26, 28, 30, 93, 130). La autora citada sostiene que existe una incomodidad que sienten las personas por poseer un cuerpo animal y que esa emoción se proyecta hacia afuera, hacia otros individuos y grupos, recayendo sobre terceros los perjuicios que esas emociones generan. Desde ese punto de vista, el derecho cumpliría una función de protección frente a esas proyecciones que se disimulan con variados argumentos y que permiten justificar a un grupo de privilegiados que alcanzan a definir su estatus humano superior. Se necesita de una ingeniería social funcionando para alcanzar esos objetivos y la violencia simbólica, por lo que oculta, es una herramienta sutil de que se dispone. La vertiente arquitectónica y las barreras que impone es un modo silencioso de aceptar o de expulsar a un otro de un espacio determinado, sin necesidad de que la "inclusión" deba ser dialogada.

La igualdad que se pretende debe estar sostenida por un desarrollo emocional y

⁸¹ Me refiero a situaciones en sedes de la UBA en las que si bien las rampas existen no cuentan con la pendiente que indica la normativa vigente –Decreto 914/97- o a baños para personas "con discapacidad" cuyo ingreso está precedido por escalones.

vincular que entienda a lo humano como constituido por una incompletud compartida (Nussbaum 2006: 29; Rosato 2005). Como vemos, son en general los pre-juicios y las creencias (Kalinsky 2005: 2) los que están imbricados con las emociones. Debido a que las creencias se constituyen históricamente y se alojan en la moral de una sociedad, muchas veces la implementación de leyes no alcanza para ayudar a superar en el corto plazo determinadas emociones y situaciones.

En todo ámbito social se señala a algunas personas como “normales” y las desviaciones son significadas como estados vergonzosos en referencia al patrón de normalidad (Nussbaum 2006: 254). El alumno “normal” y aquel con “necesidades educativas especiales” son dos construcciones sociales, en que las normativas basan todos sus argumentos. Las nomenclaturas siguen perjudicando vidas debido a que al construirlas como “especiales” las alejamos de nuestra “mismidad” humana. La palabra “especial” que califica a las “necesidades educativas” de esas personas no hace más que reforzar el estigma que recae sobre ellas:

“La idea de la normalidad es como un útero sustituto, que anula estímulos intrusos del mundo de la diferencia (...) Los normales saben que sus intelectos son defectuosos en muchos sentidos; todos los seres humanos poseen numerosas deficiencias en el conocimiento, el juicio y la comprensión. Pero con los discapacitados mentales en torno de ellos y estigmatizados como imbéciles, idiotas, idiotas mongoloides o gente loca, los normales se sienten sabios y brillantes.” (Nussbaum 2006: 256- 257).

Cuando a un alumno le falta materiales para trabajar, cuando el pre-juicio que recae sobre él no permite su ingreso a la institución o la situación edilicia no garantiza su permanencia ni circulación pública puede afirmarse que esa política pública que busca equiparar oportunidades no podrá lograr sus objetivos porque la misma cuenta con aristas que facilitan la “invisibilización”. El sistema de estatus vigente se manifiesta también en esta desigualdad que parece darle a cierta parte de su población mayores oportunidades para acceder a los recursos simbólicos y materiales que dentro de la institución circulan, como si hubiera alumnos con mayor valor que otros. Buscar modificar con la ley los patrones socio- culturales de conducta y todas las formas de desigualdad que la costumbre insta y reproduce puede resultar una experiencia viable en algunos casos pero no en todos (Segato

2003:5). El canal de comunicación también perjudica el objetivo que se busca con la sanción de determinadas leyes porque en general no llegan al conocimiento de la población universitaria y porque no hay una evaluación o seguimiento que den cuenta de si fueron efectivas para modificar prácticas. Los monitoreos para medir impactos de las iniciativas emprendidas son imposibles de realizar en la actualidad porque no se cuenta con datos de base confiables y la institución desconoce el número de alumnos que alberga con estas características ni se cuestiona con decisión la baja proporción de ellos en sus aulas.

Siguiendo el pensamiento de Rita Segato, la disrupción entre la esfera del contrato moderno y del estatus apuntalado por una moral (institucional) puede conducir a identificar la etiología de la violencia, espacio en el que el contrato y el estatus están en conflicto o contradicción. Esta autora plantea que *“una de las estructuras elementales de la violencia reside en la tensión constitutiva e irreductible entre el sistema de status y el sistema de contrato (páginas 14, 15 y 16).”* La creencia en la existencia de un alumno “normal” bien podría estar poniendo en evidencia una porción de dicha “moralidad” institucional cuya comprensión requiere del análisis de estructuras, como la de la violencia propuesta por Segato pero sin soslayar los procesos locales en que toda estructura se hace posible. En el capítulo siguiente me ocupé de mostrar un proceso local circunscripto a la Facultad de Filosofía y Letras.

Capítulo 5

UNA EXPERIENCIA PARA LA REFORMULACIÓN DE LA CATEGORÍA DE "ALUMNO"

"El mapa no es el territorio,
y el nombre no es la cosa nombrada"
Gregory Bateson (Espíritu y naturaleza)

I. AUTOADSCRIPCIÓN Y ADSCRIPCIÓN POR OTROS A LA "DISCAPACIDAD" Y EL "PROBLEMA" DEL CENSO.

Durante las conversaciones con los alumnos considerados socialmente "con discapacidad" se hizo evidente que no todos se autoadscribían -ni querían ser adscriptos por otros- dentro de esta categoría. A través de mi presentación ante alumnos a los que azarosamente veía en algún pasillo de la facultad de Filosofía y Letras noté que la categoría "discapacidad" en gran parte de los casos les resultaba molesta y aquello que me llevó a modificar la forma de presentación, también me permitió comprender que no es posible generalizar a la "discapacidad" como una categoría política –en ciertas ocasiones opera sólo como categoría social⁸². La tensión originada en los diferentes usos de la categoría conducía a que algunas personas y grupos constituidos la erigieran dentro de una dimensión política mientras que otros manifestaban desconcierto y disgusto frente a esa adscripción. A partir de estas circunstancias intenté una nueva forma de presentación que ya no aludía a la "discapacidad" sino que ponía el énfasis en la utilización de sillas de ruedas o muletas, por ejemplo, sin hacer uso de ninguna categoría en particular, excepto la de "alumno":

"Estoy realizando un trabajo de investigación para mi tesis acerca de personas que estudian en esta Universidad y que utilizan bastón para su desplazamiento o que no

⁸² Como se indicó en la página 48 de esta tesis, Oliver entiende la categoría "discapacidad" no sólo como una categoría social sino también política en cuanto implica luchas por la posibilidad de elección y los derechos.

pueden escuchar o ver y quisiera saber si podríamos conversar un rato en algún momento sobre este tema.”

Con este cambio en la presentación, la incomodidad que había notado quedó neutralizada y además permitió dar cuenta de que en muchos casos no existía autoadscripción sino más bien una intención de quedar distanciado de la categoría “discapacidad” o “necesidad educativa especial”. Este distanciamiento respecto de esas categorías no ocurre sólo desde la esfera social. Desde la dimensión política, algunos grupos también buscan posicionarse dentro de ese alejamiento debido a que esas categorías suelen estar directamente relacionadas con una idea de enfermedad⁸³. En cuanto a grupos constituidos, destaco el caso de una asociación de personas “sordas” -según se denominan a sí mismos- que pusieron especial hincapié en separar su situación de “otras discapacidades”⁸⁴. Presentarse ante otros como “comunidad cultural” podría formar parte de una estrategia política:

“Nuestro caso se trata de un problema de comunicación. Se establece una diferencia entre lo que es discapacidades y problemas comunicacionales. No todas las discapacidades implican problemas para la comunicación. Ese es el problema, justamente, de nosotros que no podemos acceder a la comunicación. Por ejemplo, en la universidad o en otro lugar, si hay una persona hablando que sabe que soy sorda, me dice sentate adelante creyendo que así me da una solución. Pero enseguida la persona se olvida, empieza a caminar y a hablarme desde un lugar que no puedo mirar sus labios. Y estar así dos horas, cuatro horas cursando una materia no se podría decir que se nos está contemplando. El profesor ponía voluntad pero era algo que lo sobrepasaba, no saben cómo reaccionar; no están preparados. Si no tengo una compañera que me haga de alma samaritana no puedo ni siquiera seguir lo que dice el profesor porque suelen también hablar de espaldas cuando escriben en el pizarrón. El tema de la discapacidad y la universidad es una cuestión de decisión política. Se reconoce o no reconoce al lenguaje de señas. Nosotros nos reconocemos como personas sordas, con nuestra forma de hablar y nuestro propio lenguaje. Llevamos treinta años de lucha para que nos reconozcan nuestro lenguaje. Al no reconocer nuestro idioma se ven vulnerados nuestros derechos, los más

⁸³ Estas ideas ya han sido desarrolladas en el capítulo tercero.

⁸⁴ Este tema es mencionado también en una ponencia presentada por Juan Seda en las VI Jornadas de Investigación en Antropología Social realizadas en Agosto de 2010 en FFyL, UBA.

básicos para vivir. Nosotros muchas veces apelamos a la comparación con los pueblos aborígenes con respecto a lo que es el lenguaje. A nosotros se nos ve como a una persona enferma que hay que rehabilitar; nos miran desde la carencia. Existen consejos de discapacidad o ámbitos del gobierno y de la universidad que se ocupan de la discapacidad pero que desconocen lo que es una persona sorda y las personas sordas no participan dentro de esos ámbitos. La persona sorda nace en una sociedad de la que sabe que mayoritariamente habla en otro idioma y sabe que debe integrarse. Nosotros queremos ser parte de la sociedad, no queremos quedar afuera. Que estemos aparte nunca va a ser porque nosotros queremos. Nuestra cultura se evidencia diferente cuando estamos entre pares pero cuando interactuamos en la sociedad tratamos de amoldarnos. No queremos que nos vulneren los derechos; eso es lo que nosotros pedimos. Nosotros lo que queremos es que nos permitan comunicarnos.”

La metodología de trabajo en el ámbito universitario implicó no realizar de manera explícita preguntas del tipo: ¿considera que tiene alguna discapacidad?; más bien se intentó un diálogo semi pautado teniendo en mente los ítems que interesaba registrar, si surgían en el relato. A grandes rasgos los temas de mi interés fueron:

- Si la persona se adscribía en su relato al colectivo “discapacidad” o a otro grupo.
- Qué nombre y explicación le daba a su situación.
- Cómo era su vínculo con la institución universitaria y los miembros de esa comunidad.
- Si mencionaba problemas para poder estudiar y aprender y cuáles eran.
- Si daba cuenta de soluciones posibles en su relato.
- Si manifestaba tener sentimientos particulares debido a los tipos de relación vincular.
- Si padecía dolores físicos, consumía medicamentos y se consideraba a sí mismo como enfermo o no.

Además, en la mayoría de los casos, pedí una opinión de la persona frente a una eventual realización de un censo poblacional dentro de la institución universitaria. Buscaba conocer si a la persona le parecía molesto o no que se intentara obtener datos acerca de la cantidad de población que se desplazaba en silla de ruedas o que se comunicaba en lenguaje de señas y si pensaba que podía ser un medio de

obtener mejoras en su situación. Este ítem revestía un particular interés debido a que había sido reiterativo en el registro. Las discusiones en torno al tema del censo durante mi presencia en diferentes ámbitos se sucedían sin encontrar un consenso para las dos posiciones más representadas: a) el censo es la herramienta que debería utilizarse para obtener datos que posibiliten un proceso de gestión y b) el censo es una herramienta que favorece la discriminación. Muchas personas desde la esfera social e integrantes de grupos con participación en la esfera política apoyaron la eventual realización de un censo con tres argumentos diferentes, que no se autoexcluyen:

- Como forma de "reconocimiento" de un grupo al que muchos consideran sin representación –ni presencia- dentro de la universidad.
- Como medio para conocer cuántas personas "con discapacidad" hay en la universidad y poder así bregar por materiales y una adecuación edilicia.
- Si las personas fueran pocas en relación a las que se registran en el nivel primario y secundario, que se pueda evaluar ese "desfasaje" entre un nivel educativo y otro para encarar políticas inclusivas.

En su gran mayoría, las personas que estuvieron a favor de un censo tenían alguna "discapacidad" mientras que no, aquellas que lo veían como un acto discriminatorio. En las discusiones que presencié acerca de este tema, el censo por sí mismo era evaluado como positivo o negativo, como una cualidad inherente al propio censo, sin que se discutieran las posibles formas de llevarlo a cabo ni las categorías que podrían evitar o posibilitar que se convirtiera o no en una herramienta de discriminación o favorecedora de políticas inclusivas.

El "conflicto" por el censo ha sido siempre una discusión sin resolución entre todos los actores⁸⁵ pero había estado ausente hasta el momento el punto de vista de los interesados/ destinatarios. La postura institucional mencionada por algunas personas en encuentros informales es que temían que un censo pudiera ser leído como un acto discriminatorio. En un encuentro formal con responsables del Programa que funciona desde Extensión Universitaria de Rectorado, la explicación

⁸⁵ Fue una discusión también al interior de la Red Interuniversitaria e incluso la forma de pensarlo es dispar al interior de la Universidad de Buenos Aires.

brindada⁸⁶ fue que una experiencia realizada en el CBC arrojó un resultado poco creíble de “personas con discapacidad” que asisten a la universidad, aunque no se mencionó ni la fecha de la experiencia, sus objetivos ni los modos de implementación:

“Las chicas del CBC se dieron cuenta que los números no daban; a las personas no les gusta decir que tienen discapacidad.”

Esta frase emergió frecuentemente de la boca de autoridades o personas que desempeñan alguna función en relación al tema “discapacidad” dentro de la UBA⁸⁷. Como planteé en líneas anteriores en relación a mi forma de presentación es evidente que la interpretación que hacen estas autoridades coincide con la manera en que viven muchos alumnos la adscripción por otros a la categoría “discapacidad” o “necesidad educativa especial”: es coincidente en que a algunos no les gusta estar circunscriptos allí. Pero existen otros testimonios que dan cuenta de que ellos desearían “ser vistos”, hecho que podría ocurrir a través de alguna forma de reconocimiento que se viera reflejado en las prácticas cotidianas. Por otro lado, la idea institucional de que ellos “tienen” una “discapacidad” está en concordancia con el discurso de sentido común⁸⁸ (Kalinsky 1996; 2005) que circula en la sociedad. A pesar de que uno de los objetivos del Programa es generar conocimiento, el discurso del sentido común termina en muchos casos por primar, creando realidades con construcciones que han posibilitado las “exclusiones”, evidencia de que la violencia simbólica está operando. Es posible afirmar que el uso de categorías como “necesidad educativa especial” o “discapacidad” podría impactar negativamente en el nivel de respuesta esperado frente a una encuesta o censo a realizarse.

Los testimonios recogidos -de alumnos- que guardan relación con la posible implementación de un censo no parecen dar cuenta de que lo vivan como una situación de discriminación. Como ya he planteado, creo que el problema no es el

⁸⁶ Se ha decidido no mencionar ni el nombre ni el cargo ni el año de la entrevista.

⁸⁷ Desarrollaré en el próximo apartado el caso de la Facultad de Filosofía y Letras. Para este caso me han relatado que se observó a dos personas que utilizaban silla de ruedas que ignoraron el formulario del censo que se les ofreció.

⁸⁸ El sujeto asume que la realidad es comprensible desde los conceptos del sentido común que maneja, y que esa comprensión es correcta” (Schutz 1993:37-39). Los sujetos se mueven con un “acervo de conocimiento a mano” que incluye a los significados otorgados -para la interacción con el mundo- y que se caracterizan por ser construcciones sociales.

censo en sí mismo sino la adscripción por otros a determinadas categorías. Este problema que sugiero requiere aún de más trabajo de investigación. Conocer cómo piensan el tema del uso de categorías necesita todavía una mayor profundización, limitada por la poca representatividad de esta población dentro de la institución UBA. Aunque con algunas pocas personas pude conversarlo y la mayor parte de ellas manifestó que importa más que las cuestiones se resuelvan, antes que el uso de las categorías, entiendo que la cantidad mínima de testimonios asociados a este ítem no amerita ninguna conclusión en particular. Sí interesa destacar que aquellas personas que utilizan las categorías –o las escuchan- sin manifestar ninguna emoción de incomodidad son aquellas que de alguna manera participan en un espacio colectivo –externo a la universidad- que brega por la equiparación de derechos. Los siguientes testimonios pertenecen a alumnos y profesores de la UBA –todos con alguna “discapacidad”. Como puede observarse, en dos de los casos se utiliza la categoría “discapacidad” mientras que en los restantes no se alude a ella:

“Quienes piensan que preguntar si tenés alguna discapacidad en el formulario de inscripción al CBC es discriminatorio, no tienen ninguna discapacidad. Siendo ciega afirmo que eso es una tontería porque se cae de maduro que si te hacen esa pregunta es con el fin de facilitarte el estudio. Por ejemplo, si sale este material por cátedra para alumnos ciegos, pero cuando te inscriben no saben que vos sos ciego, seguro te van a anotar en cualquier cátedra, que no va a contar con material para ciegos. No llegaría al destinatario.”

“Preguntan tantas cosas cuando uno se va a inscribir que a quién podría molestarle que le formulen una pregunta que cumple una función de resolver situaciones.”

“Cuando uno llena un formulario en general hacen tantas preguntas de la vida privada que no molestaría a ningún sordo que, dentro de esas preguntas, la universidad intentara saber si algún alumno que está ingresando es sordo. Es preferible que se pregunte a que no. Así se podría tomar alguna medida. Que haya alguien que se ocupe de relevar esa información.”

“La verdad que el tema de accesibilidad en la ciudad de Buenos Aires muestra el por qué no tenés la cantidad de estudiantes con discapacidad que debieras tener, considerando que el diez por ciento de la población argentina tiene discapacidad,

ese mismo porcentaje debería ser respetado en la cantidad de egresados con discapacidad y a simple vista, al menos, no se ve. Digo "a simple vista" porque tampoco se ha hecho un censo sobre discapacidad en la universidad; por lo tanto, tampoco se sabe cuán grave es el impacto que tiene la temática."

"Ante un censo, primero hay que saber cuál es el objetivo pero un censo nunca está de más si no queda sólo en el objetivo estadístico. Puede ayudar a mejorar la calidad de vida del estudiante. El alumno en esa situación quiere ser reconocido, quiere ser visto pero en general a las personas no nos gusta ver la fragilidad."

A pesar de que la mayor parte de estos alumnos –y profesores- idean maneras de sortear obstáculos para participar en la vida cotidiana de la UBA, algunos inician reclamos dentro de la estructura y canales institucionales. Según manifestaron en los relatos, estas instancias se detienen cuando notan que se tornan inconducentes para que las situaciones sean modificadas:

"Yo soy un desertor de la carrera de economía porque la facultad de Económicas me hizo todo lo posible para que yo no asista (...) Una carrera en la que además, como contabilidad y economía, hay un desarrollo intelectual que en general tiene un compromiso físico bastante bajo. Realmente sería una fuente de oportunidad laboral para una persona con discapacidad por el tipo de trabajo que tendrían que hacer, y realmente la universidad cierra las puertas. La Facultad de Económicas está descentralizada⁸⁹. Los primeros tres años de la carrera se cursan en todas las sedes del CBC que tiene la Universidad de Buenos Aires distribuidas por la ciudad y por partes de la Provincia de Buenos Aires. Los lugares de cursada de los primeros tres años, sí o sí se deben cursar fuera de Económicas, en las otras sedes, salvo que se haya ingresado antes del año 1998 o 1999 a la carrera que por número de ingreso permitiría cursar en Económicas. La Facultad de Económicas de la Avenida Córdoba es casi toda inaccesible. Una rampa de acceso llega a un patio interno que tiene unas seis o siete aulas; y esas son todas las aulas accesibles que hay. No hay medios de elevación para sortear los "trescientos cincuenta mil" escalones que tiene para llegar a todos lados (...) Esta distribución que tienen en la carrera de económicas en tantas sedes, debiera facilitar el acceso a las personas con

⁸⁹ Esta entrevista se realizó en el año 2007 y la persona contó su experiencia vivida años anteriores cuando intentó cursar la carrera.

discapacidad porque, realmente, podrían elegir la sede que le quedara más próxima a su lugar (...) El tema de la distribución es bastante complejo porque, primero, la gran mayoría de las sedes de CBC están ubicadas en zonas bastante inaccesibles en cuanto a medios de transporte. Las sedes de CBC ubicadas en zonas céntricas por lo general están abarrotadas; no hay regímenes de prioridad que asignen dichas sedes a personas con discapacidad y que, eventualmente, podría ser una solución. Yo en su momento pedí, a través de “trescientas cincuenta mil” notas, que me autorizasen a cursar en Económicas; porque lo más cómico es que en Económicas se puede cursar. En Ciencias Económicas se dictan las clases de álgebra, análisis, administración I. Lo que pasa es que si se obtiene un número inferior a “x”, por ejemplo si se entra después del número 98, no corresponde esa sede para el sistema. Lo que yo tuve que hacer fue terminar cursando a distancia e iba a las clases de apoyo. Es decir, no era alumno regular de la carrera, lo cual era terrible (...) Tenía un cd con el cual tenía que aprender y con libros. En fin, yo terminé mi primer semestre de Económicas y dije: nunca más; se acabó; de acá me echaron. Así que para mí Económicas fue lo más traumático en cuanto a tener que pelear el ingreso⁹⁰ a la Facultad.”

“No sé si hay un área de discapacidad en la facultad. Nunca averigüé porque cuando he tenido que averiguar cosas me han mandado de un lugar a otro sin darme una solución. Otro inconveniente es la asignación de aulas. Los listados se publican el primer día de clases. Al ser las inscripciones por Internet, no puedo comunicar a la hora de la inscripción mi situación. Antes podía. En una ocasión me dijeron que escribiera una carta para el Departamento de Alumnos, para que tengan en cuenta el pedido. No la hice porque son papeles que se quedan en nada. Si no hacen cosas que son para todos los estudiantes, menos para una sola.”

“En una ocasión, cuando fui a pedir un cambio de aula en la mesa de entradas de la Facultad la empleada se dirigió a las profesoras ayudantes de una cátedra, diciéndoles: “Tienen un problema”, y la empleada de la mesa de entradas me miró. Yo era el problema para ella.”

“El año pasado, la primera vez que me dieron ganas de ir al baño, estuvieron 45 minutos buscando las llaves. Fui al departamento de alumnos y avisé que

⁹⁰ El subrayado es mío.

necesitaba ir al baño, suponiendo que había uno para personas con discapacidad en planta baja, ya que el baño estaba en el primer piso. Este existía pero las llaves no se encontraban. A la hora de ir al baño, necesitaría que no estén 10 minutos buscando las llaves.”

“Hice distintas presentaciones escritas planteando mi situación sin ninguna respuesta positiva.”

Los casos mencionados muestran un encuentro con el aspecto más burocratizado de la institución que es el que genera las mayores frustraciones en los alumnos y muestra la impotencia frente a las relaciones sociales instituidas, nombrado por Castoriadis como *“autonomización de las instituciones con respecto a la sociedad”* (2003: 198, 215, 275 y 276). Pero nada en el simbolismo institucional excluye su posible uso lúcido, lo que puede lograrse mediante una conquista progresiva de ese simbolismo, a través de la captación de su componente imaginario (páginas 218 y 252), instancia ineludible en todo intento por comprender y aprehender -al menos parcialmente- los soportes de alienación institucional. Castoriadis define a la alienación como *“la autonomización y el predominio del momento imaginario en la institución, que implica la autonomización y el predominio de la institución relativamente a la sociedad”*, debiendo admitir al imaginario institucional como un producto de la propia sociedad (página 228). Dentro de ese imaginario institucional la presencia de las personas con “discapacidad” se ubica, como ya indicamos en esta tesis, como a-racional, también por los contenidos imaginarios asignados históricamente a este grupo de personas y que operan con efectividad aún en el presente en ciertas discusiones al interior de la UBA⁹¹. La institución está organizada en base a la supuesta existencia de un “alumno normal” y este alumno “normal” es pensado en función de un conjunto de rasgos arbitrariamente elegidos y de un sistema arbitrario de objetivos (Castoriadis 2003; Bourdieu y Passeron 1977; Bourdieu 1989) que se suelen negar al grupo construido como con “discapacidad” porque han sido hasta el momento postulados desde las significaciones imaginarias como “espacios prohibidos” para ellos. Pero, poco a poco comienza a manifestarse un mayor conocimiento de estas vidas, lo que permite que otras narraciones de los

⁹¹ Las discusiones aludidas ya se han desarrollado en este trabajo en relación a la “necesidad” de brindarles orientación vocacional a estos alumnos o de implementar una normativa especial y también en base a lo que se denominó –página 19- “incumbencias restringidas para el otorgamiento de títulos”.

edificios y del funcionamiento institucional empiecen a emerger (Foucault 1996, 1992) a la vez que se torna posible poner en discusión las categorías construidas que se utilizan para adscribir o autoadcribirse.

II. LAS “NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES” DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.

A comienzos del año 2010, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires realizó un censo voluntario⁹² de estudiantes que por primera vez aludía a “políticas inclusivas”. El objetivo del proyecto, según emana del documento, era:

- Obtener información para “*orientar mejoras a nivel edilicio*”.
- Orientar “*modificaciones necesarias en los regímenes de evaluación y cursada*”⁹³.
- Orientar “*otras adecuaciones que resulten pertinentes*”.
- “Mejorar la atención a estudiantes *por medio de la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales*⁹⁴ (...) para que su cursada pueda desarrollarse en un plano de igualdad y de equiparación de oportunidades.”

Esta propuesta se afianzó en Diciembre del año 2009 cuando la autoridad máxima de la Facultad dio lugar -mediante el Expediente N° 857.147/09- a la propuesta realizada desde la Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil de esa sede de la UBA. Se aprobaba así la creación de una “*Comisión para la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales*” y la “*realización de un censo voluntario de estudiantes dirigido a personas con necesidades educativas especiales*”⁹⁵.

⁹² Un censo se caracteriza por incluir a toda la población por lo que es discutible que pueda realizarse de forma voluntaria.

⁹³ Durante el mes de Diciembre de 2010 se aprobó el “Nuevo régimen transitorio de cursada de materias” que comenzará a regir en el ciclo lectivo 2011. La resolución que explica y da cuenta de esta nueva modalidad se incorpora en el Anexo 1. Además se puede consultar en la página institucional de la Facultad de Filosofía y Letras.

http://www.filo.uba.ar/contenidos/novedades/cont/listado/nuevo_regimen_transitorio_de_cursada_de_materias. Fecha última consulta: 27 de Diciembre de 2010.

⁹⁴ El subrayado figuraba en el documento original.

⁹⁵ Los documentos correspondientes pueden leerse en el Anexo 1.

Según relató un integrante *“esta Comisión se conformó en la práctica con miembros de todos los claustros y de todas las áreas que pudieran ayudar en la concreción de los fines propuestos; incluso participaron alumnos con alguna discapacidad ya que la convocatoria era abierta.”* Por su parte, la modalidad de implementación del censo fue acompañar la instancia de inscripción presencial a materias -correspondientes al turno Marzo de 2010- con un formulario de dos hojas que tenía un carácter voluntario. Lo que se hizo en esta Facultad fue ampliar la categoría “necesidades educativas especiales” a otras situaciones que la extienden más allá de la lineal vinculación con la “discapacidad”. A las usuales nociones de cuerpos “con déficits”, “carencias”, “incompletud” (Rosato 2005) se sumaron nuevos universos. Dentro de esta manera de comprender a la “necesidad educativa especial” se incluyó a personas cursando a través del Programa UBA XXII⁹⁶, personas con hijos menores de 2 años, con embarazo en curso, con familiares a cargo y a aquellas que estuvieran realizando un trámite para adopción. Se “fabrica” así un nuevo marco que aleja a la “necesidad educativa especial” de su asociación unívoca con la “discapacidad”, situación que se propone en sintonía con una mayor visibilidad de otras filiaciones (familiar a cargo, en trámite de adopción, etc.) y que podría operar como vía hacia una declinación del imaginario hegemónico que hasta el momento hermana a esas dos categorías (Arfuch 2002:15).

Aunque el punto de vista de la SEUBE (Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil) de Filosofía y Letras parece seguir considerando –según mi forma de verlo- que no es el alumno “normal” el que cae dentro de estas interpelaciones, pone en evidencia que las fronteras entre el mundo “normal” y el otro son suficientemente permeables como para dar acogida a este proceso de constitución de identidades que surgió al interior de la Facultad.

Las críticas a la utilización del término “necesidad educativa especial” ya fueron señaladas en esta tesis. Tal vez se podría haber hecho referencia a la implementación de una “política inclusiva” sin necesidad de apelar a la categoría mencionada. Desde la perspectiva institucional, el uso que se hizo de las categorías se discutió ampliamente entre quienes participaron de la organización del censo y

⁹⁶ El Programa UBA XXII de educación en cárceles se constituyó en diciembre de 1985 a partir de un convenio entre la Universidad de Buenos Aires y el Servicio Penitenciario Federal.

las opiniones fueron disímiles. Las categorías utilizadas no expresan la posición de todas las partes sino que forman parte del acuerdo al que se llegó. Un participante en la organización del censo mencionó que *“todo se hizo a pulmón y como se pudo; no quería que nos detuviera el hecho de no coincidir con el uso de las categorías.”* Consultado sobre el acceso directo a becas para alumnos “con discapacidad”, información que se brinda en la página oficial de la UBA⁹⁷, me respondió que *“Acá no se bajaron muchas cosas. Muchas cosas se desconocen acá y yo creo que lo que se desconoce no existe. En Rectorado deberían saber que tienen que dar información y sobre todo saber que hay muchas personas que lo necesitan. El Programa sirve hacia arriba, para obtener presupuesto por ejemplo o para llevar a cabo investigaciones pero que me digan de alguna reforma concreta que hayan hecho en alguna Facultad para la mejora de los alumnos. Entonces sí pensaría que el Programa sirve y que funciona. Pero dar charlas, cursos, eso no le resuelve la realidad a los alumnos y yo apunto a eso.”*

En relación con los requisitos para obtener estas becas, una alumna me contó a través de un mail las limitaciones que encontraba en algunos de éstos, lo que demuestra que la consulta con ellos puede resultar beneficiosa cuando se intenta mejorar su situación. Ciertas experiencias indican que, de lo contrario, puede no conseguirse el objetivo buscado:

“Se obtienen las Becas Sarmiento bajo ciertas condiciones, entre esas que no posean título universitario expedido por cualquier Universidad, de gestión estatal o privada. Este punto me parece crucial porque siempre mencionan que se intenta mejorar el nivel académico y al mismo tiempo promover el desarrollo a fin de que “los sectores más vulnerables” tengan más oportunidades de inserción laboral y social... pero si uno de ellos ya obtuvo un título universitario con anterioridad se ve coartada esta posibilidad. Por ejemplo, si es una discapacidad que “adquirió” con posterioridad al título y que por las características de ésta no le es posible desarrollar la actividad para la cual se formó, ese título no resulta un camino viable para obtener ingresos. Mi ejemplo particular: tengo el título de Guía de Turismo expedido por la Universidad Nacional de Misiones, con el avance de mi enfermedad me fue imposible desplazarme con grupos o individuos como guía y el hecho que

⁹⁷ <http://www.uba.ar/extension/contenidos.php?idm=65> Fecha última consulta: 26 de Diciembre de 2010.

muchos lugares carecen de las adaptaciones necesarias para personas con movilidad reducida, aumentó las barreras. Tuve que adaptar mi tarea a un triste escritorio como recepcionista de un hostel aceptando condiciones lejos de lo necesario para vivir, que en lo absoluto respeta el convenio colectivo de trabajo gastronómico/hotelero y además con un recibo de sueldo que sólo computa 4 hs. diarias de trabajo lo cual va a repercutir al momento de jubilarme y no me permite acceder a ningún tipo de crédito.”

Regresando a las opiniones acerca de la existencia del Programa que funciona desde Extensión del Rectorado, si bien algunas personas que ocupan cargos en alguna Facultad se manifestaron en acuerdo con su existencia, otros mostraron una posición diferente, como se aprecia en el extracto de entrevista presentado:

“Salvo por el escándalo o por la culpa es difícil que un tema al que no se le da interés provoque un avance en profundidad y que se planifique cómo se tiene que hacer cada paso. Si no se resuelve para los estudiantes comunes, si la educación no se adapta para que sea lógica y racional con los problemas generales, por qué lo van a hacer para casos puntuales. Esa es la ley que se aplica en todos los ámbitos. Cuando se dice “lo hacemos para todos”, en verdad en la práctica se hace para nadie.”

Otra persona que participó de la organización del censo también dejó conocer su opinión:

“Preferimos hacer algo para muchos; no sólo para un grupo. Aunque de alguna manera, al mejorar algo para pocos termina repercutiendo en el bienestar de la mayoría.”⁹⁸

⁹⁸ Esta duda acerca de si realizar mejoras para la mayoría o para los pocos está contemplada en la Ley de Educación Superior 25.573: “Artículo 3º: Modificase el artículo 28 inciso a) de la Ley 24.521, Ley de Educación Superior, el cual quedará redactado de la siguiente manera: a) Formar 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, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales.”. El subrayado es mío. Fecha de última consulta: Noviembre de 2010.

<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/73892/norma.htm>

Durante los días de mis visitas a las oficinas de la Facultad donde trabajan las personas que organizaron el censo, tomaron conocimiento de la situación particular de una alumna debido a que ingresó un mail en la casilla de la Defensoría del Estudiante:

*“En el día de ayer me dirigí a la SEUBE personalmente para plantear mi problemática y me explicaron que debía dirigirme por e-mail, en consecuencia paso a detallar el motivo de mi inquietud. Tengo pleno conocimiento de la iniciativa que tuvieron de llevar adelante políticas educativas inclusivas que permitan integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales, justamente por tener “capacidades diferentes”, como decimos en la fundación ACCaDi. Participé de la encuesta y espero ser contactada para poder dar mi aporte a fin de ir disminuyendo las barreras que existen. Puntualmente mi pedido es respecto al **mantenimiento de los ascensores**. Actualmente sólo funciona (a medias) el que corresponde al ingreso principal de la administración. No puedo acceder a los pisos 1º y 3º: con el primer piso no hay conexión y en el tercero no se detiene. Sumado a esto dos veces a la semana curso hasta las 23 hs y tengo que bajar desde el piso 3º porque ya está cerrado al público. Las buenas intenciones y la predisposición del personal de mantenimiento son excelentes: ayer subieron en brazos a una chica en su silla de ruedas, pero no son suficientes. No pueden dar respuesta a una demanda mucho mayor y de diferentes características, sin mencionar el riesgo que implica para ellos como para la persona que es trasladada en estas condiciones. Yo padezco artrosis grado IV y hace poco más de dos meses me colocaron una prótesis en la cadera izquierda. De mi cuidado y rehabilitación presente dependen mis próximos 15/20 años. El uso de escaleras es un tema puntual, no por el movimiento en sí, sino por el peligro de un tropiezo o una caída. Me gustaría que la iniciativa de una facultad accesible para todos sea una realidad y no un proyecto que sólo denote “buenas intenciones y gran sensibilidad” por parte de las autoridades. Me gustaría me indiquen si la presentación de certificado de discapacidad sumada a la presentación de una nota al Decano ayudarían a acelerar los tiempos y a despertar el interés por resolver este tipo de inconvenientes que son fundamentales para una cursada normal. En mi caso particular soy ingresante 2009, cursé 3 materias el primer cuatrimestre y el segundo no lo pude continuar debido al avance de la enfermedad, quedé libre, aunque seguí yendo como oyente cada vez que me era posible. El primer cuatrimestre 2010 directamente ya no pude asistir a ninguna clase y me*

reincorporo este segundo cuatrimestre (luego de la cirugía) cursando 4 materias de la carrera de historia. Muchas gracias por haberse tomado el tiempo para leer este pedido y espero a la brevedad pueda haber una respuesta positiva.”

Este mail fue eje de conversaciones informales con trabajadores de la SEUBE en que me expresaron su opinión –a veces institucional y a veces personal porque no siempre confluían ambas- y de algún modo las conversaciones terminaron, en algunos casos, derivando en torno al tema del nuevo edificio a construirse en el actual garage de la Facultad, lo que me llevó a relacionar el tema que yo investigaba con las actuales discusiones surgidas alrededor de la construcción y destino de ese futuro edificio. Un nuevo edificio podría reflejar mejoras para los alumnos considerando que la ley estipula una paulatina adecuación para edificios que no son nuevos, en la medida de lo posible. Eso hace sospechar una perdurabilidad en el largo plazo de las barreras arquitectónicas existentes, puesto que es poco probable que las sedes de Facultades se trasladen a edificios nuevos en el corto y mediano plazo. Que Filosofía y Letras tenga posibilidades de planificar un edificio nuevo llevaría a que, según las normativas vigentes, esa construcción se someta arquitectónicamente a la consideración de la inclusión de personas “con discapacidades” en el diseño edilicio.

Desde el Área de Extensión y Bienestar Estudiantil me expresaron algunos puntos de vista en relación al mail que mencionamos:

“Yo me enteré hace poco del problema con este ascensor porque no lo utilizo con frecuencia. No hay gente en este área que controle si funcionan o no, o hasta ahora no se hacía. Le expliqué a la alumna por mail que no podemos arreglarlo con cualquier service sino que se hace mediante una licitación; no puedo solucionarlo automáticamente; hay que respetar esas instancias (...) Pero también es importante ver el proceso cuando miramos las sedes de la UBA⁹⁹. Porque cuando las sedes comenzaron a funcionar en esos edificios, no se contemplaba a estas personas y entonces ahí encontramos un desfase que ahora no se sabe cómo resolver. La asimetría existe pero es muy sutil. En las cuestiones de pobreza es tan sutil que habría que hablar de violencia simbólica pero excede a veces la posibilidad real de

⁹⁹ Yo le había comentado que la sede de Drago no cuenta con ascensores y su frase hace también alusión a esa situación.

mejorar esas situaciones (...) En el caso del mail de esta alumna, realmente son dos narraciones diferentes del mismo edificio. Los ascensores se tuvieron que cambiar íntegros hace poco tiempo porque ya no servían y eso se hizo pero el mantenimiento y arreglo también necesitan ser licitados.”

Lo que el mail dice en relación a los ascensores se refleja en otras respuestas brindadas en los formularios del censo –por personas “con discapacidad” y “sin discapacidad”- y además está en concordancia con lo que manifestaron los alumnos con los que me entrevisté y con los que emprendimos recorridos del edificio, mientras ellos hacían su propia narración del uso cotidiano que de éste realizan. Si bien la intención primera era construir datos estadísticos desde los contenidos de los formularios -datos brutos que la Facultad puso a mi disposición- estimé que ellos conducirían sólo a la homogeneidad (De Certau 2000:XX) y hubieran resultado inconducentes debido a que las categorías que manejó el censo eran diferentes a la que yo estaba analizando (Jiménez y Huete García 2010) –la que socialmente relaciona “necesidad educativa especial” con personas “con discapacidad”¹⁰⁰. Por otro lado, las autoadscripciones que observé en los formularios dan cuenta de que se habían asignado contenidos diversos a la “discapacidad”: un alumno que utiliza anteojos por un problema que él considera leve se autoadscribió en la categoría “discapacidad visual”. En otro caso, si bien la persona podría haberse adscripto en la categoría “discapacidad”, no lo hizo.

Habiendo comenzado mi investigación con el supuesto de que los casos más extremos de “alumnos con discapacidad” no contaban con una organización edilicia e institucional que contemplara su ingreso y permanencia en la UBA, se hizo evidente a partir del censo de la SEUBE que la existencia de esos alumnos dentro de la institución es marginal, aunque otros preferirán decir que tal vez ellos eligieron no responder al censo. A la vez, quedó de manifiesto que existen otras situaciones no vinculadas al tema de esta tesis que también imposibilitan el ingreso y la permanencia de muchos otros alumnos. De manera sorpresiva descubrí que algunos ítems que estos alumnos señalan como problemas eran prácticamente los mismos que los explicitados por alumnos con alguna “discapacidad”, aunque a cada grupo y

¹⁰⁰ Según las clasificaciones propuestas por la Facultad hay 210 casos de personas con “necesidades educativas especiales” que respondieron el censo “voluntario”.

persona los afecte de diversos modos. Este apartado concluye con la especificación de dichos ítems.

A) Problemas dentro del edificio

- Situación higiénica y de mantenimiento de baños.
- Falta de mantenimiento en aulas -problemas con la iluminación y con la acústica en aulas grandes: algunas retumban y otras captan mucho ruido de los salones contiguos-, pupitres que no cuentan con mesa de apoyo, sillas inadecuadas para personas que tienen dolores frecuentes de columna y permanecen muchas horas sentadas, inexistencia de pupitres para personas que escriben con mano izquierda; asistencia de mayor población que la que el aula puede albergar.
- Problemas de circulación en pasillos en horarios pico.
- Problemas de señalización.
- Problemas de contaminación ambiental: humo de cigarrillo en pasillos y dentro de aulas –muchos alumnos escribieron que son alérgicos.
- Problemas con el funcionamiento de ascensores.
- Problemas para obtener el material de estudio –apuntes.

B) Problemas fuera del edificio

- Transporte
- Puestos de venta ambulante en la puerta de la Facultad que dificultan la circulación en horario pico –de personas y de elementos que se utilizan para desplazarse, como silla de ruedas.
- Obras en construcción en áreas circundantes a la Facultad que dejan el camino poco seguro para los peatones.

Además identifiqué otras situaciones que se reiteraron en los formularios, considerando la generalidad de los alumnos, aunque no todos los puntos revisten importancia para esta tesis:

- La mayor parte de los encuestados desconoce el Programa de asistencia gratuito de salud.
- Muchos alumnos manifiestan desconocer los canales de información respecto de becas.

-Muchos alumnos dijeron sentir nervios, miedo y ansiedad frente a los exámenes finales y no dan indicios de conocer el Programa de orientación de la Facultad.

III. IDENTIDADES Y HEGEMONÍA

El formulario del censo de Filosofía y Letras no contenía una definición de "discapacidad", lo que permitió identificar más de un uso de ella, hecho que pone de manifiesto que existe una imposibilidad de uso y representabilidad única, acabada y transparente de las identidades, dando cuenta de que cualquier descripción teórica y/o afirmación identitaria será siempre un postulado inacabado caracterizado por su incompletud (Arfuch; 2002: 22). Por otro lado, la novedosa construcción que se hizo en esta Facultad de las "necesidades educativas especiales" consigue interrumpir "la diferencia" gracias a una cadena de equivalencias y de igualdad (2002: 29). El censo de la Facultad de Filosofía y Letras en que se amplió la categoría "necesidades educativas especiales", incluyendo a otros grupos (gente con hijos, con familiar a cargo, etc) diseña un límite provisorio a la diferencia o particularidad de un grupo ("discapacidad"), articulándolo con una cadena de "equivalencias" que se propone al incluir otros grupos en la categoría "necesidad educativa especial". Para Arfuch esa lógica es *"reconocible en el escenario de la lucha política"* y retomando a Laclau argumenta que es el grupo el que debe decidir si persistir en su individualidad *"o bien arriesga su diferencia en la articulación con otras fuerzas en pugna"* (2002:29). Si bien esta nueva propuesta de clasificaciones no partió del grupo "discapacidad", los podría reubicar en una posición relacional (Arfuch 2002:29) diferente a la que tenían: por ejemplo, existen otras personas que teniendo hijos menores de 2 años, embarazo en curso o por haber manifestado en el censo que el espacio existente para albergar alumnos y profesores está saturado, reivindican el destino del nuevo edificio para aulas de grado y una guardería, entre otras cuestiones que profundizarlas aquí excedería los objetivos de este trabajo¹⁰¹. Aunque un edificio accesible no garantizaría la "inclusión", abre al menos las puertas para que aumenten su presencia en número y tal vez también su participación en la arena

¹⁰¹ En el Anexo se adjuntan los proyectos de Resolución que surgieron durante la "toma" de la institución llevada a cabo en Septiembre y Octubre de 2010 y que puso sobre el tapete la discusión acerca de la situación edilicia.

política y simbólica dentro de la institución. En palabras de De Certeau, podrían pasar de la utilización de "tácticas" a la de "estrategias" (2000 XLIX y L¹⁰²).

De todas maneras, desde mi parecer, la construcción que la SEUBE de Filosofía y Letras realizó de la categoría "necesidades educativas especiales" parece seguir afirmando que existe un alumno "normal": que no tiene hijos ni familiar a cargo, que camina perfecto, sin embarazo ni trámite de adopción ni tratamiento psicológico en curso. En tanto exista pugna entre identidades diferenciales, en términos de Laclau, es posible hablar de "lucha hegemónica" y *"todas ellas se ven transformadas en esa lucha, lo cual supone un proceso inevitable de hibridación"* (Arfuch 2002:30). La construcción de "necesidad educativa especial" de la Facultad de Filosofía y Letras podría estar dando cuenta de ese proceso y también de que la "universalidad" es una *"articulación momentánea de las diferencias en torno de algo idéntico que solo puede ser un lugar vacío"*. Los que hasta hace poco formaban parte del grupo de alumnos "normales" (embarazadas, padres con hijos menores de dos años, gente que recibió trasplante) ahora son construidos como "necesitados de una educación especial". Desde el punto de vista de algunas autoridades y trabajadores de las áreas organizadoras del censo, lo que ellos pretenden es generar una política institucional que los contemple. Cuentan con un proyecto que esperan que sea de pronta implementación¹⁰³ que permitiría a estos alumnos acceder a exámenes domiciliarios, mayor margen de inasistencia y otras medidas que facilitarían la cursada de alumnos inmersos en el universo de las situaciones mencionadas. Es posible esperar que estas medidas otorgarán soluciones a muchas personas pero habrá que ser cauto en lo que a las "discapacidades" respecta: el permiso social de

¹⁰² *"Llamo "estrategia" al cálculo de relaciones de fuerzas que se vuelve posible a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder es susceptible de aislarse de un "ambiente". La estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como un lugar propio y luego servir de base a un manejo de sus relaciones con una exterioridad distinta. La racionalidad política, económica o científica se construye de acuerdo con este modelo estratégico. Por el contrario, llamo "táctica" a un cálculo que no puede contar con un lugar propio, ni por tanto con una frontera que distinga al otro como una totalidad visible. La táctica no tiene más lugar que el del otro (...) No dispone de una base donde capitalizar sus ventajas, preparar sus expansiones y asegurar una independencia en relación con las circunstancias. Lo "propio" es una victoria del lugar sobre el tiempo. Al contrario, debido a su no lugar, la táctica depende del tiempo, atenta a "coger al vuelo" las posibilidades de provecho. Lo que gana no lo conserva. Necesita constantemente jugar con los acontecimientos para hacer de ellos "ocasiones". Sin cesar, el débil debe sacar provecho de fuerzas que le resultan ajenas. Lo hace en momentos oportunos en que combina elementos heterogéneos."*

¹⁰³ Este Proyecto ya se aprobó como se mencionó en páginas anteriores y entrará en vigencia en el 2011.

circulación dentro de la institución –muy limitado, según se desprende del análisis que vengo desarrollando a lo largo de los capítulos de esta tesis- es una variable que se entrecruza con estas nuevas modalidades.

Las dimensiones en las que se expresan las identidades son múltiples: simbólica, cultural y/o política, en *“un despliegue que va del autorreconocimiento a las identificaciones grupales, colectivas”* (Arfuch 2002:11). Incluso están insertas en la lucha por reivindicaciones específicas que innegablemente van ligadas a movimientos sociales más amplios y que ponen de manifiesto la lucha simbólica que constituye todo intento de afirmación identitaria –se trate de la identidad de personas “con discapacidad” o de la de un alumno “normal”. Desde este punto de vista, las identidades son construcciones abiertas que dependen de una posicionalidad relacional y de la contingencia. En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras está ocurriendo¹⁰⁴ un proceso particular de disputa política y simbólica por una futura edificación en el espacio donde actualmente existe un estacionamiento, situación que puede permitir también erigir al colectivo “discapacidad” como grupo de interés dentro de ese espacio educativo en la medida que un edificio nuevo -accesible arquitectónicamente- neutralizaría las barreras existentes en el edificio actual. Algunas personas y agrupaciones políticas han hecho referencia a la “movilidad reducida” o a la “discapacidad” como argumento a favor de la necesidad de la futura edificación, aunque en los proyectos de resolución –que figuran en el anexo 2- finalmente no quedaron plasmadas esas categorías que sí llegaron a circular por cadenas de mails durante la toma del edificio.

Los cambios que han ocurrido en los últimos años en relación a la inclusión social del colectivo “discapacidad” guardan relación con una participación activa y política de algunos de sus integrantes, aunque dentro de la Facultad de Filosofía y Letras no se puede decir que exista un movimiento de ese orden. Sin embargo, acompañando el desarrollo teórico de Arfuch diría que la demanda del grupo, muy poco representado en esta Facultad -y en toda la UBA- ha encontrado un punto de articulación con otras sin que ellos mismos se lo propusieran¹⁰⁵. Esta contingencia podría formar parte de un momento clave dentro del proceso histórico atravesado

¹⁰⁴ Este capítulo se escribió al momento de la “toma” mencionada, durante Septiembre y Octubre del 2010.

¹⁰⁵ Ver en el anexo los Proyectos de Resolución que se elaboraron durante la toma de la Facultad, concluida el 8 de Octubre de 2010.

por el grupo "discapacidad" en su relación con la Facultad de Filosofía y Letras. Laclau y Butler argumentan en su intercambio epistolar que siempre quedará algún grupo excluido y que es complicado decidir quién tendrá prioridad en las inclusiones paulatinas que se pueden ir llevando a cabo, lo que en nuestro caso equivale a preguntarnos cómo decidir o elegir quiénes tienen que esperar más o menos para recibir mejoras en sus situaciones¹⁰⁶. Pero el hecho de que Laclau y Butler sostengan que las exclusiones no son completamente erradicables no significa que se deba caer en el pesimismo absoluto: según sostienen estos autores, ninguna exclusión tiene por qué ser definitiva debido a que *"toda posición hegemónica siempre está expuesta al riesgo de ser subvertida"* (1995:116). Entonces, habrá que persistir en los intentos.

¹⁰⁶Es el dilema que mostraron tener las autoridades de la Facultad al preguntarse si deberían incidir en mejoras que afecten a la mayoría o a unos pocos.

REFLEXIONES FINALES

“También está el cansancio obstaculizando la memoria. Y hay tantas memorias, la actual es una más que mira y ya no ve lo mismo.”

Alicia Cattáneo (2009: 2)

Este conocimiento construido es provisional, situacional, circunstancial e inacabado: “un saber en construcción” (Cattáneo 2009). Espera de otros, de los próximos, que llegarán para refutarlo, criticarlo o seguir construyendo sobre él del mismo modo en que yo me serví de otros anteriores. Tal vez resulte muy duro lo que he planteado en algunos pasajes pero lo dicho no conforma un acervo inventado sino que mi trabajo consistió en observar, registrar, escribir, escuchar e intentar soportar diversas narraciones en un andamiaje teórico y metodológico. Faltaría a la verdad si dijera que he notado un compromiso institucional genuino con la situación que viven cotidianamente estos alumnos. Hoy, miércoles 1 de Diciembre de 2010 concurrí a Filosofía y Letras debido a que había elecciones obligatorias de Juntas Departamentales y no obligatorias para centro de estudiantes. Alguien que me conoce gritó mi nombre para saludar al verme en el hall de entrada: *“Hoy no voy a poder subir. No funciona ningún ascensor; ya me encontré con un chico ciego y otra chica que estaban igual.”* En otras palabras, “expulsados”, sin voz ni voto. Las elecciones se desarrollaron en el tercer piso y nadie contempló que era posible destinar la planta baja para esa actividad.

En ciertas ocasiones escuché justificaciones insostenibles, alusiones discriminatorias hacia estos alumnos, indiferencias incomprensibles y argumentos esquivos pero, también, en otros casos fui sorprendida por una profunda sensación de impotencia por parte de quienes quisieran cambiar más de lo que pueden o se les permite.

Como se menciona en un testimonio *“el único que puede saber el camino en el desierto es el que anduvo en el desierto”*. En momentos diferentes le otorgué muchos sentidos a esa frase. Pienso que también puede ser la manera en que una víctima intenta comprender al victimario. ¿Cómo puede ocurrir que no exista empatía

con las emociones que soportan y padecen cotidianamente estos alumnos? El texto de Renato Rosaldo que da cuenta de la comprensión a la que arriba acerca de la emoción de los Ilongote cuando fallece su propia esposa siempre resultó esclarecedor en ese sentido porque nos muestra que entra en juego la posición del sujeto en la experiencia emocional (Jimeno 2004: 34). *"Debe considerarse la posición del sujeto dentro del área de relaciones sociales, para así comprender nuestra experiencia emocional"* (Rosaldo 1989). Ahí también me encontré con mi propia limitación: no anduve ese desierto pero fui una invitada ocasional. Y aún así, algunas cuestiones quedarán conmigo porque todo no pudo decirse, ni ellos ni yo. Sin embargo, creo que alcanza para reflexionar acerca de algunas cuestiones.

Si bien he sugerido en este trabajo que distintos organismos internacionales buscan incidir en los procesos locales, ha quedado de manifiesto que cada Facultad adiciona un sentido propio al tema de la "discapacidad" que nos muestra que la experiencia no es generalizable en todos los aspectos dentro de la institución. De hecho, se generan desacuerdos entre sedes e incluso existe competencia por la asignación de sentidos: la construcción expuesta de la Facultad de Derecho no es la misma que describí en el capítulo quinto, en base a la situación en la Facultad de Filosofía y Letras. Lo mismo ocurre con las "equivalencias" en las que se los involucra. Como se vio en relación al documento de la Unesco, la discapacidad aparecía involucrada con procesos étnicos, religiosos o de género –capítulo segundo- mientras que en la construcción del censo de Filosofía y Letras se los ve relacionados con personas en situación de encierro, en trámite de trasplante, con familiares a cargo o con padres de menores de dos años.

Por último –en un intento de ser justa con ellos- me gustaría mencionar que la memoria institucional construida como antecedentes del "Programa Universidad y Discapacidad" se erigió en función de las áreas específicas que iniciaron un proceso de "reconocimiento" del tema dentro de la Universidad; pero desde mi punto de vista los antecedentes deberían asentarse también en cada reclamo, en cada nota, en cada mail que distintos alumnos fueron efectuando a lo largo de los años y que decantó en que en determinado momento se "oficializara" el problema. Muchos de esos alumnos probablemente no pudieron concluir sus estudios pero sentaron las bases para que el acceso a la educación pudiera ser discutido como un derecho de todas las personas "en" sus diferencias. La memoria pública está fuertemente teñida

por intereses políticos, económicos y sociales de índole muy compleja (Arfuch 2002: 87). Las memorias silenciadas intentaron recuperarse a través de este trabajo y las voces y las historias de los que hoy ya no están para narrarse –como el caso de Judith Fabre- se articularán con las historias mejor conocidas cada vez que alguien nos cuente que un día alguien los buscó, a pulmón, para restituirles, a los que vendrán, un lugar más humanizado y visible en el espacio social.

ANEXO 1

RESOLUCIONES

Y

FORMULARIO

CENSO VOLUNTARIO

Buenos Aires, 10 de julio de 2002

Expte. nº 22.630/02 Anèxo 29

VISTO el proyecto presentado por el consejero Juan E. Azcoaga, y

CONSIDERANDO:

La frecuencia y diversidad de situaciones que se le suscitan a este Consejo Superior y a los Consejos Directivos de las Facultades por la presentación de solicitudes por parte de alumnos con necesidades especiales.

Que existe una Ley Nacional del Discapacitado que establece pautas y regulaciones para las personas con necesidades especiales.

Que en instancias diferentes de los gobiernos nacionales, provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires se han dictado normas para la atención debida de las personas con necesidades especiales.

Que esta Universidad por la naturaleza de sus funciones en la sociedad, debe asumir responsabilidades de orientación en los problemas que lo demanden.

Que esta Casa de Estudios cuenta con recursos técnicos suficientes como para organizar de modo completo y ejemplar programas para las personas con necesidades especiales.

Lo aconsejado por la Comisión de Enseñanza.

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

R e s u e l v e:

ARTICULO 1º.- Crear una Comisión transitoria para la Elaboración de Pautas para las Personas con Necesidades Especiales que cursen estudios en la Universidad.

ARTICULO 2º.- La Comisión transitoria tendrá como cometido la elaboración de Normas para la atención de personas con necesidades especiales en la Universidad de Buenos Aires, que contemplen:

- a) el tipo de limitación
- b) los estudios elegidos
- c) las recomendaciones pertinentes

ARTICULO 3º.- La Comisión transitoria podrá convocar a los especialistas que estime convenientes, de esta Universidad, o externos a ella, para alcanzar el mejor nivel humanitario y técnico en sus propuestas.

ARTICULO 4º.- La Comisión transitoria deberá expedirse en el término de NOVENTA (90) días corridos a partir de la presente resolución.

ARTICULO 5º.- De forma.

RESOLUCION N° 154

Buenos Aires, 17 de septiembre de 2003

Expte. N° 22.630/02 A.29

VISTO que mediante resolución n° 154 del 10 de julio de 2002, este Consejo Superior creó la Comisión Transitoria para la Elaboración de Pautas para las Personas con Necesidades Especiales que cursen estudios en esta Universidad, integrada por la doctora Regina Wigdorovitz de Wikinski (consejera UBA); doctor Juan Azcoaga (consejero UBA); ingeniero agrónomo Oscar J. Santanatoglia (consejero UBA); licenciada Ana González (consejera UBA); licenciado Jorge Biglieri (consejero UBA); ingeniero Marcelo Rodríguez Chatruc (Facultad de Ingeniería-UBA) e ingeniero Alejandro Román (Facultad de Ingeniería-UBA), Y

CONSIDERANDO:

Que por la resolución mencionada y de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 3° se convocaron especialistas de esta Universidad y externos a ella y que ellos fueron: profesora Elisabeth Giménez Pastor (AMIA); licenciada Fernanda Bona (Asociación Civil Zoe y Facultad de Ingeniería-UBA); arquitecto Claudio Benardelli (Comisión Nacional Discapacitados, Presidencia de la Nación); arquitecto Damián Barbirotto (COPROMA - Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo-UBA); señor Carlos Ferreres (CTA); señor Abraham Felperin (Director Secretaría de Discapacidad, AMIA); licenciado Carlos Eroles (Facultad Ciencias Sociales-UBA); señor Gustavo Cediél de Rose (alumno Facultad de Ingeniería); y los representantes del Foro Permanente para la Promoción y la Defensa de los Derechos de las Personas con Discapacidad (FORO PRO) profesor Ariel Librandi y presbítero Pablo Molero, con el objeto de aportar ideas al importante tema en análisis y alcanzar el mejor nivel humanitario y técnico en la propuesta.

Que en el transcurso del análisis de dicha temática con la comisión ampliada se concluyó que se deben tener en cuenta los conceptos centrales siguientes:

- Entender que la lucha por la inclusión de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales es inescindible de la lucha por la superación de todas las otras formas de exclusión social.
- La persona con discapacidad y/o necesidades educativas especiales debe ser reconocida como tal, en la plenitud de su dignidad. Es un sujeto de derecho cuya ciudadanía debe ser promovida.
- Las personas con discapacidades y/o necesidades educativas especiales para ejercer su derecho a aprender en los ámbitos universitarios requieren apoyos, que permitan eliminar o sobrellevar obstáculos para el desarrollo de la vida académica.
- Más que una normativa especial las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales necesitan orientación vocacional para poder evaluar por sí mismas las posibilidades y obstáculos que presenta la carrera elegida y decidir libremente.
- La discapacidad es una cuestión social y de derechos humanos, que requiere una articulación con la vida cotidiana en la ciudad para superar problemas, barreras, transporte, que favorezca la inserción universitaria de las personas con discapacidad.
- Que corresponde que esta Universidad brinde el más decidido apoyo a esta trascendente contribución a la integración de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

Lo aconsejado por la Comisión de Enseñanza.

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Resuelve:

ARTICULO 1º: Encomendar que en todas las presentaciones de modificación del Estatuto Universitario se enuncien los derechos y los apoyos que esta Universidad debe ofrecer a sus estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, que permitan generar una auténtica igualdad de oportunidades.

ARTÍCULO 2°.- Crear un Área Permanente dependiente del Rectorado, dedicada al abordaje de la problemática de la discapacidad dentro de esta Universidad que se extienda hacia los estudiantes, docentes, graduados y no docentes, tarea que a ella le corresponde desarrollar como institución que genera conocimiento, innovación técnica y análisis crítico de la realidad, y que por consiguiente, está en condiciones de aportar opiniones técnicas fundadas y/o asesoramiento, en el marco de la acción del Estado y de la sociedad, con relación a las políticas públicas y otros aspectos de la cuestión social de la discapacidad.

ARTÍCULO 3°.- Promover la accesibilidad plena, física, comunicacional, cultural y pedagógica, en todos los ámbitos de esta Universidad, para lo cual se debe hacer una eficiente gestión de recursos, que permita resolver y/o favorecer la integración plena a todas las áreas, de las personas con discapacidad.

ARTÍCULO 4°.- Establecer una política de becas y de tutores a cargo de docentes especializados para los estudiantes con discapacidades y/o necesidades educativas especiales.

ARTÍCULO 5°.- Promover la enseñanza de contenidos y/o asignaturas específicas sobre discapacidad en el currículum de las diversas carreras, así como acciones de investigación y de extensión universitaria que favorezcan la inserción educativa laboral y social de las personas con discapacidad.

ARTÍCULO 6.- Promover el desarrollo de un voluntario especializado que preste apoyo a las personas con discapacidad que así lo requieran, para su mejor desempeño académico.

ARTÍCULO 7.- Regístrese, comuníquese y pase a la Secretaría General a los fines establecidos en el artículo 2°.-

RESOLUCIÓN N° 1859

ORIGINAL

RESOLUCIÓN (D) N° 5110/04
BUENOS AIRES 16 MAR 2004

VISTO: la Resolución (C.S.) N° 1859/2003 y la propuesta de la Dirección de Carrera y Formación Docente, y

CONSIDERANDO:

Que esta Facultad puede contribuir con los objetivos generales de igualdad de oportunidades e integración a personas discapacitadas fomentando la investigación y capacitación en la materia;

Que la Dirección de Carrera y Formación Docente es el ámbito adecuado para desarrollar un programa de investigación, capacitación y asesoramiento técnico en lo referido a necesidades de personas con discapacidad;

POR ELLO:

**EL DECANO DE LA FACULTAD DE DERECHO
RESUELVE:**

Artículo 1°: Crear el "Programa Universidad y Discapacidad" en el marco de la Dirección de Carrera y Formación Docente, cuyo principal objeto será 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.

Artículo 2°: El Programa Universidad y Discapacidad fomentará tareas de cooperación con otras instituciones y agencias públicas o privadas interesadas en la materia, instará la integración de personas con discapacidad, consultará expertos, promoverá el libre debate con atención a la diversidad sociocultural y centralizará la información proveniente del Área Permanente dependiente del rectorado, creada por Resolución (C.S.) N° 1859/2003.

Artículo 3°: Regístrese y comuníquese. Pase para su conocimiento a la Secretaría Académica, Secretaría de Investigación y a Rectorado de la UBA. Cumplido, archívese.


ATILIO A. ALTERINI
Decano



Universidad de Buenos Aires

Buenos Aires, 25 ABR. 2007

VISTO el expediente 22.630/02 y las resoluciones 154/02 y 1859/03, por las cuales el Consejo Superior dispone la creación de una Comisión de estudio y un área permanente para la atención de la problemática de las personas con discapacidad, dependiente del Rectorado; y

CONSIDERANDO:

Que durante los años 2005 y 2006, ha venido funcionando de hecho una Comisión de Discapacidad y Universidad dentro del ámbito de esta Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil.

Que dicha Comisión ha realizado significativos aportes y ha organizado con la Facultad de Derecho de esta Universidad y con la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos, un Congreso sobre la temática realizado en junio de 2006, con concurrencia de Decanos, docentes, expertos, graduados y estudiantes de más de doce universidades argentinas.

Que resulta oportuno darle una mínima estructura administrativa al área creada, a los efectos de multiplicar sus posibilidades de acción.

Por ello,

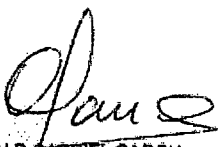
EL RECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
RESUELVE:

ARTICULO 1º.- Crear el Programa Discapacidad y Universidad, dentro del ámbito de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil.

ARTICULO 2º.- El Programa Discapacidad y Universidad estará a cargo de un Coordinador Técnico, quién deberá ser un profesional egresado de la Universidad de Buenos Aires, con experticia en el tema.

ARTICULO 3º.- El Programa de Discapacidad y Universidad estará integrado asimismo por un Comité Asesor constituido por un representante titular y uno suplente de cada una de las Unidades Académicas de la Universidad de Buenos Aires, incluyendo el Ciclo Básico Común, y por un representante titular y un suplente de los siguientes organismos:

- a) La Asociación del Personal de la Universidad de Buenos Aires (APUBA)
- b) La Dirección de Salud y Asistencia Social
- c) La Dirección de Obra Social de la Universidad de Buenos Aires


OSCAR GABRIEL GARCÍA
SECRETARIO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Y BIENESTAR ESTUDIANTIL



Universidad de Buenos Aires

Expte. N° 22630/02 A. 29

ARTICULO 4°.- Son funciones del Programa Discapacidad y Universidad:


- a) Promover estudios que favorezcan la inclusión plena de las personas con discapacidad y proponer medidas para eliminar todas las formas de discriminación de las mismas
- b) Trabajar para lograr la plena accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica en todos los ámbitos de la universidad.
- c) Favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad universitaria, en relación con los derechos y necesidades de las personas con discapacidad y lograr así su plena integración en la vida académica.


ARTICULO 5°.- Designar al abogado Juan SEDA, docente de la Facultad de Derecho como Coordinador del Programa Discapacidad y Universidad.

ARTICULO 6°.- Regístrese, comuníquese y pase a la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil.

RESOLUCIÓN N° 339

Mgb


RUBEN HALLI
RECTOR


OSCAR GABRIEL GARCÍA
SECRETARIO DE EXTENSION UNIVERSITARIA
Y BIENESTAR ESTUDIANTE



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

Buenos Aires, 22 DIC. 2009

VISTO la nota presentada por la Secretaria de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Lic. Silvana Campanini, mediante la cual solicita la aprobación del "Proyecto para la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales", la creación de una Comisión homónima y la autorización para la realización de un Censo voluntario de estudiantes dirigido a personas con necesidades educativas especiales, y

CONSIDERANDO:

Lo aconsejado por la Comisión de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil en su reunión del 2 de diciembre de 2009.

Lo acordado por este Cuerpo en su sesión del 22 de diciembre de 2009.

**EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
RESUELVE:**

ARTÍCULO 1º.- Aprobar el "Proyecto para la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales" de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, cuyo texto es parte integrante de la presente resolución.

ARTÍCULO 2º.- Crear la Comisión para la implementación de políticas educativas inclusivas dirigidas a personas con necesidades educativas especiales.

ARTÍCULO 3º.- Autorizar la realización del Censo voluntario de estudiantes dirigido a personas con necesidades educativas especiales, cuyo texto es parte integrante de la presente resolución.

ARTÍCULO 4º.- Regístrese, comuníquese a la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, a las Direcciones de Consejo Directivo, Técnica de Alumnos y General de Asuntos Académicos, y cumplido, archívese.

RESOLUCIÓN (CD) N°5917.....

GSP

Dr. HECTOR HUGO TRINCHERO
DECANO

Lic. FRANCISCO JORGE GUGLIOTTA
SECRETARIO GENERAL



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

**PROYECTO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS
DIRIGIDAS A PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires**

I- Presentación del Proyecto

A la fecha, los estudiantes y miembros de la Comunidad Universitaria en general que presentan necesidades educativas especiales, si bien han sido reconocidos, no han tenido una atención sistemática e integral por parte de la institución académica. Este diagnóstico incluye la ausencia de datos cuanti- y cualitativos que permitan ponderar el grado de incidencia de esta problemática en los procesos de enseñanza aprendizaje universitario.

Este Proyecto hace referencia a situaciones que implican desventajas, tales como: embarazo; estar en proceso de adopción; responsabilidades del orden de tener a cargo hijos menores de 2 años, u otros familiares que requieren asistencia permanente; discapacidades auditivas, motoras, visuales, viscerales y otras; enfermedades crónicas, o de tratamientos prolongados; trasplantes de órganos. Estas y otras circunstancias similares generan a los estudiantes necesidades educativas específicas, entre las que podemos mencionar, sólo como ejemplo: baños adecuados para personas con movilidad reducida en todos los pisos, elementos tecnológicos que faciliten su cursada, régimen de asistencia acorde y otros que deben ser relevados para ser apropiadamente diagnosticados.

De modo complementario, los no docentes y docentes en sus tareas cotidianas también tienen necesidad de contar con un apoyo que les permita adecuar sus tareas para mejorar la enseñanza y atención de las personas con estas necesidades.

Las situaciones de diferencia a las que se alude inicialmente, fueron percibidas por quienes presentamos esta propuesta, quienes desde nuestras actividades cotidianas en esta casa de estudios, hemos analizando el problema en búsqueda de mejoras que se orienten a la inclusión y eviten el desgranamiento.

El objetivo de este proyecto es contribuir a mejorar la situación actual de los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales (NEE), para que su desempeño académico y su vida universitaria puedan desarrollarse en un plano de igualdad, promoviendo cambios que redunden en la equiparación de oportunidades y mejoras en la enseñanza.

Con este interés común, y en el marco de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, hace ya más de dos meses nos reunimos integrantes de la Defensoría del Estudiante y el Programa de Orientación. Tal iniciativa ha sido enriquecida con la participación de la Secretaría de Asuntos Académicos, la Comisión de Derechos Humanos de la Asociación del Personal No Docente de la Universidad de Buenos Aires, docentes, no docentes, graduados y estudiantes, contando también con el apoyo de las Áreas de Informática y de Arquitectura de la Facultad. Así mismo hemos efectuado consultas a reconocidos especialistas en el tema, miembros de esta casa de estudios.

El trabajo común permitió detectar determinadas adecuaciones vinculadas con:



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

- la accesibilidad edilicia de la Facultad, y accesibilidad del barrio;
- la accesibilidad tecnológica de la Facultad;
- el régimen de cursada y evaluación;
- alternativas en la enseñanza y el aprendizaje que contemplen distintas situaciones docentes y estudiantiles.

En función de lo expuesto, corresponde definir los lineamientos de políticas educativas inclusivas que garanticen el derecho social a la educación teniendo en cuenta que todas las personas, sean estudiantes, docentes, o no docentes se encuentran expuestas a contingencias que pueden generarles discapacidades temporales o permanentes, o bien situaciones como las anteriormente mencionadas, no debiendo ser ellas impedimento para continuar con sus actividades académicas.

Una tarea imprescindible para iniciar tales políticas es la realización de un relevamiento sistemático, para tomar conocimiento de las barreras de todo tipo que encuentran estas personas y les limitan el desarrollo de sus actividades académicas en el ámbito de esta Facultad. El objetivo es otorgar sustento fáctico a tales lineamientos, sin perder de vista la particularidad de cada caso y sabiendo, por experiencias realizadas en otras instituciones, que las mejoras de este tipo redundan en beneficio de toda la comunidad educativa.

A su vez se vuelve indispensable dar forma a un colectivo institucional que se ocupe del desarrollo de tales propuestas con vistas a su aprovechamiento, dando un marco institucional que evite el aislamiento de las iniciativas.

II- Antecedentes

Considerando para ello los siguientes antecedentes:

a. Plano Internacional

En el año 1993 Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba en el 48º período de sesiones las Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. (Res.48/96 del 22/12/93), las cuales en su artículo 6º sobre **Educación** determina que "*Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.*"

Más recientemente en el marco del IV Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad en León (España) se declaró: "*Es imprescindible el reconocimiento e implantación plena de los servicios de apoyo a los estudiantes universitarios con necesidades específicas*" destacando que estos estudiante deben estar "*plenamente integrados*" en la estructura universitaria general.

En la actualidad en distintas universidades del mundo se está intentando mejorar la accesibilidad a los estudiantes con algún tipo de necesidad educativa especial. Podemos citar a modo de ejemplo las experiencias de la Universidad de Cantabria, la Universidad de Madrid, la



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

Universidad de Santiago de Compostela, la Universidad de Extremadura , la Universidad de Zaragoza (todas de España), y la Universidad de Zulia (Venezuela).

b. Argentina

En la Argentina existe ya un marco legal referente a la temática conformado por:

- ✓ La Ley N° 22.431 llamada del "Sistema de Protección Integral a las Personas Discapacitadas", referida a pautas y regulaciones para las personas con necesidades especiales
- ✓ Ley N° 24.314 sobre accesibilidad de personas con movilidad reducida con el interés de eliminar las barreras urbanas y en edificios de uso público, garantizando la accesibilidad al medio físico (modificando la Ley N° 22.431).
- ✓ Las modificaciones realizadas a la Ley de Educación Superior N° 24.521 por la Ley N° 25.573 en relación a las adecuaciones necesarias para mejorar el tránsito por la universidad de las personas con discapacidad, la cual destaca la necesidad de garantizar la accesibilidad y los apoyos técnicos necesarios y suficientes
- ✓ La Ley N° 25.280 aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, suscripta en Guatemala.
- ✓ La Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional. En particular, en su artículo 11, inciso n establece, entre los objetivos y finalidades de la Política Educativa Nacional, el de "Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos". Así como en el Título V sobre "Políticas de Inclusión Educativa". Especialmente: el Art. N° 79, sobre el desarrollo de políticas educativas destinadas a "enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, **que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación**"; el Art. N° 80 indica que "Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, **jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades**"; el Art. N° 81 referido a las estudiantes en estado de **gravidéz**"
- ✓ Ley N° 26.378 que aprueba la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
- ✓ En la Ciudad de Buenos Aires la Ley N° 709/2001 de la Legislación De La Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que establece el "Régimen Especial de Inasistencias para Alumnas Embarazadas y Alumnos en Condición de Paternidad que Cursen en Instituciones Públicas o Privadas Dependientes de la Secretaría de Educación de la C.A.B.A.", así como las Resoluciones N° 4799/07



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

(Retiro anticipado de alumnas madres o embarazadas y alumnos padres) y N° 5.337/2007: (Mecanismos de Apoyo a Alumnos en Condición de Paternidad y Embarazadas)

c. Universidad de Buenos Aires

En la UBA se han dictado distintas resoluciones que han dado marco y propiciado el desarrollo de programas y actividades referidas a la integración de personas con necesidades educativas especiales en las distintas unidades académicas.

En julio de 2002, a raíz del tratamiento del Expediente N° 22.630/02, el Consejo Superior crea a través de la Resolución N° 154/02 (CS) la "Comisión Transitoria para la Elaboración de Pautas para las Personas con Necesidades Especiales que cursen estudios en esta Universidad". Esta tenía como misión la elaboración de "Pautas para las Personas con Necesidades Especiales" que cursaran estudios en la UBA, así como la el desarrollo de "Normas para la atención de personas con necesidades especiales en la Universidad de Buenos Aires", las cuales debían contemplar: a) el tipo de limitación; b) los estudios elegidos; c) las recomendaciones pertinentes.

En el año 2003 el Consejo Superior dicta la Resolución N° 1859/03 (CS), que considera que:

- La persona con discapacidad y/o necesidades educativas especiales debe ser reconocida como tal, en la plenitud de su dignidad. Es un sujeto de derecho cuya ciudadanía debe ser promovida.
- Las personas con discapacidades y/o necesidades educativas especiales para ejercer su derecho a aprender en los ámbitos universitarios requieren apoyos que permitan eliminar o sobrellevar obstáculos para el desarrollo de la vida académica.
- La discapacidad es una cuestión social y de derechos humanos, que requiere una articulación con la vida cotidiana en la ciudad para superar problemas, barreras, transporte, que favorezca la inserción universitaria de las personas con discapacidad.
- Corresponde que esta Universidad brinde el más decidido apoyo a esta trascendente contribución a la integración de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

En base a lo cual resuelve, entre otros temas:

- Que en las modificaciones del Estatuto Universitario se enuncien los derechos y los apoyos que esta Universidad debe ofrecer a sus estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, que permitan **generar una auténtica igualdad de oportunidades**.
- La creación de un Área Permanente dependiente del Rectorado, dedicada al abordaje de la problemática de la discapacidad dentro de esta Universidad que se extienda hacia los **estudiantes, docentes, graduados y no docentes**.
- La promoción de la **accesibilidad plena, física, comunicacional, cultural y pedagógica, en todos los ámbitos de esta Universidad**, para lo cual se debe hacer una eficiente gestión de recursos, que permita resolver y/o favorecer la integración plena a todas las áreas, de las personas con discapacidad.

En consonancia con este recorrido y las actividades llevadas a cabo en 2005 y 2006 por la Comisión que de hecho venía funcionaba dependiendo de la Secretaría de Extensión



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

Universitaria y Bienestar Estudiantil (Rectorado), en el año 2007 el Rector de Universidad emite la Resolución N° 339/07(R), que crea el "Programa Universidad y Discapacidad", dependiente de la SEUBE (Rectorado).

Este Programa promueve la institucionalización de políticas universitarias inclusivas, analiza temas inherentes a la participación plena de estudiantes, docentes y no docentes con discapacidad en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires, fomenta la incorporación de la temática en la formación de grado, y finalmente produce conocimiento e investiga.

d. La Facultad de Filosofía y Letras

En la Facultad de Filosofía y Letras existe ya un recorrido referido a las personas con necesidades educativas especiales: en el año 2005, a través del tratamiento del Expediente N° 821.847/05 el Consejo Directivo crea el "Programa de Atención a Personas con Capacidades Diferentes (Permanentes o Temporales)".

El Consejo Directivo también ha dictado la Resolución N° 1051 que modifica el régimen de evaluación para los estudiantes con algún tipo de discapacidad, indicando la modalidad oral y/o escrita según las necesidades de éstos.

En la actualidad tanto la Defensoría del Estudiante como el Programa de Orientación realizan actividades en relación con las personas con necesidades educativas especiales. En este contexto convocó recientemente a la Secretaría de Asuntos Académicos, la Comisión de Derechos Humanos de la Asociación del Personal No Docente de la Universidad de Buenos Aires, docentes, no docentes, graduados y estudiantes a profundizar el análisis y tratamiento dado a la temática.

III- Propuestas

Por todo lo anteriormente mencionado se propone:

a. Creación de la "COMISIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DIRIGIDAS A PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES"

Se solicita la formalización de una comisión, que ha iniciado su desarrollo de hecho y se ha conformado incluyendo a todos los actores de esta casa de estudios, así como aquellos que en el futuro quieran incorporarse.

La formalización solicitada permitirá el abordaje de acciones que, por su peso, requieren de un marco institucional y una articulación intra-institucional

Se sugiere como nombre: "COMISIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DIRIGIDAS A PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES".

Serán sus objetivos:

- Diagnosticar la incidencia de la problemática referida a las NEE y sus efectos en las diversas dimensiones de la vida académica.



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

- Proponer al Consejo Directivo y a la Comunidad Universitaria en general los modos más adecuados de resolución de las mismas
- Generar estudios e investigaciones que se orienten a una comprensión más cabal de las NEE

La experiencia del *Programa Universidad y Discapacidad*, en particular por su composición inter-áreas e interdisciplinaria, indica que el aporte de diferentes perspectivas permite abarcar los múltiples aspectos que la complejidad de la vida universitaria representa. De acuerdo con ello se propone como miembros plenos a:

Comisión Permanente

Silvana Campanini (SEUBE)
Nora Gómez (Secretaría de Asuntos Académicos)
Marcelo Isnardi (Defensoría del Estudiante)
Verónica Rusler (Programa de Orientación)
Ricardo Abrego (Comisión de Derechos Humanos de la APUBA)
Zoe L. Riamonde (SEUBE)
Lía Reznik (graduada con NEE)
Pedro Ávalos (estudiante con NEE)
Sabrina Grinschpun (estudiante con NEE)

Comisión Ampliada

Representante del Área de Informática
Representante del Área de Arquitectura
Consejeros de los distintos claustros

A su vez recomendamos que quede abierta la participación (con voz) en las reuniones de la Comisión Ampliada a toda persona que considere que pueda realizar aportes significativos para los temas que la misma trata.

b. Realización de un CENSO VOLUNTARIO DE ESTUDIANTES

Consideramos que la herramienta inicial para el diseño de políticas educativas inclusivas es un CENSO VOLUNTARIO DE ESTUDIANTES dirigido a PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, a realizarse en simultáneo con la inscripción a materias del 1^{er} cuatrimestre de 2010, cuyas planillas se distribuirán junto a las de inscripción a través del Departamento de Alumnos, a todos los estudiantes (Anexo: Planilla de Censo).

Una vez procesada la información obtenida, la Comisión podrá conocer con mayor precisión la realidad de la población estudiantil con estas necesidades y la naturaleza de las mismas. De este modo se podrá estimar las mejoras y las adecuaciones que resulten pertinentes referidas a la **accesibilidad y participación plena** de orden físico, comunicacional, cultural y pedagógico, en todos los ámbitos de esta Facultad, avanzando en la



Universidad de Buenos Aires
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Expte N° 857.147/09

progresiva eliminación de las barreras que sean identificadas, en concordancia con la mencionada Resolución N° 1859/03 (CS).

Por otra parte consideramos que algunas de las preguntas incluidas en el censo podrían integrarse a futuro en la planilla de inscripción.

c. Otras actividades

Se prevé la inclusión de espacios de voluntariado para tareas de apoyo investigación y extensión, para los estudiantes, graduados, docentes y no docentes interesados. Esta propuesta se encuentra en consonancia con el Art. N° 6 de la Resolución N° 1859/03 (CS) que se refiere a la promoción del desarrollo actividades de voluntariado especializado que preste apoyo a las personas con discapacidad que así lo requieran, para su mejor desempeño académico.



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Filosofía y Letras

CENSO VOLUNTARIO DE ESTUDIANTES

PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DIRIGIDAS A PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil

Este proyecto para mejorar la atención a estudiantes por medio de la implementación de políticas educativas inclusivas dirigido a personas con necesidades educativas especiales surge como una iniciativa de la SEUBE a través de la Defensoría del Estudiante, del Programa de Orientación, de la Secretaría de Asuntos Académicos, la Comisión de Derechos Humanos de APUBA e involucra a todos los actores de la comunidad educativa: docentes, no docentes y estudiantes. Cuenta asimismo con el apoyo de las Áreas de Informática y de Arquitectura de la Facultad.

Para el desarrollo del proyecto se han efectuado consultas a reconocidos especialistas en el tema, miembros de esta casa de estudios, y queda la puerta abierta de este espacio para los interesados de nuestra institución que quieran informarse, realizar aportes y sugerencias o participar.

El objetivo de este proyecto es contribuir al mejoramiento de la situación actual de los estudiantes con necesidades educativas especiales, sean permanentes o temporarias, para que su cursada pueda desarrollarse en un plano de igualdad y de equiparación de oportunidades.

Toda la información que nos brindes servirá para orientar las mejoras a nivel edilicio y las modificaciones necesarias en los reglamentos de evaluación y cursada y otras adecuaciones que resulten pertinentes.

Si conocés a algún/a compañero/a con cuya opinión sería importante contar te agradeceremos que le acerques este formulario, o le informes que puede descargarse del sitio de la Facultad: www.filo.uba.ar

La entrega de este formulario es VOLUNTARIA. La información volcada en el mismo será utilizada únicamente para los fines mencionados.

Datos personales

Apellido:	
Nombre:	
Libreta Universitaria N.º:	
Carrera/s:	
Año de ingreso	
Correo electrónico:	
Teléfono:	

Materias en las que te inscribís/que estás cursando

Código	Materia

A- ¿Te encontrás en alguna de las siguientes situaciones? (Tildá todas las opciones que correspondan)

<input type="checkbox"/>	Hijos menores de 2 años
<input type="checkbox"/>	Embarazo en curso (tuyo o de tu pareja)
<input type="checkbox"/>	Trámite para adopción en curso
<input type="checkbox"/>	Familiar a tu cargo que requiera asistencia

	Discapacidad auditiva
	Discapacidad motriz
	Discapacidad visual
	Tratamiento psicológico o psiquiátrico en curso
	Discapacidad visceral (cardíaca, pulmonar, otras). ¿Cuál/es?
	Recibiste trasplante (o estás a la espera de trasplante)
	Tratamiento de diálisis en curso
	Cursando a través del Programa UBA XXII
	Diabetes aguda / insulino-dependencia
	Otras (discapacidad, tratamiento prolongado, enfermedad crónica, o alguna no mencionada anteriormente). ¿Cuál/es?

B- ¿Tenés cobertura de salud?

<input type="checkbox"/>	Si.
<input type="checkbox"/>	No.

C- ¿Cohocés el Programa de Atención Asistencial Gratuita para todos los estudiantes sin cobertura de salud?

<input type="checkbox"/>	Si.
<input type="checkbox"/>	No.

D- En materias, seminarios, cursos, ¿alguno de los siguientes factores dificultan tu cursada?

- Asistencia a clases teóricas y prácticas en los porcentajes requeridos

<input type="checkbox"/>	Si. Detallá qué aspectos te dificultan la cursada:
<input type="checkbox"/>	No. Detallá qué aspectos te facilitan la cursada:

- Modalidades de evaluación en exámenes parciales y finales (presenciales o domiciliarios, orales o escritos, individuales o grupales, etc.)

<input type="checkbox"/>	Si. Detallá qué aspectos te dificultan la cursada:
<input type="checkbox"/>	No. Detallá qué aspectos te facilitan la cursada:

- *Material de estudio en distintos formatos o soportés, adecuados a tus necesidades educativas, por ejemplo: en Braille, en formato electrónico, etc..*

	SI. Detallá qué aspectos le dificultan la cursada:
	No. Detallá qué aspectos le facilitan la cursada:

- *Propuesta didáctica (formas de dar clase, conocimiento de los docentes de tus necesidades educativas)*

	SI. Detallá qué aspectos te dificultan la cursada:
	No. Detallá qué aspectos te facilitan la cursada:

- *Otras dificultades no mencionadas anteriormente. Detalla cuáles y por qué*

- *Propuestas que quieras hacer para mejorar las situaciones que mencionaste en este cuestionario*

E- Considerando las sedes de Puán 480, 25 de Mayo 221 y Moreno 350:

- *¿Encontrás inconvenientes en el uso del transporte público para llegar a la Facultad?*

	SI. ¿Cuáles?
	No. Detallá qué cosas te facilitan la movilidad

- *¿Encontrás inconvenientes para desplazarte por la vía pública en las cuadras aledañas a la Facultad?*

	Sí. ¿Cuáles?
	No. Detallá qué cosas te facilitan el desplazamiento:

- ¿Encontrás inconvenientes para desplazarte dentro de la Facultad?

	Sí. Detallá cuáles:
	No. Detallá qué cosas te facilitan el desplazamiento:

- ¿Encontrás inconvenientes en el uso de aulas de la Facultad?

	Sí. Detallá cuáles:
	No. Detallá qué cosas te facilitan el uso:

- ¿Encontrás inconvenientes en el uso de los baños de la Facultad?

	Sí. Detallá cuáles:
	No. Detallá qué cosas te facilitan el uso:

Si querés, también podés sumarte como voluntario/a para realizar tareas de apoyo e investigación.

Podés conectarte con nosotros:
 Personalmente, en Puán 480, CABA. Oficinas 223/225 2º piso.
 Por teléfono, al 4432-0606 / 1883 Internos 101/128.
 Por correo electrónico: comisionee@filo.uba.ar

ANEXO 2

PROYECTOS DE RESOLUCIONES EN RELACION AL NUEVO EDIFICIO

PUAN

PROYECTO DE RESOLUCIÓN

VISTO

La situación de excepcionalidad generada por la toma de la facultad que ha afectado las mesas de examen del turno de septiembre.

La intención de este Consejo Directivo de proveer a la futura construcción de un nuevo edificio en el predio de Bonifacio 1337. El conflicto generado en esta casa de estudios acerca del proyecto que para tal fin fuera desarrollado a partir del convenio firmado con el ministerio de Economía de la Nación en el marco del Programa Multisectorial de Preinversión III-Programa BID 1896/Oc-Ar. Las distintas posiciones que al respecto han surgido en el seno de los distintos claustros que conforman la comunidad académica de la Facultad.

El conflicto generado en esta casa de estudios a propósito de: a) financiamiento de diversas actividades por parte de la gestión de esta facultad, b) el denegamiento de becas de apuntes a estudiantes de esta facultad, c) el reclamo por parte de algunos sectores de un mayor financiamiento para actividades deportivas.

El reclamo estudiantil por la superpoblación de los cursos de trabajos prácticos. La reivindicación de la Asociación Gremial Docente de que un docente de trabajos

¹⁰⁷ Los 4 Proyectos de Resolución incluidos en este anexo fueron socializados vía mail por una agrupación estudiantil. Estos proyectos fueron discutidos luego, cuando se buscó arribar a una narración única. El día 12 de Octubre tuvo lugar una sesión extraordinaria del Consejo Directivo y según se informa en la página oficial de la Facultad, *“en esta sesión se alcanzó el voto por unanimidad del articulado de la resolución que se transcribe más abajo, mientras que el visto y los considerandos fueron votados por mayorías y minorías de consejeros profesores y graduados, con el voto en contra de los cuatro consejeros del claustro estudiantil, y sin registrarse ninguna abstención.”* En la página 21 de este anexo se puede leer esta versión definitiva. En todos los casos, los subrayados me pertenecen y pretenden identificar los puntos que más interesan y se relacionan con lo planteado en el capítulo 5 de esta tesis.

prácticos no esté a cargo de más de 30 estudiantes. La necesidad de jerarquizar las condiciones de trabajo del personal docente de esta Facultad.

y

CONSIDERANDO

Que es un derecho de los estudiantes poder contar con la posibilidad de rendir examen en todos los turnos estipulados para tal fin.

Que la suspensión del turno de exámenes de septiembre puede poner en peligro o postergar el desarrollo normal de la carrera académica de los estudiantes de esta casa de estudios así como su acceso a becas de grado y posgrado y sus posibilidades laborales.

Que es función de este consejo directivo garantizar que los estudiantes cuenten con la posibilidad de rendir examen en los turnos previstos.

Que es derecho de todos los miembros de la comunidad académica el participar de aquellas decisiones que hacen al futuro de nuestra casa de estudios.

Que es necesario encontrar una solución que de fin a la situación de interrupción de las actividades académicas y administrativas que ha provocado el conflicto citado en los vistos.

Que la única solución posible es el establecimiento de un mecanismo que ponga en manos de todos los miembros de esta Facultad la selección del proyecto a proponer al Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios para su construcción.

Que es un derecho de todos los miembros de la comunidad académica así como de los miembros de este consejo directivo conocer la situación presupuestaria de esta casa de estudios.

Que es necesario fijar criterios claros y consensuados para la distribución de los recursos disponibles, en particular de los así llamados "recursos propios".

Que la desinformación al respecto no permite establecer políticas claras de asignación de recursos y genera un malestar que afecta a toda la comunidad de esta Facultad.

Que con vistas a evitar arbitrariedades es necesario explicitar los criterios aplicados para el otorgamiento de becas de apuntes y recursos asignados al área de deportes.

Que es necesario evaluar si tales recursos son suficientes para satisfacer las demandas de estudiantes, docentes y no-docentes, así como ponderar su actual distribución es la adecuada.

Que el problema de las condiciones de trabajo de los docentes involucra una pluralidad de aspectos ligados a su situación salarial, las condiciones edilicias, el sobretrabajo y la precarización.

Que el mecanismo de cátedras que establece el actual estatuto de la Universidad liga las posibilidades de desarrollo de los docentes auxiliares a la situación del claustro de profesores y la programación académica por materias.

Que es imprescindible garantizar el principio de igual retribución a igual trabajo.

Que es necesario contar con un panorama claro acerca del número de estudiantes cursando en investigación.

Que muchos docentes de esta casa de estudios abandonan total o parcialmente la misma dadas las dificultades para un desarrollo armonioso y sosteniendo de su carrera docente acorde a su formación y antecedentes.

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
RESUELVE

Art.1. Modificar las Res. CD (), en que se estableció oportunamente el calendario académico del presente año, fijando la realización de las mesas de examen del turno de septiembre durante el transcurso del mes de octubre.

Art. 2. Facultar a la dirección de alumnos para que, de manera excepcional, emita certificados de examen de este turno en los que quede constancia de la reprogramación de fechas, a efectos de que los estudiantes que los solicitaran expresamente puedan justificar las inasistencias laborales que hubieran usufructuado con motivo de preparar estos exámenes.

Art. 3. Nombrar una Comisión Especial cuyo fin será:

a) El tratamiento, en general, de las condiciones edilicias de la facultad

b) Analizar los proyectos arquitectónicos que se le presenten para la construcción de un nuevo edificio sobre la calle Bonifacio 1337 y emitir su opinión al Consejo Directivo.

c) Los proyectos citados en el Art. 3 Inc. B deberán contar con todas las condiciones legales requeridas para su posterior ejecución. La comisión determinará los mecanismos por los cuales certificar tales condiciones, de acuerdo a la normativa vigente y el código de planeamiento urbano.

d) La comisión determinará, en su primera reunión, los requisitos mínimos en cuanto a distribución del espacio, servicios y necesidades de infraestructura que deberán cumplir los proyectos arquitectónicos citados en el punto (b) de este artículo.

Art. 4. Esta comisión estará integrada por 3 (tres) Consejeros Directivos del Claustro de Profesores (2 por la mayoría y 1 por la minoría), 3 (tres) Consejeros Directivos del Claustro de Graduados (2 por la mayoría y 1 por la minoría), 3 (tres) Consejeros Directivos del Claustro de Estudiantes (2 por la mayoría y 1 por la minoría) 3 (tres) representantes del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, 3 (tres) representantes por la Asociación Gremial Docente de la Universidad de

Buenos Aires (AGD-UBA) y 3 (tres) representantes por la Comisión Interna de la Asociación del Personal No Docente de la Universidad de Buenos Aires.

Art.5. Los Directores de Carrera, los miembros de Juntas Departamentales, los Directores de los distintos institutos de investigación, los miembros de sus Juntas Consultivas, los integrantes de la Comisión directiva del CEFyL y de la Comisión interna de APUBA, podrán participar de las reuniones de la Comisión Especial con voz, pero sin voto, y no serán consideradas a la hora de formar quórum.

Art.6. La comisión especial deberá proveer los mecanismos para consultar a todos los actores de la vida de esta casa de estudios: docentes, no-docentes, estudiantes e investigadores acerca de sus necesidades específicas con vistas a incluir tales necesidades en el pliego para la licitación pública de proyectos para el nuevo edificio así como para las modificaciones del edificio existente.

Art.7 Esta comisión estará facultada, al igual que las comisiones ordinarias, para requerir todos los informes y datos que estime necesarios para el estudio de los asuntos sometidos a su consideración.

Art.8 La citada comisión tendrá hasta el día 30 de junio del 2011, fecha hasta la cual cualquiera de sus miembros podrá presentar sus dictámenes por Mesa de entradas.

Art.9 El Área de Prensa dará difusión, por todos los medios a su alcance, a la totalidad de los proyectos presentados en el marco del Art. 3 Inc. B de esta resolución, como así también a todos los dictámenes elevados por la Comisión Especial, debiendo publicarlos en el sitio Web y en el Campus Virtual de la facultad dentro de las 48 hs. De haberlos recepcionado.

Art.10 Las reuniones de la Comisión Especial serán de carácter público, y las actas que de estas resulten deberán ser difundidas por el área de Prensa por todos los medios a su alcance, debiendo publicarse en el sitio Web y en el Campus Virtual de la facultad antes de las 38hs. de haberse realizado la sesión.

Art.11. La comisión Especial elevará al Consejo Directivo para su aprobación y junto con sus dictámenes, un mecanismo para seleccionar el proyecto de construcción del

nuevo edificio que garantice la participación democrática de los miembros de la comunidad académica en la decisión

Art.12.El nuevo edificio a construirse en Bonifacio 1337 será un edificio integrado al actual edificio de Púan 480 y no estará destinado a la realización de actividades aranceladas.

Art.13. Solicitar a la secretaría de Hacienda que en un plazo perentorio no mayor a diez días hábiles elabore un informe detallado y pormenorizado de los ingresos por recursos propios en el periodo julio 2007-julio 2010, así como de las áreas en las que tales recursos se han invertido así como un resumen detallado de los gastos ordinarios por área. Una vez elaborado, ese informe deberá estar permanentemente disponible en la página Web de la facultad y deberá girarse a los consejeros directivos, la gremial docente y no-docente, el centro de estudiantes, los departamentos docentes y quedar a disposición de quien lo solicite en la Secretaría de Hacienda.

Art. 14. Facultar a la comisión de hacienda a elaborar una serie de criterios claros para la asignación de recursos propios, teniendo en cuenta las necesidades de todos los claustros y privilegiando el financiamiento de actividades y viajes académicos de estudiantes y docentes de esta facultad.

Art. 15. Solicitar a la secretaría de Extensión que en un plazo perentorio no mayor a cinco días hábiles elabore un informe detallado y pormenorizado del número de becas denegadas explicando los motivos.

Art.16. Facultar a la comisión de extensión para examinar cuidadosamente cada caso particular y reconsiderar la decisión tomada si así se justificara.

Art.17. Solicitar a la secretaría de Extensión que en un plazo perentorio no mayor a diez días hábiles elabore un informe detallado y pormenorizado del presupuesto destinado al área de deportes así como de las actividades a cuyo financiamiento se destina.

Art.18. Solicitar a la Secretaría Académica que en un plazo perentorio d 30 días hábiles elabore un informe de la situación de la planta docente, consultando para tal fin a los departamentos docentes y a la Asociación Gremial Docente, así como a la dirección de personal.

Art. 19 Facultar a la comisión de enseñanza para que elabore un reglamento general con los criterios para la designación de docentes auxiliares que contemple:

a) que es derecho de los docentes auxiliares solicitar su aumento de dedicación para realizar tareas de investigación en esta Facultad como complemento necesario de su labor docente.

b) que la dedicación de los docentes debe adecuarse a la cantidad real de horas trabajadas, siendo para ello necesario ajustar las dedicaciones a las mismas, especificando de modo taxativo y de acuerdo a la normativa vigente la carga horaria frente a clase correspondiente a cada dedicación.

c) que es necesario regular el mecanismo de asignación de funciones como un mecanismo excepcional que no fomente en modo alguno el sobretrabajo, garantizando nombramientos legítimos y rentados para quienes trabajen efectivamente por encima de las horas previstas para su dedicación.

d) que es criterio prioritario asignar renta a la totalidad de los docentes de esta casa de estudios así como garantizar la adecuación renta-cargo y lo señalado en el Inc. b, antes del nombramiento de nuevos cargos docentes.

e) que es necesario establecer un mecanismo para garantizar la seguridad laboral de los auxiliares docentes con independencia de la organización en cátedras, preservando de ese modo a los auxiliares de posibles arbitrariedades.

f) que la composición de cátedra no puede ser el único y exclusivo criterio para la designación y promoción de auxiliares docentes, y que el mismo debe incorporar las posibilidades de desarrollo de la vida académica y profesional de los graduados.

Art. 20. Dicha reglamentación, una vez aprobada por el Consejo Directivo, será girada a los departamentos docentes que deberán tenerla en cuenta para solicitar nuevas designaciones.

Art.21. DE Forma; comuníquese, etc.

Proyecto de Resolución, Mayoría de profesores

VISTO

La convocatoria a sesión extraordinaria de Consejo Directivo de conformidad con lo establecido en el Art. 22 del Reglamento Interno de dicho Cuerpo (Res. CD 557/87 y sus modificatorias) en virtud de la situación de estado de excepción que acontece en la Facultad, el cual es de público y notorio conocimiento, y

CONSIDERANDO

Que como fruto de la realización de numerosas reuniones con los integrantes de los distintos claustros, en atención a la resolución de la situación aludida en el visto de la presente, se produjeron las condiciones propicias para el funcionamiento de las actividades administrativas que hacen es posible la realización de la sesión extraordinaria de Consejo Directivo.

Que debido al prolongado tiempo que lleva esta situación de excepción, ha sido afectado seriamente el normal desenvolvimiento de las actividades académicas, administrativas y de gestión.

Que en lo referido a la cuestión edilicia la Facultad de Filosofía y Letras tiene demandas que provienen de décadas de desinversión en infraestructura universitaria como es de conocimiento de toda la comunidad.

Que dichos problemas edilicios no involucran únicamente a la sede Puán de la Facultad sino también a sus otras sedes.

Que no obstante lo anterior, en los últimos años se han venido haciendo esfuerzos en inversión de infraestructura edilicia que han sido comunicados a toda la comunidad además de ser visibles por todos.

Que el actual edificio de la calle Puán 480 es una antigua fábrica reciclada como edificio educativo, cuyo proyecto original no pudo ser debidamente concluido por falta de financiamiento y por tal motivo arrastra algunos déficits de funcionamiento.

Que producto de ello los institutos de investigación ocupan hoy un ambiente poco propicio para el desarrollo de sus actividades lo cual conlleva situaciones de relativo hacinamiento y riesgo para el cumplimiento cabal del plan de evacuación en proceso siendo aún en estas condiciones la tarea de investigadores, becarios y equipos de trabajo reconocida por su calidad y excelencia.

Que, por lo anterior, el aspecto edilicio constituye una preocupación compartida por toda la comunidad universitaria, resultando deseable el mejoramiento del mismo a través de espacios que atiendan a las distintas necesidades y demandas.

Que el Consejo Directivo y la gestión vienen trabajando en un proyecto edilicio integral desde hace un año y medio que implica, según los pliegos de dicho proyecto, la construcción de un edificio que pueda albergar al conjunto de los institutos de investigación de la Facultad, unificando la gestión de sus bibliotecas e integrándolas autónomamente a la biblioteca central y al mismo tiempo la creación de las aulas necesarias debidamente equipadas en el cuarto y quinto piso a liberarse junto a otros espacios a determinar.

Que a partir de la idea propuesta como resultado de un debate en el Consejo Directivo en sesión ordinaria del 2009 –que tenía como principio rector completar el proyecto original y retomar aquellos aspectos truncos del mismo por falta de financiamiento adecuado en su momento- la gestión se abocó a recuperar tales ideas y transformarlas en un proyecto integral.

Que se han realizado estudios en el terreno libre que da a la calle Bonifacio con el fin de establecer la posibilidad de la construcción antes mencionada, avanzándose en la producción de los pliegos y autorizaciones correspondientes y estableciéndose como criterio principal la obtención del máximo de metros cuadrados autorizados y aptos para la construcción.

Que lo anterior es condición previa para que la comunidad se aboque a discutir los usos académicos del proyecto, incluyendo los estudios de factibilidad y pertinencia para la incorporación en el proyecto integral edilicio de distintas alternativas propuestas, como ser un comedor universitario y una guardería.

Que uno de los temas del reclamo estudiantil ha sido la cuestión edilicia y que en tal sentido grupos estudiantiles se han abocado a la tarea de proponer una alternativa propia, que las autoridades saludamos como un compromiso estudiantil con los problemas edilicios que afronta nuestra Facultad.

Que tal preocupación estudiantil por la situación edilicia implica un interés genuino reconocido en este considerando y en las diferentes comunicaciones de la gestión, y que también viene siendo tenida en cuenta en la comisión cuatripartita impulsada por la gremial docente y por las autoridades para canalizar inquietudes en cuanto a las condiciones de trabajo y estudio, lo cual derivó en una primera presentación de las propuestas edilicias en una reunión abierta una semana antes de la situación de estado excepcional provocado por la toma.

Que ambas propuestas de construcción edilicia deberán continuar su tratamiento en nuevos diálogos entre las autoridades de esta casa, consejeros directivos de los distintos claustros, la comisión interna no docente, la dirección de la gremial docente y los representantes estudiantiles.

Que en virtud del debate proyectado y las instancias para definir las propuesta y usos del proyecto edilicio integral, no corresponde en esta sesión de Consejo Extraordinario resolver anticipadamente aspectos constructivos y características funcionales del o los proyectos a debatir, puesto que hacerlo implicaría avanzar ilegítimamente sobre la libertad con la que deben funcionar los mecanismos deliberativos promovidos.

Que, reforzando lo expresado en el considerando anterior existen atribuciones específicas para un Consejo Directivo extraordinario en cuanto a los despachos sobre los cuales debe decidir, dado que la mayoría de las cuestiones de funcionamiento académico, investigativo, de extensión, bienestar estudiantil y administrativo de la Facultad deben ser resueltas en el ámbito de funcionamiento normal del Consejo Directivo.

Que entre las cuestiones reglamentarias que puede incorporar a su sesión un Consejo Directivo convocado en forma extraordinaria figura aquella que implica el tratamiento de un único asunto.

Que existe una serie de puntos cuya inclusión en el orden del día del Consejo Directivo en su funcionamiento ordinario ya ha sido consensuada en reuniones de las que ha quedado constancia en una grabación que obra en poder de las autoridades y de la representación estudiantil y que fueron difundidas a la comunidad universitaria mediante soporte diversos soportes.

Que es necesario resolver definitivamente este conflicto en forma inmediata y retomar las actividades normales de la Facultad para que las distintas cátedras y departamentos puedan, en el marco de los reglamentos existentes, generar propuestas para una posible recuperación de las respectivas programaciones cuatrimestrales atendiendo al mismo tiempo a los derechos laborales de los trabajadores docentes y no docentes involucrados.

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS REUNIDO EN SESION EXTRAORDINARIA RESUELVE

ARTICULO 1°: Encomendar a la Secretaría Académica la reprogramación del turno de exámenes correspondiente al mes de septiembre, perdido por la situación de excepción creada en la Facultad, teniendo en cuenta las posibilidades y los tiempos requeridos por los trabajadores docentes y no docentes.

ARTICULO 2°: Crear una comisión con representación de consejeros directivos de todos los claustros, por mayoría y minoría y gremiales (docente y no docente) y el Centro de Estudiantes, que funcionará conjuntamente con las secretarías Académica, de Hacienda, de Investigación y de Posgrado que se conformará en la primera sesión ordinaria de Consejo Directivo.

ARTICULO 3°: La comisión referida en el artículo anterior, en adelante "la comisión", tendrá a su cargo la formulación del o los proyectos integrales edilicios, para ser tratados por el Consejo Directivo.

ARTICULO 4°: El debate integral de la cuestión edilicia incluirá distintas necesidades y demandas, tomando como orientación principal los contenidos del considerando,

principalmente aquellos referidos a la intención de construir la mayor cantidad de metros cuadrados posibles de uso académico, la realización del estudio de factibilidad técnica para integrar ambos edificios, en todos los aspectos posibles, atendiendo a la problemática de la seguridad y de circulación en todos sus espacios.

ARTICULO 5°: La comisión deberá tener en cuenta el compromiso de que el futuro edificio no será destinado a la realización de actividades aranceladas, tal como es explícito en los programas electorales de las mayorías del Consejo Directivo en el sentido de priorizar la gratuidad de las actividades académicas en todos los niveles.

ARTICULO 6°: Únicamente podrán ser incorporadas para su tratamiento aquellas propuestas que se sustenten en estudios de factibilidad y pertinencia.

ARTICULO 7°: Los plazos para concluir el proceso de consulta serán definidos por el Consejo Directivo en su funcionamiento normal, luego del tratamiento referido a la conformación definitiva de la comisión.

ARTICULO 8°: Para la construcción del proyecto definitivo propuesto y aprobado por el Consejo Directivo deberá buscarse un financiamiento con fondos públicos.

ARTICULO 9°: El próximo Consejo Directivo que funcione en condiciones de normalidad institucional incorporará en su orden del día y en forma prioritaria, el tratamiento de las temáticas referidas a las posibilidades de regularización del cuatrimestre, teniendo en cuenta tanto la preservación de los derechos laborales de los trabajadores docentes y no docentes, como así también la libertad de cátedra instituida por el Estatuto Universitario de la UBA.

Art. 10°: De forma.

Proyecto de resolución de mayoría de graduados

VISTO

La convocatoria a sesión extraordinaria de Consejo Directivo de conformidad con lo establecido en el Art. 22 del Reglamento Interno de dicho Cuerpo (Res. CD 557/87 y sus modificatorias), en virtud de la situación de estado de excepción que acontece en la Facultad, el cual es de público y notorio conocimiento, y

CONSIDERANDO

Que como fruto de la realización de numerosas reuniones con los integrantes de los distintos claustros, en atención a la resolución de la situación aludida en el visto de la presente, se produjeron las condiciones propicias para el funcionamiento que hacen posible la realización de la sesión extraordinaria de Consejo Directivo.

Que el aspecto edilicio constituye una preocupación compartida por toda comunidad universitaria resultando deseable el mejoramiento del mismo a través de espacios a las distintas necesidades y demandas, por ejemplo, guardería, comedor universitario, etc.

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
REUNIDO EN SESIÓN EXTRAORDINARIA RESUELVE:

ARTÍCULO 1º: Encomendar a la Secretaria Académica la reprogramación del turno de exámenes correspondiente al mes de Septiembre, perdido por la situación de excepción creada en la Facultad, teniendo en cuenta las posibilidades y los tiempos requeridos por los trabajadores docentes y no docentes.

ARTÍCULO 2°: Crear una comisión con representación de consejeros directivos de todos los claustros, por mayoría y minoría y gremiales(docentes y no docentes) y el Centro de Estudiantes, que funcionara conjuntamente con las secretarias Académica, de Hacienda, de Investigación y de Posgrado que se conformará en la primera sesión ordinaria de Consejo Directivo.

ARTÍCULO 3°: La comisión referida en el artículo anterior, en adelante "la comisión", tendrá a su cargo la formulación del o los proyectos integrales edilicios, para ser tratados por el Consejo Directivo.

ARTÍCULO 4°: El debate integral de la cuestión edilicia incluirá distintas necesidades y demandas, tomando como orientación principal los contenidos del considerando, principalmente aquellos referidos a la intención de construir la mayor cantidad de metros cuadrados posibles de uso académico, la realización del estudio de factibilidad técnica para integrar ambos edificios, en todos los aspectos posibles, atendiendo a la problemática de la seguridad y de circulación en todos sus espacios.

ARTÍCULO 5°: La comisión deberá tener en cuenta el compromiso de que el futuro edificio no será destinado a la realización de actividades aranceladas, tal como es explícito en los programas electorales de las mayorías del Consejo Directivo en el sentido de priorizar la gratuidad de las actividades académicas en todos los niveles.

ARTÍCULO 6°: Únicamente podrán ser incorporadas para su tratamiento aquellas propuestas que se sustenten en estudios de factibilidad y pertinencia.

ARTÍCULO 7°: Los plazos para concluir el proceso de consulta serán definidos por el Consejo Directivo en su funcionamiento normal, luego del tratamiento referido a la conformación definitiva de la comisión.

ARTÍCULO 8°: Para la construcción del proyecto definitivo propuesto y aprobado por el Consejo Directivo deberá buscarse un financiamiento con fondos públicos.

ARTÍCULO 9 °: En el próximo Consejo Directivo que funcione en condiciones de normalidad institucional incorporará en su orden del día y en forma prioritaria, el tratamiento de las temáticas referidas a las posibilidades de regularización del

cuatrimestre, teniendo en cuenta tanto la preservación de los derechos laborales de los trabajadores docentes y no docentes, como así también la libertad de cátedra instituida por el Estatuto Universitario de la U.B.A.

ARTÍCULO 10°: De forma.

PROYECTO DE RESOLUCIÓN DE LA ASAMBLEA ESTUDIANTIL

VISTO

El reclamo estudiantil en relación con la situación edilicia de la Facultad, que fuera motivo fundamental de la ocupación de esta casa de estudios desde el 7 de septiembre

CONSIDERANDO

Que el actual edificio de la calle Puán 480 es una "vieja fábrica", y por lo tanto no fue construido a los fines de desarrollar las actividades de una facultad

Que en los últimos veinte años la matrícula de las nueve carreras y la sede del CBC que funciona en dicho edificio se incrementaron en forma geométrica y que se han incorporado nuevas actividades (como el C.E.N.S. por ejemplo), todo eso sin la correspondiente extensión del espacio de la facultad

Que la consecuencia de lo antedicho es una situación de saturación edilicia, lo cual genera trastornos que afectan la cursada y las condiciones laborales de estudiantes y trabajadores docentes y no docentes de la facultad

Que la actual situación edilicia viene siendo denunciada por los estudiantes hace años y ha sido reconocida por las autoridades de la facultad en diversas oportunidades.

Que existe en el predio un terreno que funciona como estacionamiento que cuenta con las dimensiones adecuadas para extender allí el edificio hoy existente

Que se han realizado estudios en dicho terreno con el fin de establecer la posibilidad de la construcción antes mencionada.

Que la construcción de un edificio implica necesariamente la discusión de su finalidad con los docentes, no docentes y estudiantes que en ella van a desarrollar sus actividades.

Que la construcción de un edificio en la universidad pública implica su financiamiento por parte del Estado.

Que la realización de instancias de diálogo entre las autoridades de esta casa, consejeros directivos de los distintos claustros, la comisión interna no docente, la dirección de AGD-FyL y la comisión maniatada por la asamblea de estudiantes discutió sobre los temas de la presente resolución queda constancia en una grabación que obra en poder de las autoridades y la asamblea y que fueron difundidos a la comunidad universitaria mediante soporte electrónico.

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
RESUELVE

1º Establecer el compromiso de construir un nuevo edificio en el predio que ocupaba un estacionamiento en la calle José Bonifacio al 1347 por parte de esta Facultad

2º Exigir a las autoridades de la UBA y el Gobierno Nacional los fondos necesarios para financiar dicha obra, y llevar adelante las medidas necesarias a tales efectos

3º Establecer que el nuevo edificio será destinado en forma prioritaria a crear nuevas aulas para la cursada de las carreras de grado de la Facultad y a las necesidades de estudiantes, docentes y no docentes

4º Establecer que en el nuevo edificio no se desarrollarán actividades aranceladas

5º Si es posible técnicamente, el nuevo edificio estará integrado y articulado en todos los pisos, cerrando el anillo de circulación respecto del actual.

6º Publicar los resultados de los estudios de suelo mencionados en los considerandos para garantizar así un debate más transparente de cara a la comunidad universitaria.

7° Declarar que es necesario que el nuevo edificio disponga de comedor universitario y una guardería

8° Crear una comisión multisectorial en la que participen representantes de mayoría y minoría de los tres claustros del Consejo Directivo, las tres gremiales (estudiantil, docente y no docente), la Comisión por el presupuesto y la gestión de la facultad, a los efectos de seguir el desarrollo de la obra, en relación con el proyecto definitivo, los plazos y el financiamiento. Dicha comisión multisectorial impulsará el debate mediante asambleas y/o reuniones de carrera, claustro y otras modalidades de consulta a la comunidad universitaria de la facultad.

VISTO

El reclamo estudiantil en relación con las mesas de finales del turno de septiembre de 2010, que es una de las reivindicaciones preside la ocupación de esta casa de estudios durante los últimos 24 días

CONSIDERANDO

Que es preciso garantizar al conjunto de los estudiantes la posibilidad de una mesa evaluadora a mitad del cuatrimestre

Que la reprogramación de las mesas se realizado en otras oportunidades por motivos de diverso tipo, tales como medidas de fuerza de los distintos gremios que componen la facultad o la epidemia de gripe H1N1

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS RESUELVE

1-Reprogramar las mesas de exámenes correspondientes al turno septiembre para la semana del 11 al 15 de octubre

2-Establecer la emisión de los certificados correspondientes, donde se consigne la fecha original suspendida por razones de fuerza mayor y la nueva

3-Dé forma

VISTO

El reclamo estudiantil en relación con la asignación de becas correspondientes al segundo cuatrimestre de 2010, que es una de las reivindicaciones que preside la ocupación de esta casa de estudios durante los últimos 24 días

CONSIDERANDO

Que el financiamiento de becas de material de estudio por parte de la Facultad junto al Centro de Estudiantes es condición de posibilidad de la cursada de muchos alumnos

Que se trata de un derecho de los estudiantes de esta Facultad desde hace años

Que, en tanto derecho, debe ajustarse a la necesidad y no al revés

Que, por lo tanto, ningún estudiante que la necesite debe quedarse sin su beca

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS RESUELVE

1-Establecer que se asignará la beca de apuntes SEUBE-CEFyL del segundo cuatrimestre a aquellos estudiantes a los que les fue negada.

2-De forma.

VISTO

El reclamo estudiantil en relación con el financiamiento de las actividades deportivas que patrocina la Facultad de Filosofía y Letras, que es una de las reivindicaciones que preside la ocupación de esta casa de estudios durante los últimos 24 días

CONSIDERANDO

Que es un principio de la Universidad pública la formación integral de los alumnos

Que la realización de actividades deportivas es un aspecto importante en dicha formación

Que esta Facultad tiene un área de deportes, de la cual participan muchos estudiantes

Que para poder realizar estas actividades es necesario contar con el financiamiento adecuado

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
RESUELVE:

1-Establecer que la Facultad financie las actividades deportivas (Futbol 11 – Futsal – Natación – Voley Femenino – Handball Femenino – Basquet) garantizando el alquiler de espacios deportivos correspondientes(canchas, piletas); los insumos deportivos; cuatro rentas, equivalentes a 50 horas mensuales equiparadas a un ayudante de segunda con recibo de sueldo para los entrenadores.

2-Dé forma.

Versión definitiva aprobada por el Consejo Directivo

VISTO

La convocatoria a sesión extraordinaria de Consejo Directivo, de conformidad con lo establecido en el Art. 22 del Reglamento Interno de dicho cuerpo (Res. CD 557/87), en virtud de las circunstancias especiales vividas en la Facultad desde el día 7 de septiembre del corriente, y

CONSIDERANDO

Que el aspecto edilicio constituye una preocupación compartida por toda la comunidad universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras.

Que se han producido las condiciones propicias para el funcionamiento del conjunto de las actividades que se realizan en la Facultad, por lo que ha sido posible la convocatoria para la realización de la sesión Extraordinaria de Consejo Directivo en el día de la fecha.

Que la convocatoria mencionada en el Visto tiene como único asunto el tratamiento de un proyecto de resolución que incorpore los principales reclamos estudiantiles, para su tratamiento en las sesiones ordinarias de Consejo Directivo.

Que luego de múltiples reuniones, se ha logrado un acuerdo firmado y público entre Mayorías y Minorías del Consejo Directivo, representaciones gremiales y representantes estudiantiles de la Asamblea, proponiendo el día 6 de octubre un proyecto de despacho común.

Que es responsabilidad de este Consejo Directivo garantizar que todos los estudiantes inscriptos para la mesa de exámenes de septiembre cuenten con la posibilidad de rendir examen en una fecha a fijar durante el mes de octubre.

Por ello, EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS RESUELVE:

ARTÍCULO 1º: Encomendar a la Secretaría Académica la reprogramación del turno de exámenes correspondiente al mes de septiembre, perdido por la situación de excepción creada en la Facultad, teniendo en cuenta las posibilidades y los tiempos requeridos por los trabajadores docentes y no docentes.

ARTÍCULO 2º: Establecer el compromiso de iniciar todas las acciones necesarias para construir un nuevo edificio en el predio que ocupa hoy día el estacionamiento, en la calle José Bonifacio 1347. Para su construcción, una vez propuesto y aprobado el proyecto definitivo por parte del Consejo Directivo, deberá buscarse financiamiento con fondos públicos.

ARTÍCULO 3º: Crear una comisión de trabajo con representación en representación proporcional de consejeros directivos de los diferentes claustros (dos por mayoría y uno por minoría), los dos consejeros no docentes, tres representantes del CEFyL, tres representantes de AGD Filo, y tres representantes de la Comisión Interna APUBA, que funcionará conjuntamente con las secretarías académica, Hacienda, Investigación, Posgrado y SEUBE.

ARTÍCULO 4ª: La Comisión referida en el Art. Anterior deberá reunirse quincenalmente y tendrá su cargo la formulación del o de los proyectos integrales edilicios, para ser tratados por el Consejo Directivo, y el seguimiento de la implementación del proyecto resultante. Los avances de la Comisión tendrán la más amplia difusión por todos los medios de comunicación disponibles, incluyendo todos los proyectos y estudios vinculados a la cuestión edilicia.

ARTÍCULO 5º: La Comisión deberá tener en cuenta el compromiso de que el futuro edificio no será destinado a la realización de actividades aranceladas, priorizando la gratuidad de las actividades académicas en todos sus niveles.

ARTÍCULO 6º: El debate integral de la cuestión edilicia incluirá distintas necesidades y demandas, tomando como base la intención de construir la mayor cantidad de metros cuadrados para uso académico, prioritariamente para aulas de grado, teniendo en cuenta además los institutos de investigación, las bibliotecas, y la construcción de un jardín maternal y un comedor universitario. Si es posible, técnica y arquitectónicamente, ambos edificios estarán integrados en

todos los pisos y aspectos posibles, atendiendo a la problemática de la seguridad y la circulación en todos sus espacios.

BIBLIOGRAFÍA

- Almeida, María; Angelino, Alfonsina; Kipen, Esteban; Lipschitz, Aaron; Marmet, Marcelo; Rosato, Ana y Zutti6n, Betina (2010) "Nuevas ret6ricas para viejas pr6cticas. Repensando la idea de diversidad y su uso en la comprensi6n y abordaje de la discapacidad", *Política y Sociedad* 47 (1): 27-44. Madrid, Universidad Complutense.
<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO1010130027A.PDF>
- Arfuch, Leonor (comp.) (2002) *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Augé, Marc (2003) *El tiempo en ruinas*. Barcelona. España, Gedisa
- Badel, Claudia (2007) "De vecinos y "asistentes": una etnografía de las dinámicas del trabajo social en contextos violentos". Tesis inédita de Licenciatura de la Carrera de Ciencias Antropológicas dirigida por Beatriz Kalinsky. FFyL-UBA.
- Badel, Claudia y Kalinsky, Beatriz (2008) "Antropología de la Ciencia Antropológica: dilemas ético-metodológicos del trabajo de campo". *Publicación de las V Jornadas de Investigación en Antropología Social*, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Ciencias Antropológicas. Sección Antropología Social.
- Barton, Len -comp.- (1998) *Discapacidad y sociedad*. Madrid, Ediciones Morata.
- Bateson, Gregory (2006) *Espíritu y Naturaleza*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Bateson, Gregory (1989) *El Temor de los Ángeles*. Barcelona, Gedisa.
- Bateson, Gregory (1985) *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires, Carlos Lohlé.
- Becker, Howard (1971) *Los extraños; sociología de la desviación*. Buenos Aires, Editorial tiempo Contemporáneo.
- Benedict, Ruth (1934) "La antropología y el anormal". En Margaret Mead (1959). *An Anthropologist at work: writings of Ruth Benedict*. Boston, Houghton Mifflin Co.
- Benjamin, Walter (1974) "La vida de los estudiantes", en: *Reflexiones sobre niños, juguetes, libros infantiles, jóvenes y educación*. Bs. Aires, Nueva Visión.

- Benjamin, Walter (1991) *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. España, Taurus Humanidades.
- Berger, Peter y Luckman, Thomas (1984) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Argentina, Amorrortu.
- Berreman, Gerald (1962) "Detrás de muchas máscaras". *Society for Applied Anthropology*, Monograph N°8, (traducción de Victoria Casabona).
- Bohannan, Laura (1993) "Shakespeare en la selva". VELASCO; Honorio (comp.) *Lecturas de antropología social y cultural. La cultura y las culturas*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Boivin, Mauricio, Rosato, Ana y Arrivas Victoria (1998) *Constructores de otredad. Una introducción a la antropología social y cultural*. Buenos Aires, EUDEBA.
- Bourdieu Pierre y Passeron Jean Claude (1977) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia.
- Bourdieu, Pierre (1989) *La Distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- Bourdieu, Pierre (1997) *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2003) *Cuestiones de sociología*. Madrid, Istmo.
- Bourdieu, Passeron y Chamboredon, Jean Claude (2004) *El oficio del sociólogo*. Argentina, Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Siglo veintiuno editores.
- Canguilhem, Georges (1986) *Lo normal y lo patológico*. México, Siglo XXI.
- Cardoso de Oliveira, Roberto (1988) "O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever". En: *O trabalho do antropólogo*. São Paulo, Paralelo 15/UNESP.
- Castoriadis, Cornelius (2002) *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*. México DF, Fondo de Cultura Económica.

- Castoriadis, Cornelius (1987) "Reflexiones en torno al racismo" en *Estudios, filosofía / historia / letras*. Revista trimestral. México. Editada por el ITAM, 9. http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio09/sec_3.html
- Castoriadis, Cornelius (2003) *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires, Tusquets editores.
- Cattáneo, Alicia (2008) "Ética en tiempos de crisis: gusanos y mariposas. La intervención desde una institución de salud". En Rosato, Ana y Arribas, Victoria: *Antropología del Consumo. De consumidores, usuarios y beneficiarios*. Pp. 161-170. Buenos Aires, Antropofagia.
- Clifford, James (1998) "Sobre la autoridad etnográfica". En Reynoso, Carlos (comp.) *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- Clifford, James y Marcus, George (eds). (1986) *Writing Cultures. The poetics and politics of ethnography*. Berkeley, CA. University of California Press.
- Conrad, Peter (1992) "Sobre la medicalización de la anormalidad y el control social". En David Ingleby Ed. *Psiquiatría crítica, la política de la salud mental*. Barcelona. Ed. Crítica, Grijalbo.
- Coriat, Silvia (2003) *Lo urbano y lo humano. Hábitat y discapacidad*. Buenos Aires, UP y Fundación Rumbos.
- Coulón, Alain (1998) *La etnometodología*. Madrid, Cátedra.
- De Certau, Michel (2000) *La invención de lo cotidiano*. México, D.F. Universidad Iberoamericana y Departamento de Historia. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires (2006) *Digesto de normas sobre personas con necesidades especiales*. Buenos Aires, CaRol-Go.
- De Iudicibus, María Guadalupe (2006) "Construcción de la discapacidad como problema social". Tesis inédita de Licenciatura de la Carrera de Ciencias Antropológicas dirigida por Josefina Martínez. FFyL-UBA.
- Eroles, Carlos y Ferreres, Carlos (comp.) (2002) *La Discapacidad. Una cuestión de Derechos Humanos*. Buenos Aires, Editorial Espacio.
- Fabian, Johannes (1983) *Time and The Other. How Anthropology makes its objects*. New York, Columbia University Press.

- Ferrándiz Martín, Francisco y Carles Feixa Pampols (2004) "Una mirada antropológica sobre las violencias". *Alteridades* 14 (27): 159-174. Iztapalapa, Universidad Autónoma Metropolitana.
<http://digital.csic.es/bitstream/10261/12998/1/74702710.pdf>
- Ferrante, Carolina y Ferreira, Miguel (2010) "El habitus de la discapacidad: la experiencia corporal de la dominación en un contexto económico periférico", *Política y Sociedad* 47 (1): 85-104. Madrid, Universidad Complutense.
http://www.um.es/discatif/documentos/PyS/6_Ferrante_Ferreira.pdf
- Ferrante, Carolina (2007) "Algunas reflexiones sobre la situación de discapacidad en la Argentina en la actualidad"; IV Jornadas de Jóvenes Investigadores del Instituto Gino Germani. Fsoc, UBA.
http://www.iigg.fsoc.uba.ar/jovenes_investigadores/4jornadasjovenes/EJES/Eje%207%20Políticas%20del%20Cuerpo/Ponencias/FERRANTE,%20Carolina.pdf
- Ferreira, Miguel (2010) "De la minus-valía a la *diversidad funcional*: un nuevo marco teórico- metodológico", *Política y Sociedad* 47 (1): 45-65. Madrid, Universidad Complutense.
<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO1010130045A.PDF>
- Foucault, Michel (1996 a) *El orden del discurso*. Madrid, Ediciones La Piqueta.
- Foucault, Michel (1996 b) *Hermenéutica del sujeto*. La Plata, Editorial Altamira.
- Foucault, Michel (2004) *La arqueología del saber*. Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Foucault, Michel (1999) *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- Foucault, Michel (1992) *Microfísica del poder*. Madrid, Ediciones La Piqueta.
- Gazzotti, Luciana (2002) "Ejerciendo la antropología con responsabilidad". Tesis inédita de Licenciatura de la Carrera de Ciencias Antropológicas dirigida por Cecilia Hidalgo. FFyL-UBA.
- Geertz, Clifford (1996) *Los usos de la diversidad*. Barcelona, Paidós.
- Geertz, Clifford (1991) "Géneros confusos". En C. Reynoso (editor), *El Surgimiento de la Antropología Posmoderna*. México, Gedisa.
- Goffman, Irving (1963) *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Amorrortu editores.

- Goffman, Irving (2006) *Frame Analysis. Los marcos de la experiencia*. Madrid. Centro de investigaciones sociológicas.
- Guber, Rosana (2004) *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires, Paidós.
- Gutiérrez, Alicia (2004) "Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu". *Revista Complutense de Educación* 15 (1): 289-300. Universidad Complutense de Madrid.
<http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0404120289A.PDF>
- Gutiérrez, Alicia (2005). "Poder y representaciones: elementos para la construcción del campo político en la teoría de Bourdieu", *Revista Complutense de Educación* 16 (2): 373-385. Universidad Complutense de Madrid.
<http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0505220373A.PDF>
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- INDEC (2003) "Encuesta Nacional de Discapacidad 2002/2003. Complementaria al Censo de Vivienda, Hogar y Población de 2001". Argentina, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Disponible en: www.indec.gov.ar
- Jiménez Lara, Antonio y Huete García, Agustín (2010) "Estadísticas y otros registros sobre discapacidad en España" ", *Política y Sociedad* 47 (1): 165-173. Madrid, Universidad Complutense.
<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO1010130165A.PDF>
- Jimeno Santoyo, Myriam (2004) *Crimen pasional: contribución a una antropología de las emociones*. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.
- Kalinsky, Beatriz (1996) "Diversidad sociocultural y formas punitivas del Estado". *Alteridades*, año 6 (11): 89-95. México, Universidad Autónoma Metropolitana.
<http://www.uam-antropologia.info/alteridades/alt11-7-kalinsky.pdf>
- Kalinsky, Beatriz (2005) La inclusión de la persona discapacitada en la sociedad. El caso de la llamada "educación especial". Una perspectiva socio-antropológica. *Centro Regional de Estudios Interdisciplinarios sobre el Delito y los Derechos humanos*. Junín de los Andes, Provincia del Neuquén.
- Kalinsky, Beatriz; Arrúe, Wille y Rabey, Mario (1993) *Cuadernos de Epistemología de las Ciencias Sociales* 1. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

- Kalinsky, Beatriz y Carrasco, Morita –comps.- (1998) *¿Qué hace el antropólogo en el campo?* En: *Cuadernos de Epistemología de las Ciencias Sociales* 4. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

- Kalinsky, Beatriz –comp.- (1999) *Temas y procesos de investigación en antropología.* En: *Cuadernos de Epistemología de las Ciencias Sociales* 5. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

- Kymlicka, Will (1996) *Ciudadanía multicultural.* Buenos Aires, Paidós.

- Kuper, Adam (2001) *Cultura; la versión de los antropólogos.* Barcelona, Paidós.

- Laclau, Ernesto y Butler, Judith (1995) *Los usos de la igualdad.* Brasil, Universidad Federal de San Carlos.
<http://www.ufscar.br/cis/wp-content/uploads/Butler-Judith-y-Laclau-Ernesto-Los-usos-de-la-igualdad-1995.pdf>

- Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal (2004) *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- Le Blanc, Guillaume (2007) *Vidas ordinarias, vidas precarias. Sobre la exclusión social.* Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

- Le Breton, David (1999) *Antropología del dolor.* Barcelona, Editorial Seix Barral.

- Le Breton, David (2002) *Antropología del cuerpo y modernidad.* Buenos Aires, Nueva Visión.

- Löwy, Michael (2002) *Walter Benjamin: aviso de incendio. Una lectura de las tesis "sobre el concepto de historia".* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

- Marcus, George; Fisher, Michael (2000) *La Antropología como Crítica Cultural: Un momento experimental en las Ciencias Humanas.* Buenos Aires, Amorrortu.

- Naishtat, Francisco; García Raggio, Ana María y Villavicencio, Susana –comp.- (2001) *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades.* Buenos Aires, Colihue.

- Menéndez, Eduardo (1990) *Morir de alcohol. Saber y hegemonía médica.* México, Alianza Editorial.

- Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias (2005) *"La Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en la República Argentina".* Buenos Aires.

- Naciones Unidas (NU), Aplicación de la Resolución 60/251 de la Asamblea General del 15 de mayo de 2006 titulada "Consejo de Derechos Humanos", *El derecho a la educación de las personas con discapacidades, Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz*, Consejo de Derechos Humanos.
- Nussbaum, Martha (2006) *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia vergüenza y ley*. Buenos Aires, Katz Editores.
- Pantano, Liliana (1993). *La discapacidad como problema social: un enfoque sociológico: reflexiones y propuestas*. Buenos Aires, Eudeba.
- Ricoeur, Paul (1982). *Finitud y Culpabilidad*. Madrid, Taurus.
- Ricoeur, Paul (2001). "La metáfora y el símbolo". *En Teoría de la interpretación. Discurso y excedencia de sentido*. México, Siglo XXI.
- Rodríguez Regueira, José Luis (2001) "Multiculturalismo: El reconocimiento de la diferencia como mecanismo de marginación social". *Gazeta de Antropología*, nº 17. Murcia, Universidad Católica San Antonio.
http://www.ugr.es/~pwlac/G17_04JoseLuis_Rodriguez_Regueira.html
- Rockwell, Elsie (1989) *Notas sobre el proceso etnográfico*. México, DIE.
- Rosaldo, Renato (1989) *Cultura y Verdad. Nueva propuesta de análisis social*. México, Ed. Grijalbo.
- Rosato, Ana y Angelino, María Alfonsina (coord.), (2009) *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Salmerón, Fernando (1998) *Diversidad cultural y tolerancia*. México, Paidós.
- Samaniego de García, Pilar (2006) *Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Madrid, Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad.
- Schutz, Alfred (1993) *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona, Paidós.
- Seda, Juan (2010) "La "cultura sorda" en la universidad: lenguaje y discriminación de estudiantes hipoacúsicos". Publicación de las Sextas Jornadas de Investigación en Antropología Social. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

- Segato, Rita (2003) "Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia". *Serie antropológica*, 334. Brasilia
<http://vsites.unb.br/ics/dan/Serie334empdf.pdf>

- Skliar, Carlos (2010) "De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad". *Política y Sociedad* 47 (1): 153-164. Madrid, UCM.
<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO1010130153A.PDF>

- Taussig, Michael (1995) "La reificación y la conciencia del paciente". En: *Un gigante en convulsiones*. Barcelona, Gedisa.

- Toboso Martín, Mario y Guzmán Castillo, Francisco (2010) "Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales... y otros lechos de Procusto". *Política y Sociedad* 47 (1) 67-83. Madrid, UCM.
<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO1010130067A.PDF>

- Vain, Pablo y Rosato, Ana –coordinadores- (2005) *La construcción social de la normalidad*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

- Weber, Max (2003) *El político y el científico*. Buenos Aires, Prometeo.

- Žižek, Slavoj (2001) *El sublime objeto de la ideología*. México, Siglo XXI.