

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE
ROSARIO FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Universidad y subversión de la normalidad en la práctica de la lectura

Modalidad: Ensayo

Alumna: Fernández, Gabriela Soledad

Legajo: F-0670/0

DNI: 25.275.967

Docente responsable: Esp. Di Cosco, Rodrigo

2024

Agradecimientos

A mi amigo y director del TIF Rodrigo Di Cosco, que desde el año 2013 hasta el último

punto colocado en este trabajo integrador final, sigue conmoviendo con rigurosidad académica y amorosidad mi pasión por el saber y mi futura práctica profesional.

A la doctora Marisa Chamorro que comparte de un modo muy generoso sus conocimientos, habilitando siempre modos otros de pensar.

A la dra. Mariel Chaperó y en su nombre a todes quienes conforman el CEDI, espacio en el que compartimos lecturas y discusiones que nos invitan a seguir haciéndonos preguntas sobre la discapacidad desde la academia.

A mis hijos por permitirme ser la madre que puedo ser y por darme el tiempo necesario para ser hoy una profesional.

A mis compañeras y compañeros de trabajo, quienes soportan agarrándose la cabeza con las dos manos cada vez que pronuncio: estuve pensando que podríamos...

A mis amigos que, entre risas, alguna que otra lágrima, mates y porque no decirlo, muchos, muchos vinos, hacen de mí una mejor persona.

Y, por último, a la Universidad que por ahora y solamente por ahora es libre y gratuita. Y que aun con muchas dificultades intenta ser plural, feminista y diversa.

Resumen -----	p. 4
Introducción -----	p. 5
Una historia hecha de prescindibles y rotos -----	p. 7
La dignidad del riesgo: apostar en el tránsito de la dificultad -----	p.
10	
La Biblioteca Accesible y su compromiso con la práctica de la lectura-----	p. 12
La ética del psicoanálisis y la construcción de universidades más diversas -----	p.
14 A modo de conclusión -----	
p. 16	Referencias bibliográficas
-----	p. 17

Resumen

Este ensayo aborda la experiencia de la *Biblioteca Accesible*, un innovador dispositivo de apoyo a las trayectorias educativas de las personas con discapacidad implementado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, desde una lectura epistémica abonada por los aportes del discurso psicoanalítico y la centralidad que toma en este el cuidado por la singularidad subjetiva -entendiendo que el valor de acompañar a otros seres humanos no se limita únicamente a la utilidad práctica del objeto de apoyo, sino que también reside en su eficacia simbólica. En el contexto de la educación superior, la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad es un desafío urgente que requiere de importantes reflexiones en torno a los modos históricos de participación y circulación de los mismos en la Universidad. La implementación de políticas públicas concretas entorno a la inclusión requiere del armado de dispositivos de acompañamiento que respeten la dignidad de los diversos sujetos que habitan las instituciones. Como expresa Silvia Bleichmar (2006), tanto en el acto de dar como en el de recibir se encapsula un vínculo solidario que delinea la percepción del donante hacia

el receptor. Por ello, el acto de recibir, a su vez, revela la forma en que el don se concibe como un acto de reconocimiento y derecho. Los objetivos del presente escrito apuntan no solo a precisar los fundamentos ético-teóricos de la mencionada experiencia, sino también a proponer al mismo como aporte tangible a otras instituciones universitarias que deseen ser más plurales y diversas.

Palabras claves

Discapacidad – Subjetividad – Educación Superior – Derechos Humanos – Políticas Públicas.

4

Universidad y subversión de la normalidad en la práctica de la lectura

“Lo que más radicalmente le impide a una persona participar plenamente de la vida social no son sus desventajas físicas, es el tejido de mitos, temores y mal entendidos con los que la sociedad lo inviste”.

Robert Francis Murphy

Introducción

No representa novedad alguna el tránsito de personas con discapacidad en las distintas universidades, y menos aún en el caso de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, dado que es un ámbito en el cual se registra la presencia sostenida de estudiantes y profesionales en situación de discapacidad. El

tránsito de estos estudiantes, incluso en mayor proporción que en otras carreras, se ha debido más a las representaciones que tiene la sociedad respecto de ciertas carreras que a la implementación de políticas institucionales efectivas que pudieran haber promovido tal posibilidad. Dicho de otro modo, el ingreso, la permanencia y el egreso de personas con discapacidad no es algo que haya ocupado un lugar central en la agenda de las políticas universitarias bajo una perspectiva clara de promoción de derechos. En este sentido, Daiana Travesani (2022) -militante por la identidad disca y trabajadora del área de derechos humanos de la Universidad Nacional de Rosario- en su libro: *Me proclamo disca, me coronó renga*, expresa

Nuestro sistema educativo excluye a las fronteras a esa otredad por ser disidente en su corporalidad, en sus formas de comportarse y ser, de comunicarse, etc. No posibilita una subjetivación del estudiantado valorando la riqueza en cada individualidad y así poder enriquecer lo grupal, por el contrario, sanciona, fragmenta, estigmatiza, patologiza y segrega por no considerar capaz o apta a la persona estudiante e incluso docente. (p. 130).

Es decir, que, pese a varios proyectos con genuinas intenciones y propuestas para estudiantes en situación de discapacidad, subsiste una gran deuda en materia de derechos humanos para con el mencionado colectivo. En palabras de Carlos Skliar (2003): "Hay una estrategia de contención donde el otro nunca es un agente activo de articulación" (p. 9). Ese otro ha sido estudiado, categorizado, examinado -siempre racionalmente- y se han teorizado verdades absolutas en torno a las nociones de normalidad, igualdad y dignidad desde la razón moderna instaurada como científica, sobre todo a partir de la llamada *Ilustración*. Desde la base misma de tales fundamentos se han desplegado y cristalizado las líneas demarcatorias clasificatorias y calificadoras impuestas por dicha racionalidad, las cuales han adquirido fuerza de sentido a través del discurso hegemónico, haciendo urgente su revisión a los fines de ensanchar las fronteras de dichos conceptos.

Al partir de la premisa de la necesidad de prestar oídos a las diversas voces y narrativas de personas con discapacidad que han transitado y transitan la vida universitaria, se abre la posibilidad de adoptar un enfoque basado en el principio ético del sostén y la disponibilidad libidinal -ya que el valor de acompañar a otros seres humanos no se limita únicamente a la utilidad práctica que puede ofrecer los diversos objetos de apoyo, sino que también reside en la dimensión de su eficacia simbólica. Como expresa Silvia Bleichmar (2006), tanto en el acto de dar como en el de recibir se encapsula un vínculo solidario que delinearé la percepción del donante hacia el receptor. Por ello el acto de recibir, a su vez, revela la forma en que el don se concibe como un acto de reconocimiento y derecho. Con particular urgencia en un contexto como el actual, caracterizado por la promoción vehemente de significaciones de índole segregacionistas y capacitistas que atraviesan la atmósfera social y vuelven a poner en disputa el sentido de *lo público*, la transmisión y fundamentación de estas experiencias se vuelve un aspecto central de resistencia. Siguiendo la reflexión de Ricardo Forster (2013) sobre los procesos de transmisión cultural

5

y social, el autor invita a repasar hasta qué punto somos, o no, aún deudores (portadores) del pasado y de las herencias de las que nos hemos nutrido, y hasta qué punto estas siguen efectivamente habitando nuestra experiencia, nuestra cotidianeidad, nuestras pedagogías, nuestra manera de ver el mundo. ¿Qué formas se perpetúan y reproducen aun en lo relativo a las estructuras de opresión y exclusión en torno a la discapacidad?

La delimitación del campo de problemáticas en torno al cual se apostará el presente trabajo se anuda intrínsecamente al tratamiento social de la discapacidad y de

las personas con discapacidad (PCD), a través del análisis de los diversos niveles y modalidades de accesibilidad e inclusión, así como de la insistencia de barreras simbólicas y materiales que se presentan, en este caso particular, en la instancia de la educación superior. El presente escrito toma como su tema directriz la crucial cuestión del acompañamiento a las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad en la educación superior, centrándose para ello en la propuesta llevada a cabo por la Facultad de Psicología de la U.N.R. a partir de la creación del dispositivo de la *Biblioteca Accesible* y luego el *Área de accesibilidad*.

El objetivo principal apunta por ello no solo a socializar los avatares, obstáculos e interrogantes que han marcado el recorrido de una experiencia concreta de la cual como autora de este proyecto he participado en primera persona, sino a su vez de fundamentar teóricamente las diversas respuestas e intervención que pudieron ser construidas de manera colectiva. Esta experiencia se sitúa en la intersección de tres campos de gran relevancia dentro de las incumbencias reservadas al ejercicio profesional de los psicólogos y psicólogas: educación, derechos y discapacidad; afrontándolos desde una lectura epistémica abonada por los aportes del discurso psicoanalítico y la centralidad que toma en el mismo el cuidado por la singularidad subjetiva y la interpelación del malestar inherente a las situaciones de objetualización.

La reflexión sobre la implementación y funcionamiento de este dispositivo concreto como experiencia en la educación superior tiene la intención de que su transmisión pueda inspirar a otras instituciones a implementar herramientas similares como parte integral de sus políticas públicas. Entendiendo que la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior se presenta como un desafío urgente que requiere una reflexión profunda sobre los modelos históricos de participación y el respeto a los derechos humanos, la implementación de políticas públicas concretas y la creación de dispositivos de acompañamiento adecuados resultan fundamentales para garantizar una educación universitaria inclusiva, equitativa y de calidad.

Realizar un ejercicio de memoria acerca de cómo se ha concebido y se concibe la discapacidad, así como también a las personas con discapacidad, permite reflexionar sobre las deudas pendientes en materia de derechos para con este colectivo en las instituciones universitarias. Además, al examinar la discapacidad como un concepto complejo y no como una mera *falta* o *minusvalía*, se invita a reflexionar sobre el recorrido histórico de la sociedad frente a esta temática, lo cual puede propiciar cambios en las estructuras normalizadoras de las instituciones educativas.

La experiencia de la Biblioteca Accesible se presenta como una alternativa en la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior. Este dispositivo no solo proporciona acceso a materiales de estudio en formatos accesibles, sino que también ofrece apoyo simbólico a los estudiantes con discapacidad, promoviendo su autonomía y construcción de ciudadanía universitaria. En resumen, la experiencia de la Biblioteca Accesible representa un avance hacia una educación superior verdaderamente inclusiva y equitativa. Al compartir esta experiencia y proponerla como una herramienta para promover la diversidad y la inclusión en otras instituciones universitarias, se busca contribuir al debate y la acción en torno a la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior. Es esencial que las instituciones reconozcan la importancia de garantizar el acceso equitativo a la educación y promover la participación plena de todas las personas en la vida universitaria, independientemente de su condición. Aunque la Biblioteca Accesible es un paso significativo, aún queda mucho por hacer para construir un entorno universitario verdaderamente inclusivo y diverso.

Una historia hecha de prescindibles y rotos

Solicito se me permita reflexionar sobre este viaje con un tono reflexivo y autobiográfico, aunque consciente de que mi experiencia se entrelaza inevitablemente

con la de los demás. Reconozco que cualquier mención de mi singularidad como estudiante está intrínsecamente ligada a la colectividad, a esos vínculos que sostienen y enriquecen nuestra experiencia compartida.

Pero más allá del aula, la vida universitaria me brindó la oportunidad de forjar conexiones significativas con mis compañeros y profesores. A través de debates apasionados, trabajos en equipo y momentos compartidos fuera de lo estrictamente ilustrado, cultivé relaciones que no solo enriquecieron mi experiencia académica, sino que también dejaron una huella duradera en mi desarrollo personal.

Por lo tanto, al embarcarme en esta narrativa reflexiva de mi viaje universitario, pido al lector | lectora que comprenda que mi historia está entrelazada con la de muchos otros. En cada palabra, en cada reflexión, busco honrar la complejidad y la riqueza de esta experiencia colectiva, donde la singularidad se encuentra constantemente entrelazada con la comunidad.

Iniciar este recorrido desde las puntuaciones extraídas de mi trayectoria como estudiante en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario es fundamental para comprender el entramado único de esta experiencia académica. A lo largo de este camino, he encontrado momentos de desafío y crecimiento, donde cada asignatura, cada debate en el aula, y cada interacción con mis compañeros y profesores ha dejado una marca indeleble en mi desarrollo personal y profesional. Es así que a no mucho de ingresar a la facultad como estudiante comenzaron a insistir en mí -y a tomar cierta forma de consistencia- algunas preguntas cruciales, desde entonces indelebles:

- ¿En qué condiciones transitarían su formación las personas con discapacidad?
- ¿Qué recursos accesibles brindaría la universidad para un cursado autónomo?
- ¿Cómo accederían a la lectura?

Recuerdo aún hoy mi desesperada búsqueda -siempre contrarreloj- de los textos que conformaban el material de estudio de cada materia que necesitaba cursar en algún formato que me permitiera leerlos de manera autónoma, así como las estériles discusiones con quienes producían textos, para que los pudieran compartir luego de su producción en formatos que permitieran su lectura por parte de personas con discapacidad visual.

Al transmitir alguna de las inquietudes antes mencionadas no encontraba respuestas institucionales concretas. Es más, las pocas respuestas que recibía tenían que ver con la sugerencia de buscar el material por fuera. Es decir, cualquier estudiante tenía acceso a la lectura dentro de la misma facultad, con la excepción de los estudiantes con discapacidad, atrapados estos últimos bajo una suerte de “encerrona trágica” (Ulloa, 1995).

Al trasladar estas preguntas a quienes habían logrado concluir su formación de grado, lo que surgía a modo de respuesta se circunscribía al esfuerzo personal, “meritocrático”, que en muchos casos estaba acompañado de recursos materiales personales. En tales condiciones, la posibilidad de recibirse o no, en el caso de estudiantes con discapacidad se ceñía no solo a la tenacidad, interés y compromiso por la formación - como cualquiera- sino que implicaba fundamentalmente un doble esfuerzo que debía estar acompañado de una posición económicamente privilegiada que permitiera que un/a estudiante con discapacidad contara con todos los elementos de apoyo necesarios, tecnológicos y humanos, para poder estudiar. Como puede notarse, algo de aquella desafortunada frase expresada por una lastimosamente célebre funcionaria: “los pobres no van a la universidad” -los pobres y los discos agrego por mi parte- figura de algún modo la insistencia de un núcleo duro de resistencia y segregación al interior de las representaciones que habitan la institución universitaria. Representaciones estas que pone en evidencia Le Breton (2017), cuando advierte que “No alcanza con nacer y crecer para adquirir un estatus de pleno derecho y empaparse

en la evidencia de existir. Hay que

7

cumplir con cierta cantidad de imperativos sociales para no toparse, a regañadientes, con una resistencia social” (p. 20).

Ahora bien, ¿cuáles son los factores que contribuyen a que las instituciones sigan percibiendo a la discapacidad como algo ajeno? A ello puede responder toda una serie de condicionantes: la falta de conciencia, los estigmas y estereotipos, la inexistencia de personas con discapacidad en la toma de decisiones y la ausencia de recursos y accesibilidad son algunos de los factores que sostienen prácticas sesgadas dentro de las instituciones. Por falta de conciencia me refiero a la carencia de información y conocimiento sobre las experiencias y desafíos que enfrentamos las personas con discapacidad. El estigma social asociado a la discapacidad influye en la percepción institucional a partir de la construcción de estereotipos negativos, que conducen a concepciones erróneas sobre la capacidad de las personas con determinadas condiciones, contribuyendo de este modo a un aumento de la marginación. Sin lugar a dudas, la ausencia de voces y perspectivas de personas con discapacidad en los procesos de toma de decisiones perpetúa la noción de que la discapacidad es un tema periférico, siendo la falta de recursos y de accesibilidad lo que multiplica las barreras.

Un rasgo sintomático en las construcciones sociales del saber (incluidas las científicas) es, en ocasiones, el de proceder con los conceptos como si los mismos fueran idénticos a las cosas. En pocos lugares como en el mundo de la academia se está más cerca de caer en la tentación que surge del fetichismo de los conceptos. Ese fetichismo opera cuando en lugar de actuar como significativo articulado y covariante de una estructura marcada por la incompletitud, el concepto se apropia del espacio del significado y pasa a identificarse directamente con él. Es por ello que en este punto resulta pertinente y necesario historizar las diversas concepciones que han buscado cernir la cuestión de la discapacidad para promover la vacilación de sus significaciones cristalizadas, y permitir la emergencia de la multiplicidad de sentidos que se condensan y disputan a través de lo que se nombra y engendra mediante tal término.

A lo largo de la historia han sido varias las denominaciones que ha recibido la discapacidad como concepto. En 1980, la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso desde una perspectiva estrictamente médica -a modo de definición- lo que se conoció como *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías* (CIDDM). Este documento ubicaba una clasificación diferencial entre las deficiencias -efectos orgánicos-, las discapacidades -efectos funcionales- y las minusvalías -efectos sociales- (OMS, 1980). Es decir, que aún hacia comienzos de la década de los 80's del siglo pasado, el enfoque se encontraba emplazado estrictamente sobre la delimitación de aquello que no funcionaba.

En 2001, dicha categorización es reemplazada por la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (CIF). De este modo, la OMS pasa a proponer en esta nueva definición un modelo bio-psico-social, el cual conlleva la marca de una evolución conceptual al superar los enfoques reduccionistas que ponían el acento exclusivamente en *lo dañado* (OMS, 2001). Por no desconocer la naturaleza estrictamente médica de dichas clasificaciones, el presente ensayo abona un abordaje de la discapacidad como un concepto complejo que trasciende la caracterología propia del orden médico

hegemónico. En esa dirección, se la entenderá fundamentalmente bajo el modo en que la misma es definida en el año 2006 a través de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (CDPD). Allí se explicita:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las

personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (ONU, 2006, p. 2)

Una vez explicitada la concepción de discapacidad desde la que decidimos partir, resulta menester profundizar en los modos de concebir a las propias personas con discapacidad que se han dado a lo largo de la historia, lo que nos permitirá a su vez

8

comprender la matriz en que se inscriben las fluctuaciones conceptuales producidas en los últimos 40 años desde los organismos internacionales citados.

En el año 2014, el licenciado en historia y psicólogo argentino, Luciano Valencia, publica *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. Allí invita a leer, que, en la antigua Grecia, la concepción de la discapacidad estaba marcada por la noción de prescindencia, donde las personas con discapacidad eran consideradas desechables y por lo tanto excluidas de la esfera social -y, en algunos casos, divina. Este punto se ilustra claramente en el mito de Hefestos, el dios griego, quien fue expulsado del Olimpo debido a su discapacidad -no olvidemos que este era rengo. La narrativa mitológica refleja la percepción de la discapacidad como algo que se desvía de la perfección divina, imponiendo la marginación de aquellos que la poseían (Valencia, 2014).

Durante el período de la Edad Media esta perspectiva negativa hacia la discapacidad persistió arraigada en las creencias religiosas y culturales de la época. La discapacidad se consideraba una carga negativa y las personas con discapacidad eran objeto de desprecio y humillación, relegadas al estatus de lo abyecto y vistas como una carga para la sociedad. La influencia de figuras prominentes como Martín Lutero y Juan Calvino exacerbó aún más esta percepción negativa. Ambos líderes religiosos denunciaban a las personas con discapacidad como habitadas por el demonio (Valencia, 2014), contribuyendo así a la estigmatización y marginación de esta población. En casos extremos -como se evidencia en la historia- incluso se llegó a ordenar la ejecución de niños con discapacidad mental, reflejando la extrema hostilidad hacia estas personas durante ese contexto histórico. Estos ejemplos destacan cómo la discapacidad ha sido históricamente interpretada y tratada como un elemento disruptivo, asociado a menudo con la impureza o la maldición divina. La percepción negativa arraigada en estas épocas ha dejado una huella profunda en la forma en que la sociedad ve y trata, aún hoy, a las personas con discapacidad, lo que subraya la importancia de desafiar y transformar estas percepciones

Con el tiempo, y en especial debido a las profundas transformaciones promovidas por el advenimiento de la ciencia moderna, la concepción y el lugar social de la discapacidad mutó. Desde el siglo 18, de la mano de lo que se conoce como paradigma rehabilitador o médico, se deja de ver a las personas con discapacidad como objetos de prescindencia, para pasar a localizarlas como objetos de intervención. Esta mutación se basó en dos premisas fundamentales, a saber: que las causas de discapacidad son de índole científica, y que las personas con discapacidad podrán aportar algo a la comunidad en la que están inmersas, a condición de ser primeramente reparadas, arregladas, es decir normalizadas por la ciencia, la medicina, la ortopedia, la farmacología, etc. "(...) esto significa, en definitiva-, supeditarlo a que la persona logre asimilarse a los demás —válidos y capaces— en la mayor medida de lo posible" (Palacios, 2008, pp. 66-67).

Aún con esa transformación de la concepción de la discapacidad, la mirada continúa puesta en lo que falta -en tanto identificado a lo que falla-, en lo que no funciona normalmente en un sujeto, y, finalmente, en generar condiciones siempre especiales para que estos sujetos sean integrados. Ello equivale a decir que desde este paradigma no hay lugar para el sujeto en sí, o solo hay lugar para el estado de excepción, para la *nuda vida*

tal como señala Agamben (2006). El concepto de *nuda vida* refiere a la idea de una vida despojada de sus dimensiones políticas y sociales, una vida que queda reducida a su existencia biológica básica. El autor argumenta que, en ciertos contextos, ciertos grupos de personas pueden ser excluidos de la protección de la ley, considerados como vidas desnudas o vidas que no merecen ser vividas.

Es necesario en este punto recordar que de la mano de Silvia Bleichmar (2006) hemos aprendido que “La expropiación de la dignidad es la puerta de entrada a todas las otras expropiaciones posibles” (p. 237), y las personas con discapacidad resistimos a ello en cada ámbito que habitamos, sosteniendo que la única dignidad posible es la “dignidad del riesgo” -riesgo que enfrentamos al ejercer el derecho a decidir de forma autónoma sobre nuestras vidas. El término "dignidad del riesgo" fue acuñado por Robert Perske, un defensor de los derechos de las personas con discapacidad, en su libro *Dignity of Risk and*

9

the Mentally Retarded [1972]. Resulta dable recordar aquello que señala Eduardo Basz (2014): “la sobreprotección puede parecer amable en la superficie, pero puede ser muy mala. Puede asfixiar emocionalmente a la gente” (p. 4). Por lo tanto, la idea de “dignidad del riesgo” desafía la tendencia de sobreprotección hacia las personas con discapacidad, reconociendo que el riesgo es una parte natural e inevitable de la vida y que negarnos a las personas con discapacidad la oportunidad de asumir riesgos es también negarnos nuestra dignidad y autonomía.

A mediados del siglo 20, producto de las luchas de movimientos y organizaciones de personas con discapacidad, las concepciones mencionadas de prescindencia y rehabilitación resultarán fuertemente interpeladas, revisadas y puestas en tensión. Se comienza a sostener que las causas de la discapacidad no pueden ser consideradas religiosas (percepción que lejos se encuentra de haber quedado confinado en la Grecia clásica o en las intervenciones inquisitoriales del cristianismo medieval), pero tampoco han de quedar reducidas meramente a determinantes científicos tal como postula el modelo médico. Irrumpe así desde el empoderamiento de los colectivos la pregunta: ¿y sí se ubicara como mayor causa de discapacidad a la sociedad toda? Es por esta vía que llegamos a lo que hoy conocemos como *paradigma social de la discapacidad*. Desde este modelo basado en los derechos humanos, se considera que las personas con discapacidad somos plenos sujetos de derecho al igual que las otras personas. Por otra parte, se sostiene que lo discapacitante es producto de la interacción de determinados sujetos con el ambiente construido para determinado tipo de personas, es decir, que se puede distinguir la condición de discapacidad de la situación discapacitante, aquella que produce y reproduce discapacidad (Palacios, 2008). A ello debe agregarse la progresiva sanción de marcos regulatorios, tanto nacionales como internacionales, que producto de muchas luchas han posibilitado en las últimas dos décadas -como hemos visto en las resoluciones de la OMS y la ONU-, no solo la inclusión social de personas con discapacidad, sino también la apuesta a volver a mirar lo ya mirado para no continuar violentando la alteridad en los marcos estandarizados de la mismidad (Skliar, 2003). Estos movimientos han confluído fuertemente para potenciar la posibilidad de participación plena de este colectivo en la sociedad, siendo la autonomía y el pleno ejercicio de los derechos el eje central de su impulso, aunque por supuesto, no sin enfrentar grandes obstáculos.

La dignidad del riesgo: apostar en el tránsito de la dificultad

Retomando el relato de las vivencias e interrogantes que dan inicio al presente ensayo, podemos situar ahora que la manera de habitar las instituciones educativas allí descrita se corresponde con la órbita del modelo o paradigma de la rehabilitación. Ello,

en la medida en que gran parte de las estrategias creadas para el tránsito de personas con discapacidad en las instituciones universitarias se circunscribe a dispositivos siempre *especiales* de integración, dirigidos por personas *normales* que ostentan un saber hacer para con las personas con discapacidad, quedando estas últimas a expensas de intervenciones externas.

A modo de ejemplo, recuerdo un dispositivo llamado “Léete algo”, este dispositivo se proponía como espacio de inclusión a la práctica de la lectura para personas con discapacidad visual. Pero en concreto, ¿a quienes invitaban a leer en ese dispositivo? En el mismo, diversas personas -siempre normales- iban a leerles a las personas con discapacidad visual, desconociendo absolutamente que las personas con discapacidad visual, siempre y cuando contemos con las adecuaciones necesarias, podemos leer en forma autónoma, y en todo caso, decidir de manera independiente, en qué momentos queremos leer con otros, discas o no discas. Recuerdo que el día que me comentaron sobre el modo de funcionamiento de ese espacio salí de allí sintiéndome absolutamente infantilizada, con la única defensa del humor y la ironía que me llevaba a tararear esa canción de Sabina que dice: “que no te duerman con cuentos de hadas”. Se evidenciaba claramente que en ese contexto no se contemplaba la posibilidad de que las personas con discapacidad pudiéramos acceder de manera autónoma al material de lectura necesario

10

para nuestra formación académica. A pesar de nuestra voluntad y responsabilidad como adultas o adultos de enfrentar los desafíos de una educación superior, se nos relegaba a un papel pasivo, como receptores limitados, incapaces de participar plenamente en el proceso de aprendizaje y por lo tanto, deudores de la asistencia brindada. Para aquellos que perpetuaban esta visión, el simple hecho de tener una condición de discapacidad parecía condenarnos a depender exclusivamente de la interpretación y asistencia de otros, negándonos así nuestra capacidad de tomar las riendas de nuestro propio desarrollo intelectual.

Pese a los incansables intentos realizados por las organizaciones de las personas con discapacidad en la lucha por la igualdad de derechos, por la equidad, la participación igualitaria y el trato digno, no dejaba de ser un secreto a voces que nada o muy poco de la perspectiva de derechos en discapacidad había logrado atravesar los muros de la academia. La consecuencia más directa de ello fue el sustento y reproducción -salvo contadas excepciones- de prácticas de orden altamente normalizadoras y capacitistas -entendiendo al capacitismo como una jerarquización de los individuos en función de su potencialidad para la conquista de capacidades, cuyo reverso es la discriminación y exclusión sistemática de las personas con discapacidades en las instituciones.

Este tipo de discriminación se ve manifestada en la academia a través de políticas y prácticas educativas que perpetúan la desigualdad y limitan el acceso equitativo a la educación superior para las personas con discapacidades, desconociendo el carácter indiscutible de bien público y derecho humano fundamental de la educación. De hecho, se sostiene que el ingreso a la Universidad Nacional de Rosario es irrestricto, pero ¿de qué no restricción se habla cuando el ingreso es apto solo para determinadas corporalidades, subjetividades y capacidades?

La posibilidad de hacer -si se me permite la expresión- *a vuelo de pájaro* esta revisión crítica y vivencial de lo que sucedía en aquellos primeros tiempos de mi iniciación universitaria, apunta mucho menos a la formalización de una denuncia, que a la apuesta por una reelaboración necesaria que surge del encuentro con el pasado y la memoria, capaz de conmovir y movilizar las afectaciones y discursividades de nuestro presente para habilitar un futuro más justo.

Volviendo a estas preguntas que mencionaba en un principio, con lo que sí me

encontré fue con la hospitalidad de algunos docentes y compañeros de estudio que se hicieron eco de esos primeros interrogantes, y a modo de andamiaje, fueron aportando los propios; esto permitió que elaboráramos en forma conjunta un primer proyecto de acceso a la lectura para estudiantes con discapacidad visual en el año 2014. Proyecto que finalmente quedaría trunco. De todas maneras, no dejamos de insistir, y en función de ello, realizamos artesanalmente junto a algunas compañeras en el año 2017, la accesibilización del material correspondiente a una materia de quinto año de la carrera, evidenciando así, que contar con textos en formatos accesibles potenciaba el acercamiento a la lectura de todos los estudiantes independientemente de que sean personas con alguna condición de discapacidad o no.

La realización de dicho trabajo dio el empuje necesario para retomar el compromiso con aquel primer proyecto, el cual, luego de algunas modificaciones, y fundamentado en el tratado de Marrakech, acabó viendo la luz finalmente en el año 2019 producto del interés de una nueva gestión en la facultad. Interés que hubo de plasmarse, además, a partir de la conformación de una Comisión de Accesibilidad integrada por miembros de todos los claustros y todas las áreas, personas con y sin discapacidad reunidas con el objetivo de pensar ya no a las personas con discapacidad, sino las situaciones discapacitantes producto de las barreras construidas por una sociedad hegemoníicamente normo-centrista, y accionar aportando propuestas que posibilitarán derribar los diversos obstáculos al acceso. Para este movimiento resultó crucial la puesta en valor de los saberes de cada una de las personas miembros de la mencionada comisión, con el fin de crear conocimiento en forma conjunta, sabiendo que de lo que se trata no es de mostrar solidaridad con la lucha de las personas con discapacidad, sino que esa lucha sea colectiva y transversal. Ha de

11

tenerse en cuenta, como plantean Diaz et al (2021) en el escrito *Deconstrucción del sujeto de la discapacidad desde la perspectiva decolonial*, que

Pensar/sentir en términos de situación interpela las linealidades, y habilita a resituar el movimiento y las relaciones múltiples, como aspectos nodales que dan cuenta de condiciones que son colectivas y que tienen que ver con procesos de opresión, exclusión y diferenciación negativa. (p. 40)

En esos primeros encuentros surgían las siguientes preguntas: ¿Cuántas personas en situación de discapacidad transitaban la facultad? ¿Quiénes se encontraban con barreras? Y en particular, ¿con qué tipo de barreras se encontraban? Las respuestas a estas preguntas comenzaron a surgir gracias al aporte de miembros del área de alumnado que formaban parte de esta comisión, y fue desde esa área que se pudo tener un primer acercamiento a los datos de quienes habían decidido socializar su situación de discapacidad a través del sistema SIU Guaraní -puesto que no es obligatorio hacerlo. Contar con esta información permitió ponernos en contacto con quienes habían declarado su situación para hacer un relevamiento concreto de las barreras con las que se estaban encontrando.

Las respuestas fueron diversas, esa diversidad estaba mayoritariamente mediada por el reconocimiento que cada una de las personas consultadas tenía al respecto de sus derechos, puesto que como suelo decir, nadie defiende un derecho que desconoce; por lo tanto, las respuestas iban desde la necesidad imperiosa de ocultar las barreras, producto de la vergüenza que les generaba a algunas personas socializar su condición, a la denuncia de quienes asumían desde el orgullo su identidad disca.

Aún en esta diversidad, barreras tales como la falta de accesibilidad edilicia, inexistente accesibilidad comunicacional, y la imposibilidad de acceder al material de estudio y material didáctico, fueron las primeras barreras reconocidas por parte de

quienes fueron consultados. Por consiguiente, se resolvió como primera medida realizar una serie de capacitaciones en perspectiva de discapacidad, destinadas a funcionarias y funcionarios de la mencionada casa de altos estudios, con el fin de habilitar una mayor comprensión de las situaciones excluyentes que atravesamos las personas con discapacidad. Por otra parte, se puso en vigencia un protocolo comunicativo más accesible tanto para las redes como para las comunicaciones internas y se propuso también crear un dispositivo que en consonancia con el tratado de Marrakech, se ocupe de producir material accesible para que la comunidad con discapacidad de la facultad pudiera leer de forma autónoma. Es así como surge la *Biblioteca Accesible*, la cual se situó en las instalaciones de la biblioteca misma de la facultad. Se ubicó allí en un principio, porque entendíamos que de ese modo todos los estudiantes que necesitaran leer, podrían hacerlo en el mismo lugar, independientemente de si fueran personas con o sin discapacidad.

La Biblioteca Accesible y su compromiso con la práctica de la lectura La Biblioteca Accesible comenzó siendo un dispositivo que se ocupaba en principio de llevar a formato de texto plano toda la bibliografía correspondiente a cada materia de las dos carreras que se dictan en la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, para que quienes estudien esas carreras y tengan alguna condición de discapacidad no se encuentren inmersos en una situación discapacitante a la hora de leer. Esta propuesta, como se aludió anteriormente, fue enmarcada en el mencionado tratado de Marrakech, un tratado internacional de derechos humanos al cual la Argentina adhiere, y por el cual los estados se comprometen a garantizar el acceso a la lectura a las personas con discapacidad visual, entendiendo que leer es un derecho humano, pero no todas las personas tienen acceso; de hecho se sabe que hay cerca de 300 millones de personas en el mundo que tienen algún tipo de discapacidad visual, pero solamente entre el 1 % y el 7 % de los libros se publica en un formato que personas con esta condición puedan leer. La Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) sostiene que: «El

12

mundo sufre hambre de libros. Se trata de un problema descomunal. Sin libros, periódicos ni revistas, las personas ven su vida coartada. No pueden recibir una educación ni participar plenamente en la sociedad, ni tampoco desarrollar todo su potencial».

Al relevar las situaciones de personas con discapacidad en la facultad, éstas no quedaban reducidas exclusivamente a las personas con discapacidad visual puesto que las discapacidades son diversas y la propuesta era que todos y todas pudieran leer. Para abordar este desafío nos embarcamos en una profunda reflexión: ¿cómo experimentan la lectura las personas con distintas discapacidades? Este interrogante se convirtió en el epicentro de nuestro trabajo, puesto que entendimos que solo al comprender los diversos y heterogéneos modos en que las personas leen podríamos asegurar un acceso equitativo a la lectura para todos. Durante este proceso nos encontramos inundados por numerosos tutoriales que pretendían dictar cómo una persona sorda o ciega debería abordar la lectura. Sin embargo, no fue otra cosa que escuchar las voces de las propias personas con discapacidad, esto es, qué tenían para decir muchas y muchos de ellos con respecto a nuestros interrogantes acerca de cómo leen, con qué herramientas, si utilizan apoyos, etc. Fue esta escucha atenta a la diversidad en las respuestas lo que nos permitió alejarnos de los modelos tecnocráticos y deshumanizantes, y colaborar en la construcción colectiva de una mayor accesibilidad. Al convertir el material en texto plano, nos dimos cuenta de que podríamos adaptarlo a una variedad de formatos según las necesidades individuales de cada usuario del dispositivo, abriendo así las puertas a una experiencia de lectura más inclusiva y personalizada y por lo tanto, quedando también en

consonancia con los tratados internacionales de derechos humanos a los que nuestro país adhiere.

Dicho de otro modo, este dispositivo promovió un desplazamiento desde la mostración obscena de las capacidades/incapacidades instauradas por las prácticas neoliberales que plantean al mercado y la productividad como eje -y por las cuales el Estado se desentiende de garantizar una vida digna para todas y todos-, hacia una construcción colectiva en la cual prime la mirada y escucha de *las resonancias íntimas* (Ulloa, 2011) propias a los diversos sujetos que integran una comunidad, en este caso, la comunidad educativa. Siguiendo a Le Breton (2017): “Cuanto más visible y sorprendente es la discapacidad (un cuerpo deforme, tetraplégico, un rostro desfigurado, por ejemplo), más provoca una atención social indiscreta que va desde el horror al asombro, y más nítida es la marginación en las relaciones sociales” (p. 25). El gesto feroz de la mirada segregativa y *especial*, se traduce en ese despliegue -que hemos nombrado obsceno- de dispositivos capacitistas y diferenciados, que ya definen un límite antes incluso de ponerse en marcha. A contramano de esta tendencia, la apuesta de la Biblioteca Accesible juega su partida en el campo de la accesibilidad, la presunción de capacidad y la construcción tanto colectiva como singular de *estares* desobjetalizados donde pueda tomar su legítimo lugar la práctica de la lectura y formación.

Desde el dispositivo se sostiene que la discapacidad no tiene por qué ser pensada únicamente por personas con discapacidad, pero no puede de ningún modo ser pensada sin éstas -y sobre todo en la academia- dejando por fuera los saberes que los colectivos sociales pueden aportar a la producción de teorías que posibiliten leer la coyuntura actual, y dentro de ella, la vulneración de derechos que produce malestar. Denuncia, ayudándonos a reflexionar, Marie Pierre Caire (2022), defensora de los derechos de los niños con pluridiscapacidad, que “La inclusión no debería de existir, porque no debería haber nadie en el mundo que necesite ser incluido en un mundo que también le pertenece”. Aun así, no se pretende que la academia venga a ocupar ese lugar de tercero de apelación que menciona Ulloa (1995), pero si es menester que ésta se interrogue e interroge por los saberes que produce, cómo los produce y para quiénes. Es necesario que se dé lugar a la pluralidad de voces que se han visto por años expulsadas para producir la emergencia de otros sentidos posibles. Se trata de no hablar por los sujetos, de no empujarlos/as hacia

13

esa siempre supuesta normalidad, sino más bien de hacer lugar a las *otredades* (Skliar, 2003), sabiendo que aquello que nos convoca es aliviar el malestar (Murillo, 2011). En definitiva, se trata de no imponer un discurso preestablecido ni obligar a los sujetos a conformarse con una supuesta norma social, sino más bien abrir espacio para la diversidad y reconocer las identidades diversas.

La ética del psicoanálisis y la construcción de universidades más diversas El

enfoque psicoanalítico implica, entre otras cosas, entender que nuestra tarea resulta indisociable del malestar y el sufrimiento que surge de la exclusión, la marginalización y la objetalización de las potencias deseantes del sujeto, reconociendo y valorando la singularidad de las múltiples formas de ser y de experimentar el mundo que existen dentro de una comunidad -en tanto nombre posible para el anudamiento fundamental y necesario entre la dimensión del sujeto y el campo de la alteridad. Poder hacer un análisis de la “numerosidad social”, comprender que dentro de las instituciones “(...) cuentan tantos sujetos de cuerpo presente como sujetos hablantes cuentan” (Ulloa, 2011, p. 50) posibilita el acto de interrogar lo instituido, en este caso en particular, el de la mortificación en la que se encuentran inmersos algunos sujetos al enfrentar la epopeya

de aprender cuando ésta se encuentra contextualizada por la discapacidad, o mejor dicho, las condiciones discapacitantes -a las que ha de sumarse en muchos casos la pobreza como multiplicador del factor trágico.

Como advierte Ulloa (1995), en las instituciones públicas suele producirse cierto grado de obliteración de los derechos humanos, por lo que es común encontrar en determinadas comunidades un acostumbamiento mortificador que perpetúa “la vigencia de otras formas de tormento social que transcurren a plena luz del sol y muchas veces bajo la mirada de una sociedad que se torna indiferente” (p. 168). En consecuencia, una violencia se reproduce de manera silenciosa, en la indolencia de una habitualidad naturalizada cuyo efecto principal es el decaimiento de las fuerzas y la resignación pasiva.

Bajo el yugo de estas situaciones instituidas “prevalece el dolor psíquico, un sufrimiento que se diferencia de la angustia porque esta tiene momentos culminantes y otros de alivio” (Ulloa, 1995, p. 169). Para constituir un escenario donde el alivio y la potencia deseante puedan emerger, resulta necesario el tiempo primero de la lectura clínica que organiza un qué-hacer específico, cuya intervención propicia la transformación de la situación de dolor propia de la mortificación en la angustia inherente al riesgo que conlleva el acto deseante; que hace de la queja rendida una demanda de movimiento.

Esta intervención que propicia el mencionado movimiento, podemos ubicarla en el orden de aquello que Winnicott (1990) ha dado en llamar *holding*. El autor trabaja esta categoría como una de las funciones de un ambiente facilitador relacionada con el ejercicio de cuidado, y referida a las potencialidades de contención que el autor sitúa en el orden de la maternidad. Desde aquí se propone el ejercicio del sostén, no en el sentido estrictamente de materner, sino en el sentido de promover autonomía a partir de alojar y acompañar las trayectorias educativas frente a las situaciones discapacitantes. Puesto que la discapacidad no es una enfermedad y la clínica psicoanalítica no es un aparato patologizador, de lo que se trata allí es de una apuesta subjetivante.

Por lo tanto, si de lo que se trata es de reparar algo del orden de este dolor psíquico que se produce en algunas personas con discapacidad dentro de las instituciones normalizadoras, Ulloa (1995) nos ofrece a modo de faro la propuesta de la ternura como fundamento ético para el ejercicio de los derechos humanos: abrigo, alimento y buen trato, que harán posible una apropiación más amorosa por parte de los sujetos de los espacios institucionales, promoviendo de ese modo el impulso subversivo e instituyente que es propio del orden del deseo y por otro lado, propiciar el ensanchamiento de la frontera indómita en los distintos agentes de las instituciones de educación superior, mediante esta experiencia cultural.

14

A lo largo de estos años, hemos enfrentado diversas situaciones que han sido profundamente mortificantes y perturbadoras no solo para los estudiantes con discapacidad, sino también para docentes que manifiestan no contar con herramientas para trabajar estas situaciones -cuando aún hoy en día sigue siendo dificultoso pensar la discapacidad por fuera de las lógicas imperantes. Skliar (2012) nos ayuda postulando que “Es tarea ciclópea la de intentar desentrañar la naturaleza del binomio normalidad /anormalidad en educación” (p. 182). Y prosigue aclarando que

El problema que aquí se plantea es el de la búsqueda, a veces desesperada, de la singularidad de un cierto tipo de individuo que parece estar perdido, omitido o suprimido, en las telarañas de los conceptos, las instituciones, las reformas educativas, el desprecio, el temor y, por qué no, también en el remolino de la indiferencia y el olvido. (p. 182)

Para ilustrar esto de manera más clara, presentaré a modo de supuestos, algunos ejemplos que ayudarán a comprender mejor el impacto subjetivo que las intervenciones

propuestas por el equipo pueden tener en los agentes de la educación. Supongamos que llega al dispositivo un estudiante con una severa discapacidad motriz, con su certificado correspondiente e informes de su neurólogo respecto de la complejidad de su condición, y expresa que siente vergüenza respecto a su discapacidad, lo que le dificulta comunicar abiertamente su situación. Supongamos también, que, durante un examen, el estudiante se encuentra con un profesor que desconociendo su condición le exige realizar la prueba de forma escrita. Ante esto, él menciona que tiene problemas en la mano que le impiden hacerlo, lo que lleva al docente a proponer que realice el examen en el recuperatorio, perdiendo así una próxima oportunidad de examen, en caso de no aprobar en primera instancia.

Ahora bien, si el estudiante se acerca a nosotros debido a la incomodidad que le puede generar esta situación, propondremos intervenir organizando un encuentro con él y su profesor, junto con el equipo de apoyo. Durante esta reunión, podremos actuar como mediadores y acompañar al estudiante para que pueda transmitir al docente las dificultades específicas que enfrenta para realizar evaluaciones escritas, proporcionando también soporte institucional al docente para que pueda evaluar de forma oral al estudiante y así brindar alivio a ambos actores de la educación. Este ejemplo supuesto es de interés por indicar de qué modo la intervención hará que el estudiante se sienta más cómodo para comunicar su discapacidad y las dificultades que enfrenta -lo que le permitirá abordar estas situaciones con menos vergüenza-, pero también, dotando de una referencia a los miembros del claustro docente, muchas veces desbordados en su tarea diaria y sumergidos en el régimen de automatización pasiva que señalaba Ulloa (1995).

Ahora, imaginemos que llega al dispositivo una estudiante que nos informa que debido a cierta patología ha padecido una considerable disminución en su capacidad visual. Ha proporcionado su certificado único de discapacidad para respaldar su situación y ha expresado que, debido a su condición, le resulta imposible leer de manera convencional. En gran cantidad de casos, se trata a su vez de alumnos o alumnas que tal vez tuvieron un primer intento de pasaje por la universidad años atrás, pero se vieron frustrados en su intento debido a la falta de alternativas para acceder a los materiales de lectura.

Ante esta situación, puede proponerse que se le entregue el material de lectura en formato de audios en un pendrive, lo que ampliará las opciones de elementos tecnológicos que puede utilizar para leer. También, en función de los acuerdos institucionales, se puede propiciar una revinculación con el centro Luis Braille, donde podrá aprender a utilizar computadoras con lectores de pantalla de forma gratuita. Con estas intervenciones, promoveremos su progreso académico minimizando las barreras de acceso a la lectura sin revictimizar su situación y estimulando su participación.

Finalmente, imaginemos que una estudiante, a pesar de enfrentar discapacidades visuales y motoras debido a un daño neurológico causado por un accidente, decide estudiar Psicología después de un extenso proceso de rehabilitación. Y que su elección genera

15

controversia en su entorno familiar, y llega acompañada por su madre, quien asume la mayor parte de las respuestas en nombre de la estudiante durante la entrevista inicial. Situación que es una de las más comunes, y que linda con el registro de la infantilización.

En este caso, no solo se trabajará en la adecuación del material de estudio teniendo en cuenta las necesidades de acceso a la lectura de la estudiante, sino que también se intermediará estratégicamente entre la estudiante y su madre. Se incentivará a que la estudiante pueda entrevistarse con el equipo sin que esta se encuentre presente, para resguardar su intimidad y promover su autonomía universitaria.

Estos ejemplos ofrecen apenas una pequeña muestra genérica de algunas de las situaciones cotidianas con las que se trabaja, son presentados de esta manera con el único propósito de ilustrar las problemáticas comunes que suelen presentarse, así como la diversidad de intervenciones posibles desde un marco ético singularizado. Somos conscientes de que estas situaciones son vividas por personas, cada una con su nombre y su identidad única, en lugar de ser reducidas a simples diagnósticos. Por ello, nos esforzamos día a día en derribar estigmas tanto dentro de la institución como en la sociedad en general, promoviendo la equidad en el uso del nombre propio para cada estudiante. En este sentido, las palabras de Amélie Nothomb (2007) nos invitan a una profunda reflexión: "No es casual que los humanos lleven nombres en lugar de matrícula: el nombre es la llave de la persona. Es el delicado ruido de su cerradura cuando queremos abrir su puerta" (p. 16). Esta cita nos recuerda la importancia de reconocer la particularidad de cada persona y utilizar su nombre como un símbolo de respeto y dignidad, en lugar de reducirlas a simples etiquetas diagnósticas.

Actualmente, gracias al arduo trabajo de un equipo de profesionales comprometidos, estas situaciones no representan problemas significativos en nuestra institución. Este equipo promueve un enfoque profundamente humanizador que impacta positivamente en los estudiantes con discapacidad, al tiempo que proporciona herramientas valiosas al cuerpo docente.

El proceso de naturalización de las situaciones de discapacidad en la educación superior implica derribar barreras simbólicas, culturales y de acceso. Esto nos permite continuar cuestionando las estructuras que perpetúan la exclusión en un sistema educativo que históricamente ha tendido a la normalización y la homogeneización. Al adoptar un enfoque inclusivo y subjetivante, nos enfrentamos a las grandes barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad y nos comprometemos a crear un entorno educativo más equitativo y accesible para todos. Este movimiento hacia la inclusión no solo beneficia a los estudiantes con discapacidad, sino que enriquece a toda nuestra comunidad académica al fomentar la diversidad y el respeto mutuo.

A modo de conclusión

En síntesis, la Biblioteca Accesible no solo se destaca como una iniciativa tangible, sino que también simboliza una transformación fundamental en la concepción de la discapacidad en el ámbito académico. A lo largo de este recorrido, hemos puesto en tensión el postulado de que el ingreso a la universidad es irrestricto, visibilizando la inmensa restricción con la que se encuentran las personas con discapacidad; hemos explorado la historia de la discapacidad, desde las antiguas -pero persistentes- concepciones de prescindencia y estigmatización en la Grecia antigua hasta la discriminación y el desprecio en la Edad Media, pasando por el marcado lugar de objeto de asistencia e intervención, que recae sobre las personas con discapacidades en la modernidad a partir de la institución del discurso científico base del modelo médico-rehabilitador que aún persiste con toda su fuerza en la actualidad.

Este análisis histórico nos ha permitido comprender la permanencia de prácticas capacitistas en las instituciones educativas, que, en muchos casos, han perpetuado la exclusión y la falta de accesibilidad. No obstante, hemos evidenciado cómo a lo largo del tiempo, movimientos y paradigmas como el modelo social de la discapacidad desafían

estas nociones, abogando por una comprensión basada en los derechos humanos y la eliminación de barreras, que, a su vez, se articula y complementa con la potencia que articula la ética del deseo propuesta desde el psicoanálisis como respuesta al sufrimiento psíquico y el malestar de la vida en cultura -con sus modalidades de segregación y violencia.

En este contexto, la Biblioteca Accesible surge como una respuesta concreta y efectiva a los desafíos identificados. Su gestación y desarrollo han implicado una reflexión profunda sobre las representaciones de la discapacidad, resistiendo a estigmas arraigados y reconociendo las múltiples dimensiones de la diversidad. La colaboración activa de docentes, no-docentes, estudiantes y miembros de la comunidad universitaria en la creación de este dispositivo subraya la importancia de incluir diversas perspectivas en la toma de decisiones.

Este proyecto, materializado en la accesibilización del material de estudio y el acompañamiento a las trayectorias educativas de estudiantes en situación de discapacidad, no solo busca proporcionar recursos accesibles, sino también aboga por un cambio cultural. Es en la dirección instaurada por ese sentido, que hoy la Biblioteca accesible ha pasado a ser un área específica, *Área de accesibilidad*, la cual depende directamente de la secretaría académica, marcando así, un paso más en este cambio cultural que nos permite sostener que *allí donde la normalidad habla, lo diverso debe advenir*. La superación de las barreras no se limita a lo físico o tecnológico, sino que implica una transformación en la percepción y actitud hacia las personas con discapacidad, y en ese trabajo nos encontramos.

El Área de accesibilidad se erige, así, como un faro de buenas prácticas y un testimonio tangible de cómo la academia puede evolucionar hacia un espacio inclusivo. Esta iniciativa además de proporcionar un impacto inmediato en la vida de los estudiantes con discapacidad -al facilitar su acceso a la información y el acompañamiento en las adecuaciones necesarias-, también sienta las bases para una universidad más equitativa y enriquecedora para todos. Al dar prioridad a las otredades, al alivio del malestar y a la creación de un entorno que celebra que el bien común debe y puede ser responsabilidad de todos y todas por más diversos que seamos, la flamante área de accesibilidad refleja una visión transformadora que puede inspirar a otras instituciones a seguir un camino similar hacia la participación plena y la promoción activa de los derechos en la educación superior.

Referencias Bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2006). *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*. España: Pre textos.
- Bleichmar, Silvia (2006). *No me hubiera gustado morir en los 90*. Buenos Aires: Taurus.
- Basz, Eduardo (2014). *La dignidad del riesgo como antídoto al estigma*. Recuperado de: <https://gruposaludmentalfts.files.wordpress.com/2014/01/paperladignidaddelriesgo comoantc3addotoalestigma.pdf>
- Caire, Marie Pierre (2022, 15 de enero). La inclusión no debería de existir, porque no debería haber nadie en el mundo que necesite ser incluido en un mundo que también le pertenece. [Publicación en X]. X. <https://twitter.com/PierreCaire/status/1482442449767350281>
- Díaz, Sharon; Fernández, Ivana; Gómez, Ana Paula; Mancebo, Mariana & Míguez, María Noel (2021). Deconstrucción del sujeto de la discapacidad desde la perspectiva decolonial. En Danel, Paula Mara; Pérez Ramirez, Berenice & Yarza de los Ríos, Alexander (comps). *¿Quién es el sujeto de la discapacidad? Exploraciones, configuraciones y potencialidades* (pp. 35-70). Buenos Aires: CLACSO
- Forster, Ricardo (2013). Memoria, herencia y transmisión. En *Sofia Thisted et al. Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas I. Seminario*

- Recuperado en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007909.pdf> Le Breton, David (2017). *El cuerpo herido: identidades estalladas contemporáneas*. Buenos Aires: Editorial Topia.
- Ley Argentina N°26.378 (2008). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Promulgada el 06/06/2008. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Murillo, Susana (2011). La cultura del malestar. En *Revista Palabra*. Recuperado de: <http://psicologossalta.com.ar/la-cultura-del-malestar/>
- Nothomb, Amélie (2007). *Ácido sulfúrico*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- ONU (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, CDPD. Aprobado el 13 de diciembre de 2006. Sexagésimo primer período de sesiones de la Asamblea General mediante la resolución A/RES/61/106
- OMS (1980). Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM).
- (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, CIF. Aprobado en mayo de 2001. Asamblea Mundial de la Salud. OMPI (2016) El Tratado de Marrakech – Hacia la erradicación del hambre mundial de libros. Recuperado de: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/es/wipo_pub_marrakesh_overview.pdf
- Palacios, Agustina (2008) *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cermi.
- Skliar, Carlos (2003). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- (2012). Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. Gestos mínimos para una pedagogía de las diferencias. En Almeida, María Eugenia y Angelino, María Alfonsina (comps.). *Debates y perspectivas en torno de la discapacidad en América Latina (pp. 180 - 194)*. Entre Ríos: Facultad de Trabajo Social (Universidad Nacional de Entre Ríos).
- Travesani, Daiana (2022). *Me proclamo disca me corono renga*. Rosario: Insomnes publicaciones.
- Valencia, Luciano (2014). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. Recuperado en: <https://rebelion.org/docs/192745.pdf>
- Ulloa, Fernando (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- (2011). *Salud ele-Mental: con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Winnicott, Donald (1990). *Los bebés y sus madres*. Paidós, Buenos Aires.

