

# **Configuraciones de apoyo pedagógicas. En torno a la pregunta ¿para quiénes?.**

Ana María Guerrero y Soledad Herrera.

Cita:

Ana María Guerrero y Soledad Herrera (2021). *Configuraciones de apoyo pedagógicas. En torno a la pregunta ¿para quiénes?.* XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-074/683>

Eje 6. Mesa 180 Construcciones sociales de la discapacidad: viejas y nuevas demandas.

Construcciones sociales de la discapacidad: viejas y nuevas demandas

**Título:** Identidad y subjetividad en la discapacidad: ejes fundamentales para la gestión de “configuraciones de apoyo”

### **Resumen**

Esta ponencia se encuentra enmarcada dentro del Proyecto UNGS 30/3340<sup>1</sup>. En el plano teórico, las distintas categorías que surgen del análisis de la temática de la discapacidad están sometidas a permanentes cambios socio-históricos y culturales. Si bien la Convención (2006) es considerada como un eje referente ante la concepción de determinados conceptos, en diversos ámbitos de lo discursivo, ciertos términos superados por dicha normativa siguen siendo utilizados tanto en espacios institucionales, educativos como medios de comunicación.

Se reconoce que el lenguaje en todos sus modos de expresión –oral, escrita, corporal, gestual- influye en la percepción de la realidad y determina nuestra visión del mundo. El presente escrito analiza el modo en que estas construcciones identitarias y conceptuales inciden positiva o negativamente en las configuraciones de apoyo que contribuyen a promover el aprendizaje en el nivel superior.

Exploramos las formas de expresarnos, tanto los modos peyorativos como los eufemismos, con el objetivo de revisar las barreras actitudinales que obturan nuestro sentido sosteniendo que los términos crean comportamientos, acciones y en nuestro caso, la ausencia de configuraciones de apoyo esenciales.

Nuestra propuesta enfatiza en la potencia identitaria de las categorías que nos mencionan: “personas con discapacidad”, “en situación de discapacidad”, “con diversidad funcional”, especificando el vínculo del lenguaje con la construcción identitaria y la necesidad de conjugar acuerdos acerca de cómo ser nombrados y percibidos. Interrogantes fundamentales en el debate educativo, social y político.

---

<sup>1</sup> Universidad y accesibilidad: la articulación de las políticas públicas de accesibilidad y la conformación de configuraciones de apoyo para el aprendizaje.

Palabras clave: configuraciones de apoyo, lenguaje, identidad, accesibilidad, universidad

## **1. Introducción**

El presente escrito busca comunicar discusiones aún en curso, en el marco del proyecto de investigación “Universidad y accesibilidad: articulación de políticas públicas, accesibilidad y la conformación de configuraciones de apoyo para el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad” de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Como recorte de análisis, se aborda en esta ocasión, el modo en que las construcciones identitarias y conceptuales inciden positiva o negativamente en las configuraciones de apoyo que contribuyen a promover el aprendizaje en el nivel superior. Sostenemos que tanto el aprendizaje, como el desarrollo subjetivo se producen en situación, y es ésta la que posibilita o no, en mayor o menor medida, nuevas formas de comprensión y de participación (Baquero, 2016; Elichiry, 2009). Desde los enfoques de corte sociocultural que suscribimos, la subjetivación es comprendida en el espacio de la actividad semióticamente mediada; es decir, la subjetividad de los y las estudiantes, va constituyéndose a medida que participan (o no), de las situaciones educativas formales e informales. Es preciso señalar que lo subjetivo no se restringe a lo situacional, pero no es posible explicar “lo subjetivo y lo situacional” desde una perspectiva que no contemple su correlación y reciprocidad.

De lo dicho se desprende, que las particularidades de la actividad educativa resultan significativas a la hora de comprender los procesos de aprendizaje y subjetivación.

Al enfocarnos en los procesos de aprendizaje y constitución subjetiva, es necesario entonces, analizar los procesos semióticos e intersubjetivos que se despliegan en las actividades culturales de las que participan las personas, entre las que encontramos a la educación universitaria, marco de nuestra investigación.

Moviéndonos entre las distintas instituciones sociales, como la académica, y participando (o no) de las relaciones que allí se configuran para la consecución de diversas tareas, construimos una identidad. Esta experiencia, la de formar parte (o no) de las actividades de la vida universitaria, construyen identidad (Goffman, 1963). Y paralelamente, los modos de enunciación que se sostengan, acerca de las personas que aprenden, guían de alguna manera, las características propias de las situaciones de aprendizaje.

Es así como nos interesa, comprender el significado, el sentido que los “actores académicos” atribuimos a nuestras acciones y enunciaciones, en la trama de lo cotidiano. Siguiendo a M. T. Sirvent (2016) buscamos acceder a las “reglas del juego” de la interacción social que ocurre en la institución académica y del significado del lenguaje dentro de esta, ya que las afirmaciones, las proposiciones tienen un sentido particular en dicho intercambio. Esta comprensión también implica la inclusión del hecho a observar, en el movimiento histórico, político y social del contexto del mismo. Supone pensar en una dialéctica metodológica de interacción sujeto-objeto que permita la comprensión desde dentro de los fenómenos históricos sociales, humanos (Toledo, 2018).

Nos acercamos desde la historicidad observada, en la construcción de cuatro expresiones habituales, referentes al colectivo de personas de nuestro universo a investigar: “discapacitado”, “en situación de discapacidad”, “diversidad funcional”, “persona con discapacidad” (PCD). Indagamos en el modo en que estas representaciones del lenguaje inciden en la generación de configuraciones de apoyo en el nivel educativo superior. Entendemos a la categoría “configuraciones de apoyo” en el mismo sentido que “ajustes razonables”, considerados como un amplio abanico de dispositivos de accesibilidad que contribuyen con todos los aspectos de las vidas de las PCD. Son herramientas –tanto materiales como discursivas-, metodologías, diseños, adecuaciones y una amplia gama de recursos tecnológicos y didácticos que les permiten a las personas con diversidad funcional desenvolverse en su cotidianidad, en todas las dimensiones de la vida social (educación, deporte, arte, turismo, recreación, etc.).

Nos interesa reflexionar acerca de los modos discursivos que construyen narrativamente a las personas con discapacidad (PCD) en el ámbito de la universidad, como conocimiento a partir del cual se llevan adelante cursos de acción, se elaboran las configuraciones de apoyo, aún sostenidos en la contradicción, como podremos ver a continuación.

## **2. Construcción narrativa del/a “discapacitado/a”**

La génesis histórica de la figura del “discapacitado” es el correlato que resulta del proyecto ilustrado y sus parámetros de “normalización”. El siglo XVIII es escenario de la Revolución Industrial que en sus sucesivas fases irá moldeando la adecuación de los cuerpos a la “norma” que garantice la eficacia y opere virtuosamente a favor del sistema.

En este contexto, el perfil: “hombre, blanco, centroeuropeo, heterosexual, sano” constituirá la norma. Los requerimientos funcionales del capitalismo emergente focalizarán en la concentración de mano de obra “capaz”, productiva. Entonces, el “discapacitado”, en tanto portador de un cuerpo improductivo quedará, no sólo excluido del sistema como productor, sino también, como consumidor. Es así como se inicia un proceso de institucionalización de estas personas, asociadas a la enfermedad y sometidas al discurso médico. Al no reunir las condiciones de “eficiencia” que requiere una sociedad inmersa en los avatares del mercado, van a ser considerados un estorbo, un verdadero obstáculo para el sistema, “un excedente prescindible” (Ferreira, 2009).

Las tecnologías del poder desplegarán sus dispositivos disciplinarios y normalizadores legitimados por el discurso científico en sus dos vertientes, el jurídico y el médico. Es así que, bajo la órbita de la ciencia médica, el saber experto habilitado tanto para diagnosticar como para dimensionar el grado de la deficiencia, determina las prácticas rectificatorias a las que deberán ser sometidos los cuerpos y las subjetividades. Se inician, de manera arbitraria, y continúan hasta nuestros días, los procesos de institucionalización coptando la autonomía y el derecho a una vida independiente. La medicina hegemoniza el saber sobre los cuerpos, desplegando su carácter normalizador que es articulado y regulado por el Estado como servicio del poder disciplinario (Foucault, 1989, 2004, 2007).

Esta marca identitaria se construye en función de un Otro social y nos conduce de manera ineludible a un “reposicionamiento subjetivo” que abarca tanto la dimensión de lo social, como la dimensión de lo político. La principal discriminación sobre el colectivo es representacional y está inserta en el propio lenguaje, aspecto esencial para la articulación de una narrativa que apunte a la construcción imaginaria de la discapacidad (Silberkasten s/f).

Podemos detenernos a observar, a modo de ejemplo, la manera en que administrativamente comienzan a pertenecer las PCD en el ámbito de la universidad. El registro implica una distinción con respecto al resto de la comunidad académica, ya que se solicita adicionalmente como documento, el certificado único de discapacidad, para dar lugar a un recorrido particular de configuraciones de apoyo. Es posible considerar al ejemplo como un espacio de tensión entre la consecución del derecho a la educación y al trabajo (en el caso de lxs docentes), a partir del requisito de ser nombrado como persona portadora de un certificado de discapacidad, y la posibilidad (o no) de subjetivación por fuera de dicha etiqueta.

Autores como Palacios y Romañach (2006) ponen el acento en la necesidad de utilizar un lenguaje adaptado a la realidad presente y a las posibles exigencias futuras. Las palabras no son inocentes y reflejan necesariamente una determinada concepción de la realidad circundante, de tal modo que, si conseguimos cambiar la estructura lingüística, quizás ayudemos a cambiar la visión sobre la realidad social, en el caso que nos interesa, de la persona en situación de discapacidad, vinculada al ámbito educativo. Aunque, ha de tenerse en cuenta que, la sola utilización de un lenguaje "políticamente correcto" es insuficiente para llevar a cabo el cambio social por el que abogan lxs autores; debe irse mucho más allá, llegando incluso hasta la propia estructura socio-económica.

### **3. Uso de la expresión “en situación de discapacidad”**

Hacia los años 70 del siglo XX, tanto en Estados Unidos como en Inglaterra surgen movimientos que cuestionan el paradigma dominante hasta ese momento, el denominado “modelo médico o rehabilitador” y nace una nueva concepción respecto de la discapacidad. Mientras que, en Estados Unidos, el activismo político aportaba los primeros cimientos de lo que sería el movimiento independiente, en el Reino Unido, desde la sociología, se construían las bases teóricas que en principio se definiría como el “modelo de barreras sociales”, para luego ser conocido como el “modelo social de la discapacidad”. Es decir que si bien, en ambos países comienza a tener lugar este cuestionamiento, se produce de maneras diferentes y bajo distintas lupas teóricas.<sup>2</sup>

En este sentido, se aporta una nueva mirada que comienza a poner la atención sobre las barreras sociales como origen de la discapacidad. De esta manera, la idea de una limitación individual (física, mental, intelectual o sensorial), portada por la persona, cambia hacia un enfoque posicionado en la limitación social producida por el contexto. Es importante partir desde esta concepción, ya que se encuentra acorde a la posición que proponemos a la hora de pensar la construcción de las miradas desde lo cultural y social. Miradas que creamos en la convivencia diaria con los otros. Por lo tanto, como expresa Palacios cuando retoma a Brogna, “la discapacidad, entonces, de una condición de la persona, que al interactuar con diversas barreras, pasaba a convertirse en una situación y posición *discapacitante*”. (Palacios, 2017)

---

<sup>2</sup> Palacios, A. (enero-junio, 2017). El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos. [Editorial]. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), pp. 14-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2190>

Siguiendo la línea de Brogna (2006)<sup>3</sup>, la autora afirma que “(la) discapacidad no es una condición a curar, a completar o reparar: es una construcción relacional *entre* la sociedad y un sujeto (individual o colectivo).” Y continúa, “la discapacidad toma cuerpo en un espacio situacional, dinámico e interactivo entre alguien con cierta particularidad y la comunidad que lo rodea.”

Por lo tanto, se entiende a la discapacidad, como una creación social, cuya significación se enmarca en una situación relacional, que tiene lugar entre la persona y la sociedad. Es entonces el espacio contingente y arbitrario que se le asigna a ese sujeto y por lo tanto la situación de desventaja aumenta o disminuye en función de su contexto social (y económico).

Relacionada con esta noción, podemos distinguir, situaciones temporales o permanentes, en las que una persona se encuentra en situación de discapacidad, donde precisaría de apoyos para lograr continuar con sus rutinas diarias.

Para ilustrar esta afirmación seguiremos la clasificación de los apoyos, según la describen Luckasson y cols., (2002)

En primer lugar, identifican al apoyo *intermitente*, que posee una naturaleza episódica y se caracteriza por ser utilizado cuando sea necesario. La persona no siempre necesita el (los) apoyo (s), o tan solo requiere apoyo de corta duración durante transiciones en el ciclo vital (pérdida de trabajo o agudización de una enfermedad).

El siguiente es el apoyo *limitado*, que se caracteriza por su persistencia temporal. Puede llegar a precisar menor cantidad de profesionales y/o costos durante su implementación, por ejemplo: apoyos transitorios durante la transición del espacio escolar, a la vida adulta.

Por otro lado, encontramos el apoyo *extenso*, que se caracteriza por su regularidad (por ejemplo, de utilización diaria), en al menos algunos ambientes (como el hogar o el trabajo), y sin limitación temporal.

Por último, el apoyo *generalizado*, implica una estabilidad y elevada intensidad, proporcionada en distintos entornos y con posibilidad de mantenerse toda la vida. Este tipo de apoyos, suelen requerir la participación de más profesionales, e implican una mayor tendencia a intrusión que los apoyos extensos o los limitados.

Por otro lado, junto a éstos, encontramos los apoyos naturales. Son aquellos dados por las personas o equipamientos, que conforman los entornos donde se encuentran las

---

<sup>3</sup> Brogna, P. (Abril, 2006). “El nuevo paradigma de la discapacidad y el rol de los profesionales de la rehabilitación”. El Cisne. Argentina.

personas que los utilizam. Estos son apoyos culturalmente apropiados y facilitan la resolución de las tareas de interés para quienes participan de la actividad.

A partir de considerar que las barreras son propias del entorno, y posibles de ser modificadas o eliminadas mediante la implementación de los soportes o apoyos pertinentes, cobra sentido la enunciación de “persona en situación de discapacidad”.

El potencial identitario de lo discursivo de esta expresión tuvo cierto asidero en muchas de las producciones académicas, fundamentalmente, en aquellas vinculadas con los procesos educativos.

Una de las virtudes más relevantes consiste en considerar determinadas características corporales en términos temporales y no necesariamente definitivos, haciendo foco en la situación como discapacitante. Para sumar un ejemplo, pensemos en un estudiante que, a raíz de un accidente, debe utilizar muletas de modo transitorio; encuentra en estos instrumentos, y en las rampas o ascensores, soportes, apoyos que facilitan la circulación dentro del espacio físico de la universidad. La no disponibilidad de las muletas, rampas o ascensores, discapacitan a nuestro estudiante en cuestión.

Volviendo a las narrativas de la discapacidad, suelen observarse las resistencias a cierta identificación con la discapacidad. Esto suele ser usual en distintos ámbitos de la vida social, y muy notorio, en la Educación Superior.

A partir de los planteos mencionados, se genera el espacio para instalar la temática de la discapacidad a nivel mundial y en el ámbito de los derechos humanos, que retomaremos en apartados posteriores. En palabras de Palacios (2014), entender y concebir la discapacidad como cuestión de derechos humanos requiere asumir un marco filosófico y sociológico referencial, que aborde la temática desde los valores y principios que sustentan a dichos derechos.

#### **4. Construcción discursiva de la “diversidad funcional”**

La apropiación del término discapacidad, en los distintos campos discursivos, responde a una amplia gama de matices: los contextos socio-históricos, los actores implicados y las singularidades del momento en que se emite la enunciación. En este sentido la expresión “diversidad funcional” surge con el objetivo de un nuevo enfoque que pueda resolver las anomalías explicativas de los modelos precedentes, y ofrecer un marco discursivo en los ámbitos académicos y políticos.



Este paradigma nace a finales de 2006 promovido por el movimiento de vida independiente español. Este nuevo modelo parte de una visión basada en los Derechos Humanos y considera el trabajo en el campo de la bioética una herramienta fundamental, que permite alcanzar la plena dignidad de las personas discriminadas por su diversidad funcional (Palacios, Romañach, 2006).

Una de las principales fragilidades que se observa en el modelo social en su pugna por distanciarse del modelo médico, reside en la omisión de la corporalidad.

Como pudimos leer en el apartado anterior, la transición de un cuerpo cosificado (objeto de rehabilitación) se plantea como una jugada teórica que apunta a la desbiologización de la narrativa sobre la discapacidad, a fin de enfocarse en las prácticas y representaciones en los espacios sociales (Hughes y Paterson, 2008). Es así que el modelo de la diversidad propone una reapropiación de la corporalidad como un habitar que se asume con dignidad y se valora no sólo en los distintos modos de ser y de estar en el mundo, sino, también, en los distintos modos de “hacer”.

El modelo social también presenta un límite considerable en términos de “interseccionalidad”, es decir, en su potencial para relacionar a la discapacidad con otras formas de opresión sociopolíticas como el racismo, el sexismo o la homofobia, que también se aplican a las personas con discapacidad, y la falta de una estrategia para unirse a estos movimientos en una lucha común (Shakespeare y Watson, 2002, citado por Toboso 2008).

Como resultado de estas limitaciones observadas en las perspectivas del modelo rehabilitatorio y el social de la discapacidad, se llega a una visión absolutamente oxidocéntrica, hegemónica y homogeneizadora de la discapacidad que impide considerar los distintos espacios geopolíticos, económicos y estructurales en los que acontecen vidas en permanente exposición a la opresión y precariedad.

Ahora bien, sería una necedad negarle a la formulación iniciática del modelo social, el inconmensurable valor como herramienta para la concientización de la situación y la visibilización del colectivo de las personas con discapacidad. Pero, también es una realidad que el modelo tiene mayor poder de adecuación en el llamado primer mundo donde los financiamientos y las condiciones de aplicación pueden efectivizarse, mientras presenta grandes imposibilidades en los llamados países periféricos, en los cuales las estrategias deben ser repensadas en torno a otra realidad social y coyuntural.

Finalmente, una de las críticas más contundentes vertidas por el discurso de la diversidad funcional sobre la narrativa del modelo social, es el “capacitismo” que subyace en sus enunciados.

Mientras el modelo social considera a la discapacidad como una construcción social, extrañamente, no considera a la capacidad del mismo modo. Tanto el modelo médico como el social conservan el mismo sesgo capacitista, el primero operando sobre el cuerpo y el segundo sobre las características del entorno y del medio social en función de alcanzar los estándares de “normalidad” que pondera la cultura. El objetivo común es capacitar a las personas con discapacidad, o, si preferimos expresarlo así: des-  
discapacitarlas (Toboso y Guzmán, 2010).

En este escenario de reapropiación de las corporalidades de la discapacidad, en contemplación de las discapacidades extremas y en observación de los entornos y la necesidad de ser parte activa de todas las dimensiones de la vida en sociedad, aparece la “diversidad funcional” desde la voz de los integrantes del movimiento de vida independiente. Este movimiento, reivindica los derechos humanos, las ideas de autonomía e independencia y las vindicaciones del concepto de “dignidad”.

Las configuraciones de apoyos que se generarán a partir de estas narrativas, vistas hoy en perspectiva histórica, contribuyeron de manera central a la introducción de nuevos debates. Entre ellos, la ultra necesidad de pensarnos en términos de interseccionalidad junto a otras minorías en las que se concilian las situaciones de discriminación y opresión. Resulta importante incluir la transversalidad como categoría fundamental para instalar la temática en los distintos espacios de discusión, epistemológica, política, económica, comunicacional, mediática, social, etc.

En el ámbito de nuestra universidad, la UNGS, el colectivo de estudiantes con discapacidad comienza a participar en los espacios de los feminismos y los estudios en perspectiva de género para plantear el tema de sus cotidianidades y sus necesidades de ser partícipes directos en estos debates que suelen estar muy impregnados del capacitismo normativo.

Esta situación ocurre en consonancia con la idea de apropiación del cuerpo de la discapacidad, de las tensiones frente al capacitismo, al neoliberalismo y sus valores, a los condicionamientos del patriarcado planteado por las políticas de género.

La demanda reside en la ruptura de una Educación Sexual Integral capacitista para pensar recursos razonables vinculados a los procesos de sexuación históricamente negados para las corporalidades no hegemónicas. “El modelo de la diversidad funcional

[...]. Nos permitió pensar la diversidad sexual, el derecho a la sexualidad y a los procesos de sexuación no patologizantes y no capacitistas. Dicha batería de derechos, explicitados en la *Convención*, en el artículo 23, han sido y continúan siendo, en muchas ocasiones, vedados para las PCD (Guerrero y Seibel, 2021). Esta apertura nos permite analizar la forma en que inter-discursivamente se construye y valida el imaginario de cuerpo discapacitado asexuado o sobre-sexuado, como una dicotomía entre el cuerpo angelado inspiracional y el deprimido sobre-exitado. Romper con estos mitos y sus consecuentes reacciones estigmatizantes forman parte del abordaje de una ESI no capacitista que está tomando consistencia en diversos estudios que son objeto de indagación en nuestra universidad.

Entre las configuraciones de apoyo que nutrirán estos debates emerge la figura del “asistente sexual” como uno de los apoyos razonables para que las personas con discapacidad no sean privadas de la oportunidad de experimentar su sexualidad, tener relaciones sexuales o tener hijos, en “igualdad de condiciones” que el resto de personas sin discapacidad. En consecuencia, se debe velar por facilitar los apoyos necesarios para crear las condiciones favorables, y es aquí donde toda formación relevante en cuanto a los temas de corporalidad, salud y sexualidad, deben tenerse en consideración como una herramienta necesaria para la concreción de un derecho.

Para cierta parte del colectivo, el ser mencionados como “diversos/as funcionales”, permitió romper con la dicotomía capacidad/discapacidad, asumir las corporalidades en toda su dimensión psicosocial y revitalizar el concepto de dignidad, que en su versión más instrumental fortalece la relación con los otros y con los derechos que cada persona disfruta, partiendo de los más imprescindibles: los Derechos Humanos. “Su campo de batalla dialéctico se encuentra en el Derecho, en el disfrute, goce y ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos fundamentales que garanticen las condiciones de vida de la persona” (Palacios y Romañach, 2006).

## **5. Construcción discursiva de la “persona con discapacidad”**

Vinculado con lo trabajado en la noción de “persona en situación de discapacidad”, recordemos que desde la década de 1960 vienen generándose, en distintos países del mundo occidental, movimientos sociales, culturales y políticos que reivindican el ejercicio de derechos no contemplados, de hecho, por las políticas ‘universales’ de los Estados nacionales modernos. Estas reivindicaciones aluden a necesidades, intereses,

perspectivas, deseos que difieren de ciertos 'modelos' instaurados por la modernidad, íntimamente ligados a los parámetros de normalidad que circulan en el campo de las ciencias y de las políticas públicas en general, con el consecuente impacto de dichos parámetros en la vida cotidiana de las personas.

Como venimos diciendo, el colectivo de personas con 'discapacidad' se encuentra sosteniendo este tipo de reivindicaciones orientadas a defender el derecho a las 'identidades particulares' y el derecho a 'las diferencias'. Los movimientos mencionados dieron lugar a lo que actualmente se conoce, en el marco de la tradición occidental como modelo social de la discapacidad, mencionado anteriormente, cuya construcción deviene de un proceso histórico de reivindicación del propio colectivo de "personas con discapacidad"

En la práctica, este enfoque teórico halla coherencia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, documento legal internacional, que fue sancionada en 2006. El Estado argentino adhirió al mismo en 2008 mediante la Ley 26.378, y adquiere rango constitucional en 2014. En el artículo 1 se expresa lo siguiente:

"las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás".

En efecto, el modelo social señala que la discapacidad no radica en la deficiencia fisiológica del individuo, sino en las estructuras sociales, dentro de las cuales encontramos a la actividad pedagógica, en las que éste debe vivir (Ferreira, 2009). En este sentido, podríamos decir que el problema no se concentra en el "discapacitado", noción trabajada en los apartados anteriores, sino, en una sociedad que se configura y se reproduce como "discapacitante".

Desde la Convención, la discapacidad se aborda como una cuestión de derechos humanos. Consecuentemente, las políticas diseñadas y las respuestas brindadas a los problemas que enfrentan las personas en situación de discapacidad pasan a ser pensadas y elaboradas —desde y hacia— el respeto de los derechos humanos; observan el principio de inclusión social.

La perspectiva de derechos, que pone en juego la narrativa de "personas con discapacidad", se encarna de la UNGS, en distintos eventos que posibilitan la visibilización de la temática de la discapacidad. Ya desde sus inicios, la universidad resulta pionera en sus planteos, al promover el ingreso a sus aulas de los sectores más

vulnerables y vulnerados de su territorio, incluyendo en su agenda la problemática de la discapacidad como un tema prioritario. En relación con dicho carácter inclusivo, quien fuera rector de la universidad, Silvio Feldman (2010), expresa que la institución, asume desde su creación –como uno de sus objetivos básicos– facilitar y promover el acceso a la educación superior, a una formación universitaria que ofrece igualdad de oportunidades a todos aquellos que se propongan realizarlos y se comprometan activamente en los procesos de aprendizaje previstos a tal fin.

Se asume dicho objetivo comprendiendo que la educación, incluso la educación superior, constituye un derecho humano y un bien público.

En la cita referida consideramos importante subrayar dos categorías de primer orden: derecho humano y bien público. En efecto, no puede protegerse lo que se desconoce, no pueden conservarse prácticas vinculadas con la igualdad de oportunidades si no se han hecho visibles a través de procesos de concientización y reconocimiento sobre las mismas, tanto hacia el interior de la comunidad educativa como hacia el ámbito territorial con el que se está comprometido. Los principios que se expresaban como anhelos teóricos han sido plasmados en acciones concretas vinculadas con la accesibilidad académica, física y comunicacional que se implementaron en la UNGS, para que aquellos estudiantes con discapacidad pudiésemos sortear las barreras condicionantes, y hacer tangibles nuestros deseos de estar incluidos en igualdad de oportunidades en el sistema universitario.

Siguiendo el mismo espíritu de observancia por el derecho a la educación, Eduardo Rinesi, rector de la institución en el período 2010-2014, al referirse al derecho a la universidad, reflexiona sobre las características del sujeto de ese derecho, sobre esos ciudadanos que aspiran a cursar sus estudios “en una universidad que les pertenece”, pero a la vez, recuerda que este derecho debe ser pensado como un derecho colectivo cuyo titular es el pueblo “todo”. Rinesi interpela así al grupo de actores de la vida social, política, cultural e institucional a avanzar con compromiso en el desafío de afrontar las demandas de estos nuevos contingentes de estudiantes que conforman una composición social más amplia, en la que no sólo se han incorporado a los sectores medios-bajos y bajos, sino también a los extranjeros, a las personas con discapacidad, a todos aquellos para quienes tres décadas atrás era prácticamente impensable imaginar la posibilidad de hacer efectivas sus aspiraciones de acceder a los estudios superiores. Entonces nos enfrentamos a una renovada fisonomía universitaria en la que sus nuevos aspirantes conciben en sus representaciones simbólicas, no sólo el reconocimiento de sus derechos,

sino también, la exigencia a hacerlos efectivos. “(...) no podemos suponer, hoy, que las universidades son instituciones dedicadas a distribuir privilegios entre los ya privilegiados (...)” (Rinesi, 2015).

Como ejemplo de una configuración de apoyo derivada de la perspectiva de derechos, podemos mencionar la implementación de lo que se llamó “Biblioteca digital sonora”, dedicada específicamente a la accesibilidad comunicacional y académica. Este servicio fue un brazo de la Biblioteca Electrónica, perteneciente a la unidad organizativa “Unidad de Biblioteca y Documentación” (UByD). Este espacio, esencial para la digitalización y adecuación de los materiales de estudio, acompañó la trayectoria académica de los estudiantes con discapacidad hasta transformarse en el área de “Tecnologías y Apoyo a la Discapacidad” (TAD).

La función principal de TAD reside en la adecuación de los materiales de estudio en distintos formatos de accesibilidad (digital, Braille, audio y macrotipo), para que los estudiantes accedan a los conocimientos disciplinares, en formatos diversos al tradicional. Asimismo, acompaña en el asesoramiento e implementación de tecnologías adaptativas para el acceso a la información. Dichas tecnologías posibilitan los recorridos pedagógicos, conformando configuraciones de apoyo vinculadas a las condiciones de acceso al conocimiento; minimizan las barreras y restricciones para enseñar y aprender. (Toledo y Zorz, 2020).

Otros ajustes razonables, surgidos a partir de vivencias particulares de estudiantes con discapacidad en la institución son el dispositivo de apoyo diseñado por los investigadores docentes del Instituto de Industria (IDEI), Eduardo Rodríguez y Maximiliano Véliz, denominado “Juego Didáctico para Tareas Hápticas” (JUDITH), y el dispositivo “Juego de Áreas impresas para Matemática Elemental” (JAIME). El primero, está destinado a la graficación y comprensión de las funciones matemáticas. Debe su nombre a Judith Martínez, estudiante ciega que cursaba en aquel momento, el taller de matemáticas. El segundo, está vinculado a la accesibilidad académica del universo espacial de las abstracciones; consiste en un conjunto de piezas que emulan a figuras simples (cuadrados, triángulos, rombos, círculos, entre otras), útiles para medir y calcular perímetros, áreas y fracciones. También, incluye figuras compuestas que aportan elementos para la resolución de operaciones más complejas como el cálculo de áreas a través del modelado, obtenido a partir del reconocimiento de sus configuraciones elementales

En la misma perspectiva inclusiva de trabajo, señalamos los aportes de la asignatura Desarrollo de Productos, donde se acompaña a los estudiantes en la producción de diversos recursos orientados, no sólo a los temas de accesibilidad académica, sino también, a mejorar la cotidianeidad de la vida de las personas con discapacidad. Los estudiantes de Ingeniería Industrial de la UNGS han fabricado bastones, muletas, adaptaciones para andadores y sillas de ruedas, vajillas y otros prototipos para la resolución de distintos problemas, pudiendo así, idear y concretar diversas configuraciones de apoyo para situaciones complejas de la vida cotidiana de este colectivo. A partir de lo dicho, puede observarse que concepción de “persona con discapacidad” resulta una categoría política posible de ser resignificada a partir de la recuperación de la voz de los propios protagonistas (Guerrero, A. y Seibel, J. 2019; Guerrero, 2016).

## **6. A modo de breve conclusión**

A lo largo del escrito, intentamos poner en tensión los diferentes modos en que somos nombradas las personas, desde perspectivas que abordan la temática de la discapacidad. Partiendo desde la referencia a la persona “discapacitada”, continuando por la enunciación de “en situación de discapacidad” o de “persona con discapacidad”, van construyéndose subjetividades vinculadas a la “no posibilidad”, o al “respeto de los derechos”, encarnándose en modos de actuar y habitar los espacios sociales, entre ellos, el de interés para nuestra investigación, el académico.

Sostenemos que la noción de “normalidad”, vinculada a la temática de discapacidad, presentada como ahistórica, general, universal y binaria, basada en identidades deseables e indeseables, funciona como un componente que persiste en una corrección que “normaliza”. Esta oposición normal/anormal refleja un proceso atravesado por relaciones de poder jerarquizadas donde una identidad se constituye a partir de la negación otra, donde las enunciaciones, las formas de nombrar a las personas, se encarnan en vivencias, en nuestro caso, académicas.

Consideramos que el impacto relativo que tienen las conceptualizaciones, las formas de enunciamos como personas, deben analizarse en el interior de las prácticas y los discursos; desde nuestro tema de investigación, en las interacciones sociales y prácticas lingüísticas que circulan en el espacio de la universidad.

Desde este posicionamiento, observamos que los modos de nombrar, de conceptualizar a las personas, dentro de la temática de discapacidad, portan cierta “carga normativa” y tienen un efecto que produce, y no sólo describe, “cursos deseables” de constitución subjetiva, mediante la promoción de determinadas prácticas de académicas, o sociales en general.

De lo dicho se desprende, que las particularidades de la actividad educativa resultan significativas a la hora de comprender los procesos de aprendizaje y subjetivación.

Al enfocarnos en los procesos de aprendizaje y constitución subjetiva, es necesario entonces, analizar los procesos semióticos e intersubjetivos que se despliegan en las actividades culturales de las que participan las personas, entre las que encontramos a la educación universitaria, marco de nuestra investigación.

Consideramos relevante la discusión que tiene lugar al interior de nuestro propio equipo de investigación, ya que la creación de condiciones de participación, generación y validación de conocimiento referido a la superación o eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación favorece la consecución de trayectorias académicas relevantes para les estudiantes en situación de discapacidad en el Nivel Superior Universitario.

Es por ello que un análisis crítico de la temática de discapacidad debe observar los sentidos construidos en el campo de la cultura para desnaturalizar la idea de normalidad única en pos de reivindicar de la diversidad humana, de las distintas miradas y formas de mirar, los distintos lenguajes y códigos. No habrá idea de déficit, o falencia, sin una idea de normalidad concomitante.

Las palabras no son inocentes y reflejan necesariamente una determinada concepción de la realidad circundante, de tal modo que, si conseguimos cambiar la estructura lingüística, quizás ayudemos a cambiar la visión sobre la realidad social, en el caso que nos interesa, de la persona en situación de discapacidad, vinculada al ámbito educativo. Aunque, ha de tenerse en cuenta que, la sola utilización de un lenguaje “políticamente correcto” es insuficiente para llevar a cabo un cambio social potente; debe irse mucho más allá, llegando incluso hasta la propia estructura socio-económica.



## 7. Bibliografía referenciada

\_Baquero, R. (2016). “La falacia de abstracción de la situación en los abordajes psicoeducativos” En Nora Abate y Raúl Arué Cognición, aprendizaje y desarrollo. Bs. As.: Noveduc.

\_Broyna, P. (2006). “El nuevo paradigma de la discapacidad y el rol de los profesionales de la rehabilitación”. *El Cisne*. Argentina.

\_Elichiry N. (Comp.) (2009). *Inclusión Educativa. Investigaciones y experiencias en Psicología Educativa*. Manantial. Bs. As.

\_Feldman, S. (2010). *La UNGS y el abordaje de la discapacidad*. Buenos Aires: UNGS.

\_Ferreira, Miguel (2009). “Discapacidad y corporalidad: una aproximación genealógica”, ponencia presentada en el *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS)*. Buenos Aires: 31 de agosto-4 de septiembre. Disponible en: [http://www.um.es/discatif/TEORIA/ALAS09\\_Ferreira.pdf](http://www.um.es/discatif/TEORIA/ALAS09_Ferreira.pdf).

\_Foucault, M. (1989), “Disciplina” en *Vigilar y castigar*, México: Siglo XXI,  
\_\_\_\_\_ (2004). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*, Francisco Perujo (trad.). Buenos Aires: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (2007). *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*, Horacio Pons (trad.), Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

\_Guerrero, A. M. (2016). *Accesibilidad Académica: una construcción colectiva*, Editorial Académica Española: Berlín.

\_Guerrero, A. M. y Seibel, J. G. (2018). “Modernización excluyente en el discurso de la discapacidad: reflexión sobre una paradoja”. En Martín Armelino (comp), VII Jornadas de Estudios Políticos: “Modernización/Restauración. Pasado, presente y futuro de América Latina”, pág. 48, Los Polvorines, UNGS. ISBN: 2618-4621.

----- (2018). “A foja cero: regresión de los derechos adquiridos por parte de las personas con discapacidad en la Argentina”. En Actas Universidad Nacional de Quilmes, E-Book. Septiembre de 2018.

----- (2019). “El neoliberalismo y la vulneración de los derechos de las personas con discapacidad en la Argentina”. En Actas Universidad Nacional de Jujuy, E-Book. Agosto de 2019.

\_\_\_\_\_ (2021) “Paradigmas de la discapacidad: viejas y nuevas demandas”. Ponencia presentada en: XI Jornadas Nacionales y II Internacionales Universidad y Discapacidad...[Aquí no lo pude completar]

\_Goffman, E. (1963). “Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity”, Prentice-Hall.

\_Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *“El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional”*. Diversitas.

\_Palacios, A. (2014). “La discapacidad mental como cuestión de derechos humanos a la luz del desarrollo de nuestra jurisprudencia constitucional”. En M. Herrera, N. Lloveras y A. R. Kemelmajer de Carlucci (Dirs.), Máximos precedentes. Tomo IV. Derecho de Familia (pp. 643-772). Buenos Aires: \_omson Reuters La Ley.

\_Palacios, A. (2017). “El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos”. [Editorial]. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 8(1), pp. 14-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2190> Consultada el 28 de agosto de 2021

\_Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S, Buntix, W. H. E, Cutler, D. , Craig, E., Reeve, A., (2002).“Mental retardation: Definition, classification, and Systems of supports (9th ed.)“ Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

\_Rinesi, Eduardo (2015) Filosofía (y) política de la Universidad, Los Polvorines: Ungs; Buenos Aires: IEC-CONADU, pp. 95-111.

\_Silberkasten, M. (s/f). “La construcción imaginaria de la discapacidad: excusa para una articulación discursiva”, en: Revista *Topía*.

\_Sirvent, M. T. (2016) “Algunas reflexiones acerca del proceso de formación en investigación de estudiantes de grado y posgrado” En <http://elmechs.fahce.unlp.edu.ar>  
Recuperado el 28 de agosto de 2021

\_Sheakspeare, T. y Watson, N. (2002) “The Social Model of Disability: an outdated ideology?”. *Research Social Science and Dishability* vol. 2,9-28.

\_Toboso, M. (2018). “Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad”, En: *Política y Sociedad* 55(3). Pp. 783-804.

\_Toboso, M. y F. Guzmán, (2010). “Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales... y otros lechos de Procusto”, en: *Política y Sociedad* 47(1), pp. 67-83.

\_Toledo, Gabriela. A. (2018) “Observación de experiencias escolares que subjetivan desde una mirada de “la posibilidad”; las TIC como partícipes y facilitadoras” En Memorias del VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía “La innovación y el futuro de la Educación para un mundo plural” Soc. Española de Pedagogía. UNTREF

\_Toledo, G. y Zorz, S (2020). “Educación inclusiva y tecnologías digitales como herramientas facilitadoras en el ámbito escolar”. En Discursos, prácticas e instituciones educativas. Porro, S.; Scharagrodsky, P.; Baquero, R. (comps.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.