UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Facultad de Derecho

El derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad visual

TESIS DOCTORAL

Autor: **SEBASTIÁN ARIEL ROSITTO**

Directora: **MARÍA ISOLINA DABOVE CARAMUTO**

Codirectora: **MARIANA ISERN**

Septiembre 2015

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN…15

PRIMERA PARTE. Educación universitaria y discapacidad…23

Palabras preliminares…24

Capítulo I. La educación universitaria en clave filosófica…28

I. La educación y su calificación terminológica…29

1. El problema de su calificación terminológica…29

1.1. Educación como acompañamiento…30

1.2. Educación como des-arrollo…34

1.3. Educación como acompañamiento en el desarrollo…38

II. La educación universitaria y su desafío pedagógico…45

1. La universidad: ayer y hoy…45

1.1. ¿Qué es la pedagogía universitaria?...48

1.2. ¿Modelo pedagógico imperante?...50

1.3. ¿Qué pedagogía universitaria necesitamos?...53

Algunas conclusiones…55

Capítulo II. La discapacidad visual y la historia: la transformación, de Ser Mágico a Ser Humano…58

I. La edad Antigua y la eliminación del estigmatizado…59

1. Modos de vida estigmatizantes…59

2. Normas estigmatizantes…61

3. Conceptualización estigmatizante…62

II. La edad Media y la marginación del distinto…64

1. Modos de vida marginales…64

2. Normas marginales…67

3. Conceptualización marginal…69

III. La edad Moderna y el retroceso: eliminación y marginación…71

1. Modos de vida retrógrados…71

2. Normas retrógradas…75

3. Conceptualización retrógrada…77

IV. La edad Contemporánea y la discapacidad como patología…78

1. Modos de vida patológicos…78

2. Normas patológicas…80

3. Conceptualización patológica…81

Algunas conclusiones…81

Capítulo III. La Posmodernidad y la producción social de la discapacidad: la educación superior accesible…84

1. De la sordomudística a la educación para los mutilados de guerra como antecedente…85

2. Modos de vida accesibles…94

3. Normas accesibles…100

4. Conceptualización accesible…106

Algunas conclusiones…109

SEGUNDA PARTE. El derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad…115

Palabras preliminares…116

Capítulo IV. Análisis de las trayectorias recorridas en Iberoamérica. Una comparación muestral entre Rosario y Bilbao…123

1. Realidades contrapuestas…124

1.1. La Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario y el vislumbramiento embrionario de la temática de la discapacidad…125

1.2. La Universidad del País Vasco y el triunfo del trabajo en red para la accesibilidad universal…127

1.3. La Universidad de Deusto y la trayectoria en trabajo cercano con el estudiante en situación de discapacidad…132

Algunas conclusiones…137

Capítulo V. Herramientas normativas para la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad…140

1. Desde las medidas de acción positiva hacia el Derecho al acceso…141

2. Desde la educación para los discapacitados hacia la propuesta pedagógica adecuada…153

3. Desde la excepción hacia la tutoría universitaria como Derecho…166

4. El tiempo de los Derechos Humanos: "Nada sobre nosotros sin nosotros"…185

Algunas conclusiones…192

Capítulo VI. La realidad social de la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad en UNR…196

I. La falta de sistema como una barrera insalvable en UNR…197

1. El rol dual y la confusión de funciones…197

2. Estadísticas inexactas y tardías…200

3. La dispersión de criterios y fuentes de medidas de acción positiva…202

4. La incomunicación: denominador común en la accesibilidad universal…208

5. Similitudes y diferencias de las cuatro experiencias universitarias entre Rosario y Bilbao…217

II. Barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión…221

1. Barreras físicas…221

1.1. Riesgos físicos y psíquicos de los estudiantes en una carrera con obstáculos…221

1.2. El ex Palacio de Justicia y su actual función educativa desde la mirada experta…229

2. Las barreras invisibilizadas…243

Algunas conclusiones…252

Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades…259

1. ¿Persona en situación de discapacidad como tercero?...260

2. La afirmación del normal desde el a-normal…269

3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades…279

Algunas conclusiones…290

Capitulo VIII. Una perspectiva integral del Derecho al Acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad…296

I. Desde la accesibilidad universal hacia el Derecho al Acceso…297

1. El Derecho al Acceso…297

II. Invisibilización y segregación como realidad social…301

1. Las barreras como reparto de impotencia…301

2. La relación docente/estudiante desde los repartos autoritarios y autónomos…305

III. ¿Normas espectáculo o propaganda?...313

1. El reconocimiento novedoso del cruce entre discapacidad y educación del siglo XXI...313

2. La interpretación de la evolución constante del concepto de accesibilidad…315

3. La indeterminación como arma de doble filo…324

4. La elaboración como necesidad ante la vaguedad e incompletud normativa…326

IV. Humanismo desde el enfoque de las capacidades…338

1. Riesgos y desventajas del humanismo abstencionista, paternalista y totalitario…338

2. La propuesta superadora: el humanismo desde el enfoque de las capacidades…346

3. La humanidad: equiparación de oportunidades, adecuación, e inclusión…354

4. Medios de protección legítimos del Derecho al Acceso en un humanismo desde el enfoque de las capacidades…357

Algunas conclusiones…360

CONCLUSIONES…371

BIBLIOGRAFÍA…409

ANEXOS…442

ENTREVISTAS…443

Modelo de entrevista en profundidad…444

El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio…445

Entrevistas en profundidad a los funcionarios responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad en las universidades…447

1. Rubén Amiel. Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario…448

2. Kepa González Antona. Universidad del País Vasco…467

3. Xiomara Martínez Tolnado. Universidad de Deusto…480

4. Natalia Pieroni. Universidad Nacional de Rosario…494

Entrevistas en profundidad a estudiantes en situación de discapacidad visual de la Facultad de Derecho UNR…518

1. Ezequiel Falletti…519

2. Antonela Lencinas…529

3. Lucía Aguirre…535

4. Mirian Moyano…547

5. Lina Sosa…556

6. Estrella Candell…575

7. Natalí Patroni…583

Entrevistas sobre la Facultad de Derecho UNR y el Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario…591

1. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti…592

2. Guido Maranzana. Fundador del Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario…640

NORMAS…642

Universidad Nacional de Rosario…643

1. Resolución Rector 3131/2004…644

2. Resolución Consejo Superior 353/2005…662

3. Resolución Consejo Superior 342/2010…669

4. Ordenanza 679…674

Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario…682

1. Resolución Consejo Directivo 551/12…683

2. Resolución Decano 859/13…684

Agradecimientos

A mis padres Alicia Gladys Pendino y Héctor Oscar Rositto, porque son mi ejemplo de vida y gracias a su apoyo espiritual y económico hoy concluyo mi Tesis Doctoral. A mi papá Héctor, por ser mi ejemplo de honestidad y trabajo en la profesión de Abogado. A mis hermanas Natalia, Estefanía y Sasha, por su afecto.

A la memoria de mis abuelos, Benito, Sebastiana, Adolfo y Lucía. Y a Luís quien fue mi abuelo adoptivo en Europa y con quien conservo una gran relación.

A María Isolina Dabove Caramuto, por haberme abierto las puertas del Centro de Investigaciones en Derecho de la Ancianidad en el año 2004 y por ser mi Directora de Tesis. A Mariana Isern, por ser mi Codirectora y una profesional siempre cercana. A Miguel Ángel Ciuro Caldani, por brindarme su apoyo en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, y por ser un hilo conductor entre mi padre y yo. A Alejandro Palermo Romera por ser mi primer referente en el tema de la discapacidad y por brindarme su amistad. A mi profesora de inglés Alicia Giudice por ayudarme con su experticia y amistad.

Al Estado Argentino, que a través de CONICET (Consejo Nacional de Ciencia y Técnica) me otorgó la posibilidad de formarme en la investigación científica, por medio de la Beca Interna II 2008 - 2010. A la Unión Europea, que me dio la chance de profundizar en la investigación, a través de la Beca Erasmus Mundus de Doctorado Sándwich agosto 2010 - junio 2011.

Al Instituto Internacional de Sociología Jurídica de la ciudad de Oñati, y a su pueblo, por brindarme sus conocimientos y cariño, en el Workshop: “Ancianidad, Derechos Humanos y Calidad de Vida: Nuevos desafíos para la autonomía, la igualdad y la no discriminación en la vejez”, y en las dos estancias de investigación realizadas en dicho instituto, entre 2010 y 2012.

A los directivos de la Universidad Nacional de Rosario, en especial a Natalia Pieroni y de la Facultad de Derecho UNR. A los directivos de la Universidad de Deusto, al pueblo de Bilbao, y en especial a Xiomara Martínez Tolnado. A los directivos de la Universidad del País Vasco, y en especial a Kepa González Antona. A los directivos de la Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario, y en especial a Rubén Amiel.

A los estudiantes Ezequiel Falletti, Antonela Lencinas, Lucía Aguirre, Mirian Moyano, Lina Sosa, Estrella Candell y Natalí Patroni, por compartir sus vivencias en la Facultad de Derecho UNR. A Juan Alegre, por generar desde la Arquitectura mejores condiciones de vida para las personas en situación de discapacidad. A Guido Maranzana, por ser un ejemplo de vida en la militancia por los derechos de las personas en situación de discapacidad.

A los directivos del Instituto Superior del Profesorado Nº 16 “Dr. Bernardo A. Houssay”, en especial a Pedro Dabin, Ana Sardisco y Ana Bugiolacchio, por mostrarme la realidad de los profesorados especiales y por su calidez.

A Alejandro y Guillermo, dos libreros amigos.

A mis amigos, postergados muchas veces por estar concentrado en la confección de mi Tesis Doctoral, en especial a Manuel, Jasón, José y Germán, por su amistad más allá del espacio y el tiempo. A Carolina y Germán, que me transmitieron el amor por la música, lo que me ayudó a sobrepasar momentos difíciles. A mis amigos que conocí en Europa, en especial a Pedro, Andrea, Albi, Mabel, Pamela, Virginia, Marien, Brenda, Stefani, Rosa, conocidos como la "cuadrilla americana", a Isobel, Wang, Lena, Ana, Irene, Lissa, Walter, Leandro, Roberto, Inés, Norman, Joserra, Tashi, Francisco y Manuela, por su apoyo. Todas estas personas fueron mi familia en Europa y con ellas mantengo lazos muy fuertes de afecto.

A mis compañeros de práctica filosófica y meditativa del budismo, que me ayudaron a templar mi espíritu en situaciones fuertes de mi vida.

A mi novia Adriana, compañera de camino en días soleados y de tormenta.

INTRODUCCIÓN

Monstruos, enfermas/os, anormales, subnormales, impedidas/os, lisiadas/os, minusválidas/os, discapacitadas/os, personas con discapacidad o personas en situación de discapacidad, son algunos de los términos utilizados para nombrar a los **Seres Humanos** que conforman el colectivo de la discapacidad, **vulnerado en sus Derechos Humanos a lo largo de la historia**. Este colectivo ha sido construido por la sociedad, alrededor del binomio antagónico **normal-anormal**, como uno de los componentes del anormal, a través del poder hegemónico de la idea de normalidad y ha visto postergado sus más elementales derechos.

Hoy día, podemos identificar cuatro problemas candentes respecto de la discapacidad, como son las **violaciones al derecho a la salud, a la educación, al trabajo, y la falta de accesibilidad**. Nuestra elección por el **Derecho a la Educación** tiene que ver con que consideramos, que a partir de garantizar este proceso que contiene a la actividad de enseñar y aprender, como lo expresa **FREIRE**, se puede **lograr la emancipación de este grupo y la percepción por parte de la sociedad de que éste, es un conjunto de Personas con derechos que deben ser respetados**.

En este trabajo, analizaremos el problema del derecho a la educación de este colectivo en el **nivel universitario, a través de la educación, la historia, las normas, la realidad social y los valores**.

En una **primera parte** abordaremos **la educación universitaria y la discapacidad**. Desde una visión retrospectiva, perspectiva y proyectiva**.** En el **capítulo I,** estudiaremos a **la educación universitaria en clave filosófica,** en un **primer momento**, a la educación

desde tres teorías psicológicas, una que toma a la educación como acompañamiento del individuo, porque la considera como una simple tecnología para programar refuerzos, encabezada por **SKINNER**, otra que la ve como desarrollo, ya que expresa que es una elaboración subjetiva, que tiene como figura a **PIAGET**, y la última que la percibe como **acompañamiento en el desarrollo**, y con la cual coincidimos, ya que está **en función de la comunicación e información genética**, postulada por **VIGOTSKY**.

En un **segundo momento**, examinaremos a la educación universitaria llevada a cabo desde sus inicios como una operación cerrada y neutra, de verter conocimiento en una persona. La **reforma universitaria argentina de 1918**, planteó lo contrario al decir que **toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden**, pero no se hizo mucho al respecto. La pedagogía universitaria, que va de la mano con el postulado de la reforma se caracteriza por la **relación docente-estudiante**, pero siguió siendo tomada como "cosa de niños", ya que lo que importa a la academia para formar a un universitario es inducir, deducir, analizar y sintetizar el pensamiento. Además desde la pedagogía se respondió de una manera insuficiente a la masificación de la enseñanza y la crisis ocasionada por las políticas neoliberales. **Hoy la academia, está teniendo un movimiento de retroalimentación, ya que se está dejando empapar por la sociedad que la está transformando, y a su vez ella cambia a la sociedad**. **Este es el momento de encontrar a la pedagogía universitaria que necesitamos, en la cual hay una relación horizontal y de cogestión entre el docente y el estudiante**.

En el **capítulo II**, estudiaremos a **la discapacidad visual y la historia: la transformación, de Ser Mágico a Ser Humano**, a través del análisis, de una perspectiva social, por medio de los **modos de vida** de estas personas, de una perspectiva legal, por las **normas** que regulaban sus vidas, y una perspectiva valorativa, respecto de las

conceptualizaciones de la sociedad para con estos seres humanos. Estas tres dimensiones desarrolladas a lo largo de la **Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea, percibiendo como, se ha ido de un modelo de la prescindencia de estas personas, a uno médico-rehabilitador**.

En el **Capítulo III**, analizaremos a **la Posmodernidad y la producción social de la discapacidad**, lo que será campo fértil para la configuración de **la educación superior accesible**. Indagando en los antecedentes en educación y discapacidad de las otras edades, y luego examinaremos a la Posmodernidad, a través de las tres perspectivas antes mencionadas, teniendo en cuenta dos precedentes: uno en **Estados Unidos** y otro en **Argentina**, con los que se inicia el **modelo social de discapacidad**.

En una **segunda parte** trataremos **el derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad**. Desde una concepción compleja del Derecho, como es el tridimensionalismo encarnado en la **Teoría Trialista del Mundo Jurídico** creada por **Werner GOLDSCHMIDT** y desarrollada por **Miguel Ángel CIURO CALDANI**, que divide en **tres dimensiones** al mundo jurídico: una **sociológica**, una **normológica** y una **axiológica**. En el **Capítulo IV**, haremos un **análisis de las trayectorias recorridas en Iberoamérica. Una comparación muestral entre Rosario y Bilbao**, a través de **entrevistas en profundidad realizadas a los funcionarios responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad en las universidades: Pontificia Universidad Católica Argentina, sede Rosario, institución privada de la ciudad de Rosario, y las universidades de la ciudad de Bilbao que son, la Universidad del País Vasco, institución pública y la Universidad de Deusto, institución privada**. Dejaremos a la Universidad Nacional de Rosario, para un estudio posterior y más detallado. De dicho examen, percibimos el **trabajo reciente en la**

temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao.

En el **Capítulo V**, examinaremos a las **herramientas normativas para la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad**, a través del análisis de las **fuentes formales del derecho argentino**, sobre la educación superior de las personas en situación de discapacidad, tomando como referencia a **la Constitución de la Nación Argentina, a la Ley de Educación Superior, al resto de la legislación nacional, e incluso a disposiciones administrativas al respecto**, y tratando por último, el **caso especial de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo ONU**. De ello, se desprende la **importancia que se le debe dar, sobre todo a leyes, como las de educación superior y a la convención ONU, para luchar contra el modelo médico-rehabilitador, y de esta manera ir eliminando, medidas, guetos, o excepciones y garantizar el derecho de este colectivo**.

En el **Capítulo VI**, analizaremos **la realidad social de la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad en UNR**, en un **primer momento** trataremos **la falta de sistema como una barrera insalvable en UNR**, de acuerdo a una **entrevista en profundidad realizada a la Coordinadora del Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad y de la Comisión Universitaria de Discapacidad**. Teniendo en cuenta: a la discapacidad en el funcionamiento de UNR, desempeñado por el Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad, dependiente de la Secretaría de Extensión de UNR, y la Comisión Universitaria de Discapacidad, dependiente del Consejo Superior de UNR, que muestra un **rol dual y la confusión de funciones**; a la cantidad de estudiantes en situación

de discapacidad en UNR, en donde **no hay datos certeros**; a las medidas de acción positiva, a través de la entrega de notebooks con **criterios dispersos**; y a la **incomunicación** como denominador común en la accesibilidad universal, en lo que tiene que ver con la accesibilidad física no hay comunicación en los hechos entre áreas clave; y en la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, **sin las herramientas necesarias** y **contrastante** en lo que se refiere a la capacitación de actores de la comunidad universitaria. Finalizaremos, con las **similitudes y diferencias de las cuatro experiencias universitarias entre Rosario y Bilbao**. **Confirmando la percepción reciente, del trabajo en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao**.

En un **segundo momento**, nos abocaremos a las **barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión** en el ámbito de la **Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario**, tomando en consideración **entrevistas en profundidad** realizadas, a **estudiantes en situación de discapacidad visual, con ceguera y baja visión, de dicha casa de estudios**, acerca de dos formas de **barreras**: **las físicas con sus riesgos físicos y psíquicos**, para ello, recurrimos además a una **entrevista y recorrido realizado por la Facultad de Derecho UNR, con un arquitecto especialista y un estudiante en situación de discapacidad visual, con ceguera**; y las **invisibilizadas socialmente como son las barreras: en la comunicación, las tecnológicas, y las psico-socio-culturales**. Del análisis de todas las barreras, coincidimos en decir, que **ninguna de ellas son percibidas en su real dimensión, por la comunidad universitaria, incluso invisibilizando totalmente al último tipo, lo que por ende invisibiliza a las personas en situación de discapacidad, violando el derecho a la educación universitaria que tienen**.

En el **Capítulo VII**, reflexionaremos sobre las **barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades**, estudiando la relación que hay entre el **contrato social y las personas en situación de discapacidad, como terceros de este contrato, del cual son pospuestas**. Luego trataremos, la afirmación del normal desde el a-normal, en donde las personas en situación de discapacidad desempeñan el rol de los **"anormales"**. Y por último, derrumbaremos barreras axiológicas, a través del **enfoque de las capacidades como superador del modelo médico-rehabilitador**, en el cual dicho enfoque es propuesto como **aplicación de los Derechos Humanos: para la justicia y la inclusión, como un modelo en el cual se respete la dignidad de todos los Seres Humanos**.

En el **Capítulo VIII**, estudiaremos **una perspectiva integral del Derecho al Acceso a la Educación Universitaria de las Personas en Situación de discapacidad**, percibiendo que se ha dado un camino en un sentido que va desde la accesibilidad universal hacia el derecho al acceso. Entonces, **la accesibilidad universal está receptada dentro del derecho al acceso, el cual es un derecho instrumental, y transversal a todos los derechos, ya que permite que se efectivice el derecho de la manera adecuada.** De esta forma, el mundo jurídico desde una perspectiva tridimensional, **a través del Trialismo jurídico, nos ayudará a analizar por medio de sus tres dimensiones a este derecho. En primer lugar, desde lo social, nos posibilitará examinar a las barreras en el acceso a la educación Superior, como reparto de impotencia, y a una de las relaciones más importantes como es la relación docente/estudiante, en segundo lugar, desde la norma, nos dejará reflexionar sobre el funcionamiento de las mismas, y en tercer lugar, desde los valores, nos permitirá considerar al humanismo desde el enfoque de las capacidades, como medio para asegurar un marco mínimo de justicia.**

En la **dimensión sociológica**, analizaremos la invisibilización y segregación como realidad social, a través de las Barreras en el Acceso a la Educación Superior, como reparto de impotencia, ya que las mismas no son conocidas, ni comprendidas íntegramente, por la comunidad universitaria; y a la relación docente/estudiante, fuertemente marcada por repartos autoritarios, trasluciéndose la debilidad del estudiante, en una **relación dispar**. En la **dimensión normológica**, haremos notar que el reconocimiento del cruce entre discapacidad y educación se produjo a partir del siglo XXI, hasta el momento a través de normas propaganda. La interpretación de la evolución del concepto de accesibilidad, en el origen de nuestra legislación, marca claramente una vinculación con el modelo médico-rehabilitador imperante y en los últimos años surgió el concepto de accesibilidad universal que da la Convención ONU, acorde al modelo social de discapacidad. Y en el caso de los derechos de acceso en el ingreso, debe haber una norma amplia y flexible como en el caso anterior, que contenga tanto el ingreso como la permanencia y el egreso. Estudiaremos también, a la indeterminación como arma de doble filo, ya que se pueden establecer conceptos base, pero a la vez se pueden cometer arbitrariedades. Finalmente advertiremos la necesidad de la elaboración de conceptos, ante la vaguedad e incompletud normativa, producto de lagunas normológicas. Por último, en la **dimensión axiológica**, examinaremos a los distintos humanismos, con sus riesgos y desventajas, que hacen que las personas en situación de discapacidad no tengan una esfera de libertad para personalizarse, elaborando una propuesta superadora a través del humanismo desde el enfoque de las capacidades. Propondremos tres principios para este derecho los cuales son: la **equiparación de oportunidades,** la **adecuación**, e **inclusión** y realizaremos una lista que será la meta mínima para que haya justicia en cuanto al derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad.

PRIMERA PARTE

Educación universitaria y discapacidad

Palabras preliminares

En la **primera parte** de nuestro estudio analizaremos a **la educación universitaria y la discapacidad**. Desde una visión retrospectiva, perspectiva y proyectiva. En el **capítulo I,** estudiaremos a **la educación universitaria en clave filosófica,** en un **primer momento**, a la educación desde tres teorías psicológicas, una que toma a la educación como acompañamiento del individuo, porque la considera como una simple tecnología para programar refuerzos, encabezada por **SKINNER**, otra que la ve como desarrollo, ya que expresa que es una elaboración subjetiva, postulada por **PIAGET**, y la última que la percibe como **acompañamiento en el desarrollo**, y con la cual coincidimos, ya que está **en función de la comunicación e información genética**, que tiene como figura a **VIGOTSKY**. Dicha teoría, se finca en la **relación docente-estudiante**, que no es patrimonio de iluminados. Esbozada desde la cuna de la cultura occidental, en Atenas a través de la relación maestro-discípulo. Aquí el educador ayuda a "sacar afuera" las potencialidades del estudiante, tal como lo hacía Sócrates, al *ayudarles en su parto intelectual*[1].

En un **segundo momento**, examinaremos a la educación universitaria llevada a cabo en un principio como una operación cerrada y neutra, de verter conocimiento en una persona. **La reforma universitaria argentina de 1918**, planteó lo contrario al decir que **toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden**, pero no se hizo mucho al respecto. La pedagogía universitaria, que va de la mano con el postulado de la reforma se caracteriza por la **relación docente-estudiante**, pero siguió siendo tomada como "cosa de niños", ya que lo que importa a la academia para formar a un universitario es inducir, deducir, analizar y sintetizar el pensamiento. Además desde la pedagogía se

[1] V. ABBAGNANO, Nicolás; *Historia de la Filosofía*, trad. J. Estelrich; J. Pérez Ballester, Barcelona, Hora S.A., 1982, T. I, pág. 59.

respondió de una manera insuficiente a la masificación de la enseñanza y la crisis ocasionada por las políticas neoliberales.

Hoy La academia, está teniendo un movimiento de retroalimentación, ya que se está dejando empapar por la sociedad que la está transformando, y a su vez ella cambia a la sociedad. Este es el momento de encontrar a la pedagogía universitaria que necesitamos, en la cual hay una relación horizontal y de cogestión entre el docente y el estudiante. **En donde el educador acompañe el desarrollo, estimulando al sujeto de tal manera, que se continúe con ese proceso de personalización comenzado en la infancia**. Aquí no debe haber culpables e inocentes, sabios e ignorantes, sino **actores responsables**. Comprometidos, tanto en aprovechar las cuestiones positivas, como en mejorar las negativas, de este proceso.

En el **capítulo II**, estudiaremos a **la discapacidad visual y la historia: la transformación, de Ser Mágico a Ser Humano**, a través de los modos de vida, como las normas y la conceptualización de estas personas. Elementos que permiten que la discapacidad sea un fenómeno complejo, de donde podemos analizar en detalle los cambios que sufrió este colectivo. Con esto queremos decir, que ha ido mutando el concepto de esta anormalidad a lo largo de la historia[2]. Por lo tanto, primero la religión y luego la ciencia, delinearon la vida, las reglas, y las creencias, acerca de estas personas.

Entonces, abordaremos **la transformación, de seres Mágicos a seres humanos**, de las personas en situación de discapacidad visual, a través de una perspectiva social, por medio de los **modos de vida** de estas personas, de una perspectiva legal, por las **normas** que regulaban sus vidas, y una perspectiva valorativa, respecto de las **conceptualizaciones**

[2] Al respecto v. Foucault, Michael; *Los anormales*, Trad. H. Pons, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.

de la sociedad para con estos seres humanos. Estas tres dimensiones desarrolladas a lo largo de la **Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea, percibiendo como, se ha ido de un modelo de la prescindencia de estas personas, a través de la eliminación y marginación, a uno médico-rehabilitador, a través de la patología**.

Luego en el **capítulo III**, analizaremos a **la Posmodernidad y la producción social de la discapacidad**, lo que será campo fértil para la configuración de **la educación superior accesible**. Indagaremos en los antecedentes en educación y discapacidad de las otras edades, y con posterioridad examinaremos a la Posmodernidad, a través de las tres perspectivas antes mencionadas, teniendo en cuenta dos precedentes: uno en **Estados Unidos** y otro en **Argentina**, con los que se inicia el **modelo social de discapacidad**.

Capítulo I

La educación universitaria en clave filosófica

I. La educación y su calificación terminológica

1. El problema de su calificación terminológica

A lo largo de la historia de la humanidad la acción de educar ha sido llamada de muy diversas formas: enseñar, acompañar, guiar, desarrollar, encaminar, dirigir, doctrinar, instruir, infundir, inculcar, aprender, etcétera[3]. Cada una de estas palabras cargadas de ideología, han ido marcando las distintas tendencias de lo que hoy conocemos como educación. Esta acción y efecto de educar, le otorga valor a distintos objetos, de acuerdo a la postura filosófica que se adopte. Esto revela, el problema de la calificación terminológica, según las teorías psicológicas de la educación. Antes de comenzar a hablar de ellas, debemos hacer notar, que en su mayoría, son modelos explicativos que han sido obtenidos en situaciones experimentales, por lo tanto, insuficientes para explicar acabadamente este fenómeno tan rico.

Para nuestro análisis tendremos en cuenta a tres teorías. Una del grupo de las teorías del condicionamiento y más precisamente del **condicionamiento instrumental**. Concepción que se asienta en el principio, de que el ser humano, es el producto de las contingencias reforzantes del medio. Y por otro lado, a dos teorías que están dentro del grupo de las teorías mediacionales, y con mayor exactitud dentro del subgrupo de las cognitivas, divididas en **psicología genético-cognitíva** y **psicología genético-dialéctica**. De acuerdo a la concepción intrínseca del aprendizaje y la necesidad de clarificar el funcionamiento de la estructura interna del organismo, como mediadora de los procesos de aprendizaje.

---

[3] V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *Diccionario de la lengua española*, 22ª ed., Madrid, Real Academia Española, 2001, disponible en: http://www.rae.es/rae.html, 2 de febrero de 2012.

Lo que une a estas tres teorías, es el debate álgido que se produce alrededor de esta pregunta: **¿de dónde proviene la educación?**. Este interrogante es fundamental para la evolución de nuestro estudio, ya que según el rumbo que se tome obtendremos métodos muy distintos de conceptualización. Estamos dentro del campo de las ciencias sociales y el ser humano es una figura preponderante, entonces si lo tomamos como sujeto, debemos ver si la educación proviene de él o no.

Lo que separa a estas teorías son las respuestas a esta cuestión, porque hay autores que postulan que la educación proviene del exterior o el "afuera" del sujeto y otros que opinan que la misma se genera en el interior o el "adentro" del sujeto. Entonces, tenemos una teoría que ve a la educación como acompañamiento, otra como des-arrollo y una última que la concibe como acompañamiento en el desarrollo.

1.1. Educación como acompañamiento

Desde la teoría del Condicionamiento Instrumental, para **SKINNER**, el ser humano es el resultado de las contingencias reforzantes del ambiente.

Es necesario abolir al hombre como esencia, como autonomía, refugio de la ignorancia antropológica de la historia para comprender la conducta compleja de cada hombre, condicionado por sus contingencias históricas.[4]

[4] V. SKINNER, Burrhus F.; *Más allá de la libertad y la dignidad*, Barcelona, Fontanella, 1972, pág. 254.

El comportamiento humano está determinado por las contingencias sociales. Los objetos, situaciones, acontecimientos, personas, instituciones, etc., refuerzan una u otra conducta.

Para esta teoría, la lucha por la libertad y dignidad debe ser formulada como revisión de las contingencias de refuerzo en las cuales la persona vive. El propósito de la ciencia psicológica, es conocer dichas contingencias y controlar en lo posible sus efectos reforzantes para la conducta humana. [5]

La educación se convierte en una simple tecnología para programar refuerzos en el momento oportuno.

Es necesario, diseccionar analíticamente las conductas a configurar, para identificar sus unidades operacionales más básicas. La enseñanza se reduce a preparar y organizar las contingencias de reforzamiento que facilitan la adquisición de los esquemas y tipos de conducta deseados, ya que se elimina la consideración de la variable interna del sujeto.

Cuando se establece la conducta y las contingencias de reforzamiento, el aprendizaje es inevitable porque el medio está científicamente organizado para producirlo.

Los pilares de las diversas técnicas y procedimientos didácticos del conductismo son dos:

[5] Al respecto v. PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *Comprender y transformar la enseñanza*, 12º ed. reimp., Madrid, Morata, 2008.

Por un lado, el aprendizaje como proceso mecánico de asociación de estímulos, respuestas y recompensas. Por el otro, poder absoluto de los reforzadores eficaces, sobre unidades simples de conducta.

Es así, como la educación, se transforma en una tecnología que prepara las contingencias y regula la administración de refuerzos. No hay variables endógenas, internas, solo hay una organización estudiada del escenario, de forma que cada componente juegue su papel y en cada momento actúe el reforzador apropiado.

Ello implica que las conductas complejas deben diseccionarse en sus unidades mínimas constituyentes, ordenando cuidadosamente las mismas en función de su secuencia jerárquica. El reforzamiento de cada unidad constituiría el objetivo inmediato de toda práctica didáctica. Se fija y se aprende cada elemento por reforzamiento y se provoca la secuencia conductual apetecida.[6]

El fin exclusivo de la acción didáctica es la eficacia, sobre la conducta observable, que es dividida en unidades mínimas, para ser programada, reforzada y evaluada.

El significado de la palabra educación, e-ducere es, conducir a un infante fuera de él mismo, de las identidades fijas e inamovibles y del encierro que se perfila bajo la repetición de los viejos tópicos familiares. Nada somos sin el exterior, sin el movimiento y sin los desplazamientos que nos vinculan a mundos posibles.[7]

Es necesario que dejemos de preguntar, por el desarrollo de la identidad en tanto esencia de lo que somos y nos cuestionemos sobre las contingencias de nosotros mismos.

---

[6] V. PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *op. cit.*, pág. 39.
[7] Al respecto v. JÓDAR Francisco; *Alteraciones pedagógicas. Educación y políticas de la experiencia*, Barcelona, Laertes, 2007, pág. 226.

La identidad es inseparable de las condiciones sociohistóricas que la hacen ser eso que es, algo que no existe en sí mismo, nunca sustancia, siempre algo frágil y variable, algo dinámico.

Debemos desconfiar en presentes finales, en esencias, en lo estático. Somos dinamismo, tránsito, pasaje: *no sólo no solemos estar ahí, sino que ni siquiera somos seres, porque salimos a placer de nosotros mismos: pienso, trabajo, hablo, luego existo fuera de mí, fuera de ahí. El cuerpo pierde o vierte fuera de sí sus funciones, que se van a buscar fortuna por el mundo, nosotros sabemos lanzarnos fuera de nosotros y por delante de nosotros*[8].

El educador, el pedagogo, es quien *nos enseña a ir hacia las fueras de ahí, en la extranjerizad y bajo las múltiples variedades de la alteridad. Compañía en el pasaje sin fin hacia el exterior del nosotros, Incitador a convertirlo que es tenido como cerco de la identidad en trayectorias inciertas que siempre podrán trazarse de otro modo. Y de eso trata la educación, diremos también entonces, de enseñar y aprender a experimentar que nuestra formación, nuestra identidad es el viaje mismo. Y que sin ex-posición ni alteridad no cabe experiencia de vida*[9].

Por todo esto, la educación es algo "externo" al sujeto, que hace de este un mero espectador de la historia. En lo que tiene que ver con el ámbito universitario, podríamos pensar en un sistema educativo que considere las contingencias sociales y económicas, diseñando estudios universitarios que sólo respondan a estas relaciones. Y en cuanto a la discapacidad inmersa en este nivel de educación tal vez, veríamos que como el sistema está hecho de acuerdo a esas contingencias de manera normal,

[8] V. SERRES, Michel; *Atlas*, Cátedra, Madrid, 1995, pág. 230.
[9] V. JÓDAR Francisco; *op. cit.*, pág. 231.

quienes transgredan esa normalidad por ser estudiantes en situación de discapacidad (por tener otro tipo de percepción según la norma, a través de los sentidos, movilidad, etc.) no encontrarían allí, un lugar para su educación superior. [10]

1.2. Educación como des-arrollo

Desde la Psicología genético-cognitiva, Jean **PIAGET**, tiene como puntos fundamentales: *la importancia de las variables internas, la consideración de la conducta como totalidad y la supremacía del aprendizaje significativo que supone reorganización cognitiva y actividad interna*.[11]

Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje. El aprendizaje provoca la modificación y transformación de las estructuras que al mismo tiempo, una vez modificadas, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor riqueza y complejidad.[12] Es así, como este movimiento dialéctico, paso a paso, engendra conocimientos más pulidos. Para PIAGET e INHELDER, el motor de este proceso es la actividad, ya que *la inteligencia procede de la acción en su conjunto, porque transforma los objetos y lo real*[13].

---

[10] *El Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, observa con preocupación en el punto 37, de sus observaciones finales sobre Argentina,"la prevalencia de barreras de todo tipo que impiden que las personas con discapacidad accedan al sistema educativo en condiciones de igualdad y no discriminación con el resto de estudiantes"*. V. ONU; *Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones* (17 a 28 de septiembre de 2012), disponible en http://www.ohchr.org/documents/hrbodies/crpd/8thsession/crpd-c-arg-co-1_sp.doc, 22 de abril de 2013.

[11] V. PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *op. cit.*, pág. 41.

[12] Al respecto v. PIAGET, Jean; *Psicología y pedagogía*, 2º ed., Buenos Aires, Ariel, trad. F. Fernández Buey, 1993. y PIAGET, Jean; *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, trad. J. Gutiérrez, 1986.

[13] V. PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel; *Psicología del niño*, Buenos Aires, Aguilar, trad. L. Hernández Alfonso, 2009, pág. 37.

BRUNER afirma que para **PIAGET**, *el proceso del desarrollo es un monólogo. El niño se enfrenta sólo al mundo (fundamentalmente el mundo físico), en el que hay algunas regularidades invariantes. Su tarea (con una notable ausencia de ayuda por parte de los demás) es construir una representación de dicho mundo*[14]. Además el niño, es un ser solitario que trata de resolver por sí mismo, en donde hay una ausencia de interés respecto a la naturaleza y función del profesor.

El aprendizaje es tanto un factor como un producto del desarrollo. En todo caso es un proceso de adquisición en el intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras al principio hereditarias, posteriormente construidas con la intervención de pasadas adquisiciones. Las estructuras cognitivas son los mecanismos reguladores a los cuales se subordina la influencia del medio.[15]

Para que haya progreso debe haber conflicto cognitivo, la percepción de la diferencia entre sus estructuras y la realidad o las representaciones subjetivas de la realidad elaboradas por los demás.

El conflicto cognitivo puede ser perturbador e inhibidor del desarrollo, solamente cuando se vinculan posiciones cognitivas con relaciones afectivas.

Dos son los movimientos que explican todo proceso de construcción genética: la asimilación, proceso de integración, incluso forzada y deformada, de los objetos o conocimientos nuevos a las estructuras viejas, anteriormente construidas por el individuo; y la acomodación, reformulación y elaboración de estructuras nuevas como consecuencia de la incorporación precedente. Ambos movimientos constituyen la adaptación activa del

[14] V. BRUNER, Jerome; *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid, Alianza, 1984, pág. 36.
[15] Al respecto v. PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *op. cit.*

individuo que actúa y reacciona para compensar las perturbaciones generadas en su equilibrio interno por la estimulación del ambiente.[16]

Para que el organismo del sujeto, sea capaz de dar una respuesta es necesario suponer un grado de sensibilidad específica o "nivel de competencia", a las incitaciones del medio. Que se construye en el curso del desarrollo, de la historia del individuo a partir de las adquisiciones del aprendizaje.

El conocimiento es una elaboración subjetiva que concluye en la adquisición de representaciones organizadas de lo real y en la creación de instrumentos formales de conocimiento. **PIAGET** distingue entre el contenido (aspectos figurativos) y la forma (aspectos operativos), subordinando el primero al segundo[17].

De este modo, sienta las bases para una concepción didáctica apoyada en las acciones sensomotrices y en las operaciones mentales (concretas y formales). Una concepción que subordina la imagen y la intuición a la actividad y operación, ya que las formas del conocimiento, las estructuras lógicas que pueden profundizar en las transformaciones de lo real son el resultado de la coordinación de las acciones que el individuo ejerce al manipular y explorar la realidad objetiva. La actividad, es la constante, de todo tipo de aprendizaje, desde la etapa sensomotriz, hasta el que finaliza con las operaciones formales.

Ahora bien, el contenido (aspectos figurativos) puede adquirirse por medio de la observación o recepción, pero la forma (aspectos operativos) del pensamiento sólo se

[16] V. PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *op. cit.*, pág. 43.
[17] Al respecto v. PIAGET, Jean; *op. cit.*

configura con las acciones y la coordinación de las mismas. La forma, es la que caracteriza a los niveles superiores del pensamiento, de la conducta intelectual del ser humano.

Los niveles superiores del pensamiento exigen una herramienta de expresión, un vehículo de transporte que permita la variabilidad y la reversibilidad operacional, y esto es el lenguaje. El ejercicio del pensamiento formal es muy dificultoso sin desarrollo del lenguaje.

Dentro de este proceso dialéctico, en el que nacen el pensamiento y la conducta, hay cuatro factores principales que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas y que la regulación normativa del aprendizaje no puede en ningún caso ignorar: maduración, experiencia física, interacción social y equilibrio[18].

Lo que podemos destacar de esta escuela es, el carácter constructivo y dialéctico de todo proceso de desarrollo individual. El conocimiento y el comportamiento son el resultado de procesos de construcción subjetiva en los intercambios cotidianos con el ambiente, en los cuales, el sujeto crea sus esquemas de pensamiento y acción.

Los procesos educativos que estimulan y orientan el desarrollo, son procesos de comunicación que potencian los intercambios del sujeto con el medio físico y psicosocial que lo circunda.

Para **PIAGET**, desarrollo y aprendizaje son cosas diferentes. Para el logro del desarrollo, debe haber integración de las adquisiciones, perfeccionamiento y

[18] Al respecto v. PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel; *op. cit.*

transformación progresiva de las estructuras cognitivas. El aprendizaje, en cambio, hace referencia a conocimientos particulares, mientras que el pensamiento y la inteligencia son instrumentos generales de conocimiento, interpretación e intervención.

Hay una estrecha vinculación entre lo cognitivo y lo afectivo de la conducta: *no existe estructura alguna (cognición) sin un elemento activador (motivación) y viceversa. La motivación está siempre conectada con un nivel estructural (cognoscitivo) determinado*[19].

Por todo esto, la educación es algo "interno" del sujeto, que hace al desarrollo de él. En lo que tiene que ver con el ámbito universitario, podríamos pensar en un sistema educativo que considere el desarrollo del ser humano y por ello diseñaría estudios universitarios que tengan que ver con cuestiones éticas o metafísicas de la persona. Y en cuanto a la discapacidad inmersa en este nivel de educación tal vez, veríamos que como el sistema está hecho de acuerdo a cuestiones internas o propias del sujeto, para quienes estén en situación de discapacidad se establecería un plan personalizado, teniendo en cuenta su capacidad (con medios técnicos compensatorios, medios didácticos auxiliares, tecnología de la información, procedimientos educativos especiales, etc.). [20]

1.3. Educación como acompañamiento en el desarrollo

Desde la Psicología genético-dialéctica, para **VIGOTSKY**, el aprendizaje está en función de la comunicación y del desarrollo. Éste último es el producto del intercambio

[19] V. PIAGET, Jean; *El método genético en la Psicología del pensamiento*, en "Psicología de la Educación", E. Stones, Madrid, Morata, 1970.
[20] Al respecto v. ONU; *Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, 2013, disponible en http://ap.ohchr.org/documents/dpage_s.aspx?s=95, 19 de enero de 2014.

entre la información genética y el contacto experimental con las circunstancias reales de un medio históricamente conformado.[21]

Por lo tanto según **RUBINSTEIN**, *la actividad psíquica constituye una función del cerebro y un reflejo del mundo exterior, porque la propia actividad cerebral es una actividad refleja condicionada por la acción de dicho mundo*[22].

De acuerdo a VIGOTSKY y LEONTIEV, el nivel de desarrollo no tiene estabilidad, es dinámico, ya que el desarrollo potencial del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada.[23]

Es muy importante la comprensión de este principio, área de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo, pues es precisamente el eje de la relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. Éste lleva un movimiento perfectamente influido, dentro de unos límites, por las intervenciones precisas del aprendizaje guiado intencionalmente.

Lo que el niño/a puede hacer hoy con ayuda, favorece y facilita que lo haga sólo mañana.[24] Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que está en curso de maduración.

---

[21] Al respecto v. RIVIERE, Ángel; *La psicología de Vygotski*, Madrid, Aprendizaje - Visor, 1985.
[22] V. RUBINSTEIN, Serguéi L.; *Principios de Psicología General*, México, Grijalbo, 1967, pág. 187.
[23] Al respecto v. VIGOTSKY, Lev S.; LEONTIEV, Alexis N.; LURIA, Alexander R.; *Psicología y Pedagogía*, Madrid, Akal, 1973.
[24] Al respecto v. VIGOTSKI, Lev S.; *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Trad. S. Furió, Barcelona, Crítica, 2000.

Así **VIGOTSKY** y **LEONTIEV**, afirman que *el aprendizaje engendra un área de desarrollo potencial, estimula y activa procesos internos en el marco de las interrelaciones, que se convierten en adquisiciones internas.*[25]

VIGOTSKY, *no partía de un niño enfrentado con el mundo como problema, sino que concibe al niño desde el principio colaborando con otros, enfrentado a un mundo que es constituyente y está formado por procesos simbólicos*[26]. Éste es un modelo de desarrollo más social que el de PIAGET. El aprendizaje infantil que empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela, es el punto de partida de este debate. **Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa**.

Para **VIGOTSKY**, *es inútil insistir en que el aprendizaje que se da en los años preescolares difiere altamente del aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela; este último se basa en la asimilación de los fundamentos del conocimiento científico. No obstante, incluso cuando, en el período de sus primeras preguntas, el pequeño va asimilando los nombres de los distintos objetos de su entorno, no hace otra cosa que aprender. En realidad, ¿podemos dudar de que el niño aprende el lenguaje a partir de los adultos; de que a través de sus preguntas y respuestas adquiere gran variedad de información; o de que, al imitar a los adultos y ser instruido acerca de cómo actuar, los niños desarrollan un verdadero almacén de habilidades? El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.*[27]

A los fines de descubrir las relaciones reales del proceso evolutivo con las aptitudes de aprendizaje. En primer lugar, debemos destacar que estos dos elementos no se equiparan.

---

[25] V. VIGOTSKY, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R.; *op. cit.*, pág. 57.
[26] V. BRUNER, J.; *op. cit.*, pág. 37.
[27] V. VYGOTSKI, L. S.; *op. cit.*, 2000, págs. 130 y 131.

En cuanto al proceso evolutivo, observamos que hay dos niveles. El primero es el nivel evolutivo real es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Lo que comúnmente se llama edad o desarrollo mental del niño. En lo práctico, serían las actividades que pueden realizar por sí solos.

Ahora bien, supongamos que estamos investigando a dos niños que entran en la escuela, ambos tienen cronológicamente diez años y ocho en términos de su desarrollo mental, o sea, que los dos tienen la misma edad mental. Esto significa, que ambos son capaces de resolver independientemente tareas cuyo grado de dificultad está situado en el nivel correspondiente a los ocho años

Imaginemos ahora, que les mostramos diversas maneras de tratar el problema como por ejemplo: realizar rápidamente toda la demostración y pedir a los niños que la repitan, o iniciar la solución y pedirles que la terminen, u ofrecer pistas.

En pocas palabras, de un modo u otro, instamos a los niños a resolver el problema con nuestra ayuda. Bajo dichas circunstancias resulta que el primer niño es capaz de manejar problemas cuyo nivel se sitúa en los doce años, mientras que el segundo únicamente llega a los nueve años. ¿Y ahora, son estos niños mentalmente iguales?

Entonces, aquí vemos el segundo escalón, que es el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía o en colaboración con otra persona más capaz (adulto o compañero). Dicho nivel define, aquellas funciones que

todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, es decir que ahora se encuentran en estado embrionario.

En definitiva, **el nivel de desarrollo real, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que el nivel de desarrollo potencial o la zona de desarrollo próximo, caracteriza el desarrollo mental prospectivamente**. [28]

Para esta teoría, por su carácter constructivista, la actividad del individuo es el motor fundamental del desarrollo (pero no como intercambio aislado del sujeto con el ambiente), a través de la participación en procesos, generalmente grupales, de búsqueda cooperativa, de intercambio de ideas y representaciones y de ayuda en el aprendizaje, en la adquisición de la riqueza cultural de la humanidad.[29]

La experiencia física del niño/a, no es neutra, por estar dentro de un mundo humanizado, con caracteres que sustentan una real intencionalidad sociohistórica, que está oculta en las manifestaciones y ordenaciones de los elementos con que el niño/a ingenuamente experimenta. En este contexto el niño/a inicia su desarrollo psíquico.

Cuando éste se pone en contacto con objetos materiales no sólo conecta con colores, formas, espacios, volúmenes, pesos y demás características físicas de los objetos e instrumentos, sino que se pone en contacto también con la intencionalidad social que subyace a su construcción, así como con la funcionalidad social con la que se utiliza dicho objeto o artefacto en los procesos de uso o intercambio.

---

[28] Al respecto v. VYGOTSKI, L. S.; *op. cit.*, 2000.
[29] Al respecto v. VIGOTSKY, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R.; *op. cit.* y PÉREZ GÓMEZ, Á.; *op. cit.*

Por ello, **la responsabilidad de la formación de las estructuras formales de la mente, la tiene la comunicación en la relación educativa**. Los logros de la humanidad que se transmiten de generación en generación son contenidos, conocimientos de la realidad, formas, estrategias, modelos de conocimiento, de investigación, etc., que la persona capta, comprende, asimila y practica[30]. Así pues, la transmisión educativa, de la actividad tutorizada tiene una importancia radical, ya que es la semilla plantada que luego dará sus frutos en el sujeto.

Coincidimos con esta teoría, porque a nuestro parecer la educación es una "relación entre el sujeto y el medio", y no algo estático. Aquí una parte no determina a la otra, sino que hay un juego muy enriquecedor entre las dos del cual se obtiene la educación. La educación está fincada en la relación docente-estudiante, que no es patrimonio de iluminados. Esbozada desde la cuna de la cultura occidental, en Atenas a través de la relación maestro-discípulo. El educador ayuda a "sacar afuera" las potencialidades del estudiante, tal como lo hacía Sócrates, al *ayudarles en su parto intelectual*[31], a sus interlocutores, a través de la Mayéutica como acompañamiento en el desarrollo. Esta manera de comprender la educación es, sin dudas, lo contrario al pensamiento que entiende esta actividad como sinónimo de colmar de conocimientos a alguien que no los tenía.

Según la tradición griega, esta era la visión de *los sofistas que hacían profesión de sabiduría y pretendían enseñarla a los demás*[32], cuya tarea era "llenar" del caudal de conocimientos que poseían, a quienes los escuchasen. *Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones, la palabra se vacía de la dimensión concreta*

[30] Al respecto v. VIGOTSKI, Liev; *Psicología pedagógica*, Buenos Aires, Aique, 2005.
[31] V. ABBAGNANO, N.; *op. cit.*, T. I, pág. 59.
[32] V. *Ibid.*, pág. 58.

que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en reforzadores, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado y, como tal, sería mejor no decirla.[33] Quizás por ello bien se ha dicho que, una de las características de esta educación disertadora es la "sonoridad" de la palabra y no, su fuerza transformadora. El educando fija, memoriza, repite sin percibir realmente el significado de lo que ha escuchado, y reproduciéndolo una y otra vez.[34]

Por ello, *en lugar de arengar con energía, Sócrates prefirió adoptar el diálogo directo, la pregunta incansable, para alcanzar con su interlocutor la verdad a través de la ironía y de la mayéutica. Mediante la ironía descubría la ignorancia de su interlocutor y a través de la mayéutica desarrollaba la investigación en común*[35]. **Sustituir el diálogo por el monólogo, por la esloganización, por la verticalidad, por los comunicados, es pretender la "domesticación"; es transformarlos en masa maniobrable.**[36] El diálogo, como sabemos, es una actividad que involucra a los individuos y muestra que la educación no es algo externo a la persona, sino más bien algo complejo en donde intervienen lo interno y lo externo del sujeto.

Así pues, desde esta **perspectiva dialógica, es posible sostener que la educación es una actividad que colabora de manera directa con el desarrollo del principio orientador de justicia**, conforme lo plantea la **Teoría Trialista del Mundo Jurídico de Werner GOLDSCHMIDT**. Recordemos que para esta perspectiva, la justicia como criterio orientador del Derecho *...consiste en* ***asegurar a cada individuo una esfera de***

---

[33] V. FREIRE, Paulo; *Pedagogía del oprimido*, disponible en http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf, 21 de febrero de 2010, pág. 49.
[34] Al respecto v. *Ibid.*
[35] V. CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Lecciones de Historia de la Filosofía del Derecho*, 1º ed., Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1991, T. I, pág. 64.
[36] Al respecto v. FREIRE P., *op. cit.*, pág. 43.

libertad dentro de la cual sea capaz de desarrollar su personalidad, de convertirse en persona, o, como a veces se suele decir, de personalizarse[37].

En lo que tiene que ver con el ámbito universitario, desde esta teoría, podríamos pensar en un sistema educativo que considere las contingencias sociales y económicas, y el desarrollo del ser humano, diseñando estudios universitarios que respondan a relaciones sociales y económicas, y también que tengan que ver con cuestiones éticas o metafísicas de la persona. Y en cuanto a la discapacidad inmersa en este nivel de educación tal vez, veríamos que como el sistema está hecho en base a lo externo e interno del sujeto, habría propuestas educativas diversificadas, en donde no haya segregación hacia este colectivo y se rompa con la homogeneidad.[38]

II. La educación universitaria y su desafío pedagógico

1. La universidad: ayer y hoy

Desde su inicio, en el siglo XII, en la ciudad italiana de Bologna y hasta pocos años atrás, la Universidad basada en el matriarcado de la razón, ha mirado hacia dentro. Su tarea era intramural. *Más allá de sus muros, poco o nada tuvo que hacer. La vida extramural se transformaba así en un espejismo, extraño y perturbador. El claustro —los claustros*

---

[37] V. GOLDSCHMIDT, Werner; *Introducción Filosófica al Derecho*, 6º ed., 5º reimp., Buenos Aires, Depalma, 1986, pág. 417.

[38] En consonancia total con el Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos que en el Punto 29, refiere: *El derecho humano a la educación pone de relieve los principios… progresivamente, de una enseñanza… superior gratuita que sea accesible para todos sin discriminación. La no discriminación puede eliminar la exclusión y la expulsión de la educación promoviendo la participación en la toma de decisiones*.
Además en el Punto 30, nos habla de una educación con equidad, que permita que todo estudiante tenga *las oportunidades que brinda el sistema. Por consiguiente, los sistemas educativos deben ofrecer una igualdad sustantiva vinculada a los resultados. Debe garantizarse la equidad en el acceso, el proceso y los resultados.*
Y el Punto 32, que reza: *Una educación pertinente y significativa debe permitir el desarrollo de la autonomía, el autogobierno y la identidad adaptándose a las necesidades del estudiante. Ello implica dejar atrás la homogeneidad…* V. ONU, *op. cit.*, 2013.

universitarios— ha sido la autoridad del saber y el hacer, tanto en su concepción del transcurrir interior (la galería interior del patio de un monasterio) cuanto en su concepción del saber acumulado, exterior (izable) (la junta de profesores de una Universidad). No solamente por sus orígenes (Bologna, siglo XII) sino por su poder ideológico dominante, la Universidad remite casi sin excepción y hasta los albores del siglo XX, a lo monacal en su sentido más restrictivo.[39]

Su acción, interesada en el estudio silencioso y especulador abstracto. Dicha institución, casi exclusivamente, transmitía el saber de los grandes pensadores, antiguos y modernos, a los estudiantes en su rol de receptores. Sus docentes han sido dicentes, locutores de discursos determinados y sin posibilidad de cuestionamiento. Más allá, de que hubo excepciones. Por ende, el **conocimiento se podía asemejar a una sustancia que el educador vertía en un continente llamado educando. De esta manera, el proceso educativo era un mecanismo cerrado y seguro en el cual todos los estudiantes "son uno", un estudiante neutro, sin sociedad, sin familia y sin emociones**.

La **Universidad,** según la **visión clásica**, es percibida como una **institución generadora del saber, y con el carácter de engendrar y transformar al hombre por obra de la ciencia y el saber**. Ella comprende la diversidad de las ciencias y de las disciplinas convergentes en la unidad del saber[40]**.** Además para **FRAGA**, las **finalidades de la Universidad, tienden a la formación de profesionales, de los que habrá de nutrirse el servicio estatal, o a la formación de investigadores y científicos, siendo ella,**

[39] V. MENIN, Ovide; *Pedagogía y Universidad. Currículum, didáctica y evaluación*, Rosario, Homo Sapiens, 2001, págs. 168 y 169.
[40] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE SEVILLA; *De la "universitas" a la "universidad"*, disponible en http://personal.us.es/alporu/historia/universitas_termino.htm, 14 de enero de 2014.

una institución al servicio del Estado, pero con una finalidad principal de formar investigadores y científicos del más alto nivel[41].

El tema será, más allá de su rol profesionalista o investigador, saber en qué quiere transformar al hombre, cómo lo quiere transformar y si además de comprender a la diversidad de las ciencias y de las disciplinas convergentes en la unidad del saber, comprenderá también al Ser Humano. O sea, **¿se orientará hacia la defensa de los Derechos Humanos?, ¿a través de una pedagogía universitaria?** y **¿se tendrá en cuenta al Ser Humano real y no al estereotipado, como estudiante, ciudadano, consumidor, etc.?**

La reforma universitaria argentina de 1918 rompió, en parte, con ese tipo de poder ideológico dominante, de clase. Los documentos históricos, hacen hincapié en un **gobierno democrático y en el posterior avance de naturaleza extensiva hacia el medio social concreto**. Si bien, en aquella reforma, por las urgencias del momento no se trató el tema pedagógico, hubo menciones respecto de la cuestión en el **MANIFIESTO LIMINAR**, que no podemos pasar por alto, como por ejemplo: *La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: Enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda.* ***Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden***[42].

Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, *contribuyendo a mantener a la* ***Universidad apartada de la ciencia y las disciplinas***

[41] Al respecto v. FRAGA, Norberto; *El Régimen Jurídico de la Educación Superior*, Editorial Dunken, Buenos Aires, 2000.
[42] V. FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA; *Manifiesto liminar. La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América. Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba – 1918*, disponible en http://www.unc.edu.ar/institucional/historia/reforma/manifiesto, 2 de mayo de 2012.

***modernas**. Las lecciones encerradas en las repeticiones interminables de viejos textos, amparaban el **espíritu de rutina y de sumisión**[43].*

De gran valor son las líneas antedichas, pero a casi cien años de esta gesta ¿qué se ha hecho respecto de estos párrafos tan claros?

Lo cierto, es que **desde 1918 y hasta hoy, salvo raras excepciones, la pedagogía ha pasado desapercibida por la universidad argentina, o quizás no. Tal vez, llamamos vacío pedagógico, a algo que no queremos ver, que es el verdadero modelo de pedagogía que hay en la universidad argentina**.

1.1. ¿Qué es la pedagogía universitaria?

Según el **Diccionario RAE**, **pedagogía** es un vocablo derivado del griego y significa: Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza.[44] Ahora bien, ¿de que educación y enseñanza se ocupa? La misma palabra nos da la respuesta, que obedece a su origen, pero más precisamente un vocablo de la familia, porque *el término pedagogo deriva del griego y se refiere al esclavo responsable de conducir o llevar (agogos) al niño (paides) a la que por entonces sería la escuela y traerlo de vuelta a su hogar*[45]

Según **SERRES**, *ningún aprendizaje evita el viaje. Bajo la conducta de un guía, la educación empuja al exterior. Parte: sal. Sal del vientre de tu madre, de la cuna, de la*

---

[43] V. FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA; *op. cit.*
[44] Al respecto v. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*, disponible en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=pedagogía, 4 de mayo de 2012.
[45] V. JÓDAR F.; *op. cit.*, pág. 226.

sombra llevada por la casa del padre y de los paisajes juveniles. Al viento, a la lluvia: fuera faltan los refugios[46] .

Por lo tanto, el **pedagogo, era quien guiaba en el proceso educativo**, la pedagogía, para que ese individuo se desarrolle. Entonces, ¿un esclavo tendría que llevar y traer al estudiante universitario?, ¿estaríamos aplicando una institución de la antigüedad a otra de la edad media, en plena posmodernidad?. Claramente debemos afirmar que no, porque hoy día quién guía en el proceso, no es un esclavo y la universidad no es monacal. Coincidimos entonces, con **MENIN**, en decir que **el concepto de pedagogía ha cambiado y lo seguirá haciendo con el tiempo a medida que la reflexión sobre la práctica educativa como tal enriquezca y se enriquezca con modos diversos de abordaje**.

La pedagogía, ***por ahora es la teoría de la educación destinada a dar respuestas (teóricas, valga la redundancia) sobre el largo, complejo y creador proceso de aprendizaje al que se ve compelido el ser humano a través de su existencia***[47]. En cuanto a lo **universitario** digamos que tiene que ver con los **estudios que se desarrollan en dicha institución**, pero con el tiempo, además de la **docencia**, hablar de universidad implicó, **servicio a la comunidad o extensión**, e **investigación**. Con el devenir, también se referirá a otros aspectos quizás.

La pedagogía universitaria, en el presente, es un cuerpo de teorías y métodos destinados a estudiar y resolver problemas de origen individual, grupal e institucional, relacionados con la conducción del proceso educativo que realiza el

[46] V. SERRES, Michel; *Le Tiers-Instruit*, Paris, Francois Bourin, 1991, pág. 28.
[47] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 18.

sujeto, luego de una escolarización específica o pericia determinada, en la Universidad o institución equivalente.[48]

La Universidad, es una comunidad educativa específica y con un problema pedagógico. Con propósitos educativos, que dieron origen a una estructura determinada. Posee objetivos formativos, planes culturales y educativos. Que a su vez sirven a los fines, docentes que los desarrollan en la investigación y la docencia. Y por último, estudiantes que asisten. Elementos todos, que son objeto de análisis pedagógico.[49]

El quid de este proceso educativo, es la relación que se teje entre el docente y el estudiante. Desde esta célula podremos ver todo el proceso pedagógico universitario en su conjunto, que muchas veces también constituye un fiel reflejo de las relaciones sociales fuera de la Universidad. La pregunta clave en esta relación es: ¿la relación profesor-estudiante es facilitadora, libre, creadora, comprometida y participativa?, o ¿la relación profesor-estudiante es dificultadora, represiva, sin compromiso y sin participación?

1.2. ¿Modelo pedagógico imperante?

Según **MENIN,** ***para los "grandes maestros", los catedráticos de nuestras Universidades, considerados sabios o cuasi sabios, ligar la Universidad con la pedagogía configura, tanto en lo teórico como en lo práctico, una manifiesta contradicción****… ¿Para qué, si lo que importa,…para formar a "un auténtico Universitario" es el* ***contenido científico*** *como tal?* ***Inducir, deducir, analizar y sintetizar el pensamiento*** *son métodos que, con los datos de la pedagogía o sin ellos, bastan para conducir —desde la figura*

[48] Al respecto, no coincidimos con MENIN, cuando refiere que ese proceso lo realiza el adulto joven, ya que puede comenzar en la adolescencia, en el caso de los estudiantes que comienzan con 17 años, en la adultez, o en la ancianidad.

[49] Al respecto v. NASSIF, Ricardo; *Docencia e investigación, bases para una metodología de la enseñanza superior*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Departamento de pedagogía universitaria, 1961.

carismática y sapiente del catedrático— el único aprendizaje válido a "esa altura" de su vida intelectual.[50]

La pedagogía suena, como "cosa de niños" para la academia, porque por un lado, históricamente ha estado impregnada de los ejemplos de conducción de la enseñanza en la niñez, y por el otro, desde un sentido peyorativo, es considerada para otra clase de intelectualidad, que es inferior y no tiene la omnipotencia de la "educación superior", autosuficiente, sin necesidad de compañía.

El aprendizaje universitario, de una calidad especial, en los últimos tiempos estuvo atravesado por dos aspectos: la masificación de la enseñanza y la crisis ocasionada por las políticas neoliberales.

¿Qué respuestas dio la Universidad?

Con respecto a la gran cantidad de estudiantes, la reacción fue, **la personalización de la enseñanza, política que comenzó con la reducción de grupos para *someter ideológicamente, de manera sutil pero efectiva, al discípulo cuya proximidad con su maestro se vuelve, por momentos, paralizante***. *Las formas autoritarias abrevan curiosamente en esta metodología de trabajo personalizado, básicamente tutorial, vigilante y sobreprotector; enraizado epistemológicamente en una doctrina que hace de la persona la categoría suprema, centro de la concepción del mundo*[51].

Un ejemplo patente de ello resultaron ser los sistemas utilizados en la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional de Rosario, que implementó, en primer lugar el

[50] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.
[51] V. *Ibid.*, pág. 14.

cursado a través de "sorteos", en donde se dependía del azar para poder realizar las materias en condición de estudiante regular y luego el "mérito académico" en el cual, los estudiantes competían entre sí para completar el cupo de las asignaturas, de acuerdo a sus calificaciones anteriores. **Sistemas totalmente perversos que ataban el proceso educativo a una lotería, o a puntuaciones karmáticas**.

En cuanto a las políticas económicas, podemos decir que la Universidad está inmersa en la sociedad y es testigo fiel de *la situación global que deteriora constantemente las condiciones de vida de las capas medias urbanas, sector social que nutre la base de la Universidad Pública en Argentina,* ***limitando el tiempo disponible de los estudiantes obligados a trabajar para costear sus estudios, con trabajos inestables, mal pagados y mal remunerados***[52].

Todo profesor universitario debiera recordar que los grupos —los grandes contingentes juveniles— que constituyen "la clase" en las Universidades latinoamericanas con ingreso irrestricto, como el nuestro, no provienen, como antaño, de las clases acomodadas de la sociedad.

Cada día hay más cantidad de jóvenes que provienen de las capas medias empobrecidas *de Argentina, Uruguay, Guatemala, México, Bolivia, y algunos países más…*[53]

[52] V. ANTOGNAZZI, Irma; *Qué Universidad necesita el poder financiero. Qué Universidad necesitan los pueblos*, en "Que universidad necesitan los pueblos: a 90 años de la reforma universitaria 1918-2008", I. Antognazzi [et. al.] Rosario, Grupo de Trabajo Hacer La Historia, 2009., pág. 122.
[53] V. MENIN, O.; *op. cit.*, págs. 25 y 26.

Ante este panorama, la academia **incorporó un turno nocturno, para que quienes tengan que trabajar, puedan asistir a la Universidad**. A nuestro juicio es una respuesta insuficiente a la cuestión.

Luego de ver el criterio que se tiene en cuanto al proceso educativo en la Universidad y los aspectos sociales que la atraviesan, nos preguntamos acerca de este complejo y surgen estos interrogantes: **¿se ignora realmente a la pedagogía?, o tal vez, ¿será este un actuar consciente y, por ende el verdadero modelo pedagógico universitario argentino? y ¿serán aprovechadas las situaciones sociales para que la universidad por más que sea no arancelada continúe un camino de elitismo?**

1.3. ¿Qué pedagogía universitaria necesitamos?

En las últimas décadas, la universidad comenzó a ver hacia fuera, con acción extramural en grado progresivo y mirando a la sociedad de la cual forma parte. Dejó de ser silenciosa, para comenzar a ser ruidosa.

Para **MENIN**, ***la Universidad, hoy, es una institución diferente. Abierta al medio, orientadora, indagadora del saber y reconstructora del mismo; profesionalizante (mal que nos pese) y básicamente transformadora de la realidad, necesita del recurso pedagógico actual que le ayude a realizar acciones sociales concretas, de manera más productiva, que le permitan realizarse como una institución contemporánea formadora de profesionales creadores, realistas, críticos***.[54]

[54] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.

La academia, está teniendo un movimiento de retroalimentación, ya que se está dejando empapar por la sociedad que la está transformando, y a su vez ella cambia a la sociedad. Con este movimiento descubrió, que había un modo para el proceso educativo, o quizás, otro modo para este proceso.

Este es el momento de encontrar la pedagogía universitaria que necesitamos, en la cual hay una **relación horizontal entre el profesor y el estudiante. En donde el educador acompañe el desarrollo, estimulando al sujeto de tal manera, que se continúe con ese proceso de personalización comenzado en la infancia**. Aquí no debe haber culpables e inocentes, sabios e ignorantes, sino **actores responsables**. Comprometidos, tanto en aprovechar las cuestiones positivas, como en mejorar las negativas, de este proceso.

Debe haber una colaboración, una cogestión. Es menester que pongamos fin al paternalismo soberbio, cargado de omnipotencia. Es por ello, que el enriquecimiento no debe ser privativo de una, sino que las dos partes de esta relación son beneficiadas al poner en marcha el proceso, día tras día.

Este proceso educativo, consta de tres etapas: la comprensión, la retención y la transferencia creadora. La **comprensión**, se refiere a "la captación del conjunto de los caracteres que pertenecen a un concepto". La comprensión cabal de una idea nueva requiere generalmente una motivación y un objeto para aprehender. La **retención**, es el acto de memorizar, que incluye, desde el reconocimiento hasta la retención volitiva. La **transferencia creadora**, es el uso creador del conocimiento. Aquí se combina retención e

imaginación. Esta última etapa tiene tres categorías: la organización y correlación de ideas, el pensamiento elaborativo, y el pensamiento crítico.[55]

Tanto el profesor como el estudiante, deben ser un equipo compacto, con el objetivo de cumplir las etapas, trabajando de manera individual y colectiva para tal fin. **En la asignación de responsabilidades observamos que al profesor, le compete el desarrollo de los mejores métodos posibles de presentación de sus temas a fin de que esas tres etapas sean satisfechas. El problema consiste en ver como facilitar y ayudar a la comprensión, y estimular el juicio creador del estudiante. El estudiante, a su vez tiene la responsabilidad de desarrollar métodos de estudio, eficientes y efectivos. Lo que para MENIN, es realizado por pocos estudiantes.**[56]

Algunas conclusiones

La educación se encuentra atravesada por una dicotomía, esta es: ¿la educación es una cuestión externa o interna a la persona?, ¿contingencia o esencia? No estamos a favor de ninguna de estas posturas, porque percibimos a la educación como un fenómeno complejo que no se diluye en lo social, ni se concentra en la persona. **La educación es una relación de diálogo establecida entre la persona y su contexto**. Desde la **Psicología genético-dialéctica**, de **VIGOTSKY**, estimamos que es el **acompañamiento en el desarrollo**, ya que está **en función de la comunicación e información genética**. Fincada en la **relación docente-estudiante. Además este concepto de educación**, analizado como fenómeno jurídico desde la **Teoría Trialista del Mundo Jurídico**, de **GOLDSCHMIDT**, es una actividad que **colabora de manera directa con el desarrollo del principio orientador de justicia y que permite al individuo convertirse en persona**. **Lo que nos**

[55] Al respecto v. MENIN, *op. cit.* Tema, que será considerado por NUSSBAUM, como uno de los contenidos del umbral mínimo para la realización del valor justicia.
[56] Al respecto v. MENIN, O.; *op. cit.*

da la posibilidad de romper la homogeneidad, a través de propuestas educativas diversificadas en donde no se segregue a las personas en situación de discapacidad.

La pedagogía da cuenta de esa relación, que la reforma universitaria de 1918 supo tomar y la identificó como sugerencia, vinculación espiritual y como larga obra de amor a los que aprenden. La pedagogía universitaria, en el presente, es un cuerpo de teorías y métodos destinados a estudiar y resolver problemas de origen individual, grupal e institucional, relacionados con la conducción del proceso educativo que realiza el sujeto, luego de una escolarización específica o pericia determinada, en la Universidad o institución equivalente.

Según **MENIN,** ***para los "grandes maestros", los catedráticos de nuestras Universidades, considerados sabios o cuasi sabios, ligar la Universidad con la pedagogía configura, tanto en lo teórico como en lo práctico, una manifiesta contradicción****… ¿Para qué, si lo que importa,…para formar a "un auténtico Universitario" es el* ***contenido científico*** *como tal?* ***Inducir, deducir, analizar y sintetizar el pensamiento*** *son métodos que, con los datos de la pedagogía o sin ellos, bastan para conducir —desde la figura carismática y sapiente del catedrático— el único aprendizaje válido a "esa altura" de su vida intelectual.*[57] **Por ello en la realidad de los hechos, ella es ignorada tradicionalmente, siendo la Universidad una isla, en la cual la prioridad la tiene una supuesta operación cerrada y neutra, de verter conocimiento en una persona, a través del monólogo, y no una relación dialogal entre el docente y el estudiante, o el estudiante y el docente**.

[57] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.

El aprendizaje universitario, de una calidad especial, en los últimos tiempos estuvo atravesado por dos aspectos: la masificación de la enseñanza, a la que se respondió con la personalización, atándola a una lotería, o a puntuaciones karmáticas; **y la crisis ocasionada por las políticas neoliberales,** que se resolvió incorporando un turno nocturno, para que quienes tengan que trabajar, puedan asistir a la Universidad. **Ambas soluciones insuficientes** para la cuestión, por ello nos preguntamos: ¿se ignora realmente a la pedagogía?, o tal vez, ¿será este un actuar consciente y, por ende el verdadero modelo pedagógico universitario argentino? y ¿serán aprovechadas las situaciones sociales para que la universidad por más que sea no arancelada continúe un camino de elitismo?

Para **MENIN**, ***la Universidad, hoy, es una institución diferente. Abierta al medio, orientadora, indagadora del saber y reconstructora del mismo; profesionalizante (mal que nos pese) y básicamente transformadora de la realidad, necesita del recurso pedagógico actual que le ayude a realizar acciones sociales concretas, de manera más productiva, que le permitan realizarse como una institución contemporánea formadora de profesionales creadores, realistas, críticos***.[58]

Hoy la academia, está teniendo un movimiento de retroalimentación, ya que se está dejando empapar por la sociedad que la está transformando, y a su vez ella cambia a la sociedad. Este es el momento de encontrar a la pedagogía universitaria que necesitamos, la cual es una pedagogía de la responsabilidad, en donde hay una relación horizontal y de cogestión entre el docente y el estudiante. **Aquí el educador acompaña el desarrollo, estimulando al sujeto de tal manera, que se continúe con ese proceso de personalización comenzado en la infancia**.

[58] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.

Capítulo II

La discapacidad visual y la historia:

la transformación, de Ser Mágico a Ser Humano

I. La edad Antigua y la eliminación del estigmatizado

1. Modos de vida estigmatizantes

Para comenzar podemos decir que **la vida de estas personas era muy difícil, ya que por lo general, se aplicaban políticas eugenésicas, a través del infanticidio**, arrojándolas del monte Taigeto (Grecia) y la roca Tarpeya (Roma), por ejemplo. Las personas que no enfrentaban aquello, o a las que le sobrevino la ceguera, tenían como **destino la mendicidad**.

En los casos excepcionales, en los que podían trabajar estas personas se dedicaban a la magia, música[59], relato, artesanía, medicina, masaje, portería, prostitución e incluso en la construcción de las pirámides. Todos ellos, **trabajos considerados indignos**[60].

En Oriente eran tratadas mejor como por ejemplo en China, en la India con la aparición del budismo y en Japón donde eran tenidas en cuenta en la comunidad. Incluso había una corporación depositaria de la cultura nipona encargada de transmitirla a las generaciones.

En Grecia, eran aedos, verificadores de monedas y alfareros. Anexas al Oráculo de Delfos estaban las escuelas, de medicina y música, con maestros y estudiantes ciegos destacados.

---

[59] En Egipto, lo hacían como arpistas, en Israel, además de tocar instrumentos, cantaban. Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Sección de Cultura D.L., 1991, T. I., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=75&idtipo=1.

[60] Al respecto v. *Ibid.*

En Roma, a los mendigos, los padres de familia, daban la Espórtula y el Estado, la Annona, que eran suministros de alimentos sin reglamentación. Hasta que Julio César, confeccionó listas de beneficiarios, que pasaron de trescientas veinte mil personas, a ciento cincuenta mil, lo que dejó a muchas personas en situación de discapacidad fuera del sistema.[61]

Quienes eran artesanos, se incorporaron a las Scholae (precursoras de los gremios de la Edad Media), creando **cofradías** (comunidades de ayuda mutua), con personalidad jurídica reconocida por el Estado, como Corpus Habere (corporaciones)[62].

El surgimiento del Cristianismo, mejoró el tratamiento hacia estas personas, por lo que ellas representaban. Creando la matrona romana Fabiola, a instancias de San Jerónimo, en Roma el primer asilo para ciegos. Incluso permitía que estas personas fueran sacerdotes (mientras que Roma no).

Figuras de la discapacidad visual: Sesostris I[63], Homero[64], Diógenes el Khan[65], Apio Claudio el Censor[66], Diodoto el estóico[67], Cayo Plinio Cecilio[68] y Dídimo[69], entre otros.

---

[61] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *Op. cit*, T. I.
[62] Al respecto v. *Ibid*.
[63] Faraón egipcio. Al respecto v. *Ibid.*
[64] Melesígenes llamado Homero desde que quedó ciego, porque pertenecía a la familia de los rapsodas ciegos. Cuando sus discípulos detectaron que había perdido la vista lo trataron mal, así y todo demostró que su poesía estaba intacta, creando "La Ilíada" y "La Odisea". Al respecto v. *Ibid.*
[65] Alejandro Magno, príncipe macedonio dedicado a la guerra, que padecía heterocromía en sus ojos, no soportaba la presencia de las personas en situación de discapacidad visual. Sin embargo, admiraba al filósofo Diógenes el Khan (que promovía la Paideia), que era ciego y recompensó su contestación irreverente, en lugar de matarlo. Al respecto v. *Ibid.*
[66] Abogado romano. En su magistratura apoyó a las clases bajas y a la burguesía comercial. A fines del siglo IV escribió la primera obra de Derecho y obra literaria romana. Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. I.
[67] Pedagogo romano de Cicerón. Al respecto v. *Ibid*.
[68] Abogado, Escritor y Científico romano, tenía baja visión. Al respecto v. *Ibid*.
[69] Escritor eclesiástico de Alejandría del siglo IV. Consagró su existencia a la enseñanza, fue una de las primeras personas que se registra, que ideó un procedimiento de lectura y escritura para ciegos. El mismo

2. Normas estigmatizantes

La ley no era favorable, pero sobre todo para aquellos que estaban en esta situación desde su nacimiento. En India, en el código de Manú, *se negaban al ciego todos los derechos civiles, tales como la capacidad jurídica para recibir herencias y otorgar testamento.*[70]

En Grecia, se **privaba de la visión para castigar determinados pecados contra el sexo o la Divinidad**. En Esparta, los ciegos no podían formar parte de la Gerusia, pero si quedaban en esa situación con posterioridad a la obtención del cargo, no se los impedía. En Atenas, los miembros de la asamblea ateniense, no excluían a las personas con discapacidad visual. Por su parte, el Areópago, tenía el mismo criterio que la Gerusia. Tanto la asamblea como el consejo, consultaban al oráculo ciego de Delfos, cuando había asuntos que no podían resolver.

En Roma, los emperadores Vespasiano y Calígula, le daban valor a la opinión de los **oráculos que tenían ceguera**. Por otra parte, la **inmensa mayoría estaba sumida en la pobreza**, sin hogar. Para darles un domicilio a todos los mendigos el cónsul Publio Valerio dictó la "Lex Icilia del Aventino Publicando", fijando el **monte Aventino** como tal.

La ley de las Doce Tablas, tuvo un progreso para quienes nacían en situación de discapacidad, ya que daba una alternativa al infanticidio, porque los padres tenían la potestad de exponerlos en el foro a los recién nacidos, para ver si se los compraba alguna

---

consistía en un conjunto de piezas de marfil o madera, con letras en relieve, que empleaba para formar palabras y frases. Al respecto v. *Ibid*.

[70] V. *Ibid*., pág. 119.

persona, de lo contrario, los jefes del clan estaban autorizados a arrojarlos desde la roca Tarpeya, si esa era su voluntad. [71]

Distinta era la situación de los mutilados de guerra, entre ellos los ciegos, que eran beneficiados por el Estado a través de preferencias en recibir donativos, exención de impuestos, etc. Por esta razón comenzaron a aparecer simuladores.

3. Conceptualización estigmatizante

Las personas en situación de discapacidad visual, eran valoradas por las religiones, generalmente de un modo negativo. Este fenómeno es llamado por Jung "memoria arcaica", el cual es el **sentimiento ancestral de la culpa**, ya que aquellas civilizaciones, habían de buscar en la ira de los dioses la explicación de todas las catástrofes naturales.[72] **La discapacidad visual era la traducción de la furia de la divinidad, el castigo que servía para expiar a la persona en esa situación, a la familia, o a toda la tribu**[73], como ocurría por ejemplo con el pueblo judío, donde Yahvéh, tenía como castigo a la ceguera para la persona e incluso hasta la cuarta generación de su familia.

En Israel, si bien era un castigo, nadie infringe violencia hacia ellos, sino que se los auxilia en los libros Deuteronomio y Levítico.

En la minoría de los casos, se tenía a estas personas como intérpretes de la divinidad, atribuyéndoles poderes sobrehumanos. Como en China y otros países de

[71] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; o*p. cit.*, T. I.
[72] Al respecto v. *Ibid*.
[73] Al respecto v. BARNES, Colin; *Discapacidad, política y pobreza en el contexto del "Mundo Mayoritario"*, en "Política y Sociedad", 2010, V. 47, Nº 1, Madrid.

Oriente, en donde los ciegos…*eran seres privilegiados y señalados por Dios para estar en íntima comunicación con la Divinidad e indiferentes al mundo que les rodeaba*[74].

En India, el Budismo que afirma el carácter sagrado de estas personas, mejoró la situación, pero no pudo obtener la plenitud de derechos para ellas.

En Grecia, Aristóteles abogaba por el infanticidio, para seleccionar la especie humana[75]. El sistema de valores, en esta sociedad, era contradictorio ya que en tiempos legendarios se afirmaba que la ceguera era fuente de dicha, pero también se pensaba que los dioses concedían la *doble mirada o adivinación para compensarles de la vista perdida*[76].

Fueron castigados con la ceguera: Tiresias, adivino universal, escarmentado por Hera y compensado por Zeus[77]. Edipo, que es un instrumento del destino[78], que trata de evitarlo de todas formas pero no lo consigue y desesperado se castiga, quitándose la vista[79].

---

[74] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit*., T. I, pág. 93.
[75] Al respecto v. PALACIOS, Agustina; *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CERMI, CINCA, 2008.
[76] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit*., T. I, pág. 174.
[77] Zeus le dio el don de la profecía y una larga vida, luego de haber dado su opinión sobre los placeres sexuales. Al respecto v. CARDONA, Francesc; *Mitología griega*, Barcelona, Edicomunicación, 1996.
[78] En su historia nunca puede escapar de lo que los dioses han preparado para él. Su padre Layo, lo abandonó porque según el Oráculo de Delfos, su hijo sería su asesino. Edipo, fue encontrado en el monte Citerón, con los dos pies taladrados por un clavo, el pastor que lo rescató le colocó ese nombre, por sus pies deformes. Él fue criado en Corinto pero al revelarle una pitonisa que será el asesino de su padre y el marido de su madre, huye de la ciudad y en el camino, ignorándolo, discute, pelea y mata a quien era su padre biológico. Llega a Tebas, en donde libera a la ciudad de la Esfinge, por ello es premiado con la corona de esa ciudad y se casa con su madre biológica. Al respecto v. HAMILTON, Edith; *Mitología*, Trad. J. E. Payro, Buenos Aires, Guillermo Kraft, 1944. *Una peste invadió Tebas y, cuando una vez más fue a consultar al Oráculo de Delfos, le contestó:"Expulsad al asesino de Layo". Edipo, que no sabía con quien se había encontrado en el desfiladero, maldijo al asesino de Layo y lo condenó al destierro*. V. GRAVES, Robert; *Los mitos griegos*, Trad. E. Gómez Parro, Buenos Aires, Alianza, 2007, V. 2, págs. 9 y 10.
[79] Con ayuda de Tiresias se descubre que Edipo era el asesino de su padre y el esposo de su madre. Por esta razón, Yocasta (su madre), se ahorcó de vergüenza y pena, y él al verla arrancó los broches de su vestido y con ellos se cegó. Luego dijo,*…que no le verían a él, ni los males que había padecido, ni los horrores que había cometido, sino que estarían en la oscuridad el resto del tiempo para no ver a los que no debía y no conocer a los que deseaba.* V. SOFOCLES; *Edipo Rey*, en "Tragedias", Madrid, Gredos, 2006, pág. 247.

Los dioses, a los reyes: Fineo, por la crueldad con sus hijos[80], y Licurgo, por prohibir el culto de Dioniso.[81]

Con el Cristianismo, los ciegos, fueron aliviados ya que luego de esta vida había un paraíso para los buenos. Dios permite la ceguera para que quienes ven, mediten que podían ser señalados ellos con tales desgracias y para que resplandezcan más sus obras y dar la oportunidad de purificarse en esta vida para entrar antes en la otra a gozar de su gloria. Un rol dual, ya que por un lado promete una vida futura llena de gozo, a quienes se muestra como la imagen de la tragedia viviente, para que a su vez otros aprecien a Dios y salven sus almas. [82]

II. La edad Media y la marginación del distinto

1. Modos de vida marginales

Si bien se fue erradicando el infanticidio, la vida de estas personas, en general no mejoró mucho, ya que eran tratados con desprecio y lástima, como si su situación fuera contagiosa, o en el mejor de los casos, con un excesivo paternalismo, siendo asilados para no causar problemas. El avance se produjo cuando las personas en situación de discapacidad visual se agruparon para cuidarse mutuamente.

En Bizancio, se practicó la **benevolencia** con estas personas, pero con muchas **contradicciones**. Ya que se les dio trabajo y techo, pero sólo por las necesidades del

[80] El rey de Tracia, es engañado por su esposa, y éste reprime a sus hijos muy fuertemente. **D**ebido a ello, los dioses lo castigaron con la ceguera. Al respecto v. HUMBERT, Juan; *Mitología Griega y romana*, Barcelona, Gustavo Gili, 1985, pág. 263.
[81] Licurgo rey de los edones. Al respecto v. HOMERO; *Ilíada*, Madrid, Gredos, 2006. Y MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T.I.
[82] Al respecto v. AGUADO DIAZ, Antonio; *Historia de las deficiencias*, Madrid, Escuela libre editorial fundación ONCE, 1995. Y MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. I.

imperio ya que las actividades eran denigrantes y el **objetivo de los asilos era esconderlos** lo que fue rechazado por estos, que no querían perder su libertad.

Trabajaban en los puertos (remendando redes, cuidando barcas, confeccionando amarras, etc.), en la construcción de la muralla de Constantinopla (como albañiles, o como músicos y cantores), **pedían limosnas** en el Augústeo[83], o cumplían **tareas humillantes** (como alcahuetes, molían granos, batían leche, etc.).[84]

En Asia, en países como China y Japón, aprovechando el carácter sagrado que se les daba, se dedicaron a ser hechiceros, curanderos y Bonzos budistas. **Si bien, eran tratadas con respeto, la mayoría seguía en condiciones de pobreza**. En India, se practicaba un **amor paternalista**, siendo comunes los casos en que al fallecer los padres de la persona en situación de discapacidad, quedaba ésta, totalmente indefensa ante la sociedad y así, condenada a la **pobreza** o a **trabajos de poca monta** (como artesanías rudimentarias, interpretación de algún instrumento musical, el cuidado de animales, etc.)[85].

El reconocimiento logrado en Japón no tiene precedente. En el período Nara, era de buen gusto regalar artesanías hechas por personas en situación de discapacidad visual (los varones trabajaban los hilados, tejidos, la alfarería y el mimbre, entre otros. Las mujeres con ceguera dominaban el estampado, y las que tenían baja visión, el bordado a mano)[86]. Y con el emperador Kokán Tenno, se creó una **aristocracia intelectual de ciegos**. La causa fue que su hijo, Itoyashu versado en literatura, música y filosofía, tenía ceguera, entonces el joven, organizó reuniones en su palacio de Kioto, para charlar de estos y otros temas,

[83] Gran plaza de Constantinopla. Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *Op. cit.*, T. I.
[84] Al respecto v. *Ibid.*
[85] Al respecto v. *Ibid.*
[86] Al respecto v. *Ibid.*

con personas que estaban en su misma situación.[87] Itoyashu, llegó a gobernar una de las provincias del imperio.

En los pueblos musulmanes, se vieron beneficiados, ya que eran los **únicos pobres que podían mendigar de casa en casa**. Esta prohibición para el resto, se establecía para que no se viera el rostro de la mujer de la casa que visitaban.[88] Además las beatas ciegas eran muy requeridas en los velorios.

En Europa, en los pueblos nórdicos, cuando se hacían expediciones, estas personas se quedaban en los poblados y se desempeñaban como cantores, artesanos, poetas y en **algunas oportunidades como jueces y sabios**. Con el feudalismo, la vida de ellas era muy limitada, debido a que las actividades eran ganadería, agricultura y guerra, entonces mendigaban, realizaban tareas niñas, o eran bufones y juglares, en tiempos de guerra. Las mujeres dirigían el rezo del Santo Rosario.

En los pueblos eslavos, de organización pastoril, si bien las tareas que cumplían eran muy menores (como curtir pieles, ordeñar animales y fabricar derivados de la leche)[89], en esta forma de vida encontraban **contención familiar**.

Los excombatientes que quedan ciegos en la batalla de las Navas de Tolosa, forman una **cofradía en Toledo**.[90] Muchos ciegos godos se ganaban la vida ejerciendo como médicos y curanderos. Los rusos también lo hacían y otros se alojaban en monasterios. Muchas mujeres, se ocupaban de hacer las tareas más desagradables en hospitales y

[87] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. I.
[88] Al respecto v. *Ibid.*
[89] Al respecto v. *Ibid.*
[90] Al respecto v. AGUADO DIAZ, A.; *op. cit.*, pág. 61.

conventos, en los períodos de guerra (como limpiar letrinas, cambiar las esponjas y bolsas de plumas de retretes, barrer, fregar y hacer las guardias nocturnas como los varones)[91].

Como estrategia para sobrevivir, se **agruparon en gremios** (Alemania, máximo exponente), generalmente establecían domicilio social en algún templo. Las mismas realizaban artesanías, rezos y cantos litúrgicos por encargo de personas devotas. Los mendigos que no tenían discapacidad al ver el éxito que tenían, simulaban la ceguera o se asociaban.

Una crueldad muy grande se daba con los niños con aptitudes musicales, ya que se los castraba para que conservaran su voz y fueran componentes de la scholae cantorum, y además para evitar que tuvieran hijos, ya que **se consideraba que personas ciegas, engendrarían a personas ciegas**.[92]

Figuras de la discapacidad visual: San Hervé[93], Santa Odilia[94], Bela II[95], Enrico Dándolo[96], Francesco Landini[97], Basilio II[98] y San Francisco de Asís[99], entre otros.

2. Normas marginales

Las leyes comienzan a ser más favorables, pero desde la óptica de la protección paternalista, orientada en dos direcciones: la exención de tributos y obligaciones

---

[91] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *Op. cit.*, T. I.
[92] Al respecto v. *Ibid.*
[93] Fundó un monasterio que acogía a los mendigos. Allí formó un coro de ciegos para las ceremonias litúrgicas. Al respecto v. *Ibid.*
[94] Socorrió a los pobres y principalmente a los mendigos ciegos, con un profundo amor por las mujeres sin vista. Al respecto v. *Ibid.*
[95] Rey de Hungría. Al respecto v. *Ibid.*
[96] Dux de Venecia. Al respecto v. *Ibid.*
[97] Músico. Al respecto v. *Ibid.*
[98] Rey de Rusia. Al respecto v. *Ibid.*
[99] Cuando murió estaba casi totalmente ciego. Al respecto v. *Ibid.*

comunes, y la fundación de asilos para acogerlos cuando carecían de medios para vivir.

En Bizancio, el emperador Arcadio, cerró las fronteras a los pobres de occidente, ordenó atrapar a los mendigos para que trabajen en obras públicas. Teodosio el Joven, construyó la muralla de Constantinopla. El emperador Anastasio, creó albergues para alojar y alimentar a estas personas, con el fin de **esconderlos de la sociedad**.

El rey Carlomagno, creó un edicto promoviendo los buenos sentimientos a favor de los ciegos. Por otro lado, con posterioridad, su hijo, Luís V, mandaba a **sacar los ojos a quienes se sublevaran**.

Guillermo el Conquistador, para hacerse perdonar sus pecados, fundó cuatro hospitales para ciegos, en Francia, pasando a ser el país en donde estaban mejor atendidos.

El rey castellano Alfonso VIII protegió con exenciones y privilegios a la cofradía de ciegos de Toledo. Luis IX de Francia, creó el asilo **"Les Quinze-Vingts"** para ciegos[100], llamado así por costumbre (técnicamente no era un hospital, porque no era el objetivo curar y tampoco un asilo, porque las personas gozaban de grandes libertades). También, dio una ordenanza, exhortando a sus sucesores a repartir en Cuaresma entre los pobres de París: libras parisinas, trigo y arenque.

En España, el Fuero Juzgo, ordena **dejar ciegos a los rebeldes y traidores, cuando el rey les perdonara la vida; y a los padres condenados a muerte por**

[100] En homenaje a San Francisco de Asís, que en sus últimos años tuvo muchos problemas visuales. Al respecto v. AGUADO DIAZ, A.; *op. cit.*, pág. 61.

infanticidio, si se les perdona la vida, se les sacarán los ojos. En el caso de las Siete Partidas, siempre se ha reconocido al ciego la capacidad de obrar con plena libertad jurídica, pero por otro lado, esta persona **no puede otorgar testamento y niega el derecho de actuar como abogado**, sólo por ser ciego.

En toda Europa se toman determinadas precauciones a la hora de que las personas ciegas realicen testamentos, para no ser engañados; y prohibiéndoles participar en ciertos actos jurídicos y protocolarios, con el fin de que no sean víctimas de fraude, dolo o estafa ni objeto de burla o desprecio. Algunos jurisconsultos, consideraban a la ceguera, como atenuante en la comisión de delitos comunes. No tenían derecho a ser preceptores de niños y jóvenes, por no poder ver.[101]

3. Conceptualización marginal

Las personas en situación de discapacidad visual, eran valoradas de manera contradictoria. Desde considerarlos seres privilegiados, hasta desdichados y desde el amor al temor. Así hay ejemplos de religiones y culturas a favor, como el budismo y la mitología escandinava. En contra, como el sintoismo, la mitología eslava y el libro judío llamado Talmud. Y otras que denotan ambos conceptos como son el islamismo, el cristianismo y ciertas creencias europeas.

En Asia, el Budismo y el Islamismo afirman el carácter **sagrado** de estas personas. Sin embargo, no pudieron equiparar los derechos a los de las personas que no estaban en esa situación, ya que por ejemplo en Japón Itoyashu, no pudo ser emperador, porque el Sintoísmo (religión oficial) impedía que una persona con ceguera lo fuera.

---

[101] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; o*p. cit.*, T. I, págs. 466 y 467.

El Sagrado Corán, tiene al ciego como a un **medio**, en el cual la divinidad se manifiesta. Pero también, la ceguera es un **castigo**, en la otra vida, **para los que no creen en el Señor**.[102]

Para los escandinavos, el Dios Odín donó un ojo, a cambio de una corriente de agua de la fuente de la sabiduría de Mimir.[103] En la mitología eslava, la ceguera es un **castigo** de los dioses, por ejemplo las bilas, ninfas que cantaban y bailaban desnudas en las noches de luna llena, ahogan o ciegan a los mortales que las sorprenden[104].

El Cristianismo acentuó el simbolismo de que los ciegos sólo servían, para recordar a los que veían, la posibilidad de un castigo divino y el profundo agradecimiento que debían mostrar a su Dios. En lugar de reconocerlos como personas con plenos derechos. Varios Papas beneficiaron a Les Quinze-Vingts, brindando indulgencias para quienes sean caritativos con esta casa, a fin de salvar las almas e ir al cielo.

El Talmud dice: *Cuando encuentres a un ciego en tu camino, recita la plegaria de los muertos.*

---

[102] Al respecto v. ASOCIACIÓN ESTUDIANTIL MUSULMANA DE OREGON STATE UNIVERSITY; *El Sagrado Corán*, III Edición de IntraText CT, Éulogos, 2007, Sura 20; 123-127, disponible en http://www.intratext.com/X/ESL0024.HTM#fonte, 31 de agosto de 2012.
[103] Al respecto v. SPENCE, Lewis; *Introducción a la mitología*, trad. Tealdo y Gibson, Madrid, M. E. editores, 1996.
[104] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. I.

En Europa estaba la creencia, de que los ciegos engendraban siempre hijos ciegos. Además, era conveniente privarles del instinto sexual para disminuir, en lo posible, sus necesidades sociales y evitarles futuros problemas.[105]

III. La edad Moderna y el retroceso: eliminación y marginación

1. Modos de vida retrógrados

En lugar de mejorar la situación, hubo un empeoramiento respecto de la edad anterior ya que se vuelve al infanticidio y se incrementa la cantidad de conventos, asilos y otros establecimientos benéficos, en lugar de promover la inclusión. Europa trasladó hacia América el modelo de vida de estas personas, fomentando la mendicidad y ociosidad. La única distinción fue que en América había esclavitud, de los afro traídos por los europeos, lo que fue eliminado con los movimientos libertarios.

En Europa se practicó el **infanticidio directo e indirecto**, más que en la edad anterior. Los recién nacidos *eran drogados hasta morir, con ginebra, opiáceos y hasta con arsénico, o se les dejaba fallecer por inanición deliberadamente*[106]. Luego se crearon inclusas para solucionar esto. **Pero el gobierno no podía mantener a los bebés hasta la adultez y rápidamente las inclusas se convirtieron en mataderos**.

[105] Al respecto v. *Ibid.*
[106] V. MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Sección de Cultura D.L., 1992, T. II., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=76&idtipo=1, 15 de mayo de 2012, pág. 28.

Los "**comprachicos" se dedicaban a deformar niños para venderlos o explotarlos como mendigos**, existiendo sociedades internacionales que se dedicaban a ello.

Casi todas las personas de este colectivo, ejercían la mendicidad y comían en los conventos. El resto se dividió entre intelectuales, merced a la imprenta; otros relacionados con la actividad marítima (que *empuñan los remos de las galeras turcas, mandadas, en ocasiones, por piratas tuertos o bizcos*[107]). Algunos ciegos lograron ser admitidos en talleres o fábricas (como operarios, envasando productos, manipulando velas, etc).[108] La mayoría de las mujeres ayudaban en sus casas paternas (lavando y cosiendo ropa a los vecinos, llevando y trayendo recados, bordando ajuares de novia)[109]. Las que no, tenían como principal profesión rezar (en los duelos y velatorios, dirigiendo el santo rosario y diciendo oraciones en las onomásticas de las personas distinguidas y acaudaladas)[110]. Otras iban de pueblo en pueblo, vendiendo elixires y amuletos.

Con referencia a la inquisición, Torquemada, persiguió a los sospechosos de herejía, entre los que hubo muchos ciegos. Estaban también en el tráfico de libros prohibidos.

Con la llegada del europeo a América los ciegos interactúan con grandes emporios comerciales, ejerciendo de prestamistas, recaderos, contrabandistas, intermediarios, alcahuetes y, principalmente, de mendigos, pues donde hay riqueza hay liberalidad.

---

[107] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II. Pág. 9.
[108] Al respecto v. MONTORO MARTINEZ, J.; *Op. cit.*, T. II.
[109] Al respecto v. *Ibid.*
[110] Al respecto v. *Ibid.*

Figuras de la discapacidad visual: Ambrosio Calepino[111], Hermán Torrencio[112], Margarita de Rávena[113], Arnold Schlick[114], Pierre Dupont[115], Santiago Schegkin[116], Galileo Galilei[117], Johann Kepler[118], Martino Pesenti[119], Prospero Fagnani[120], entre otros.

La Iglesia, al igual que en Europa, fue la gran protectora. La diferencia, fue que en América, había una concepción utilitaria respecto de las personas con discapacidad visual, sin posibilidad de ocio, y **los religiosos católicos instauraron las limosnas, la ociosidad, la mendicidad, el trato piadoso y el alimentar a las pobres almas en los conventos**.

En América, estas personas eran hechiceras. Los Aztecas e Incas, creían que estaban conectadas con los dioses. Las magas Mapuches, tenían una corte de imbunches, prefiriendo a los niños bizcos y ciegos. Entre los Guaraníes, la cestería era un trabajo religioso, exclusivo de la mujer, en él se empleaban todas ciegas, y en las ceremonias religiosas, se prefería a la mujer bizca para empuñar el bastón. Los Delawares, Sioux, Tehuelches y Mohicanos, las trataban muy bien si mostraban dotes de adivinación.

Los pueblos de América no toleraban la ociosidad, ni la mendicidad, por ello estas personas se dedicaban a tareas domésticas en los pueblos agricultores (siendo batidores, sembradores, recolectores y guardianes nocturnos)[121] **y estratégicas en los cazadores** (imitaban gritos de animales para atraer a las presas, también confeccionaban

[111] Sacerdote cristiano, políglota y autor del "Diccionario de las lenguas". Al respecto v. *Ibid.*
[112] Literato y profesor de retórica. Al respecto v. *Ibid.*
[113] Sabia, escribió las reglas de la Compañía de Jesús. Al respecto v. *Ibid.*
[114] Organista y compositor. Al respecto v. *Ibid.*
[115] Literato y Lingüista. Al respecto v. *Ibid.*
[116] Profesor de Filosofía y Medicina en la Universidad de Tubinga (Alemania). Al respecto v. *Ibid.*
[117] Científico, quedó ciego a edad avanzada por causa de glaucoma. Al respecto v. *Ibid.*
[118] Astrónomo, matemático, geómetra y místico, tenía baja visión producto de la viruela. Al respecto v. *Ibid.*
[119] Músico. Al respecto v. *Ibid.*
[120] Abogado. Al respecto v. *Ibid.*
[121] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.

lazos y trampas para capturarlas)[122]. **Los que estaban cerca de corrientes de agua, construían embarcaciones**.

Para destacar de las tres más grandes civilizaciones, como son: Aztecas, Mayas e Incas, podemos decir que, los varones, trabajaban como alfareros, pastores, músicos, constructores de embarcaciones y apicultores. Las mujeres, en la confección de vestimenta, objetos domésticos y alimentos.

Como dato favorable, podemos decir que en el gobierno teocrático Maya, en algunas oportunidades el consultor político era un anciano ciego. Por otra parte, el ideal estético era el estrabismo (para conseguirlo, les colgaban a los niños, entre los ojos una pequeña bola de madera).[123]

El padre de las Casas, para proteger a los americanos, propuso trasladar población africana para trabajar las plantaciones. Se los trajo como esclavos, y a los que quedaban ciegos, se los eliminaba o abandonaba. Algunos sacerdotes salvaron a muchos (San Pedro Claver, los colocó como músicos en las plantaciones de café, a cambio de comida y techo, en Colombia; San Martín de Porres y Santa Rosa de Lima, en Perú; y José de Anchieta en Brasil).[124]

Más allá de las atrocidades que cometió la iglesia católica, los misioneros, protegieron a muchos ciegos en las misiones guaraníes.

Para el final de esta Edad, más de la mitad de los ciegos que vivía en América, practicaba la mendicidad en la puerta de los templos, mercados y casas. Un cuarto,

---

[122] Al respecto v. *Ibid.*
[123] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.
[124] Al respecto v. *Ibid.*

eran músicos y juglares en las fiestas, en las iglesias y en lugares transitados. Luego en mucha menor medida (pero mayor que en Europa), eran artesanos y agricultores. Por último, una mínima fracción, vivía recogido en sus hogares o templos, con tratos humillantes.[125]

2. Normas retrógradas

Continúa la política paternalista en Europa. Por su parte América tiene ejemplos de amor paternalista y odio por sus políticas eugenésicas.

Enrique VIII de Inglaterra, funda **albergues** y **asilos** para menesterosos en varias ciudades. Los reyes de Francia, de Juan el Bueno a Luis XIV, dictaron leyes represivas contra el ejercicio de la mendicidad, pero **los ciegos eran la excepción, ya que estaban autorizados**.

Además, quienes estaban **alojados en "Les Quinze-Vingts", tenían ciertos privilegios** ya que por ejemplo, recibían la mitad de las hornadas de pan de París, que no tuvieran el peso según ordenanza, cierta inmunidad jurídica, ya que sólo podían ser citados a juicio ante el Châtelet (la jefatura de la Jurisdicción) y en algunas ocasiones tuvieron "derecho de asilo" los perseguidos por la Justicia que allí se refugiaban.[126]

En América, en general las tribus nómades eliminaban o abandonaban a estas personas, mientras que las sedentarias no, salvo que faltase el alimento.

---

[125] Al respecto v. *Ibid.*
[126] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.

De las tres grandes civilizaciones podemos destacar que para Mayas y Aztecas, el nacimiento de una persona ciega en días determinados era **causal de muerte**, el segundo pueblo, incluso **castigaba con la ceguera** al jefe de la familia y sus esposas si ocultaban el nacimiento. También, eran castigados así los que se embriagaban en días festivos.

Entre los Incas, a todas las personas con discapacidad visual, que formaban parte de la cuarta categoría de ciudadanos se les exigía que **trabajaran sólo según sus posibilidades**, pero debían estar **dispuestos para servir de diversión a los demás** en cualquier momento.

Los tres pueblos tenían **políticas eugenésicas**, como hacer abortar a la mujer ciega, o de esposo ciego, entre los Mayas, o el trato carnal sólo con mujeres estériles, entre los Aztecas e Incas. Si el varón ciego, tenía hijos fuera del matrimonio, era condenado a muerte. Si la pareja unida en matrimonio, llegaba a tener un hijo, se condenaba a muerte al médico por no haber esterilizado bien a la mujer.

Carlos II de España, realiza la "Recopilación de las leyes de los reinos de Indias", que legisla sobre los ciegos de la misma forma que en Europa.

Juan Vicente Güemes Pacheco de Padilla, Virrey de Nueva España, creó **asilos** para los ciegos y ancianos, y **casas con talleres** donde recogía a las mujeres ciegas para que trabajasen en la confección de artículos para los centros benéficos, el ejército, la marina y las personas interesadas en adquirirlos. Esto fue seguido por los demás Virreinatos, en Argentina, el colegio de huérfanos de Buenos Aires, fue creado por la Hermandad de la Santa Caridad de dicha ciudad.

3. Conceptualización retrógrada

Las personas en situación de discapacidad visual, no tuvieron ningún avance en cuanto a su valoración, ya que persiste la relación de amor-odio, tanto en Europa como en América, desde la literatura hasta la religión.

La literatura europea muestra a los ciegos **astutos** y **malos**, con una ambigüedad que provoca la risa, ejemplo de ello es "El Lazarillo de Tormes".

Se los ha **expulsado de las ciudades cuando hubo epidemias de peste, culpados por la ciudadanía debido a este "castigo bíblico"**. Además, el Concilio de Trento, prohibió que en los seminarios fueran admitidos ciegos. Y si algún sacerdote quedaba ciego **no se le permitía administrar sacramentos**.

Martín Lutero, religioso mentor de la Reforma protestante clasifica a las personas en situación de discapacidad como **ineptos donde se encarna el mal**, veía al diablo en esos niños, por lo que **recomendaba su muerte**.[127]

En América, los Aztecas y los Mayas, veían como **presagio de desgracias o venganza del espíritu maléfico para que purgase el clan alguna misteriosa culpa**, al nacimiento de un niño en situación de discapacidad visual en determinados signos del zodiaco. También, eran ofrecidos para los sacrificios realizados a los dioses, por los Mayas y Aztecas.

---

[127] Al respecto v. BARTON, Len; *Sociología y Discapacidad: algunos temas nuevos*, en "Discapacidad y sociedad", Trad. R. Filella, Madrid, Ed. Fundación PAIDEIA-Morata, 1995.

Por otro lado, los Mayas veneraban a Itzamoá, dios del cielo y del saber, que era representado como un **anciano bizco**. Ankinoxia, dios de la música y Pezlintec, dios de la poesía, **inspiraban a los ciegos**. A más de esto, el **ideal estético de este pueblo era ser bizco**, porque se creía que habitarían al morir el Tlalocán, el paraíso terrenal. Los Aztecas, llegaron al golfo de México, obedeciendo los dictámenes de un **oráculo ciego**. Los Incas, en algunas zonas del imperio no realizaban sacrificios, **presentando alimentos a la divinidad**, sin mirarla para no recibir castigos, por ello este trabajo **lo hacían los ciegos**.

IV. La edad Contemporánea y la discapacidad como patología

1. Modos de vida patológicos

En este período hay un cambio respecto de las personas en situación de discapacidad visual, debido a los enormes avances tecnológicos, lo que posibilita por un lado, que más personas en esta situación puedan ser incluidas en la sociedad si tienen estos artefactos, pero por otro lado, se crea un abismo para quienes no poseen esos aparatos.

A causa de las revoluciones industriales y de las guerras mundiales, muchas personas quedan en situación de discapacidad visual, por ello se busca **rehabilitarlas a través de las ciencias médicas, a los efectos de que puedan volver a sus ocupaciones**. El rol principal, pasa de esta manera, de la **religión a la ciencia y más precisamente a la medicina**.[128]

[128] Al respecto v. PALACIOS, Agustina; BARIFFI, Francisco; *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CINCA, 2007. Y PALACIOS, A.; *op. cit.*, 2008.

En esta edad, el cambio es más fuerte para aquellos que se dedicaban a las artesanías, ya que en gran medida son reemplazados por la industrialización. Ellos y muchos otros, pasan sus días en las estaciones de tren, metro y en las peatonales y centros comerciales, **mendigando**.

Valentín Haüy y Luís Braille, se constituyen en figuras estelares para la educación de este colectivo. El primero fundando lo que se conoció como la primera escuela para ciegos del mundo y el segundo creando el sistema Braille, para lectura y escritura, más utilizado a nivel mundial, lo que contribuyó en gran medida al inicio, de la educación sistemática de las personas en situación de discapacidad visual.

Para las personas en situación de discapacidad visual que se adaptan a las nuevas tecnologías, el mundo sociolaboral se amplía y se diversifica, en la música, en la medicina, en la comunicación, en la enseñanza y en el campo. De esta manera, sobresalen como afinadores, reparadores o constructores de pianos, directores de agrupaciones musicales, controladores de sonido y grabaciones en las casas discográficas, programadores de computadoras; fisioterapeutas, trabajadores sociales, trabajadores de cámara oscura; telefonistas, ejecutores del gobierno, empleados del sector servicios; bibliotecarios, profesores en todos los niveles de enseñanza, juristas, economistas, etc. Muchos ejercen profesiones derivadas del dominio de un idioma: intérpretes, traductores, taquígrafos, mecanógrafos; y otros realizaban trabajos agropecuarios.[129]

Figuras de la discapacidad visual: Domingo Arago[130], Alexandre Rodenbach[131], Luís Braille[132], Giovanni Gambasio[133], Michele Dameri[134] Lucio De Matia[135], Vittorio

[129] Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.
[130] Físico y astrónomo. Al respecto v. *Ibid.*
[131] Político y activista de los derechos de las personas en situación de discapacidad visual. Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos

Farretto[136], Jorge Luís Borges[137], Guido Maranzana[138], Rafael de Lorenzo García[139], entre otros.

2. Normas patológicas

Las normas intentan reparar el daño ocurrido con la industrialización y las guerras mundiales, de una manera asistencial. La legislación acerca de este tema se desarrolla sobre todo después de la Primera guerra mundial, a los efectos de resolver la situación de los "mutilados de guerra". En algunas naciones se pusieron en vigor leyes sobre el uso del bastón blanco, creación de escuelas de perros-guía, también se imprimen muchos libros en Braille para estudio y recreo.

La Alemania nazi, fue el país que legisló en contra, ordenando Adolfo Hitler, la **esterilización de todos los deficientes visuales, para evitar que tuvieran descendencia con esa misma característica**.[140]

La Organización de las Naciones Unidas, proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, en donde estableció la **igualdad de derechos de todos los**

Españoles, Sección de Cultura D.L., 1993, T. III., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=77&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

[132] Creador del sistema de lectoescritura, más utilizado en el mundo, por las personas en situación de discapacidad visual. Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.

[133] Escultor. Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. III.

[134] Músico. Al respecto v. *Ibid.*

[135] Músico. Al respecto v. *Ibid.*

[136] Músico. Al respecto v. *Ibid.*

[137] Escritor.

[138] Afinador de pianos, docente y activista de los derechos de las personas en situación de discapacidad visual.

[139] Doctor en Derecho, político y activista de los derechos de las personas en situación de discapacidad visual. Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Dirección de Cultura, 1998, T. V, disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=79&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

[140] Al respecto v. MONTORO MATÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.

seres humanos, ya que dice: *Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos…*[141]

Luego de la Segunda guerra mundial, los gobiernos **aumentan el número de pensiones para los mutilados de guerra** y con el correr de los años se **generalizan a todas las personas en situación de discapacidad**.[142]

El Consejo Económico y Social (ONU), fue activo y en 1950 aprobó una importante resolución sobre la "Rehabilitación social de los disminuidos físicos"[143].

3. Conceptualización patológica

Las personas en situación de discapacidad visual, en esta edad han sido consideradas como objetos a reparar, a los efectos de que vuelvan a integrar el engranaje capitalista que exige la utilidad permanente. Objetos a reparar a los que se quería compensar, ya que se transformaban en objetos rotos, por cumplir con ese sistema de frenos y engranajes.

Algunas conclusiones

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre personas, y/o entre personas y objetos, en el primer caso, generada por actitudes, y en el segundo caso, a través de la relación con entornos naturales o

---

[141] V. ONU, UNESCO; *Declaración Universal de Derechos Humanos*, Santiago, Chile, OREALC/UNESCO Santiago, 2008, artículo 1.
[142] Al respecto v. DE LORENZO, Rafael; PÉREZ BUENO, Luís; *Tratado sobre discapacidad*, Navarra, Aranzadi, 2007.
[143] Al respecto v. QUINN, Gerard; DEGENER, Theresia; *Derechos humanos y discapacidad. Uso actual y posibilidades futuras de los instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas en el contexto de la discapacidad*, Nueva York - Ginebra, Naciones Unidas, 2002.

creados por dichas actitudes. Los **modos de vida**, las **normas** y la **conceptualización** de estas personas, son elementos que **permiten que la discapacidad sea un fenómeno complejo, con variables**.

Las personas en situación de discapacidad visual, en la **Edad Antigua**, eran **eliminadas** a través del **infanticidio o vivían en la mendicidad**. Con normas **desfavorables**, y conceptualizadas como **reflejo de la furia, el castigo y la expiación por parte de la divinidad**.

En la **Edad Media**, se deja de utilizar el infanticidio y se las **asila**, la situación mejora cuando se **agruparon en gremios**. La ley es **paternalista** y la concepción sobre ellas es **contradictoria, desde el amor al odio**.

En la **Edad Moderna**, se vuelve al **infanticidio y se crean más asilos**. **La iglesia, en América instaura la limosna**. En materia normativa, continúa el **paternalismo y en América hay políticas eugenésicas**. Persistiendo la conceptualización dual **amor-odio**.

En la **Edad Contemporánea**, se produce un gran cambio. En los modos de vida, a causa de las **revoluciones industriales** y de las **guerras mundiales**, muchas personas quedan en situación de discapacidad visual, por ello **se busca rehabilitarlas a través de las ciencias médicas, a los efectos de que puedan volver a sus ocupaciones**. De esta manera **el rol principal que antes tenía la religión a través del sacerdote, ahora la tiene la ciencia a través del médico**. Por otro lado, se realizan **significativos avances tecnológicos**, **y para quienes tienen acceso a ellos, sus horizontes sociolaborales se amplían**. **Valentín Haüy** y **Luís Braille**, se constituyen en figuras estelares para la **educación**. El primero fundando la primera escuela para ciegos del mundo y el segundo

creando el sistema Braille, para lectura y escritura, más utilizado a nivel mundial, lo que contribuyó en gran medida al **inicio, de la educación sistemática de estas personas**. Las normas, **intentan reparar el daño ocurrido con la industrialización y las guerras mundiales**, de una manera **asistencial**. Y son conceptualizadas, como **objetos a reparar**.

Capítulo III

La Posmodernidad y la producción social de la discapacidad: la educación superior accesible

1. De la sordomudística a la educación para los mutilados de guerra como antecedente

La educación para las personas en situación de discapacidad visual, es un fenómeno reciente, que se da con fuerza y de manera formal, a partir del siglo XIX, pero que tiene antecedentes desde el siglo VII.

Juan de Beverley, obispo de York, en Inglaterra, en el siglo VII publicó un ensayo teórico sobre educación de sordomudos. Maimónides, médico, rabino y teólogo cordobés, en España, en el siglo XII, relacionó la **teoría de los humores con el funcionamiento intelectual**. El **cerebro del hombre flemático, generaba deficiencia mental**. Pero, éste **con instrucción, podía tener progresos**. Esta es la **primera vez en que alguien, habla de algún tipo de progreso, instrucción mediante**. Por ello, es precursor de lo que luego se conoció con el nombre de educación especial.[144]

En la **Edad Moderna,** por un lado **a los ciegos no se les impartió educación**. En muchas ocasiones, en los **asilos se los instruía en ardides a fin de explotarlos económicamente**. Pero por otro lado se originó la educación especial.

Para **AGUADO DIAZ**, la educación especial, según la Enciclopedia Británica nace en España, con el monje benedictino Ponce de León en el siglo XVI, quien crea y pone en práctica un **método de instrucción para personas en situación de discapacidad auditiva, llamado sordomudística**.[145]

---

[144] Al respecto v. AGUADO DIAZ, A.; *op. cit.*, pág. 58.
[145] Al respecto v. AGUADO DIAZ, A.; *op. cit.*, pág. 76. Y GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, María P.; CALVO POBLACIÓN, Gaspar F.; *Ponce de León y la enseñanza de sordomudos*, en "El largo camino hacia una

Luis Vives, humanista y filósofo español, en 1525 publicó su obra **"De subventione pauperum", allí afirmó que el ciego podía y debía ser educado e instruido manual e intelectualmente**. Rampazetto, en Italia, en 1575 escribió el libro **"Ejemplares de letras grabadas en madera para instruir a los ciegos", quizás, el primer libro de pedagogía para ciegos**. De Lucas, impresor español, en su obra de 1580: **"Arte de escribir la letra bastarda española", incluía *reglas que pueden servir para que los invidentes escriban***, *explicando el manejo de pautas para trazar los caracteres vulgares con los ojos cerrados o vendados*[146]. Harsdorffer, en Alemania, en 1651, publicó la obra: **"Delicia mathematicae et físicae", informando un procedimiento empleado, por quienes perdían la vista sabiendo manejar la pluma**.

El jesuíta Lana-Tierci, en 1670 **expuso varios sistemas desarrollados por las tribus de América, entre ellas, la de los Guaraníes, que inspirará a Barbier en el siglo XIX,** para desarrollar su **sonografía**.[147]

Dénis Diderot, escritor, filósofo y enciclopedista francés, en 1749, en la Enciclopedia Ilustrada, en el volumen sobre **"Los derechos humanos"**, redactó el capítulo: **"Carta sobre los ciegos para uso de los que ven"**. Él refiere que **los ciegos son susceptibles de ser instruidos, y que es al Estado a quien corresponde impartirles educación y remediar la miseria y el abandono en que viven material y moralmente**. La educación de los ciegos para Diderot: *no debe consistir en proporcionarles compensaciones, sino en **desarrollar las facultades de cada uno de modo armónico y sistemático**. **La sociedad debe cambiar radicalmente su actitud hacia el ciego para***

---

educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación Pamplona", Pamplona, 2009, V. 1, págs. 627-638.

[146] V. ESPAÑA CAPARROS, José; *El sistema Braille*, Málaga, ONCE, 2002, pág. 3.

[147] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.

resolver los problemas mentales y emocionales que éste tiene planteados[148]. Este autor, **también inventó un alfabeto para ciegos**.

Charles Michel, abate de L'Epée, en París, **fundó en 1760 la primera escuela para personas en situación de discapacidad, de la que se tiene registro. La misma era para personas en situación de discapacidad auditiva, llamada: Institution Nationale des Sourds - Muets de París**.[149]

Juan Jacobo Rousseau, escritor y filósofo, en 1762 publica el **"Emilio"**, donde **incorpora a la pedagogía la enseñanza metódica de los sentidos**. En él, quiere el autor que el protagonista, Emilio, se **desenvuelva en la oscuridad con la misma soltura que los ciegos**[150].

Nielsen, en Alemania, en 1774 publicó su: **"Manual de Aritmética para videntes y ciegos", y en 1777 un libro de álgebra con el mismo fin**. Su discípulo, Weissembourg, que era ciego, hacia 1780, construyó **mapas en relieve y toda clase de material pedagógico adaptado para ciegos**.[151]

En la **Edad Contemporánea se dio inicio, a la educación sistemática de las personas en situación de discapacidad visual**, si bien el hecho por excelencia que puso un antes y un después se encuentra unos años antes de 1789, este acontecimiento nos da la pauta de un cambio de edad respecto al fenómeno de la educación de este colectivo. La bisagra la constituyó Valentín Haüy, paleontólogo y profesor de caligrafía. Su vocación fue

---

[148] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 54.
[149] Al respecto v. AGUADO DIAZ, A.; *op. cit.*
[150] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.
[151] Al respecto v. *Ibid.*

educar a todos los ciegos, primero, lo hizo con una persona, luego con seis y con subvención estatal en 1774, fundó una escuela privada en su domicilio donde se practicaba la lectura y escritura de los caracteres usuales y el manejo de instrumentos musicales.

Haüy, p**or primera vez en la historia, sistematizó la enseñanza, para estas personas**, en su obra **"Ensayo sobre la educación del ciego"**, en 1786, dando nacimiento a la **Tiflología**.[152]

Charles Barbier de la Serre, en 1821 llegó a la Institución Nacional de Jóvenes Ciegos de París, con su nuevo método de lectura para ciegos: la Sonografía, que consistía en signos formados por doce puntos.[153] Luís Braille, contramaestre del taller de calzado, de la misma escuela. Que observó, que el sistema de Haüy, empleado ofrecía serias dificultades, experimentó en 1822 la sonografía Barbier en la escuela y comprendió que los ciegos percibían más rápida y claramente con el tacto el punto en relieve discontinuo, que la línea en trazo ininterrumpido.[154]

Braille, en 1825 tuvo su sistema listo, y en 1827 escribió, en su sistema la obra: **"Gramática de las Gramáticas"**, como texto de estudio y fue tal el éxito que obtuvo, que fue nombrado en 1828, repetidor de la institución. En 1829, presentó públicamente a sus superiores un escrito en su sistema, como un folleto: **"Nuevo procedimiento para representar por medio de puntos la forma de las letras, los mapas de geografía, las figuras geométricas, los caracteres de música, etc., para ser usados por ciegos"** y se lo

[152] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.
[153] Charles Barbier de la Serre, era un capitán de artillería del ejército de Luis XVIII, que creó ese sistema para que los soldados pudiesen comunicarse en la oscuridad. Al respecto v. *Ibid.*
[154] V. RODRÍGUEZ ARREDONDO, Diana; *Estudio exploratorio sobre la escritura de palabras homófonas en español, en Braille grado 1 y Braille grado 2*, Universidad Nacional Autónoma de México, disponible en http://132.248.9.195/ptd2009/septiembre/0648275/Index.html, 24 de octubre de 2013.

autorizó a que lo implementara con sus estudiantes. **La institución lo adoptó oficialmente en 1854**.

En 1837 publicó su **definitiva simbología del sistema, reduciendo de doce a seis puntos el invento de Barbier y creando un alfabeto**. En 1839, elaboró el **método de la Rafigrafía, para escribir con puntos en relieve, el alfabeto usual y poder trazar figuras geométricas, mapas y otros dibujos, dicho método fue tomado por François-Pierre Foucault, que en 1841 creó el aparato Rafígrafo**.[155]

En 1834 se creó en Bélgica, la primera escuela para sordoceguera. En 1908 se fundó en Inglaterra la primera escuela para niños con baja visión.

Aprovechando la exposición celebrada en 1900 en París, se fundó una asociación internacional para agrupar a aquellos invidentes que cursaban estudios superiores y se dedicaban a actividades intelectuales, quienes adoptaron como instrumento fundamental de su cultura, relaciones sociales y sistema de trabajo, el Braille.[156]

En 1905 se realizaron: en Edimburgo la Conferencia Europea de Ciegos y Sordomudos para tratar la educación, la formación profesional, el trabajo, la publicación de obras en Braille y llevar a cabo estadísticas; y en Lieja, el Congreso Internacional de Ciegos, en donde Anagnos, director de la Institución para Ciegos Perkins, de Boston, propugnó una transformación radical de la pedagogía para ciegos, a los efectos de que sea integral la formación intelectual y posibilite mejorar la calidad de vida de este colectivo. Así en los posteriores congresos se acordó enfocar la educación en el de 1909 en Dresde, a

[155] Al respecto v. ROIG, Carmen; *El rafígrafo y su inventor*, en "Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual", Nº 33, Madrid, ONCE, 2000, págs. 46-50, disponible en http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=195013&info=open_link_ejemplar, 20 de octubre de 2013.
[156] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 462.

la música y en el de 1911 en el Cairo, a los idiomas. En 1931 en Amsterdam, se trató la enseñanza en régimen integrado, tema que fue reiterado en el Congreso para Educadores de Jóvenes Ciegos en Bussum, en 1952.[157]

Para **MONTORO MARTÍNEZ**, en esta edad se desarrollaron tres sistemas de lectoescritura, todos perceptibles por el tacto. El **"Sistema Usual"**, que tiene por objeto reproducir la forma de las letras y de los demás signos del alfabeto común por medio de líneas en alto o en bajo relieve, con los métodos de: Haüy, Frey, Alston, Halle, Gilbert y Lucas. El **"Sistema Angular"**, que por medio de ángulos rectos, agudos y obtusos, en relieve, trata de escribir los caracteres del alfabeto común. Con los procedimientos de: Frére, Moon y Llorens. Y el **"Sistema Braille"**, que representa todos los caracteres gráficos utilizando seis puntos en relieve.[158]

La educación para este colectivo, generalmente era en los mismos establecimientos que para las personas en situación de discapacidad auditiva, lo que muchas veces creó **conflictos**, ya que la psicología, no era igual para tratar a estos grupos. Recién **después de la Primera Guerra Mundial, se comenzó a instruir en centros distintos, fijándoseles la** pedagogía y la terapia idóneas, para albergar a los combatientes mutilados.[159] **De esta manera se pasó a un trato más social**, ya que se les **enseñaba algún oficio de los ejercidos en la población**, para que subsistan[160].

---

[157] Al respecto v. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II.
[158] Al respecto v. *Ibid.*, pág. 441.
[159] Al respecto v. *Ibid.*
[160] *Se enseña el embalaje, la fabricación de tapones, cañizo, telas de punto, medias, escobas, cepillos, cestas de mimbre y de palma, colchonería, confección de alfombras, cordeles, maromas, redes, cordones, asientos de enea o rejilla, bolsas de papel, cartonaje, etc., siendo las empresas estatales, como las de ferrocarriles, la administración pública, el ejército y otros servicios gubernamentales los que absorben casi toda su producción.* V. *Ibid.*, pág. 445.

En los centros educativos se enseña, preferentemente, el sistema Braille, la dactilografía, distintos oficios, el manejo de una central telefónica, técnicas para ser agente comercial y cuantas materias aconsejan las aptitudes y vocación del educando.[161]

Luego de la Segunda Guerra Mundial, UNESCO colaboró para que se celebre el Acuerdo de Florencia, y en 1953 publicó el libro: "El uso mundial del Braille".

En cuanto a las normas que se sancionaron sobre el tema, podemos decir que Haüy, en 1782 consiguió que el Gobierno francés promulgue una ley en la que figure un artículo por el cual se les daba a *los ciegos, sordomudos y retrasados mentales, el derecho a la enseñanza estatal*.[162] El 10 de diciembre de 1784, la **Academia de Ciencias de Francia, reconoció pública y legalmente a su Escuela de Ciegos: "Institución Nacional de Jóvenes Ciegos" de París, como una institución docente de carácter privado**. Fecha considerada, como el **día de la fundación de la primera escuela de ciegos en el mundo**. En 1790, recibió la protección del Estado. Los decretos de la Constituyente de 1791, la nacionalizaron, y fue reorganizada con meticulosidad por el decreto de la Convención, de 1795 y en los años que siguieron se crearon varias instituciones similares en otros países europeos[163].

El gobierno de Austria, en 1842 decreta que los estudiantes ciegos deben educarse en escuelas regulares.[164]

---

[161] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 471.
[162] Al respecto v. *Ibid.*,
[163] Inglaterra: Liverpool (1791) y Londres (1799), Austria: Viena (1794), Alemania: Steglitz (1806) y Suecia: Estocolmo (1808), entre otras. Al respecto v. *Ibid.*
[164] Al respecto v. BORSANI, María José; *Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural. 50 talleres de capacitación*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.

En 1877, en el **Congreso Internacional de Sordomudos y de Ciegos de París, se adoptó el Braille para la enseñanza de las personas en situación de discapacidad visual, como sistema universal**.

Tanto la **Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) como la Declaración de los Derechos del Niño (ONU, 1959)** hacen referencia a **la igualdad de todos los hombres en cuanto a sus derechos sin distinciones de ningún tipo y el derecho de todos los niños de tener acceso a la educación**.[165]

En 1958, se dictó el Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi. Textos normativos y guía de aplicación. Importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural de UNESCO, que prevé un anexo llamado: Objetos destinados a los ciegos y a otras personas deficientes, en el cual estos objetos *gozan de franquicia aduanera si son importados por instituciones y organizaciones reconocidas y si no se fabrican en el país de importación objetos equivalentes*[166].

Según las concepciones que se tenían en esta Edad, la causa de que estos grupos estuvieran tan relegados en cuanto a su educación*...a finales del siglo XVIII se debe, en gran parte, a que los fisiólogos y pedagogos juzgaban que bien poco se podía aprender a través de los sentidos, porque éstos no eran susceptibles de perfeccionarse, a excepción del de la vista, que era el único considerado intelectual; y a este respecto afirmaban:* ***"Con los ojos captamos toda la realidad y nos educamos"***[167].

[165] Al respecto v. UNICEF; *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*, UNICEF, Argentina, 2014.
[166] V. UNESCO; *El Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi. Textos normativos y guía de aplicación. Importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural*, París, UNESCO, 1958, Anexo E, pág. 25.
[167] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 442.

Las primeras observaciones sobre la psicología de las personas en situación de discapacidad visual se realizan en el siglo XVIII, en donde hay **opiniones encontradas** ya que unos psicólogos hablan de que la sensación de espacio es puramente visual, y que cuando un sentido se pierde los otros se entorpecen; mientras que otros señalan que cuando un sentido falla, los otros se hipersensibilizan para compensar esa situación.[168]

El profesor Manuel Márquez, catedrático de la Universidad de Madrid, en 1917 relacionó *el funcionamiento del aparato de la visión con la educación, aduciendo que es el* ***sentido corporal más necesario*** *para ésta, ya que es el que proporciona al espíritu mayor número de impresiones y asevera que la memoria visual es fundamental.*[169]

En las **instituciones por mucho tiempo se siguió con el pensamiento religioso acerca de la situación de la persona, considerándola a ella, como una prueba divina y a la que debía resignarse para ganar el cielo**. Hubo oposición de las personas convencionales para la utilización del sistema Braille, ya que consideraban que este sistema, aislaba a los ciegos, porque ellos eran incapaces de leerlo. Esto se comprende en gran medida, debido a que hasta la Edad Contemporánea estos centros sólo tenían carácter benéfico o asistencial, y no educativos.[170]

En los hechos, no se diferenció entre las personas en situación de discapacidad visual y auditiva, psicológicamente y pedagógicamente, hasta la Primera Guerra Mundial, en donde el número de personas en esta situación aumentó, entonces se debió resolver el tema de su readaptación al sistema social.

---

[168] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 442.
[169] V. CALDERÓN ESPAÑA, María C.; *La educación de los sordomudos y ciegos en el BILE*, en "El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona", Pamplona, 2009, V. 1, pág. 42.
[170] Al respecto v. MONTORO MARTINEZ, J.; *op. cit.*, T. II. Y ROIG, C.; *op. cit.*

2. Modos de vida accesibles

Refiriéndonos a la Posmodernidad[171], podemos decir que desde la segunda mitad del siglo XX, nacen movimientos que luchan por la inclusión social de las personas en situación de discapacidad.[172] Asociaciones de y para, personas en situación de discapacidad, que tienen como bandera a la reivindicación de las personas en situación de discapacidad, como seres humanos dignos y con derecho al respeto de sus Derechos Humanos. Producto de estos reclamos, los Estados inician un camino de inclusión tanto en la salud, educación y trabajo.

Surge la integración educativa, enunciada en 1959 por Niels Bank Mikkelsen en Dinamarca, desarrollado por el sueco Bengt Nirje, a partir del concepto de "Normalización" en 1967 y el canadiense Wolf Wolfensberger desde 1972. Según **VAN STEENLANDT**, éste es un movimiento internacional que busca cumplir con algunos de los Derechos Humanos inherentes a las personas en situación de discapacidad intelectual.[173]

La UNESCO publica desde 1972 "Folletos científicos sobre los problemas de los ciegos y los ambliopes", en los cuales ofrece trabajos sobre los problemas de estas personas, *con pedagogía adaptada, psicología especial, tiflotécnica, sociología del trabajo y oftalmología con prevención de la ceguera. Los artículos más frecuentes son los que*

[171] Al respecto v. LYOTARD, Jean F.; *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Buenos Aires, Editorial R.E.I. Argentina SA, 1991.
[172] Al respecto v. PALACIOS, Agustina; ROMAÑACH, Javier; *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, Madrid, Diversitas-AIES, 2008.
[173] Al respecto v. VAN STEENLANDT, Danielle; *La integración de niños discapacitados a la educación común*, Santiago de Chile, UNESCO/ORE ALC, 1991.

informan del moderno material científico, experiencias, tesis, encuestas, investigación y estadísticas[174].

En 1974 UNESCO editó su primer libro en Braille y en 1979, para conmemorar el año Internacional del Niño, publicó en este sistema y en negro: "Los acertijos del Hilo/Rojo". En los años posteriores dictó cursos de entrenamiento y becas para profesores de personas en situación de discapacidad visual.[175]

En 1984, se creó la Unión Mundial de Ciegos y en 1985 la Unión Latinoamericana de Ciegos.

Con este marco, expondremos **dos hechos que reflejan el cambio que se vive en el mundo de la discapacidad y que están relacionados con la educación superior, el primero en Estados Unidos como antecedente de lo que será el modelo social de discapacidad y el segundo en Argentina como el nacimiento del modelo social en nuestro país**.

El primer hecho, acontece en Estados Unidos, en la década de los años sesenta, Edward V. Roberts, que estaba en situación de discapacidad motriz, decide realizar estudios superiores, pero en aquel momento sólo cuatro universidades del país cumplían con los requisitos de accesibilidad, ya que estaban **pensadas y diseñadas para dar cabida a los veteranos de guerra de la Segunda Guerra Mundial**. Roberts no eligió a ninguna de ellas, sino que se matriculó en la Universidad de California, Berkeley, en 1962.[176]

---

[174] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág 516.
[175] Al respecto v. *Ibid.*, pág. 495.
[176] Al respecto v. PALACIOS, A.; ROMAÑACH, J.; *op. cit.*

Cuando tuvo problemas para encontrar vivienda en parte por el pulmón de acero con el que dormía, el director del servicio de salud del campus de dicha universidad le ofreció una habitación en un ala vacía del Hospital Cowell, la que **aceptó con la condición de que el área donde vivía fuese tratada como residencia**. Estas circunstancias abrieron las puertas para otras personas en esa situación que también querían estudiar y con ello se creo el grupo de estudiantes "Rolling Quads", que realizó un **análisis político de la discapacidad y tuvo tanta notoriedad, que sentó las bases para crear el Programa para el Estudiante con Discapacidad Física** (PDSP).[177]

Roberts se graduó en BA (1964) y MA (1966) de la Universidad de Berkeley en Ciencias Políticas, comenzando estudios de doctorado que no completó. Lideró el Centro de Berkeley para la Vida Independiente (CIL), el primer programa de servicio en defensa de la vida independiente dirigida por y para personas en situación de discapacidad. Entre 1976 y 1983, fue nombrado Director del Departamento de Rehabilitación Vocacional de California, y luego retornó a la Universidad para cofundar el Instituto Mundial de la Discapacidad.[178]

De esta lucha se hicieron eco, en los años setenta, activistas y académicos en situación de discapacidad (entre los que se destacan sociólogos y psicólogos) del Reino Unido que para **PALACIOS**, **a *diferencia de sus compañeros norteamericanos, quienes iniciaron su vida independiente mientras estudiaban en la universidad, el primer objetivo perseguido en el Reino Unido se centró en permitir que las personas con***

[177] Al respecto v. VIDAL GARCÍA ALONSO, José; *Perspectivas emergentes en materia de discapacidad. La vida independiente. El movimiento de vida independiente*, en "Tratado sobre discapacidad", R. De Lorenzo; L. Pérez Bueno, Navarra, Aranzadi, 2007. Y NOVOA ROMAY, José; *Aproximación al Movimiento de Vida Independiente. Una opción inexcusable para la Ley de apoyos a la vida autónoma*, 2005, disponible en http://www.forovidaindependiente.org/node/99, 9 de julio de 2014.

[178] Al respecto v. PRINCIPIA CREATIVA; *Ed Roberts: activista de los derechos de los discapacitados y padre del movimiento de Vida Independiente*, 2014, disponible en http://principiacreativa.es/ed-roberts-activista-de-los-derechos-de-los-discapacitados-y-padre-del-movimiento-de-vida-independiente/, 9 de julio de 2014.

discapacidad pudieran elegir salir de las instituciones. *En dicho momento, las personas con discapacidad que no tuvieran familias que les apoyasen, o no dispusieran de dinero para pagar de forma privada el apoyo que necesitaban, carecían de otra alternativa que estar encerradas en una institución.*[179]

En 1976, la Unión de Personas con Deficiencias Físicas contra la Segregación UPIAS propuso un conjunto de ideas en el documento: "Principios Fundamentales de la Discapacidad", luego el activista y académico Mike Oliver presentó estas ideas como el Modelo Social de la discapacidad. De este modo, **el modelo social nació apuntalando la filosofía de vida independiente, con los Principios Fundamentales, describiendo a la discapacidad como una forma específica de opresión social**.[180]

El segundo hecho, ocurre en Argentina, en la década de los años ochenta, en donde en consonancia con **CISTERNAS**, se comienza a percibir al modelo social, a través de un concepto de discapacidad complejo y multifocal, que coloca el acento en las barreras que impiden su participación social lo que impacta en el ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de la persona. Perspectiva que visibiliza a la persona en situación de discapacidad como sujeto de derecho, tanto en su titularidad como en su ejercicio.[181]

Es así, como en la ciudad de Rosario, se produjo un **hecho de segregación hacia estudiantes de un instituto de educación superior, de formación docente, en situación de discapacidad visual, que impulsó la unión de personas en situación de**

---

[179] V. PALACIOS, A.; *op. cit*., págs. 118 y 119.
[180] Al respecto v. PALACIOS, A.; ROMAÑACH, J.; *op. cit.*
[181] Al respecto v. CISTERNAS, María S.; *Evolución Internacional y cambio de paradigmas sobre las personas con discapacidad: Desafíos en el enfoque de los derechos humanos para el siglo XXI*, en "Cuadernos de Difusión Centro de Estudios Internacionales Universidad Católica CEIUC", Nº 6, año 3, Chile-Canadá, Centro de Estudios Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 2010.

discapacidad visual del ámbito educativo, y la creación de una asociación civil llamada MUCAR, para la defensa de los derechos de este sector social.

En el año 1981, el **Instituto Superior del Profesorado Nº 16 "DR. BERNARDO A. HOUSSAY"**, incorporó la **especialidad de Ciegos**[182], que otorgaba el título de "Docente para Ciegos" creado por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe, este hecho motivó a varias personas en situación de discapacidad visual a inscribirse[183], y de acuerdo a **MARANZANA**, docente en aquel momento y futuro directivo de la asociación precitada, los estudiantes inscriptos…*cuando pasan los primeros dos meses van a consultar para ver cuando rinden, y las autoridades les dicen: -"ustedes* ***están admitidos como oyentes, no van a tener el título****"*[184]. Aduciendo que como la misma era una especialidad, los inscriptos debían tener título de maestro primario. Este acontecimiento hizo que dichos estudiantes se comunicaran con los docentes de la Escuela Luís Braille[185], para manifestarles su indignación.

A partir de esta situación los maestros de la antedicha escuela se reúnen para analizar los hechos ocurridos, y de esos encuentros surge el 2 de junio de 1981 el **Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario MUCAR**, que **entra en gestiones con el Ministerio de Educación, teniendo audiencia en 1982, en dos oportunidades con el ministro del área y logrando la reforma del plan de estudio en 1983, para que en lugar de ser una especialidad para la cual se necesite el título de maestro primario, sea una carrera de profesorado y por lo tanto, con mayor cantidad de materias y duración, siendo necesario solamente el título de estudios secundarios**.

---

[182] Al respecto v. INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO Nº 16 "DR. BERNARDO A. HOUSSAY"; *LA INSTITUCIÓN.... una historia*, en "Revista del 20º aniversario", Rosario, INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO Nº 16 "DR. BERNARDO A. HOUSSAY", 1997, pág. 1.

[183] Al respecto v. LA CAPITAL; *Con los ojos del alma*, "Diario LA CAPITAL", Sección SALUD, Rosario, 26/7/2006, pág. 3.

[184] V. Entrevista a Guido Maranzana. Fundador del Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario, pág. 639.

[185] Escuela primaria para personas en situación de discapacidad visual.

De esta manera, los estudiantes en situación de discapacidad visual a partir de 1983 fueron aceptados en dicho profesorado[186].

Fue así como **en el año 1986, se graduaron…*las primeras profesionales con título docente oficial habilitante del país y una de las primeras de América latina***[187]. Ya que con anterioridad, las instituciones educativas argentinas para este colectivo, se encontraban en el ámbito del Ministerio de Salud Pública, por lo tanto no era necesario tener título habilitante del Ministerio de Educación.

Para terminar, podemos decir que **en estos momentos está irrumpiendo el modelo social de discapacidad en el ámbito de los tribunales jurisdiccionales de nuestro país**, ya que está en los estrados judiciales la causa E. P. N. c. Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ amparo Ley 16.986 en la cual:

Una persona con discapacidad motora que había obtenido el título de Licenciado en Educación Física en una Universidad Nacional interpuso acción de amparo a fin de que se ordene a esta última inscribirlo en el Profesorado de esa disciplina. Asimismo, ***solicitó que se lo eximiera de cumplir con los requerimientos físicos previstos para el ingreso o que se realizaran los ajustes razonables de acuerdo a sus posibilidades. El juez hizo lugar a la acción. La Cámara confirmó el decisorio***[188].

[186] Al respecto v. LA CAPITAL; *La labor del M. Unidad de Ciegos y Amblíopes*, "Diario LA CAPITAL", Rosario, 4/1/1984, pág. 9.
[187] V. LA CAPITAL; *Discapacitados visuales reivindican sus derechos*, "Diario LA CAPITAL", Rosario, 23/10/1986, pág. 10.
[188] Al respecto v. LA LEY; *E. P. N. c. Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ amparo Ley 16.986 • 17/03/2014*, en "LA LEY 12/05/2014, 6 • LA LEY 2014-C, 166, 1. Cita online: AR/JUR/3338/2014", 23 de octubre de 2014.

4. Normas accesibles

Un instrumento general que da más vigor a los tratados internacionales en esta y otras materias es la **Convención de Viena sobre el derecho de los tratados** de 1969, que permite un control de convencionalidad sobre los tratados entre Estados de acuerdo al derecho internacional.

Específicamente en materia de discapacidad a nivel internacional, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se dictan preceptos que reivindican a las personas en situación de discapacidad. Con estas normas internacionales, creadas por la **Organización de las Naciones Unidas**, se rompe con el modelo médico hegemónico[189]. Dichos preceptos son, la **Declaración de los Derechos de los Impedidos** en 1975; en los años ochenta se pasó de un modelo centrado en la atención y más que nada médica, a un modelo centrado en los derechos, ya que se proclamaron el año **1981 como Año Internacional de los Impedidos**, el decenio **1983-1992 como Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos**, pero la resolución más importante de esa década fue el **Programa de Acción Mundial para los Impedidos** en el año 1982, que además de tener como objetivos a la prevención y rehabilitación, incorpora a la equiparación de oportunidades. *Los dos primeros objetivos son los tradicionales que figuran en el modelo de "asistencia". La presencia del tercer objetivo en el Programa demuestra el cambio lento pero inexorable hacia un modelo basado en derechos*[190]. En 1989 la **Convención sobre los derechos del Niño** habla del niño mental o físicamente impedido. En 1993, las **Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad**, en 1994 la **Observación general 5, Personas con discapacidad, del Pacto Internacional de derechos Económicos, Sociales y Culturales**, y el súmmum se produce con la **Convención sobre los Derechos**

[189] Al respecto v. PALACIOS, A.; *op. cit.*
[190] V. QUINN G., DEGENER T.; *op. cit.*, pág. 24.

de las Personas con Discapacidad del año 2006. Este último instrumento, percibe a la discapacidad como un fenómeno dinámico, que evoluciona y aboga por los Derechos Humanos, dignidad, salud, educación, trabajo inclusivo y accesibilidad.[191]

En el ámbito americano, la **Organización de Estados Americanos** sancionó, la **Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José)** en 1978, en donde: *Los Estados Partes…se comprometen a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción…Para los efectos de esta Convención,* ***persona es todo ser humano***[192]; y con referencia a personas en situación de discapacidad, el **Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador"** en 1988 y la **Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad** en 1999, la **Declaración del Decenio de las Américas: por los Derechos y la Dignidad de las personas con discapacidad durante el período 2006-2016** en 2006 y el **Programa de acción para el decenio de las Américas por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad (2006-2016)** en 2007, todos ellos con el objetivo de tutelar los Derechos Humanos de este grupo.

En lo que se refiere a educación podemos mencionar a la **Declaración Mundial sobre Educación Para Todos de Jomtien y su Marco de Acción** en 1990, que proclamó la necesidad de proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres humanos. La **Declaración y Marco de Acción de Salamanca** en 1994, que se centró en el

---

[191] Al respecto v. ASTORGA GATJENS, Luís; *¡Por un mundo accesible e inclusivo! "guía básica para comprender y utilizar la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad"*, en "Discapnet: portal de las personas con discapacidad", Managua, Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo, Handicap International, disponible en http://www.discapnet.es/Castellano/Actualidad/Discapacidad/Documents/convencion_onu.pdf, 4 octubre 2008.

[192] V. artículo 1, Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José), OEA.

principio de la integración de las personas que presentan necesidades educativas especiales en "escuelas para todos". Y el **Marco de Acción de Dakar** en 2000, que declaró la necesidad de una educación básica que incidiera favorablemente en la calidad de vida individual y en la transformación de la sociedad para todos en su condición de seres humanos. A través de estos textos se comienza a dar prioridad a la persona por sobre el sistema educativo, mejor dicho **el sistema educativo deberá adecuarse a todas las personas**.[193]

En cuanto a documentos que traten los temas de la educación superior de las personas en situación de discapacidad encontramos a instrumentos jurídicos internacionales, nacionales y locales (en particular de la Universidad Nacional de Rosario).

En el ámbito **internacional,** según la **Conferencia Mundial de Educación Superior**, la Responsabilidad Social de la Educación Superior, también debe contribuir a la educación de ciudadanos éticos, comprometidos con la defensa de los derechos humanos[194]. En lo que hace al Acceso, Equidad y Calidad, se debe mejorar el acceso y asegurar la equidad[195]…*el objetivo debe ser una participación exitosa y la culminación de los estudios, así como el aseguramiento del bienestar estudiantil, con apoyos financieros y educativos apropiados para aquellos que provengan de comunidades pobres y marginadas*[196].

[193] Al respecto v. UNICEF; *op. cit.*, págs. 13 y 14.
[194] Al respecto v. UNESCO; *Conferencia mundial de educación superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*, París, UNESCO, 2009, Punto 4 de la Responsabilidad Social de la Educación Superior.
[195] Al respecto v. *Ibid.*, Punto 7 Acceso, Equidad y Calidad.
[196] V. *Ibid.*, Punto 9 Acceso, Equidad y Calidad.

Y más precisamente refiriéndose a la discapacidad, en el Plan de Acción de los Estados Miembros dice*:... poner en marcha políticas y estrategias a nivel institucional y del sistema que apunten a:*

f) ***Garantizar acceso equitativo*** *a grupos subrepresentados tales como trabajadores, pobres, minorías,* ***personas con discapacidad****, migrantes, refugiados y otras poblaciones vulnerables*[197]

La **Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe**, considera a la Educación Superior como Derecho Humano y Bien Público Social y nos dice que esta región*...necesita una educación…que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya,…a la transformación social y productiva de nuestras sociedades…* [198] .

Además, cuando habla de los Valores Sociales y Humanos de la Educación Superior, dice que: *Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social*[199], entre otros. *Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional*[200].

[197] V. UNESCO; *op. cit.*, 2009, Plan de Acción de los Estados Miembros.
[198] V. UNESCO; *Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008*, Cartagena de Indias, Colombia, IESALC, 2008, Punto 4 Educación Superior como Derecho Humano y Bien Público Social.
[199] V. *Ibid.*, Punto 3 Valores Sociales y Humanos de la Educación Superior.
[200] V. *Ibid.*

Respecto de la Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales expresa que: ***…las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación…para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como …personas con discapacidad****, …y otras poblaciones carenciadas o vulnerables*[201].

Y en otro punto del mismo tema dice que se: *requiere profundizar las políticas de equidad para el ingreso e instrumentar nuevos mecanismos de apoyo público a los estudiantes (becas, residencias estudiantiles, servicios de salud y alimentación, tanto como el acompañamiento académico), destinados a permitir su permanencia y buen desempeño*[202].

El **Plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe**, en el **Lineamiento 1. Expansión de la cobertura con calidad, pertinencia e inclusión social**, establece como **recomendación para los gobiernos**, la implementación de **políticas de inclusión de personas en situación de discapacidad**, y otras poblaciones vulnerables, **con adecuados instrumentos de permanencia**. Y recomienda a las Instituciones de Educación Superior, la implementación, como parte de los planes institucionales, de **acciones afirmativas para la inclusión y permanencia de personas en situación de discapacidad** y otras poblaciones vulnerables.[203]

---

[201] V. UNESCO; *Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008*, op. cit., Punto 2 Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales.
[202] V. *Ibid.*, Punto 4 Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales.
[203] Al respecto v. UNESCO; *Plan de acción CRES 2008*, Cartagena de Indias, Colombia, IESALC, 2008 Lineamiento 1. Expansión de la cobertura con calidad, pertinencia e inclusión social.

En el ámbito **nacional**, refiriéndonos a las **universidades** (cuestión que desarrollaremos a la hora de estudiar las herramientas normativas para la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad), tenemos a la **Ley de Educación Superior** 25573, jurídicamente vinculante, que contempla a los derechos de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad. También, el **Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas**, Resolución CE-CIN Nº 426/07, y el **Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación**, Acuerdo Plenario, CIN Nº 798/11, ambos programas creados por el Consejo Interuniversitario Nacional, los cuales prevén, tres aspectos como son: **la accesibilidad física, la accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, y la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria**.

Por último, en el ámbito **local** el **Plan de Inclusión e Integración para Todos**, aprobado por el Rector de la Universidad Nacional de Rosario, en 2004, con la Resolución Rector 3131/2004 y La **Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR**[204], aprobada por el Consejo Superior de UNR, en 2010, a través de la Resolución CS 342/2010. Las cuales no tienen asignación presupuestaria.

Ahora bien, los instrumentos que tienen relación directa, con la educación superior de las personas en situación de discapacidad, a nivel internacional como nacional y local, salvo la Ley de Educación Superior, son derecho blando o no vinculante. Los instrumentos internacionales por ser declaraciones y en gran medida

[204] Comisión que desde 2008, trabaja por el respeto de los Derechos Humanos de este colectivo en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario. Una de las causas de la creación de esta Comisión fue la no implementación del Plan de Inclusión e Integración para Todos. Al respecto v. CUD-UNR; *Fundamentación*, inédito.

sólo establecer principios. Sin constituir leyes vigentes en nuestro país. Los instrumentos nacionales, por simplemente: iniciar gestiones, avalar y generar espacios de gestión específicos para implementar acciones[205]. Y los instrumentos locales por, *crear el Plan de Inclusión e Integración para Todos*…[206] y la Comisión Universitaria de Discapacidad de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR, pero no ser dotados de presupuesto, para poder encarar acciones concretas destinadas al cumplimiento de sus objetivos.

4. Conceptualización accesible

Los postulados de la Normalización (que surgió para desarrollar a la integración educativa), *…sostienen el derecho de las personas con discapacidad a desarrollar una vida…como la de cualquier otro miembro de la comunidad a la que pertenece para lo que se impone modificar y mejorar las condiciones sociales, educativas y laborales con la expresa finalidad de ofrecer equidad de oportunidades. Se trata de la "normalización" de las condiciones de vida para así procurar que las personas con discapacidad accedan a las posibilidades de una vida "normal" como a la que acceden aquellos individuos que no tienen discapacidad alguna*.[207]

Con el avance de los Derechos Humanos, las personas en situación de discapacidad visual, comienzan a ser valoradas como personas, con dignidad y libertad. Considerándose a las sociedades actuales como productoras de discapacidad y verdaderos objetos a reparar, para que todas las personas puedan vivir en ellas. En esta última edad además se comienza a considerar a la persona en situación de

[205] Al respecto v. Resolución CE-CIN Nº 426/07, y Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11.
[206] V. artículo 1, Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de Inclusión e Integración para Todos.
[207] V. BORSANI, M. J.; *op. cit.*, pág. 31.

discapacidad como posible participante en el sistema educativo formal, incluso en el nivel universitario.

El modelo social afirma que la noción de persona en situación de discapacidad se basa, más allá de la deficiencia de las personas, en las limitaciones de la propia sociedad. De este modo, se realiza una distinción entre lo que se denomina "deficiencia" y "discapacidad".

Como se ha mencionado, el modelo social nació apuntalando la filosofía de vida independiente, pero acompañada de unos Principios Fundamentales que describen la discapacidad como una ***forma específica de opresión social****. Estos principios hacen una distinción entre deficiencia —la condición del cuerpo y de la mente—y discapacidad —las restricciones sociales que se experimentan—. El manifiesto, elaborado por la UPIAS, afirmaba que la sociedad discapacita a las personas con discapacidad. La discapacidad "es algo que se emplaza sobre las deficiencias, por el modo en que las personas con discapacidad son innecesariamente aisladas y excluidas de una participación plena en sociedad."* [208]

El análisis de la UPIAS es construido sobre la base de una clara distinción entre deficiencia y discapacidad. Así, es adoptada una definición de la deficiencia física (que posteriormente fue extendida para incluir formas sensoriales y cognitivas), en contraste a una definición de discapacidad en términos socio-políticos, definida como «el resultado de una relación opresiva entre las personas con deficiencias y el resto de la sociedad».[209]

[208] V. PALACIOS, A.; *op. cit.*, pág. 122.
[209] V. PALACIOS, A.; BARIFFI, F.; *op. cit.*, pág. 58.

Para UPIAS, de acuerdo al manifiesto de 1976, ***la deficiencia es la pérdida de todo o parte de un miembro, o tener una limitación en un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo; mientras que la discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen deficiencias, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad***[210]**.**

Entonces la discapacidad, ***en el modelo social se interpreta como el resultado de las barreras sociales y de las relaciones de poder, más que de un destino biológico ineludible. Por lo tanto, explica Jenny Morris, "una incapacidad para caminar es una deficiencia, mientras que una incapacidad para entrar a un edificio debido a que la entrada consiste en una serie de escalones es una discapacidad. Una incapacidad de hablar es una deficiencia pero la incapacidad para comunicarse porque las ayudas técnicas no están disponibles es una discapacidad***[211]**.**

Entonces, la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre personas, y/o entre personas y objetos. En el primer caso, generada por actitudes, y en el segundo caso, a través de la relación con entornos naturales o creados por dichas actitudes. Lo que hoy entendemos por discapacidad visual, no es lo que se interpretaba en la Edad Antigua, debido a que en aquel momento este fenómeno estaba relacionado sólo con el factor religioso y en la actualidad intervienen una multiplicidad de factores que hacen de este concepto un fenómeno complejo. Por ello verbigracia, en el pasado sólo estaban en situación de discapacidad visual, las

[210] V. PALACIOS, A.; BARIFFI, F.; *op. cit.*, pág. 58.
[211] V. PALACIOS, A.; *op. cit.*, pág. 123.

personas con ceguera, mientras que hoy ese marco se ha ampliado a las personas con baja visión.[212]

Algunas conclusiones

La educación para las personas en situación de discapacidad visual, es un fenómeno reciente, que se da con fuerza y de manera formal, a partir del **siglo XIX**, pero que tiene **antecedentes desde el siglo VII**. **Maimónides**, en el siglo XII, relacionó la teoría de los humores con el funcionamiento intelectual. El cerebro del hombre flemático, generaba deficiencia mental. Pero, éste con instrucción, podía tener progresos. Esta es la primera vez en que alguien, habla de algún tipo de **progreso**, instrucción mediante. Por ello, es **precursor de la educación especial**.

La educación especial, nace en España, con Ponce de León en el siglo XVI, quien crea y pone en práctica un método de instrucción para personas en situación de discapacidad auditiva, llamado sordomudística. Lana-Tierci, en el siglo XVII expuso varios sistemas desarrollados por las tribus de América, entre ellas, la de los Guaraníes, que inspirará a Barbier en el siglo XIX, para desarrollar su Sonografía. **Diderot en el siglo XVIII, redactó el capítulo: "Carta sobre los ciegos para uso de los que ven", en el volumen sobre "Los derechos humanos", de la Enciclopedia Ilustrada. Él refiere que los ciegos son susceptibles de ser instruidos, y que es al Estado a quien corresponde impartirles educación y remediar la miseria y el abandono en que viven material y moralmente**. Y Rousseau, en "Emilio" se expresa a favor de los ciegos.

[212] Al respecto v. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU. y MONTORO MATÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. I.

Charles Michel, abate de L'Epée, en París, fundó en 1760 la primera escuela para personas en situación de discapacidad, de la que se tiene registro. La misma era para personas en situación de discapacidad auditiva, llamada: Institution Nationale des Sourds - Muets de París. **Valentín Haüy, en la década de 1770 y 1780, fundó la primera escuela para ciegos del mundo que luego sería la Institución Nacional de Jóvenes Ciegos de París y sistematizó la enseñanza, para estas personas, en su obra "Ensayo sobre la educación del ciego". Luís Braille, contramaestre del taller de calzado de dicha escuela, en 1822 experimentó la Sonografía Barbier y en 1827, basado en él, crea el sistema Braille de lectura y escritura. En 1837 publicó su definitiva simbología del sistema, reduciendo de doce a seis puntos el invento de Barbier y creando un alfabeto. En 1839, elaboró el método de la Rafigrafía, para escribir con puntos en relieve, el alfabeto usual y poder trazar figuras geométricas, mapas y otros dibujos, dicho método fue tomado por Foucault, que en 1841 creó el aparato Rafígrafo. El sistema Braille, fue adoptado por la institución oficialmente en 1854 y con el tiempo será el más utilizado en el mundo.**

A partir del **siglo XX**, se realizan congresos internacionales sobre ciegos en donde se trata el tema de la educación. **En los hechos la educación para este colectivo, generalmente se daba en los mismos establecimientos que para las personas en situación de discapacidad auditiva, lo que creó conflictos, ya que la psicología, no era igual para tratar a estos grupos**. Recién **después de la Primera Guerra Mundial, se comenzó a instruir en centros distintos**, fijándoseles la pedagogía y la terapia idóneas, para albergar a los **combatientes mutilados**. De esta manera se pasó a un trato más social, ya que se les enseñaba algún **oficio** de los ejercidos en la población, **para que subsistan**.

En cuanto a las normas, referentes a la Edad Contemporánea, que fue la Edad en la cual se sistematizó la educación para las personas en situación de discapacidad visual, en **Francia se promulga una ley que daba a los ciegos, sordomudos y retrasados mentales, el derecho a la enseñanza estatal**. También se **nacionaliza la institución creada por Haüy y en los años que siguieron se crearon varias instituciones similares en otros países europeos**. **Austria, en 1842 decreta que los estudiantes ciegos deben educarse en escuelas regulares**. Tanto la **Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948)** como la **Declaración de los Derechos del Niño (ONU, 1959)** hacen referencia a la **igualdad de todos los hombres en cuanto a sus derechos sin distinciones de ningún tipo y el derecho de todos los niños de tener acceso a la educación**. Y En 1958, el **Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi (UNESCO)**, que prevé un anexo llamado: Objetos destinados a los ciegos y a otras personas deficientes, en el cual estos objetos ***gozan de franquicia aduanera si son importados por instituciones y organizaciones reconocidas y si no se fabrican en el país de importación objetos equivalentes***[213].

La conceptualización, era **negativa** en gran parte, *ya que* ***a finales del siglo XVIII****… los fisiólogos y pedagogos afirmaban:* ***"con los ojos captamos toda la realidad y nos educamos"***[214]. Los psicólogos comienzan a realizar observaciones sobre las personas en situación de discapacidad visual, teniendo opiniones encontradas sobre la situación de estas personas al faltarles un sentido. **En la primera mitad del siglo XX, se relacionó al sentido de la vista como el más necesario para la educación**. En las instituciones por mucho tiempo se siguió con el **pensamiento religioso** acerca de la situación de la persona, considerándola a ella, como una **prueba divina y a la que debía resignarse para ganar el cielo**. Incluso hubo **oposición a la utilización del sistema Braille**. Esto se comprende en

[213] V. UNESCO; *El Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi. Textos normativos y guía de aplicación. Importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural*, París, UNESCO, 1958, Anexo E pág. 25.
[214] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 442.

gran medida, debido a que hasta la Edad Contemporánea estos centros sólo tenían carácter benéfico o asistencial, y no educativo.

En la **Posmodernidad**, se realiza un cambio radical, ya que a la discapacidad no se la considerará como un fenómeno religioso, ni científico, sino como un **producto social de opresión**. **En la segunda mitad del siglo XX, nacen movimientos que luchan por la inclusión social reivindicando el valor de las personas en situación de discapacidad, como seres humanos dignos y con derecho al respeto de sus Derechos Humanos. Producto de estos reclamos, los Estados inician un camino de inclusión tanto en salud, educación y trabajo**. Surge la **integración educativa** en 1959, UNESCO en la década de 1970 realiza políticas activas sobre la educación de estas personas.

Este status quo, fue el marco propicio para que en materia educativa, se inicie el **tiempo de la educación superior y el desafío de la accesibilidad universal** para las personas en situación de discapacidad. Dos hechos reflejaron el cambio que se vivió en el mundo de la discapacidad y que están relacionados con la educación superior. El primero en **Estados Unidos como antecedente de lo que será el modelo social de discapacidad** y el segundo en **Argentina como el nacimiento del modelo social en nuestro país**. Además **en estos momentos está irrumpiendo dicho modelo en el ámbito jurisdiccional**.

A **mediados del siglo XX**, se dictan preceptos para la protección de estas personas, en donde las **organizaciones de la sociedad civil tienen un rol preponderante**, llegándose a la creación a principios del siglo XXI, de una convención de carácter universal, como es la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)**, que **pasa de un paradigma médico-rehabilitador, a uno más social, a través del respeto por los Derechos Humanos**. En el ámbito americano se promulga la

Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999).

En materia educativa, **desde la década de 1990** se dictan varias declaraciones y marcos de acción que expresan que el **sistema educativo deberá adecuarse a todas las personas**. En cuanto a documentos que traten los temas de la **educación superior de las personas en situación de discapacidad** encontramos a **instrumentos jurídicos internacionales, nacionales y locales (en particular de la Universidad Nacional de Rosario)**, que **salvo la Ley de Educación Superior, son derecho blando o no vinculante**. Los instrumentos internacionales por ser declaraciones y en gran medida sólo establecer principios. Sin constituir leyes vigentes en nuestro país. Los instrumentos nacionales, por simplemente: *iniciar gestiones ante las autoridades…para que analicen la posibilidad de crear un programa específico sobre la base del documento aprobado…*[215], *avalar lo expresado en el documento…*[216] , *promover su difusión entre las UUNN e invitarlas a generar espacios de gestión específicos para implementar acciones en el sentido allí indicado*[217]. Y los instrumentos locales por, *crear el Plan de Inclusión e Integración para Todos…*[218] y la Comisión Universitaria de Discapacidad de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR, pero no ser dotados de presupuesto, para poder encarar acciones concretas destinadas al cumplimiento de sus objetivos.

Con el avance de los Derechos Humanos, las personas en situación de discapacidad visual, **comienzan a ser valoradas como personas, con dignidad y libertad. Considerándose a las sociedades actuales como productoras de discapacidad y**

[215] V. artículo 2, Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[216] V. artículo 1, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[217] V. artículo 2, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[218] V. artículo 1, Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de Inclusión e Integración para Todos.

verdaderos objetos a reparar, para que todas las personas puedan vivir en ellas. En esta última edad además se comienza a considerar a la persona en situación de discapacidad como posible **participante en el sistema educativo formal, incluso en el nivel universitario**.

SEGUNDA PARTE

El derecho a la educación universitaria

de las personas en situación de discapacidad

Palabras preliminares

En una **segunda parte** estudiaremos **el derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad**. Desde una concepción compleja del Derecho, como el tridimensionalismo encarnado en la **Teoría Trialista del Mundo Jurídico** creada por **Werner GOLDSCHMIDT** y desarrollada por **Miguel Ángel CIURO CALDANI**, que divide en **tres dimensiones** al mundo jurídico: una **sociológica**, una **normológica** y una **axiológica**.

En el **Capítulo IV**, haremos un **análisis de las trayectorias recorridas en Iberoamérica. Una comparación muestral entre Rosario y Bilbao**, a través de **entrevistas en profundidad realizadas a los funcionarios responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad en las universidades: Pontificia Universidad Católica Argentina, sede Rosario, institución privada de la ciudad de Rosario, y las universidades de la ciudad de Bilbao que son, la Universidad del País Vasco, institución pública y la Universidad de Deusto, institución privada**. Dejaremos a la Universidad Nacional de Rosario, para un estudio posterior y más detallado. De dicho examen, percibimos el **trabajo reciente en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao**.

En el **Capítulo V**, examinaremos a las **herramientas normativas para la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad**, a través del análisis de las fuentes formales del derecho argentino, sobre la educación superior de las personas en situación de discapacidad, tomando como referencia a la ley fundamental de la república Argentina y a la ley específica del tema, como son la **Constitución de la Nación Argentina y la Ley de Educación Superior; luego al resto**

de la legislación nacional, e incluso a las leyes en sentido material, como son las **disposiciones administrativas al respecto**, y tratando por último, el **caso especial de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo ONU**. De ello, se desprende la **importancia que se le debe dar, sobre todo a leyes, como las de educación superior y a la convención ONU, para luchar contra el modelo médico-rehabilitador, y de esta manera ir eliminando, medidas, guetos, o excepciones y garantizar el derecho de este colectivo**.

En el **Capítulo VI**, analizaremos **la realidad social de la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad en UNR**, en un **primer momento** trataremos **la falta de sistema como una barrera insalvable en UNR**, de acuerdo a una **entrevista en profundidad realizada a la Coordinadora del Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad y de la Comisión Universitaria de Discapacidad**. Teniendo en cuenta: a la discapacidad en el funcionamiento de UNR, desempeñado por el Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad, dependiente de la Secretaría de Extensión de UNR, y la Comisión Universitaria de Discapacidad, dependiente del Consejo Superior de UNR, que muestra un **rol dual y la confusión de funciones**; a la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad en UNR, en donde **no hay datos certeros**; a las medidas de acción positiva, a través de la entrega de notebooks con **criterios dispersos**; y a la **incomunicación** como denominador común en la accesibilidad universal, en lo que tiene que ver con la accesibilidad física no hay comunicación en los hechos entre áreas clave; y en la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, **sin las herramientas necesarias** y **contrastante** en lo que se refiere a la capacitación de actores de la comunidad universitaria. Para finalizar, con las **similitudes y diferencias de las cuatro experiencias universitarias entre Rosario y Bilbao**. **Confirmando la percepción**

reciente, del trabajo en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao.

Luego, nos abocaremos a las **barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión** en el ámbito de la **Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario**, tomando en consideración **entrevistas en profundidad** realizadas, a **estudiantes en situación de discapacidad visual, con ceguera y baja visión, de dicha casa de estudios**. Estas entrevistas tienen como protagonistas a mujeres y varones de entre veinte y cuarenta y cuatro años, que cursaron y cursan la carrera de Abogacía de manera libre y regular, desde el año 2000. Los datos de estas personas han sido obtenidos a través de la asociación civil, Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario. Aquí tendremos en cuenta a dos formas de **barreras**: **las físicas con sus riesgos físicos y psíquicos**, para ello, recurrimos además a una **entrevista y recorrido realizado por la Facultad de Derecho UNR, con un arquitecto especialista y un estudiante en situación de discapacidad visual, con ceguera**; y las **invisibilizadas socialmente como son las barreras: en la comunicación, las tecnológicas, y las psico-socio-culturales**. Del análisis de todas las barreras, coincidimos en decir, que **ninguna de ellas son percibidas en su real dimensión, por la comunidad universitaria, incluso invisibilizando totalmente al último tipo, lo que por ende invisibiliza a las personas en situación de discapacidad, violando su derecho a la educación universitaria**.

En el **Capítulo VII**, reflexionaremos sobre las **barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades**, estudiando la relación que hay entre el **contrato social y las personas en situación de discapacidad, como terceros de este contrato, del cual son pospuestas**, sin formar parte de la sociedad, y siendo estigmatizadas. Ellas estaban fuera

de la **norma**, que era la **utilidad**. Luego trataremos, la afirmación del normal desde el a-normal, en donde las personas en situación de discapacidad desempeñan el rol de los **"anormales"**, y las personas convencionales son consideradas como normales, y por ello acordes a la naturaleza. Y por último, derrumbaremos barreras axiológicas, a través del **enfoque de las capacidades como superador del modelo médico-rehabilitador**, en el cual dicho enfoque, a través de una lista de garantías constitucionales, es propuesto como **aplicación de los Derechos Humanos: para la justicia y la inclusión, como un modelo en el cual se respete la dignidad de todos los Seres Humanos**.

En el **Capítulo VIII**, estudiaremos **una perspectiva integral del Derecho al Acceso a la Educación Universitaria de las Personas en Situación de discapacidad**, percibiendo que se ha dado un camino en un sentido que va desde la accesibilidad universal hacia el derecho al acceso. Entonces, **la accesibilidad universal está receptada dentro del derecho al acceso, el cual es un derecho instrumental, y transversal a todos los derechos, ya que permite que se efectivice el derecho de la manera adecuada.** De esta forma, el mundo jurídico desde una perspectiva tridimensional, **a través del Trialismo jurídico, nos ayudará a analizar por medio de sus tres dimensiones a este derecho. En primer lugar, desde lo social, nos posibilitará examinar a las barreras en el acceso a la educación Superior, como reparto de impotencia, y a una de las relaciones más importantes como es la relación docente/estudiante, en segundo lugar, desde la norma, nos dejará reflexionar sobre el funcionamiento de las mismas, y en tercer lugar, desde los valores, nos permitirá considerar al humanismo desde el enfoque de las capacidades, como medio para asegurar un marco mínimo de justicia.**

Desde la **dimensión sociológica**, analizaremos la invisibilización y segregación como realidad social, a través de las Barreras en el Acceso a la Educación Superior, como

reparto de impotencia, ya que las mismas no son conocidas, ni comprendidas íntegramente, por la comunidad universitaria; y a la relación docente/estudiante, fuertemente marcada por repartos autoritarios, trasluciéndose la debilidad del estudiante, en una **relación dispar**. En la **dimensión normológica**, haremos notar que el reconocimiento del cruce entre discapacidad y educación se produjo a partir del siglo XXI, hasta el momento a través de normas propaganda. La interpretación de la evolución del concepto de accesibilidad, en el origen de nuestra legislación, marca claramente una vinculación con el modelo médico-rehabilitador imperante y en los últimos años surgió el concepto de accesibilidad universal que da la Convención ONU, el cual es amplio y flexible, acorde al modelo social de discapacidad. Y en el caso de los derechos de acceso en el ingreso, debe haber una norma amplia y flexible como en el caso anterior, que contenga tanto el ingreso como la permanencia y el egreso. Estudiaremos también, a la indeterminación como arma de doble filo, ya que se pueden establecer conceptos base, pero a la vez se pueden cometer arbitrariedades. Finalmente advertiremos la necesidad de la elaboración de conceptos como la noción legal de **educación superior** y **persona en situación de discapacidad**, ante la vaguedad e incompletud normativa, producto de lagunas normológicas. Por último, en la **dimensión axiológica**, examinaremos a los distintos humanismos, con sus riesgos y desventajas, que hacen que las personas en situación de discapacidad no tengan una esfera de libertad para personalizarse, elaborando una propuesta superadora a través del humanismo desde el enfoque de las capacidades. Propondremos tres principios para este derecho los cuales son: la **equiparación de oportunidades,** la **adecuación**, e **inclusión** y realizaremos una lista que será la meta mínima o el requisito básico para que haya justicia en cuanto al derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad. Dicha lista es una especificación de las necesidades que habitualmente tiene este colectivo en el ámbito educativo, las cuales deben ser tenidas en cuenta, incluso como

requisitos para la acreditación de las universidades, ya que hacen a que las mismas sean en los hechos públicas.

Capítulo IV

Análisis de las trayectorias recorridas en Iberoamérica. Una comparación muestral entre Rosario y Bilbao

1. Realidades contrapuestas

Aquí hemos realizado un análisis muestral entre universidades de Iberoamérica, para confrontar realidades sobre la discapacidad y la universidad, a través de entrevistas en profundidad realizadas a los funcionarios responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad en las universidades: Pontificia Universidad Católica Argentina, sede Rosario, institución privada de la ciudad de Rosario, y las universidades de la ciudad de Bilbao que son, la Universidad del País Vasco, institución pública y la Universidad de Deusto, institución privada. Dejando a la Universidad Nacional de Rosario, para un examen posterior y más detallado.

Dichas entrevistas fueron examinadas por medio de cuatro parámetros como son: el papel o consideración de la discapacidad en el funcionamiento de las universidades, para saber que nivel de importancia se le da al tema dentro de cada casa de estudios; la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad, para tener conocimiento de la realización o no de estudios estadísticos, y en caso afirmativo tener en cuenta a la magnitud de los mismos; las medidas de acción positiva, que se realizan para la equiparación de oportunidades entre los estudiantes en situación de discapacidad y los estudiantes convencionales; y la accesibilidad universal, para analizar cuan cerca o lejos están de la meta. De dicho examen, percibimos el trabajo reciente en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao.

1.1. La Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario y el vislumbramiento embrionario de la temática de la discapacidad

Rubén AMIEL, funcionario de la Pontificia Universidad Católica Argentina, sede Rosario, en adelante UCA Rosario, es Coordinador del Área de Servicios Estudiantiles de la Universidad en la sede Rosario, creada en 2011. Según refiere: *...La oficina de Servicios Estudiantiles, tiene todo lo que es la cuenta corriente del alumno, o sea el control económico, y en función de eso también hace todo lo que tiene que ver con* ***becas****, con deporte y en general la mayoría de las cuestiones no académicas que hacen a la vida del estudiante…Es una* ***especie de secretaría estudiantil***.

…Y ***todo lo que tenga que ver con problemas de chicos con problemas de discapacidad pasa de alguna manera por Servicios Estudiantiles, por la beca o porque saben que estoy yo y hablan conmigo***. [219] Añade que tiene un interés especial por este tema por contar con un familiar en situación de discapacidad.

El funcionario nos comenta que **no hay ningún tipo de formalización del tema de la discapacidad** en materia de servicios, sólo hay un instituto de investigación referente al tema en la Facultad de Derecho.

Por otro lado, manifiesta que **no hay estadística al respecto, pero que según su parecer hay entre 20 y 25 personas en situación de discapacidad, de 2500 estudiantes en todo UCA Rosario, no hay de tipo visual y la mayoría son de tipo motriz**. Además en una materia que dicta impulsó a dos estudiantes a continuar la idea que el año anterior

[219] V. Entrevista a Rubén Amiel. Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario, pág. 448.

tuvo un estudiante en situación de discapacidad y por ello en 2014 se realizará un relevamiento en todo UCA Rosario[220].

AMIEL, nos dice que los estudiantes en situación de discapacidad que tienen problemas económicos, son becados, porque hay un convenio con la Municipalidad de Rosario, por el cual se debe becar al 5% de la matrícula. *Normalmente a los alumnos con problemas de* ***discapacidades graves se les ha dado el 100%. Eso desde el punto de vista de la cuota que es una cuota alta***[221].

Con respecto a la accesibilidad universal, comenta que el tema de la accesibilidad física fue pensado desde el inicio de la construcción del edificio. La primera facultad se inauguró en 1999 y la última, en agosto de 2013. **La universidad tiene una oficina de Dirección de Obra y cuando se construyó el edificio…*se lo hizo bajo el criterio de que acá vienen chicos discapacitados. Tenés baños especiales, las rampas, después en el subsuelo un carro que sube ese desnivel (elevador)…***[222] Las dos cuestiones que el funcionario plantea que pueden ser dificultosas son: el suelo alfombrado de las aulas y oficinas, para gente que se movilice con bastones, respecto de su adherencia y los bastidores con bordes de aluminio que se colocan como separadores de aulas u oficinas, son filosos y si alguien se cae sobre ellos puede lastimarse.[223]

Además, manifiesta en cuanto a la accesibilidad académica, en lo que tiene que ver con lo comunicacional y el equipamiento educativo, que en la **biblioteca se están digitalizando los textos en formato PDF, lo que se realiza desde la sede en la ciudad de Buenos Aires, sin saber si es accesible o no, pero al analizarlos se comprueba su**

[220] Al respecto v. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, págs. 450 y 451.
[221] V. *Ibid.*, pág. 458.
[222] V. *Ibid.*, pág. 449.
[223] Al respecto v. *Ibid.*, pág. 456.

inaccesibilidad. Hasta el momento hay tutorías, para todos, sin especificidad en el tema, de primero a tercero y la idea es extenderlo hasta quinto año, manifiesta que está hecho de acuerdo a las normas ISO 9001. Y no tiene conocimiento si la página web de UCA Rosario es accesible.[224] Constatándose luego de nuestro análisis, que no lo es.

Por último, en cuanto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria, explica que sólo hay un **instituto de investigaciones sobre discapacidad creado en 2012, que es ad honorem**, en la Facultad de Derecho. Y un convenio con la Municipalidad de Rosario, por el cual se debe becar al 5% de la matrícula, pero sin especificar a quienes.[225]

1.2. La Universidad del País Vasco y el triunfo del trabajo en red para la accesibilidad universal

Kepa GONZÁLEZ ANTONA, funcionario de la Universidad del País Vasco, en adelante UPV, es Técnico de Orientación en el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades, que se creó en **2003*, a partir del "Plan de Integración en la UPV/EHU de la Comunidad Universitaria con Discapacidades", aprobado en septiembre de 2001 y depende del Vicerrectorado de Estudiantes, Empleo y Responsabilidad Social***[226].

Este servicio recoge las necesidades que tiene el alumno por su discapacidad, valorarlas y ver y gestionar las respuestas a sus necesidades que pueden ser de muchos tipos, que pueden ser apoyos técnicos, recursos humanos puede ser orientación toda la

[224] Al respecto v. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*
[225] Al respecto v. *Ibid.*
[226] V. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Historia*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_presentacion/es_presenta/indice.html, 24 de enero de 2014.

información sobre la respuesta de la universidad y los derechos del alumnado con discapacidad en relación al estudio, orientación para planificar sus estudios, temas más de tipo pedagógico. [227]

El funcionario nos comenta que hay **estadísticas sobre estudiantes en situación de discapacidad, desde el año académico 2001-2002**[228]**, y en la página web de los últimos cinco años, figuran discriminadas por género y tipo de discapacidad**[229]**: visual, auditiva, motriz y otras**[230]**. Del período 2012-2013 hay un total de 278 estudiantes en situación de discapacidad**[231]**, del número total de 48600 estudiantes de UPV**[232]. También hay estadísticas por centros o carreras; por estudiantes preuniversitarios: alumnos, atendidos en pruebas de acceso y que acceden a UPV; y titulados[233]. Además expresa que dentro de ese número de 278 personas, están contempladas lo que se llama **"Aulas de la experiencia"**, para estudios realizados por personas **mayores de 55 años**[234].

Por otro lado, **GONZÁLEZ ANTONA** nos explica que en materia de discriminación inversa, **por ley una persona que tenga 33% o más de discapacidad**

---

[227] V. Entrevista a Kepa González Antona. Universidad del País Vasco, pág. 466.
[228] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *II PLAN DE INCLUSIÓN DE LA UPV/EHU 2012-2017*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", Vicerrectorado de Alumnado UPV, 2012, pág. 51, disponible en http://www.ehu.eus/documents/2241153/2374788/Plan+inclusi%C3%B3n+CAST.pdf, 25 de enero de 2014.
[229] Al respecto v. Kepa González Antona, *op. cit.*, pág. 477.
[230] La categoría "otras": *agrupa patologías derivadas de enfermedades de larga duración y/o especial tratamiento, así como trastornos psíquicos.* V. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Tabla 1 .Evolución del censo de alumnado con discapacidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/recurso_tecnico/cifras_discapacidad/es_cifras/adjuntos/tabla%201.pdf, 25 de enero de 2014.
[231] Al respecto v. *Ibid.*
[232] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *UPV/EHU en cifras*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ehu.es/zenbakitan/es.html, 29 de enero de 2014.
[233] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Cifras del alumnado con discapacidad en la UPV/EHU*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/recurso_tecnico/cifras_discapacidad/es_cifras/cifras_alumnado_discapacidad.html, 25 de enero de 2014.
[234] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Destinatarios*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ehu.es/es/web/esperientzia-gelak-bizkaia/hartzaileak, 16 de abril de 2014.

tiene la matrícula gratuita[235] ***y luego para personas que tienen movilidad muy reducida que no pueden usar el transporte normal, hay unas becas del Gobierno Vasco***[236] ***que cubren bastante. Hay estudiantes que vienen en taxi. Son los problemas mayores los de movilidad. En el caso de la discapacidad visual no hay problema porque la ONCE***[237] ***les beca de cualquier recurso***[238].

En discapacidad visual, un auxiliar sólo a principio de curso le ayuda a recorrer algún itinerario para que se acostumbre a los espacios, para que se oriente. ***Después hay apoyos permanentes para otros tipos de discapacidad, movilidad muy reducida, mucha dependencia, para ellos acompañante permanente, lo paga la universidad. Desde que llega la persona en el aparcamiento la recibe, está en la clase, la acompaña al baño y luego de la clase la acompaña hasta que se va***[239]. Además se ofrecen tres becas: de Google; de Fulbright y el Banco Santander; y de las fundaciones Universia e Indra. Para estudiantes o recién titulados.[240]

Y desde 2005 con la creación del Programa de inserción laboral, dentro de esta oficina, dicho funcionario ha participado en ***la elaboración de una base de datos de alumnado egresado con discapacidades, la orientación sobre la búsqueda de empleo y la***

---

[235] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Exenciones y reducciones*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shgradct/es/contenidos/informacion/precios_matricula_ord_aca/es_precios/matricula.html, 26 de enero de 2014.

[236] Al respecto v. GOBIERNO VASCO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA; *Ayudas para sufragar los gastos de transporte de los estudiantes con discapacidad que en el curso 2013-2014 realicen estudios universitarios y otros estudios superiores en la Comunidad Autónoma del País Vasco*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_equiparacion/es_equipara/adjuntos/ayudas%20transporte%20alumnado%20discapacidad%202013-2014.pdf, 26 de enero de 2014.

[237] Al respecto v. ORGANIZACIÓN NACIONAL DE CIEGOS ESPAÑOLES; *Guía de Ayudas y Recursos para personas con Discapacidad Visual*, disponible en http://www.itxaropena.es/guia.pdf, 26 de enero de 2014.

[238] V. Entrevista a Kepa González Antona, *op. cit.*, pág. 474.

[239] V. *Ibid.*, pág. 476. y v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Equiparación de Oportunidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_equiparacion/es_equipara/equiparacion.html, 26 de enero de 2014.

[240] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Convocatorias*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdischm/es/, 28 de enero de 2014.

intermediación en ofertas laborales específicas para alumnado titulado con discapacidades. Se ha informado a las 280 personas egresadas con discapacidad…y se han realizado 55 intervenciones de mediación de ofertas laborales para este alumnado[241].

En lo que tiene que ver con la accesibilidad universal, refiriéndose a la accesibilidad física, el funcionario expresa que por ejemplo, el **Campus de UPV Bizkaia, está construido en los años 70**, **entonces originariamente las facultades estaban en el primer piso y los estacionamientos en la planta baja**. Además no había ascensores, luego se colocaron montacargas que son muy dificultosos para una persona en situación de discapacidad. Pero **desde 2005, la tendencia es la construcción al ras del suelo y con todas las condiciones de accesibilidad, y adaptar los edificios existentes**.[242]La relación con la oficina de arquitectura es buena, hay un protocolo de actuación en donde el estudiante hace un pedido al servicio y luego se lo eleva a la oficina de arquitectura.[243]

Con respecto a la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, nos comenta que **en general no hay material digitalizado, pero en la biblioteca hay computadoras con programas ampliadores y lectores de pantalla. Además detalla que la página web es accesible en gran parte, no sólo para discapacidad visual, sino también para la discapacidad auditiva. Ya que figuran dos enlaces al lado de varios títulos que dicen: "video", que interpreta el texto en lengua de señas y "vos en off", que verbaliza el texto.[244]También, puede interpretarse como tutoría específica al acompañamiento permanente para discapacidades de tipo motriz ya citadas al hablar de medidas de acción positiva**.

---

[241] V. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO. *II PLAN DE INCLUSIÓN DE LA UPV/EHU 2012-2017*, op. cit., pág. 18.
[242] Al respecto v. Entrevista a Kepa González Antona, *op. cit.*
[243] Al respecto v. Entrevista a Kepa González Antona, *op. cit.*, pág. 470.
[244] Al respecto v. Entrevista a Kepa González Antona, *op. cit.*

Por último en cuanto a al accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria, nos expresa que tienen apoyo de la Organización Nacional de Ciegos Españoles, en cuanto a la discapacidad visual, y de la discapacidad en general por parte del Gobierno Vasco y de las fundaciones Universia e Indra, con becas. También manifiesta que a través de la página web se puede acceder a distintos materiales, muy importantes para la capacitación, en los cuales está directamente vinculado el Servicio de atención a estudiantes con discapacidades:

Los mismos tienen que ver con la reflexión y formación en Derechos Humanos tales como:

Una cápsula formativa sobre comunidad sorda y sordera, "Manos que hablan", en donde se desarrolla, el alfabeto en lengua de señas, la cultura e identidad sorda, para toda la sociedad.[245]La publicación de tres guías de atención al alumnado con discapacidades, ofreciendo en ellas: información a los estudiantes preuniversitarios, apoyo a los estudiantes ingresantes y asesoramiento para los equipos directivos y decanales de los centros universitarios. [246]La publicación del II Plan de Inclusión de la UPV, período 2012-2017.[247]La publicación de dos, Informes de satisfacción, de los centros universitarios y de los estudiantes en situación de discapacidad[248].

---

[245] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Las manos que hablan. UPV/EHU*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/manos_que_hablan/es_capsula/adjuntos/capsula_formativa_manos_que_hblan.pdf, 28 de enero de 2014.

[246] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Guías de atención al alumnado con discapacidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/guias_discap/es_guias/guias_atencion_discap.html, 28 de enero de 2014.

[247] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *II PLAN DE INCLUSIÓN DE LA UPV/EHU 2012-2017*, op. cit.

[248] Al respecto v. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Informes de satisfacción*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-

Por otro lado, el servicio de inserción laboral para el alumnado egresado ha intermediado con federaciones de discapacidad, empresas, Estado y estudiantes. También se puede acceder a este servicio vía web de UPV. Y en materia de posgrados, la UPV ofrece el Máster Universitario en Tecnología de Apoyo a la Autonomía Personal.

1.3. La Universidad de Deusto y la trayectoria en trabajo cercano con el estudiante en situación de discapacidad

Xiomara MARTÍNEZ TOLNADO, funcionaria de la Universidad de Deusto, en adelante UD, trabaja en el **Servicio de Acción Social e Inclusión, creado en 1997, que dentro de la Oficina de Atención al Estudiante-Ikaslebulegoa, es dependiente del Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y Estudiantes**. Ella nos dice:*… Yo llevo el programa de apoyo a estudiantes con discapacidad, orientación laboral para personas con discapacidad, un programa abierto de atención a necesidades sociales, el tema de problemáticas familiares, económicas, personales, luego llevo un blog, llevo 2 tipos de voluntariado, uno en el que estudiantes apoyan en un momento dado a un compañero suyo que presenta una discapacidad y otro es un voluntariado europeo. Y luego llevamos 2 páginas web Deustusare (ofertar o demandar algún servicio) y Consultas, que son para hacer consultas sobre discapacidad, salud, o para poner anuncios. Son gratuitas.*[249]

La funcionaria, nos comenta que hay **estadísticas desde el año académico 2005-2006, los datos están discriminados por sexo, Tipos de discapacidad: física, sensorial,**

---

shdiscct/es/contenidos/informacion/encuestas_satisfaccion/es_satisfac/informes_satisfaccion.html, 28 de enero de 2014.

[249] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado. Universidad de Deusto, pág. 479.

psíquica y otras[250]; áreas del conocimiento o carreras; nacionalidad; y Demandas: información, adaptación del mobiliario, adaptación curricular y ayuda de tercera persona. Del período 2012-2013 hay un total de 108 estudiantes en situación de discapacidad, del número total de 10539 estudiantes de UD.[251]

En cuanto a las medidas de acción positiva, nos refiere que para las personas en situación de **discapacidad visual ONCE cubre con sus ayudas todo lo necesario y de forma gratuita. Agrega, que la Universidad en 2008 aprobó la Guía de apoyo para el personal docente de la Universidad de Deusto, escrito por esta oficina. Aquí se recopila toda la norma, en cuanto a *adaptaciones, es decir, que tú por tener una discapacidad visual sabes que simplemente con presentar tu certificado tú ya tienes un 25% más de tiempo que tu compañero que no tiene discapacidad, que los materiales te los tienen que dar con antelación o te tienen que ayudar cuando alguno de los materiales no estén adaptados.***[252] Eso por colocar un ejemplo, ya que abarca varias discapacidades[253].

Además dentro de la Convocatoria general de becas del gobierno Vasco están contempladas las personas en situación de discapacidad de todo tipo que vayan a realizar estudios universitarios de grado o máster oficial, así como hizo referencia **GONZÁLEZ ANTONA** para UPV. UD como es una institución privada, tiene un convenio con el gobierno Vasco, que prevé reducciones en el importe del pago inicial de las titulaciones oficiales de grado o master oficial de UD.

---

[250] La categoría *"otros", que sobre todo son estudiantes con dislexia, aunque no sea una discapacidad reconocida*. V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, págs. 479 y 480.
[251] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Datos estadísticos*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2014, pág. 8.
[252] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, pág. 484.
[253] *Tipos de discapacidad: visual, auditiva, física, trastorno mental y otras.* V. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Guía de apoyo para el personal docente de la Universidad de Deusto*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2008.

Por otra parte, UD otorga las **Becas de colaboración**: realizadas por los estudiantes en los diversos departamentos y servicios de la Universidad de Deusto, en régimen de compatibilidad con los estudios que cursan. Y las **Becas UD Grados y Másteres**: las cuales son descuentos porcentuales (hasta el 40% para estudios de grado y 25% para estudios de Máster) sobre el importe de la matrícula de UD.[254]

Además cuando se titulan, antes de salir, por ser estudiante de esta universidad,… ***tienes el centro de inserción laboral, que es Deustuland, entonces desde Acción social e Inclusión, y Deustuland se da orientación sociolaboral****, se apunta a una bolsa de empleo, y luego tienes todos los centros especiales de empleo que en Bizkaia hay muchos, y luego cada federación dependiendo de la discapacidad tienen un departamento de empleo, entonces de aquí se da información de todos.*[255].

La funcionaria, con respecto a la accesibilidad universal, nos refiere que la accesibilidad física, por ejemplo de UD Campus Bilbao, que fue **construida en 1886, es buena, es accesible dicho campus**. Salvo una baldosa que está floja, que se encuentra antes de la puerta de ingreso al edificio, sino *accesos, suelos y rampas,… está bien* [256].

En cuanto a la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, nos dice:*…****no hay una buena señalización para personas con discapacidad****, es decir, los letreros no están bien adaptados, ni el grosor, ni el color…la señalización es malísima…Hay cosas que están en Braille como los ascensores, pero lo demás no*[257].

[254] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Ayudas y becas para estudiantes con diversidad funcional*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2014.
[255] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, págs. 490 y 491.
[256] V. *Ibid.*, pág. 480.
[257] V. *Ibid.*, págs. 480 y 481.

Por otro lado hay **tutorías específicas**: *...Es otro profesor, dentro de tus profesores se te adjudica un tutor. Pues por ejemplo, porque igual a mi me vienes a hablar de unas cosas de Derecho que yo no entiendo. Entonces yo te puedo ayudar en lo básico, pero para temas internos de la facultad, igual es mejor tratar con alguien que entienda mejor que yo. Entonces uno de tus profesores puede ser tu tutor y es el que te va llevando poco a poco durante el curso*[258]. La comunicación con él, es por correo electrónico o con citas. Se suele repetir casi siempre el mismo tutor.

Además hay muy poco material educativo digitalizado, en estos momentos lo están haciendo, desde el Centro de Recursos para Invidentes del Gobierno Vasco. Y la página web es medianamente accesible.

Sobre la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria, la funcionaria nos expone que hay articulación con la Organización Nacional de Ciegos Españoles, en todo lo que necesite el estudiante en situación de discapacidad visual. Por otro lado la Guía de apoyo para el personal docente de UD, fue mejorada y convertida en dos documentos: la Guía de adaptaciones para los estudiantes con diversidad funcional y la Guía de buenas prácticas. Además se incorporaron otras dos guías de instituciones directamente vinculadas con la discapacidad: la Guía de recursos para personas con diversidad funcional física de ELKARTEAN[259] y la Guía de recursos para estudiantes con diversidad funcional del CERMI[260]. Las cuatro **guías** se encuentran **disponibles en la página web de Deusto**.[261]

---

[258] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, pág. 487.
[259] Federación que se dedica a la discapacidad física y/u orgánica.
[260] Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad CERMI.
[261] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Guías y manuales*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1320932059057/_cast/%2312737574791 02%231273757479241%231320932059057/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

Otra cuestión muy interesante es el trabajo en red que desempeña la oficina de Orientación laboral para personas con discapacidad, en la actualidad llamada de Orientación laboral para personas con diversidad funcional, ya que está en contacto con los centros de empleo del Estado y las federaciones de discapacidad. Y que tiene información al respecto, en guías, directrices, enlaces y ofertas. Todo esto disponible en la página web de Deusto.[262]

El voluntariado universitario, en donde estudiantes que no están en situación de discapacidad apoyan en un momento dado a un compañero suyo que si está en situación de discapacidad, para realizar tareas que tienen que ver con su estudio universitario. También es posible anotarse vía web.[263] En este mismo sentido se hacen campañas de sensibilización y de guías de buena convivencia con las personas con discapacidad.

A más está el servicio Espacio DeustuSare, que lo que hace es intermediar entre los miembros de la comunidad universitaria para intercambiar servicios laborales y ayuda mutua, publicándolo en un blog. Y una de las categorías es *apoyo a personas con diversidad funcional*[264] , llamado por nosotros personas en situación de discapacidad. Y el Espacio Consultas, que *pretende ser un punto de referencia donde plasmar dudas o consultas sobre temas de diversidad funcional… Todas las consultas serán anónimas, garantizando la protección de datos de todos los participantes… Todas*

---

[262] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Orientación laboral para personas con diversidad funcional*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1273757479266/_cast/%231273757479102%231273757479266/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

[263] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Voluntariado*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1320932060059/_cast/%231273757479102%231320932060059/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

[264] V. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Espacio DeustuSare*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1299779623091/_cast/%231273757479102%231299779623091/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

***las consultas serán contestadas por profesionales de estas áreas*[265] , también en la web de Deusto.**

En materia de investigación están: la Cátedra de Ocio y Discapacidad, en el marco del Instituto de Estudios de Ocio; DeustoTech-LIFE / eVIDA, en la Facultad de Ingeniería; e Intervención: Calidad de Vida e Inclusión Social, en la Facultad de Psicología y Educación. Y en docencia también se desempeña la Cátedra de Ocio y Discapacidad. Por último, en lo que hace al posgrado, la Facultad de Psicología y Educación, ofrece el Master universitario: Inclusión Social y Discapacidad.[266]

Algunas conclusiones

Analizando a la educación universitaria y a la discapacidad a través de las **trayectorias recorridas en Iberoamérica por medio de una comparación muestral entre Rosario y Bilbao, tomando las universidades más representativas de dichas ciudades**, por medio de **entrevistas en profundidad** realizadas a los **responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad de cada una de estas universidades**. De la ciudad de Rosario examinamos, a la **Pontificia Universidad Católica Argentina, sede Rosario**, institución privada de la ciudad de Rosario, y las universidades de la ciudad de Bilbao que son, la **Universidad del País Vasco**, institución pública y la **Universidad de Deusto**, institución privada. **Dejando a la Universidad Nacional de Rosario, para un examen posterior y más detallado**. Dichas entrevistas fueron examinadas por medio de cuatro parámetros como son: **el papel o consideración de la discapacidad en el**

[265] V. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Espacio Consultas*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1327560781961/_cast/%231273757479102%231327560781961/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

[266] Al respecto v. UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Inclusión Social y Discapacidad*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.postgrado.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/buscador-de-postgrados/inclusion-social-y-discapacidad/programa, 29 de enero de 2014.

funcionamiento de las universidades; la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad que hay; las medidas de acción positiva que se realizan; y la accesibilidad universal. De estas realidades percibimos, que la **Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario, está vislumbrando embrionariamente a la temática de la discapacidad**, ya que desde 2011, se ocupa de la cuestión una oficina similar a una secretaría estudiantil, **sin formalización** alguna. **No hay relevamientos** sobre la cantidad de estudiantes, recién se comenzarán en 2014. Las medidas de acción positiva, son de carácter **económico**. Y en cuestiones referentes a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, esta universidad ha sido **planificada teniendo en cuenta esta temática**. Pero con referencia a la accesibilidad académica, sólo tiene en materia de investigación un instituto creado en 2012, que se desempeña de manera **ad honorem**.

Examinando a las universidades de la ciudad de Bilbao, detectamos a la **Universidad del País Vasco, como un ejemplo de triunfo del trabajo en red para la accesibilidad universal**, ya que desde 2003, con su **servicio específico sobre el tema se ocupa de manera formal**. Con respecto a la cantidad de estudiantes**, realiza estadísticas desde el curso 2001-2002**, o sea anteriores a la creación del servicio. Acerca de medidas de acción positiva, **tiene en cuenta al estudiante y al futuro profesional**, a través de las **becas** y **programas de inserción laboral para recién titulados**. Y tiene varios tipos de apoyos, no atando sus medidas a tecnología o economía. Con una fuerte presencia del Gobierno Vasco, organizaciones de la sociedad civil y las universidades en materia de apoyo a estudiantes y docentes. En cuestiones referentes a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, **está trabajando para hacer sus edificios más accesibles, y tiene un protocolo de actuación con la oficina de arquitectura**. En lo que respecta a la accesibilidad académica, hay **tutorías específicas**. Además, **no tiene material digitalizado, siendo un ente del Gobierno Vasco quien lo está convirtiendo en**

accesible. En cuanto al equipamiento cuenta en su biblioteca con **programas lectores y ampliadores en sus computadoras**. Y con referencia a las páginas web como elemento de comunicación, observamos que es **en gran medida accesible**, para la discapacidad visual y auditiva. Además, en cuanto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad en materia de posgrados ofrece **Máster Universitario**.

Pasando al ámbito privado, la **Universidad de Deusto, es un modelo de trayectoria en trabajo cercano con el estudiante en situación de discapacidad**, ya que desde 1997, con su **servicio trata el tema de manera formalizada**. Realiza **estadísticas desde el curso 2005-2006**. Acerca de medidas de acción positiva, tiene una postura **idéntica a la institución bilbaína pública**. En lo referente a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, presenta **edificios centenarios y accesibles**. En cuanto a la accesibilidad académica, hay **tutorías específicas**, **no hay material digitalizado siendo un ente del Gobierno Vasco el que lo realiza, y su página web es medianamente accesible**. En capacitación de actores de la comunidad universitaria, en materia de posgrados, ofrece **Máster Universitario**, también tiene una fuerte tradición en **investigación en este tema desde 1994**. Por último, es de destacar el rol que tiene a través de actividades de reflexión, voluntariado y espacios de intercambios y consultas hacia dentro.

Por último, las articulaciones que tienen las universidades bilbaínas con el Estado y las OSC, son muy fuertes, en materia de **becas e inserción laboral**. También dichas universidades europeas tienen un trabajo muy importante en espacios de reflexión y a futuro, a través del trabajo plasmado en sus **guías, planes y demás**.

Capítulo V

Herramientas normativas para la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad

1. Desde las medidas de acción positiva hacia el Derecho al acceso

En el sistema jurídico organizado, **el derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad ha sido reconocido a partir del siglo XXI**. Para la ley máxima de nuestro ordenamiento, la **Constitución de la Nación Argentina, los temas: educación superior y discapacidad, son tratados de manera aislada. Y la discapacidad, recién fue abordada a partir de la reforma de 1994 con la incorporación de los tratados de derechos humanos y las medidas de acción positiva para la equiparación de oportunidades de los denominados grupos vulnerables**. Si nos adentramos en su texto, comenzamos observando que en el espíritu de nuestra Carta Magna, tenemos como objetivos: afianzar la justicia y promover el bienestar general[267], dos postulados que son necesarios para el colectivo de las personas en situación de discapacidad y que hacen a la construcción de una sociedad para todas las personas.

Refiriéndonos a su **articulado** propiamente dicho, vemos que en la **Parte Dogmática**, en cuanto a la educación nos dice que, ***Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos****, a saber:...de* ***enseñar*** *y* ***aprender***[268], esto es, *cualquier habitante o asociación pueden impartir enseñanza, y cualquier habitante puede también recibirla de quien quiera y donde quiera.*[269]***La educación y la cultura hacen al denominado desarrollo humano***.[270]

[267] Al respecto v. Preámbulo, Constitución de la Nación Argentina.
[268] V. artículo 14, Constitución de la Nación Argentina.
[269] V. BIDART CAMPOS, Germán; *Manual de la Constitución Reformada,* 1º ed., 1º reimp., Buenos Aires, Ediar, 1998, T. II, pág. 37.
[270] V. *Ibid.*, pág.38.

Entonces, los habitantes son titulares del **Derecho a la Educación**, son los sujetos activos de la relación. Más adelante, en la Parte Orgánica dicho texto nos dice que le corresponde al congreso:

Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales: que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y ***la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna****; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales.*[271]

Y sobre esto, primeramente podemos resaltar la participación de la sociedad, la democratización de los valores y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación, postulados a asegurar para consolidar la unidad nacional, siendo ellos base para el desarrollo de la educación argentina y hasta hoy olvidados para la construcción de políticas que tengan que ver con la discapacidad.

En segundo lugar reflexionamos, acerca de, **¿Frente a quién se tiene ese Derecho a la Educación? ¿Cuál es el sujeto pasivo de dicha relación?**, para ello tomaremos parte de la clasificación[272] del Dr. Bidart Campos, la cual refiere:

1.-***El estado es sujeto pasivo de ese derecho*** *en cuanto está obligado a:*

[271] V. artículo 75, inciso 19, Constitución de la Nación Argentina.
[272] V. esta clasificación que es extraida de BIDART CAMPOS, G.; *op. cit.*, págs. 40 y 41.

1.1.-***No impedir que todo hombre se eduque****;* ejemplo de ello puede ser una política de digitalización accesible, de los materiales educativos para personas en situación de discapacidad visual.

1.2.-***Facilitar y promover el libre acceso y la igualdad de oportunidades y posibilidades de todos para recibir e impartir enseñanza, sin discriminación alguna****;* como puede ser el caso en que se implemente la entrega de los programas informáticos para que estas personas puedan percibir los textos.

1.3.-***Crear sus establecimientos oficiales de enseñanza, garantizando los principios de gratuidad y equidad***. Puede lograrse a través, de la entrega de aparatos tecnológicos para que estos estudiantes puedan hacer posible su educación, cuando fuere necesario,

2.-***Los particulares están obligados a no impedir que todo hombre se eduque***. La obligación de no hacer que tienen los particulares, puede ejemplificarse en el momento en que el estado obliga a una institución universitaria, a inscribir o dejar inscribir a una persona en situación de discapacidad visual, que es apta para cursar sus estudios y a la cual se le negaba, dicha solicitud, siendo discriminada por motivo de su situación de discapacidad.

El **derecho a la libertad de enseñanza**, entendida como, *la posible opción por un tipo de educación, por su orientación espiritual e ideológica, por un establecimiento determinado, así como el reconocimiento de esa enseñanza por el estado.*[273] Aquí el **sujeto activo es la persona en situación de discapacidad, que debe poder elegir libremente, el**

[273] V. BIDART CAMPOS, G.; *op. cit.*, pág. 41.

lugar en donde piensa recibir su educación. Tomaremos parte de la clasificación del Dr. **BIDART CAMPOS**, para detallar quienes son los sujetos pasivos de esta relación:

1.-***el estado, que no puede obligar a recibir un tipo único de enseñanza, ni a recibirla en lugar o establecimientos determinados***.

2.-***Los particulares, que no pueden obligar a nadie a recibir un tipo de enseñanza cuya orientación no desea***.[274]

Así, se viola esta libertad cuando, para el desempeño de una carrera, tanto sea, impartida por una universidad pública como privada, se le exige al aspirante una serie de conocimientos que hacen a la idoneidad y aptitud intelectual, y a pesar de su cumplimiento, no puede llevar adelante su estudio universitario por ser inaccesible el campus y/o el edificio de la facultad. Resolviendo dicha universidad que sólo inscribirá al estudiante en situación de discapacidad, si este opta por la carrera en que dicha universidad posee un campus y/o edificio accesible.

Lo que se encuentra preceptuado en la **Parte Orgánica** de la Constitución con respecto a la educación, es una de las denominadas: **"cláusulas de prosperidad" o "progreso"**, en donde se establecen fines para la Nación y los medios que el congreso nacional puede utilizar para obtenerlos.

Es criticado el hecho de que en general no son operativas, sino programáticas (no son derechos autoejecutivos, dependen de las leyes que pueda dictar el congreso acerca de

[274] V. BIDART CAMPOS, G.; *op. cit.*, pág. 41.

esos temas), según el Dr. **EKMEKDJIAN**, *sólo tienen operatividad la gratuidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía universitaria*[275].

En la **Parte Orgánica** de la Constitución, estudiaremos los **instrumentos internacionales de Derechos Humanos** que fueron **incorporados**, en la **reforma constitucional del año 1994**, y que pasaron a formar parte del **"bloque de constitucionalidad"** y, por lo tanto, tienen la misma jerarquía que nuestra Carta Magna[276].

Como primera referencia a dichas normas, podemos decir, que los temas **educación superior y discapacidad no son tratados en forma conjunta, salvo en una de ellas**, además ni siquiera están tratadas alternativamente estas temáticas en todas (que son once), luego en las que se toma por ejemplo a la cuestión de la educación superior, se lo hace de un modo ambiguo, ya que se genera una confusión, al no estar determinado específicamente, si la educación superior está integrada, además de los estudios superiores por la formación técnica o profesional. Quienes forman parte de la sociología crítica de la educación, resaltan que estos conceptos son claramente diferentes, y refuerzan una división clasista, en donde se refleja un "saber cómo" y un "saber qué", lo laboral y por otro lado lo educacional[277].

Para nuestro trabajo, no nos detendremos en esa dicotomía, ya que esto excede nuestro análisis, y tomaremos todos estos términos como integrantes de la educación superior, tal como lo detalla nuestra ley de educación nacional número 26206[278]. Por último afirmaremos que **el único instrumento internacional que se refiere a la**

---

[275] V. EKMEKDJIAN, MIGUEL; *MANUAL DE LA CONSTITUCION ARGENTINA*, 6º ed., Buenos Aires, Lexisnexis, 2007, pág. 448.
[276] Los mismos fueron incorporados en el artículo 75, inciso 22, de la Constitución de la Nación Argentina.
[277] Al respecto v. esta división en: HERNÀNDEZ I DOBON, Francesc Jesús; *Notas sobre la terminología de la formación profesional*, disponible en www.uv.es/~fjhernan/Textos/soc_educacio/fp.pdf, 21 de marzo de 2009.
[278] Al respecto v. artículo 35, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

discapacidad lo hace desde una concepción filosófica vinculada al modelo médico-rehabilitador que toma a la discapacidad como una cuestión médica exclusivamente.

En primer lugar, la **Declaración Universal de Derechos Humanos**, alude al tema de la siguiente manera: ***Toda persona tiene derecho a la educación***. *La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada;* ***el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos***.[279] Por lo tanto, cabe inferir que la formación técnica y profesional, será para todos y el acceso a los estudios superiores, no tendrá privilegios y deberá ser de acuerdo a un criterio aristocrático o del mérito educativo.

La **Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica)**, prevé: *lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura, contenidas en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, reformada por el Protocolo de Buenos Aires, en la medida de los recursos disponibles, por vía legislativa u otros medios apropiados.*[280]

Y el **Protocolo de Buenos Aires**, nos dice al respecto, que los Estados Miembros realizarán los **mayores esfuerzos, para el ejercicio efectivo del derecho a la educación**, sobre las siguientes bases: *c)* ***La educación superior estará abierta a todos, siempre que, para mantener su alto nivel, se cumplan las normas reglamentarias o académicas correspondientes***.[281]

Es muy importante, como se deja en claro aquí, que la educación superior, es una de las bases del Derecho a la Educación y que además, será para todos, pero siempre con

[279] V. artículo 26, Declaración Universal de Derechos Humanos ONU.
[280] V. artículo 26, Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica) OEA.
[281] V. artículo 47, Protocolo de Buenos Aires OEA.

un criterio aristocrático o del merecimiento educativo, para jerarquizarla en el campo del conocimiento y análisis crítico.

El **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**, reza al respecto: *Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:*

c) ***La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita****;*

e) Se debe proseguir activamente ***el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza****, implantar un sistema adecuado de* ***becas****, y mejorar continuamente las* ***condiciones materiales del cuerpo docente****.*[282]

De esta manera consagra, en el primer inciso, a la **accesibilidad para todos de la enseñanza superior sobre la base de la capacidad de cada uno entendida esta como la aptitud intelectual y por cuantos medios sean apropiados**, allí estarían implícitamente incluidas, por ejemplo todas las políticas públicas dirigidas a lograr la accesibilidad física, en la comunicación, tecnológica y psico-socio-cultural, luego hace referencia en particular, a la implantación en forma progresiva de la gratuidad, esto no tiene que ver con nuestro país si tomamos como sinónimos educación superior no arancelada y educación superior gratuita.

[282] V. artículo 13, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ONU.

En el segundo inciso, se establece un deber de equidad, a través de medidas de acción positiva, para que además de no ser arancelada la universidad (en nuestro caso), puedan acceder a ella personas de bajos recursos económicos o que por su situación de discapacidad realicen gastos extras con respecto a un estudiante convencional o que no esté en esa situación.

La **Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial**, refiere, *los Estados Partes se comprometen **a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley**, sin distinción de raza, color u origen nacional o étnico, particularmente en el goce de los derechos siguientes:*

e) Los derechos económicos, sociales y culturales, en particular:

*v) **El derecho a la educación y a la formación profesional**;*[283] debemos contextualizarnos en el tema y ver cuan completa es esta convención, ya que contempla este derecho como uno de los fundamentales para terminar con la discriminación racial. Y ver también como fue antecedente el movimiento de los afrodescendientes (junto al de las mujeres y gays) para el colectivo de la discapacidad[284]. Incluso, varios autores vinculan a la discapacidad con la raza en sus investigaciones.

La **Convención sobre la eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer**, dice que los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la **igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación** y en particular:

[283] V. artículo 5, Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial ONU.
[284] Al respecto v. OLIVER, Michael; *The Politics of Disablement*, London, Mac - Millan, 1990.

-**Igualdad de condiciones en todas las categorías de la educación** y tanto en zonas rurales como urbanas, la que deberá asegurarse también en la enseñanza técnica y profesional, **incluida la educación técnica superior**, así como todos los tipos de capacitación profesional.

-La eliminación de todo concepto estereotipado en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, y en particular la adaptación de los métodos de enseñanza. Se detallan también medios para lograr la equidad como son: becas y otras subvenciones para cursar sus estudios, y a la hora de su obtención deben haber las mismas oportunidades. [285]

Es de importancia observar como el colectivo de la discapacidad tomó elementos del movimiento de lucha por los derechos de las mujeres y vemos como aquí se puede transpolar con sus particularidades, varias de las medidas que se toman en esta convención.

Por último, La **Convención sobre los Derechos del Niño**, nos habla del **niño mental o físicamente impedido**, también vemos que reconoce el **derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho**, deberán los Estados Parte, en particular:

...***hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados***.[286]

[285] Al respecto v. artículos 10 y 14, Convención sobre la eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer ONU.
[286] V. artículo 28, inciso C, Convención sobre los Derechos del Niño ONU.

Debemos tener en cuenta que este es el primero de los instrumentos de Derechos Humanos incorporados a nuestra Carta Magna y hasta hoy el único que se refiere a las dos cuestiones ya que nos habla de la persona en situación de discapacidad (más allá de que estuvo influenciada por el modelo médico-rehabilitador de manera clara, a la hora de usar la denominación **"niño impedido"**) y luego de hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la aptitud intelectual y a través de los medios que sean apropiados para la misma.

Después de pasar revista por estos instrumentos de Derechos Humanos, veremos la última disposición de nuestra Carta Magna, que dice: al congreso le corresponde*: Legislar y promover* ***medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular respecto*** *de los niños, las mujeres, los ancianos* ***y las personas con discapacidad***[287].

Este texto tiene que ver con los dos temas, ya que de manera **explícita** nos habla del colectivo de la discapacidad, pero de manera **implícita** se refiere también a la educación superior, ya que al congreso le corresponde, legislar y promover medidas de acción positiva y ellas pueden referirse a la educación superior.

Cabe resaltar que durante la impresión de esta tesis se promulgó la ley 27044 que le da rango constitucional a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ONU, lo que eleva su jerarquía, dejando de ser supralegal, para pasar a formar parte del bloque de constitucionalidad del artículo 75 inciso 22, lo que la coloca a la par de la Constitución o integrándola.

[287] V. artículo 75, inciso 23, Constitución de la Nación Argentina.

La primera referencia específica que hay en el ordenamiento jurídico argentino sobre el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad, está contenida en la **ley 25573**, modificatoria de la ley 24521, de **Educación Superior**, (2002), que es de **radical importancia, por su especificidad** para nuestro estudio. La misma detalla lo siguiente:

El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, ***reconoce y garantiza*** *el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza* ***a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas****. …****Y deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad***.[288]

Aquí, además de asumir la **responsabilidad indelegable**, de la educación como consta en nuestro texto constitucional[289], reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas, por lo tanto se **tiene un criterio aristocrático o del mérito educativo. Y lo fundamental es que incorpora, el derecho al acceso a la educación superior de las personas en situación de discapacidad, con el objetivo de que nuestra universidad sea inclusiva además de ser pública, para todos los que acrediten capacidad intelectual para ese estudio y se ponga fin al elitismo universitario, que roza el darwinismo social**.

[288] V. artículo 1, ley 25573, Ley de Educación Superior.
[289] Esto lo dice la Constitución de la Nación Argentina, en el inciso 19, del artículo 75.

Otro avance, es el reconocimiento de los derechos de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad de las instituciones estatales de educación superior, plasmado en el **"derecho a la evaluación digna de los conocimientos"**, ya que se prevé que ***durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes***.[290]

Por tanto, si consideramos el principio general del derecho que dice: **"Quien puede lo más, puede lo menos"**, **el estudiante universitario en esa situación, podrá contar con esos servicios y apoyos, no sólo para la evaluación de conocimientos, instancia máxima, sino también para el desarrollo de las clases y los trámites administrativos que tengan que ver con su educación superior**.

Además, es interesante ver como **en la ley, la discapacidad pasó a ser parte de la agenda de la universidad al decir**: *Son funciones básicas de las instituciones universitarias: Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, **en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad**, y a los requerimientos nacionales y regionales.* [291]

En este campo, es de **resaltar cómo se incluye en la misma enumeración a la discapacidad, con la desventaja y la marginación. Ello nos demuestra que en este enunciado se ha tenido en cuenta al modelo social de discapacidad**, al equipararlo con las otras dos situaciones y no circunscribirlo al ámbito médico. Sin lugar a dudas aquí se palpa **el rol social que se le quiere dar al universitario**.

---

[290] V. artículo 2, ley 25573, Ley de Educación Superior.
[291] V. artículo 3, ley 25573, Ley de Educación Superior.

De igual modo, que la disposición anterior, esta es muy progresista en la letra ya que reza: *Las **instituciones universitarias tendrán autonomía académica e institucional**, que comprende básicamente las siguientes atribuciones: Formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad **incluyendo** la enseñanza de la ética profesional y la **formación y capacitación sobre la problemática de la discapacidad**.*[292]

Aquí, vemos como se enfoca la cuestión y se la **vincula directamente con los tres pilares de la Universidad Argentina, los cuales son: docencia, extensión e investigación**.

2. Desde la educación para los discapacitados hacia la propuesta pedagógica adecuada

Luego de haber analizado a la Constitución de la Nación Argentina y a la norma específica nacional sobre educación superior de las personas en situación de discapacidad, trataremos otras leyes nacionales, que como ya sabemos tienen menor rango que nuestra Carta Magna y que pueden aplicarse a la educación superior de las personas en situación de discapacidad.

La **ley 22431**, (1981), **Sistema de protección integral de las personas discapacitadas**, no toca el tema de la educación superior, sólo de manera indirecta, al abordar el tema de la seguridad social, en cuanto a las asignaciones familiares, *el monto de las **asignaciones por escolaridad primaria, media y superior, y de ayuda escolar, se***

[292] V. artículo 4, ley 25573, Ley de Educación Superior.

duplicará cuando el hijo a cargo del trabajador, de cualquier edad, fuere discapacitado *y concurriese a establecimiento oficial, o privado controlado por autoridad competente, donde se imparta educación común o especial.*[293]

En este caso no se descarta la idea de que una persona en situación de discapacidad asista a un establecimiento de educación superior y por ello perciba su progenitor, asignación por escolaridad doble.

Pero creemos que esta disposición obedece a un descuido del legislador, ya que en ningún momento se menciona la posibilidad de la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, es más, se habla de *formar personal docente y profesionales especializados para todos los grados educacionales de los discapacitados*[294].

Con ello se crea, la categoría de "educación para los discapacitados"; no sabemos si como sinónimo de "educación especial" o a los efectos de generar un gran gueto que abarque todo tipo de situación de discapacidad y sirva para conceptualizar a la discapacidad desde una óptica mágica y/o rehabilitadora[295]. Y no nos expresa que sea una capacitación docente en el marco de la universidad para hacer la educación accesible a todas las personas.

Por último, en su articulado no hay referencias a la accesibilidad, sino sólo a las *comodidades que deben otorgarse a los discapacitados transportados*[296] y en toda obra pública destinada a actividades que supongan el acceso de público, que se ejecute en lo

[293] V. artículo 16, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.
[294] V. artículo 13, inciso e, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.
[295] Al respecto v. BAQUERO, Ricardo; *La educabilidad bajo sospecha*, disponible en http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/educabilidadCuadernos-Baquero.pdf, 23 de octubre de 2013.
[296] V. artículo 20, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

sucesivo, o edificios de empresas privadas de servicios públicos y en los que se exhiben espectáculos públicos, que en adelante se construyan o reformen, *deberán preverse accesos, medios de circulación e instalaciones adecuadas para personas discapacitadas que utilicen sillas de ruedas*[297]. Disposiciones derogadas por la ley 24314.

La **ley 24314**, que modifica a la 22431, (1994), **Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida**, trata la cuestión de la supresión de las barreras físicas, con el fin de que las personas en situación de discapacidad, gocen de las adecuadas condiciones de seguridad y autonomía[298]. **Accesibilidad al medio físico**, es la denominación del capítulo, que sustituye al de la ley 22431, que se llamaba: transporte y arquitectura diferenciada, expresión poco feliz, que denota como se encontraba en ese momento arraigado el modelo médico-rehabilitador de la discapacidad.

Para esta ley la accesibilidad es *la posibilidad de las personas con movilidad reducida de gozar de las adecuadas condiciones de seguridad y autonomía como elemento primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria sin restricciones derivadas del ámbito físico urbano, arquitectónico o del transporte para su integración y equiparación de oportunidades*[299].

La norma es de interés para nuestro estudio porque **expone, los criterios de eliminación de las barreras físicas[300]**, tanto: **urbanas**, que en nuestro caso serían de

---

[297] V. artículo 20, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.
[298] Al respecto v. PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Barreras en la ancianidad: perspectiva desde la legislación argentina vigente*, "Oñati Socio-Legal Series", v. 1, n. 8 (2011), disponible en http://ssrn.com/abstract=2119856, 24 de enero de 2014.
[299] V. artículo 1, ley 24314, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.
[300] Según el artículo 1, ley 24314, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida: *Entiéndese por **barreras físicas urbanas** las existentes en las **vías y espacios libres públicos** a cuya supresión se tenderá por el cumplimiento de los siguientes criterios:*
*a) **Itinerarios peatonales**: contemplarán una anchura mínima en todo su recorrido que permita el paso de dos personas, una de ellas en silla de ruedas. Los pisos serán antideslizantes sin resaltos ni aberturas que*

mayor relevancia las siguientes: itinerarios peatonales, escaleras, rampas, baños públicos y estacionamientos; como las **arquitectónicas**, que son las existentes en los edificios de uso público y como las que se encuentran en los **transportes,** las cuales prevén además, el traslado gratuito de las personas en situación de discapacidad desde su domicilio a cualquier otro lugar por razones educacionales [301].

Estos tres tipos de barreras físicas y sus criterios de eliminación, hacen al camino o itinerario que deben recorrer para poder llegar al edificio de la facultad, luego poder ingresar, permanecer y salir del mismo, los estudiantes universitarios en situación de discapacidad.

---

permitan el tropiezo de personas con bastones o sillas de ruedas. Los desniveles de todo tipo tendrán un diseño y grado de inclinación que permita la transitabilidad, utilización y seguridad de las personas con movilidad reducida…
e) ***Señales verticales y elementos urbanos varios****: las señales de tráfico. Semáforos, postes de iluminación y cualquier otro elemento vertical de señalización o de mobiliario urbano se dispondrán de forma que no constituyan obstáculos para los no videntes y para las personas que se desplacen en silla de ruedas:*
f) ***Obras en la vía pública****: Estarán señalizadas y protegidas por vallas estables y continuas y luces rojas permanentes, disponiendo los elementos de manera que los no videntes puedan detectar a tiempo la existencia del obstáculo. En las obras que reduzcan la sección transversal de la acera se deberá construir un itinerario peatonal alternativo con las características señaladas en el apartado a).*
Entiéndese por ***barreras arquitectónicas*** *las existentes en los* ***edificios de uso público sea su propiedad pública o privada****, y en los edificios de vivienda: a cuya supresión tenderá por la observancia de los criterios contenidos en el presente artículo…*
a) ***Edificios de uso público****: deberán observar en general la accesibilidad y posibilidad de uso en todas sus partes por personas de movilidad reducida y en particular la existencia de estacionamientos reservados y señalizados para vehículos que transporten a dichas personas cercanos a los accesos peatonales; por lo menos un acceso al interior del edificio desprovisto de barreras arquitectónicas espacios de circulación horizontal que permitan el desplazamiento y maniobra de dichas personas al igual que comunicación vertical accesible y utilizable por las mismas mediante elementos constructivos o mecánicos y servicios sanitarios adaptados.*
Entiéndese por ***barreras en los transportes*** *aquellas existentes en el* ***acceso y utilización de los medios de transporte público terrestres, aéreos y acuáticos de corta, media y larga distancia y aquellas que dificulten el uso de medios propios de transporte por las personas con movilidad reducida*** *a cuya supresión se tenderá por observancia de los siguientes criterios:*
a) ***Vehículos de transporte público*** *tendrán dos asientos reservados señalizados y cercanos a la puerta por cada coche, para personas con movilidad reducida. Dichas personas estarán autorizadas para descender por cualquiera de las puertas. Los coches contarán con piso antideslizante y espacio para ubicación de bastones, muletas, sillas de ruedas y otros elementos de utilización por tales personas…*
[301] Al respecto v. artículo 1, ley 24314, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.

La **ley 24901**, **Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad**,[302] (1997), establece que las **obras sociales, tendrán a su cargo con carácter obligatorio, la cobertura, total de las prestaciones básicas enunciadas en la presente ley**, que necesitan las personas en situación de discapacidad afiliadas a las mismas, **o en su defecto el Estado**.[303]

Cuando se refiere a la población beneficiaria, dice que: *los que se vean* ***imposibilitados de usufructuar del traslado gratuito en transportes colectivos entre su domicilio y el establecimiento educacional, tendrán derecho a requerir de su cobertura social un transporte especial, con el auxilio de terceros cuando fuere necesario***.[304] **Mejorando aún más la situación**, que planteaba la ley 24314, que preveía sólo el transporte gratuito en medios públicos.

El texto también prevé: ***prestaciones educativas***. *Se entiende por prestaciones educativas a aquellas que* ***desarrollan acciones de enseñanza-aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un período predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad***. ***Comprende escolaridad, en todos sus tipos****, capacitación laboral, talleres de formación laboral y otros.*[305]

Al referirse la norma a la **escolaridad, en todos sus tipos**, nos surge, un interrogante: **¿qué comprende la escolaridad en todos sus tipos?** y podemos contestar

---

[302] Al respecto v. ROSALES, Pablo O.; *La Discapacidad en el Sistema de Salud Argentino: Obras Sociales, Prepagas y el Estado Nacional. Ley 24901 y normas complementarias*, 2º ed., Buenos Aires, LexisNexis, 2005.

[303] Al respecto v. artículos 2; 3 y 4, ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

[304] V. artículo 13, ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

[305] V. artículo 17, ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

esta pregunta, de dos maneras, según sea la forma en la que interpretemos el tema. En **sentido restringido**, podría decirse que sólo abarcaría, a la educación formal y obligatoria que rige en el país, o sea: **primaria y secundaria**. En **sentido amplio**, en cambio, comprendería **todo tipo de educación formal y sistemática**, a la cual una persona en situación de discapacidad puede acceder. Esto **incluye, a la educación superior**.

Nos inclinamos por la segunda interpretación, teniendo en cuenta a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU (ratificada por nuestro país), como engranaje necesario del ordenamiento jurídico, ya que la misma **reconoce el derecho de las personas en situación de discapacidad a la educación, asegurando un sistema inclusivo en todos sus niveles y dentro de ellos, contempla expresamente el acceso general a la educación superior y la formación profesional**.[306]

Además de lo expuesto, puede utilizarse, de la redacción de la ley 24901, acerca de las prestaciones educativas, la expresión: **"y otros"**, este subterfugio, nos permitiría, **en caso de que se adoptara un criterio de interpretación restrictivo**, acerca de la locución escolaridad, en todos sus tipos, colocar dentro de ese **"y otros"**, a la educación superior como tal prestación[307].

Otro tema, más que interesante, lo constituyen, las **prestaciones complementarias**, **como la cobertura económica**, con el fin de ayudar a una persona en situación de discapacidad y/o su grupo familiar, afectados por una situación económica deficitaria.

---

[306] Al respecto v. artículo 24, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

[307] En la actualidad, la educación superior, no es considerada, como prestación educativa, en el Anexo Marco Básico de Organización y Funcionamiento de Prestaciones y Establecimientos de Atención a Personas con Discapacidad, de la Resolución 1328/2006 - Ministerio de Salud. En el punto 4. Descripción de prestaciones de rehabilitación, terapéuticas educativas, educativas y asistenciales, en donde, sólo se describen la educación inicial y la educación general básica. Al respecto v. Anexo Marco Básico de Organización y Funcionamiento de Prestaciones y Establecimientos de Atención a Personas con Discapacidad, de la Resolución 1328/2006 - Ministerio de Salud de la Nación.

Persiguiendo el objetivo de: ***apoyar económicamente a la persona con discapacidad y su grupo familiar ante situaciones atípicas y de excepcionalidad, no contempladas en las distintas modalidades de las prestaciones normadas en la presente ley, pero esenciales para lograr su habilitación y/o rehabilitación e inserción socio-laboral, y posibilitar su acceso a la educación****, capacitación y/o rehabilitación.*[308]

De modo tal, que si confluyen las tres situaciones: **economía deficitaria**, **excepcionalidad**, entendida como lo no contemplado entre las prestaciones normadas en la presente ley y que la misma sea **esencial para posibilitar su acceso a la educación**, **se otorgará la cobertura dineraria**. Por ello, en principio para esta ley, una persona en situación de discapacidad, con una situación económica deficitaria, que pretenda acceder a la educación superior, en el caso de que esta no llegue a considerarse como prestación normada, **puede recibir cobertura económica para lograrla**.

La **ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad (OEA)**, (2000), nos da un listado de **medidas de carácter educativo**, para lograr el objetivo de **eliminar la discriminación en todas sus formas**, el mismo es **enunciativo** (no taxativo), e incluye, a las tendientes a **favorecer la integración, eliminación de obstáculos arquitectónicos, de transporte y comunicaciones**.

También trabajar prioritariamente, en educación, para **asegurar un nivel óptimo de independencia y de calidad de vida** para las personas en situación de discapacidad.[309]

---

[308] V. artículo 33, ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

[309] Al respecto v. artículo 3, ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad OEA.

La **ley 26206**, **Ley de educación nacional**, (2006), en consonancia con nuestro texto constitucional, tiene como principios, el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales[310], establece *la responsabilidad principal e indelegable de proveer una* ***educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio*** *de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.*[311]

Entre los fines y objetivos de la política educativa nacional, se mencionan:

Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, brindar una formación ciudadana comprometida con los derechos humanos, garantizar la inclusión educativa, asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo. ***Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación***.[312]

Sin duda, estos postulados, por lo menos en los papeles, son de fuerte compromiso con el tema. También, debemos resaltar que luego de esta mención, sólo se refiere de manera explícita a la discapacidad, dentro de la **educación especial**, que es la que*…brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común*[313]. Lo que torna ambigua la interpretación ya que no se

[310] Al respecto v. artículo 3, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[311] V. artículo 4, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[312] V. artículo 11, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[313] V. artículo 42, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

sabe si los postulados de arriba se cumplirán en todo el sistema educativo, o sólo en la educación especial.

Luego el articulado, en lo que hace a la igualdad y equidad, prevé, **acciones positivas**, con el desarrollo de **políticas de promoción de la igualdad educativa**, **destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación**, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que **afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación, en todos los niveles**. Con referencia a las políticas de promoción de la igualdad educativa, se **proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos** a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.[314]

Un punto interesante lo constituye, la **Educación a Distancia** que es una **opción pedagógica y didáctica, en caso de que la discapacidad, así lo hiciere necesario**, la misma es aplicable a distintos niveles de educación, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa. La **educación a distancia** se define como la **opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-estudiante se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa**. Quedan comprendidos en ella, los estudios conocidos como educación **semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente**[315].

[314] Al respecto v. artículos 79 y 80, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[315] Al respecto v. artículos 104; 105 y 106, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

Más adelante, dice, que la institución educativa debe, ***adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa*** *de los/as alumnos/as.*[316] De gran importancia, ya que en nuestro tema, muchas veces las instituciones, no sólo, no son inclusivas, sino que se transforman en expulsivas.

Por último, podemos resaltar como derechos de los estudiantes en general, pero que también será de suma importancia para los estudiantes en situación de discapacidad a:

a) La educación integral e igualitaria en términos de calidad y cantidad, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades.

d) Ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral.

j) Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo. [317]

Con respecto a este último inciso, nos parece interesante compararlo con un artículo del capítulo en el que se aborda a la **educación especial**, este afirma:*…Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para: e) Garantizar la accesibilidad*

[316] V. artículo 123, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[317] V. artículo 126, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

física de todos los edificios escolares[318]. Y nos preguntamos ¿cuál será la diferencia entre la seguridad y la salubridad, para la calidad del servicio educativo y la accesibilidad física?, o hasta en algún sentido podemos llegar a pensar que la accesibilidad física es más restringida que lo planteado en el inciso j).

La **ley 26285**, **Eximición del pago de derechos de autor, a la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas (ONU)**, (2007), incorpora a la ley de propiedad intelectual 11723, la eximición del pago de derechos de autor para la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas[319], siempre que la reproducción y distribución sean hechas por entidades autorizadas (organismo estatal o asociación sin fines de lucro con personería jurídica, cuya misión primaria sea asistir a estas personas). Esta exención rige también para las obras que se distribuyan por vía electrónica, encriptadas o protegidas por cualquier otro sistema que impida su lectura a personas no abarcadas por esta ley. Las entidades autorizadas asignarán y administrarán las claves de acceso a las obras protegidas.[320]

Es importante aclarar que *no se aplicará la exención a la reproducción y distribución de obras que se hubieren editado originalmente en sistemas especiales para personas con discapacidades visuales o perceptivas, y que se hallen comercialmente*

[318] V. artículo 44, ley 26206, Ley de Educación Nacional.
[319] *Discapacidades perceptivas significa: discapacidad visual severa, ampliopía, dislexia o todo otro impedimento físico o neurológico que afecte la visión, manipulación o comprensión de textos impresos en forma convencional*. V. artículo 1, ley 26285, Eximición del pago de derechos de autor, a la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas ONU.
[320] Al respecto v. artículo 1, ley 26285, Eximición del pago de derechos de autor, a la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas ONU.

disponibles[321]. Porque de esta manera las oportunidades de las personas en situación de discapacidad y las personas convencionales están equiparadas.

Además **durante la impresión de esta tesis se produjo la aprobación** (para el posterior depósito y ratificación) a través de la **ley 27061**, del **Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso (ONU),** (2014), que va en el mismo sentido que la ley nacional, pero que le da mayor importancia, por ser un tratado internacional de carácter universal.

Este instrumento incorpora la noción de "ejemplar en formato accesible" que es *la reproducción de una obra, de una manera o forma alternativa que dé a los beneficiarios acceso a ella, siendo dicho acceso tan viable y cómodo como el de las personas sin discapacidad visual o sin otras dificultades para acceder al texto impreso, El ejemplar en formato accesible será utilizado exclusivamente por los beneficiarios y debe respetar la integridad de la obra original, tomando en debida consideración los cambios necesarios para hacer que la obra sea accesible en el formato alternativo y las necesidades de accesibilidad de los beneficiarios*[322].

Este precepto legal, da la posibilidad a nuestro país de *impulsar el intercambio internacional de libros en formatos accesibles, la conformación de redes internacionales y*

[321] V. artículo 1, ley 26285, Eximición del pago de derechos de autor, a la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas ONU.
[322] V. artículo 2, punto b), ley 27061, Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso ONU.

el acceso a bibliotecas para personas con discapacidad visual de otros países[323]. Hasta el momento ha sido ratificado por cinco países, faltando quince para su entrada en vigor.[324]

Por último la **ley 26653**, **Accesibilidad de la información en las páginas web**, (2010), establece que los organismos autárquicos del estado nacional *deberán respetar en los diseños de sus páginas Web las normas y requisitos sobre accesibilidad de la información que faciliten el acceso a sus contenidos, a todas las personas con discapacidad con el objeto de garantizarles la igualdad real de oportunidades y trato, evitando así todo tipo de discriminación*[325].

Se entiende por accesibilidad a los efectos de esta ley a la posibilidad de que la información de la página Web, puede ser comprendida y consultada por personas con discapacidad y por usuarios que posean diversas configuraciones en su equipamiento o en sus programas.[326]

Este es un tema importante, ya que en la actualidad uno de los mayores medios de comunicación de la Universidad con sus estudiantes, está constituido por las páginas web. Esta ley establece plazos para la adecuación de las páginas a las normas de accesibilidad: uno, máximo de 24 meses para aquellas páginas existentes con anterioridad a la entrada en vigencia de la ley y otro, de 12 meses a partir de la entrada en vigencia de la ley para

---

[323] Afirmación de Pablo Lecuona, Director de Tiflolibros, Primera Biblioteca Digital para Ciegos de Habla Hispana, al respecto de los artículos 5; 6 y 9, ley 27061. LECUONA, Pablo; *Aprobación tratado de Marrakech en Argentina*, "tiflo-libros@gruposyahoo.com.ar" [Lista de correo] 14 de enero de 2015, disponible en https://ar.groups.yahoo.com/neo/groups/tiflo-libros/conversations/messages/3442, 14 de enero de 2015.

[324] *El presente Tratado entrará en vigor tres meses después de que 20 Partes que reúnan las condiciones mencionadas en el artículo 15 hayan depositado sus instrumentos de ratificación o adhesión*. V. artículo 18, ley 27061, Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso ONU.

[325] V. artículo 1, ley 26653, Accesibilidad de la información en las páginas web.

[326] V. artículo 3, ley 26653, Accesibilidad de la información en las páginas web.

aquellas páginas web en proceso de elaboración.[327] *El incumplimiento de las responsabilidades que la presente ley asigna a los funcionarios públicos dará lugar a las correspondientes investigaciones administrativas y, en su caso, a la pertinente denuncia ante la justicia*[328].

3. Desde la excepción hacia la tutoría universitaria como Derecho

Bajando otro escalón en la jerarquía jurídica, encontramos a las disposiciones administrativas, este tipo de normas que no llegan a ser leyes en sentido formal, pero que tienen trascendencia por ser dictadas por autoridad competente (leyes en sentido material).

La Resolución 2751, de la Secretaría de Políticas Universitarias, del Ministerio de Educación de la Nación. Referente al **Programa Nacional de Becas Universitarias** (PNBU), (2013), se ocupa del colectivo de la discapacidad en dos oportunidades. **En esta disposición, la discapacidad juega un rol de excepción y prioridad que actúa de manera inclusiva para este grupo social.**

En primer lugar, entre los requisitos y condiciones para ser beneficiario del PNBU:

c) Ser estudiantes de carreras de grado, en Universidades Nacionales, Provinciales e Institutos Universitarios Nacionales, dictadas bajo la modalidad presencial, exceptuándose de este último requisito a alumnos que certifiquen alguna discapacidad física.[329]

---

[327] Al respecto v. artículo 7, ley 26653, Accesibilidad de la información en las páginas web.
[328] V. artículo 9, ley 26653, Accesibilidad de la información en las páginas web.
[329] V. artículo 6 inciso C, Resolución 2751 Secretaría de Políticas Universitarias.

Es importante esta excepción, ya que hay casos en los cuales la inaccesibilidad del entorno impide el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, creemos que no sólo se debe considerar a la situación de discapacidad física, sino también al resto de situaciones de discapacidad. Por otro lado reflexionamos, que esto se da porque el entorno no está preparado para que todos los estudiantes participen del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, una vez verificados los requisitos y condiciones para ser beneficiario, ***tendrán prioridad*** *en la asignación de la beca los siguientes grupos de alumnos: ...personas con discapacidades…*[330]. Que luego se transformará en una de las variables para la formación del orden de mérito.

Lo que podríamos llamar una medida de acción positiva, dentro de otra, porque en esta disposición, se está discriminando positivamente a las personas de este colectivo, para que puedan obtener la beca, que es una medida de acción positiva.

Hemos visto un progreso, desde el inicio del PNBU con la resolución 464/96, porque en principio había un subprograma: "discapacitados", que bajaba enormemente los requisitos para que estas personas obtengan la beca. Ahora, no se separa en subprograma, no se bajan, ni se pone el acento en las calificaciones, sino en la cantidad de materias del plan de estudios aprobadas y se prioriza la situación de discapacidad para lograr la beca. [331]

Por otro lado, en la actual resolución 2751, se prevé que la edad máxima para la obtención de la misma es de 35 años. Mientras que en la resolución 464/96, se exceptuaba del requisito de la edad a quienes estén en el subprograma: "discapacitados". Al respecto

[330] V. artículo 16, Resolución 2751 Secretaría de Políticas Universitarias.
[331] Al respecto v. Resolución 464/96 Ministerio de Educación de la Nación.

consideramos, que si la beca tiene un fin social, el cual es que la población pueda acceder a la educación superior, la beca no tendría que establecer un límite de edad para todas las personas.[332]

Debemos estar alertas, para poder distinguir, cuando las medidas de acción positiva, como la beca, son una forma de discriminación afirmativa de derechos, con el objetivo final de lograr la equidad y de desaparecer una vez logrado tal objetivo; y cuando estas medidas, siguen al modelo de reproducción de la segregación habitual, camuflado de buenas intenciones.

El **Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas**, aprobado por el Consejo Interuniversitario Nacional, en 2007, a través de la Resolución CE-CIN Nº 426/07, considera: *...que es misión de la Universidad garantizar iguales oportunidades de acceso a la Educación Superior a todos los ciudadanos, lo que incluye satisfacer las necesidades especiales de los discapacitados*[333]. Y prevé tres aspectos a abordar, como son la accesibilidad física, la accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, y la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria[334].

Por accesibilidad física entiende a los *aspectos a abordar en los predios y edificios universitarios: entorno urbanístico inmediato. Espacios exteriores de estacionamiento, circulación y uso. Espacios interiores de ingreso, circulaciones horizontales y verticales y uso de espacios académicos, áulicos generales y específicos, administrativos y de servicios de apoyo*[335] .

---

[332] Al respecto v. Resolución 464/96 Ministerio de Educación de la Nación.
[333] V. Considerando, Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[334] Al respecto v. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[335] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.

Por accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo entiende a los *aspectos a abordar acorde a exigencias curriculares y requerimientos de los alumnos o docentes con discapacidad, tales como: material específico, equipos informáticos, audio, video, ayudas técnicas, equipamiento áulico, intérpretes de lengua de señas y asistentes académicos.*[336]

Por capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria se entiende a los *aspectos a abordar para la información y formación de docentes, personal administrativo, alumnos y personal de apoyo sobre programas alternativos de formación en las diferentes temáticas, lengua de señas, atención y trato especializado en lo académico, administrativo y prestación de servicios de apoyo. Soluciones standard y singulares*[337].

El **Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación**, aprobado por el mismo Consejo, en 2011, mediante el Acuerdo Plenario CIN, Nº 798/11, compone con dos de los tres puntos esenciales del programa, a la accesibilidad académica, ya que este documento considera que dados*...los primeros pasos para superar los problemas de accesibilidad física (adaptación de edificios universitarios);...corresponde ahora poner la atención en los programas que atiendan a la accesibilidad académica, que incluye la accesibilidad comunicacional, el equipamiento educativo y la capacitación de los distintos actores de la comunidad universitaria para que se encuentren en condiciones de integrar a las personas con discapacidad*[338]. Estableciendo líneas de acción concretas.

---

[336] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[337] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[338] V. Considerando, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.

Tanto el programa, como su profundización, tienen la importante limitante de que no son vinculantes ya que sólo prevén *iniciar gestiones ante las autoridades…para que analicen la posibilidad de crear un programa específico sobre la base del documento aprobado…*[339], *avalar lo expresado en el documento…*[340] , *promover su difusión entre las UUNN e invitarlas a generar espacios de gestión específicos para implementar acciones en el sentido allí indicado*[341].

La **Resolución 1366**, del Ministerio de Cultura y Educación: **Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario UNR (1998)**[342]. No prevé el tema. Puede interpretarse que lo contempla implícitamente, al señalar[343], *Son principios constitutivos de la Universidad Nacional de Rosario:*

g) Garantizar y sostener el respeto irrestricto por los derechos humanos.[344]

Además, ello se infiere del siguiente texto, *corresponde a la Universidad:*

e) ***Mantener una alta eficacia en los procesos de democratización de las oportunidades y posibilidades ofrecidas a los alumnos para que concluyan exitosamente sus estudios.***

---

[339] V. artículo 2, Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[340] V. artículo 1, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[341] V. artículo 2, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[342] V. Estatuto UNR, Boletín Oficial Nº 28942; 22 de Julio de 1998, disponible en http://www.unr.edu.ar/files/estatuto_unr.pdf, 6 de marzo de 2009.
[343] En el mismo sentido v. DABOVE, María Isolina; PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Impacto socioeducativo de la Discapacidad*, en "Revista Electrónica de Bioética", Nº 4, www.aabioetica.org, de la Asociación Argentina de Bioética, 10 de febrero de 2009.
[344] V. artículo 1, Estatuto UNR, Boletín Oficial Nº 28942; 22 de Julio de 1998, disponible en http://www.unr.edu.ar/files/estatuto_unr.pdf, 6 de marzo de 2009.

n) Preservar y educar en el espíritu de la moral individual y colectiva y en la tolerancia y la ***defensa de los derechos humanos, de las libertades democráticas****, de la soberanía e independencia de la Nación,* ***contribuyendo a la confraternidad humana y a la paz entre los pueblos y propendiendo a que sus conocimientos sean colocados al servicio de éstos en el mejoramiento de su nivel de vida.***

p) ***Organizar actividades con el objetivo de contribuir a mejorar la adaptación de los estudiantes a la vida de la Universidad****.*[345]

Ahora bien, más allá de estas referencias sería de radical importancia una reforma que plasme el tema concretamente en nuestra Universidad, en consonancia con la ley 25573 y con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La **Resolución Rector 3131/2004** (2004), **Plan de Inclusión e Integración para Todos**, dependiente de la Secretaría General de la Universidad Nacional de Rosario, elabora un concepto de accesibilidad compuesto por tres partes. En el "Proyecto de inclusión e integración de alumnos con necesidades especiales", que integra el anexo único de la resolución se dice en el objetivo general: *Implementar las modificaciones e incorporaciones necesarias a fin de lograr la total accesibilidad física, cultural y psico-pedagógica a todas las carreras que se dictan en las instalaciones de los diversos centros de estudios dependientes de la Universidad Nacional de Rosario…*[346]

Luego en los objetivos específicos define a dos de las tres formas con la misma denominación que en el objetivo general y creemos que a la "accesibilidad psico-

[345] V. artículo 2, Estatuto UNR, Boletín Oficial Nº 28942; 22 de Julio de 1998, disponible en http://www.unr.edu.ar/files/estatuto_unr.pdf, 6 de marzo de 2009.
[346] V. Proyecto de inclusión e integración de alumnos con necesidades especiales, Anexo único, Resolución Rector UNR 3131/2004.

pedagógica", la llama "asesoramiento psicosocial", cosa que en principio ocasiona confusión.

I.1.Accesibilidad física.

I.1.1. Modificar al menos uno de los ingresos a los edificios de los diversos centros de estudios, a través de rampas, que permitan el acceso de personas con movilidad reducida, usuarios de sillas de ruedas, bastones de diverso tipo, etc.

I.1.2. Modificar los accesos a las aulas, salones de conferencias, bibliotecas y salas de estudio, para permitir la accesibilidad de las personas con movilidad reducida.

I.1.3. Refaccionar un cuarto de baño en cada piso con que cuenten los edificios donde funcionan los centros de estudios de la universidad, para permitir su utilización por usuarios con movilidad reducida, sillas de ruedas, etc.

I.2.Accesibilidad cultural

I.2.1. Crear un cuerpo de intérpretes de lengua de señas, para que brinden apoyo a las personas con discapacidad auditiva que se incorporen como alumnos a las distintas carreras de la Universidad Nacional de Rosario.

I.2.2. Incorporar al cuerpo de intérpretes de lengua de señas un grupo de retransmisores de las clases de los docentes, cuando los aspirantes a cursar asignaturas en las diversas carreras de la Universidad de Rosario, sin contar con la lengua de señas,

necesiten que una persona oyente les retransmita en términos de lectura labial, los contenidos expuestos por los docentes y/o los condiscípulos presentes.

I.2.3. Integrar al equipo de intérpretes y retransmisores orales a un/una psicopedagogo/a que haya adquirido experiencia en trabajo con personas con discapacidad auditiva, a los fines de apoyar los problemas pedagógicos que los alumnos con necesidades especiales puedan presentar en razón de su dificultad.

I.2.4. Dotar a las principales bibliotecas de la Universidad de Rosario de, al menos, una computadora parlante para su utilización por parte de los alumnos con discapacidad visual.

I.2.5. Dotar a las principales bibliotecas de la Universidad Nacional de Rosario de, al menos, una lectora de textos, para su utilización por los alumnos que puedan estar en las condiciones del inciso anterior.

I.2.6. Realizar un relevamiento de los alumnos de la Universidad que cuenten con beca, a fin de solicitarles que presten el servicio solidario de apoyar a los alumnos con discapacidad visual, en tareas de lectura y comentario de textos.

I.2.7. Convocar a los centros de estudiantes para determinar la cantidad de horas semanales, los turnos y rotaciones que resulte pertinente establecer y que los becarios habrán de cumplir.

I.3. Asesoramiento psicosocial

I.3.1. Prestar servicios de asesoría psicológica y psicopedagógica a los alumnos con necesidades educativas especiales, a los docentes que hayan integrado a los mencionados alumnos y a cualquier otro docente que desee consultar.

I.3.2. Constituir la asesoría con un psicólogo especialista en problemas y patologías del desvalimiento (discapacidad) y un psicopedagogo que haya desempeñado actividades docentes con alumnos con necesidades educativas especiales.

I.3.3. Implementar el funcionamiento de la asesoría, en principio durante una jornada semanal para todo el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario.

I.3.4. Evaluar las actividades de la asesoría al finalizar el 2° Cuatrimestre de su funcionamiento, a los fines de ampliar, comprimir o suprimir el horario de atención. [347]

Con respecto a la accesibilidad cultural y psico-pedagógica, observamos que se establecen cuestiones operativas que se tienen que abordar con más detalle en un plan de acción o incluso en apartados más minuciosos. En la accesibilidad cultural, se habla de la discapacidad auditiva, a través del apoyo de intérpretes, retransmisores y psicopedagogos. Luego, se refiere a la discapacidad visual, por medio de la dotación de computadoras y programas a las bibliotecas de la Universidad. No sabemos si estos dos tipos de discapacidad conforman la cultura de la discapacidad según esta resolución, como una cultura distinta, cuando en el sector de las personas en situación de discapacidad auditiva la opinión no es pacífica o totalmente compartida al respecto, y en la discapacidad visual ni siquiera está instalado el debate, por no considerar ser una cultura diferente; o si se han olvidado del resto de las situaciones de discapacidad. Además para las personas en

[347] V. Proyecto de inclusión e integración de alumnos con necesidades especiales, Anexo único, op. cit.

situación de discapacidad visual, se prevé solicitar el servicio solidario, de alumnos que estén becados, **confundiendo el derecho de los estudiantes en situación de discapacidad, con una labor solidaria** por parte de los estudiantes becarios, y sólo ofreciendo esta posibilidad a la discapacidad visual, y no a otras situaciones.

También, en el momento de desarrollar la accesibilidad psico-pedagógica, como dijimos más arriba, su nombre es reemplazado por asesoramiento psicosocial, lo que puede traer confusiones, esta accesibilidad está configurada, como la prestación de servicios de asesoría psicológica y psicopedagógica, a personas en situación de discapacidad y a docentes, sin más detalles, esenciales y quizás abundando en otros que son superfluos.

Luego de estas definiciones se establece un plan de acción sumamente interesante, pero que no incluye las cuestiones detalladas en los tres tipos de accesibilidad anterior, e ignorando en gran medida a la llamada accesibilidad cultural y totalmente a la accesibilidad psico-pedagógica, limitándose solamente a la realización de diagnósticos, relevamnientos, cursos y reuniones:

-*Diagnóstico, Censo de alumnos con Discapacidad en las distintas Facultades de la UNR.*

-*Censo del Personal Docente, No Docentes y Directivo con Discapacidad en las mismas.*

-*Datos y calidad de Discapacidad de la Población Universitaria al momento de iniciar este Plan, garantizando la confidencialidad de la información*

-Relevamiento de la infraestructura, accesibilidad al medio físico, y señalización en el mismo.

-Relevamiento de los apoyos técnicos necesarios.

-Censo de los servicios de Interpretación.

-Inventario de Bibliografía Braille existente en cada Biblioteca de las Facultades y Externas y Computadoras para ciegos.

-Jornadas de Difusión de este Plan a implementar dentro de la UNR.

-Jornadas de Información y Capacitación sobre la Problemática de la Discapacidad.

-Cursos con expertos en la temática, para formar Recursos Humanos suficientes para lograr un cambio sustancial en las actitudes sociales ante la Discapacidad.

-Interrelación con los Centros de Estudiantes.

-Reuniones con Organismos no Gubernamentales.

-Reuniones con CONADIS (Comisión Nacional Discapacidad) y Comisión provincial de Discapacidad y con Dirección Municipal de Inclusión de la ciudad de Rosario.

-Reuniones con Organismos del Estado Municipal, Provincial y Nacional.

-Convenios Internacionales. Información, Interrelación e Intercambio.

-Evaluación del Plan implementado al finalizar el período.[348]

De lo expuesto podemos decir que el programa se presenta más bien como una fuente de espectáculo o propaganda, como una gran expresión de deseos que, como un eficaz plan de acción educativa, ya que no se consideran los fondos para que dicho plan sea operativo.

La **Resolución CS 353/2005** (2005), **Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual**. **Medida de acción positiva, para la accesibilidad en UNR**, en materia de **becas estudiantiles**. Dicha resolución crea el ***Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual*** *de modo tal que pueda* ***garantizarse la igualdad de oportunidades***[349] y que, *podrán ser* ***afrontadas con el Fondo para Becas Estudiantiles de la Universidad Nacional de Rosario, creado por resolución C.S. 006/2003***[350]. El hecho de que tenga asignado un **fondo** para hacer frente a las necesidades, es de gran importancia y dota de **operatividad** a dicha resolución, que no estará sujeta a un programa posterior que determine el fondo a utilizar.

Por otro lado, esta es una disposición que se da **tres años después de la entrada en vigencia de la ley 25573**, que modifica a la ley 24521, para la accesibilidad de los estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior argentina. Dicha

[348] V. Plan de Acción, Anexo único, Resolución Rector UNR 3131/2004.
[349] V. artículo 1, Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.
[350] V. artículo 3, Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.

resolución es el fruto de la **gestión del movimiento asociativo de personas en situación de discapacidad visual**[351] **y no de tener en cuenta a la ley 25573**, porque en los hechos **no se incorporaron medidas para todas las situaciones de discapacidad**.

Luego de esta primera resolución sobre el tema hubo modificaciones, en el año 2008, a través de la **Resolución Rector 419/2008** en la que se resuelve *implementar un nuevo sistema de becas para todas las facultades de la Universidad Nacional de Rosario*[352], en el cual están comprendidas las *"Becas para estudiantes No Videntes"*[353], estableciendo que la *implementación de las mismas será realizada por la Dirección de Bienestar Estudiantil, dependiente de la Secretaría de Relaciones Estudiantiles*[354], y solicitando la homologación de la presente resolución por parte del Consejo Superior de UNR [355]. Homologada esta resolución por la **Resolución CS 177/2008**. Ahora bien, en el año 2010, por la **Resolución CS 195/2010** se resuelve *Aprobar en general la incorporación de las nuevas becas de la Universidad Nacional de Rosario para todas las Unidades Académicas*[356] . Y por último, la **Resolución CS 207/2010** resuelve *Implementar un nuevo sistema de becas de la Universidad Nacional de Rosario para todas las Unidades Académicas*[357] y entre ellas están las *"Becas para No Videntes"*[358] y establece que la *implementación de las mismas será realizada por la Dirección de Bienestar Estudiantil, dependiente de la Secretaría de Relaciones Estudiantiles de la Universidad Nacional de Rosario*[359].

[351] Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario (MUCAR).
[352] V. artículo 1, Resolución Rector UNR 419/2008.
[353] V. artículo 1, Resolución Rector UNR 419/2008.
[354] V. artículo 2, Resolución Rector UNR 419/2008.
[355] Al respecto v. artículo 3, Resolución Rector UNR 419/2008.
[356] V. artículo 1, Resolución CS UNR 195/2010.
[357] V. artículo 1, Resolución CS UNR 207/2010.
[358] V. artículo 1, Resolución CS UNR 207/2010.
[359] V. artículo 2, Resolución CS UNR 207/2010.

Entonces, nos preguntamos porque transcurrieron dos años para que se llegue a implementar el nuevo sistema de becas, siendo que en 2008 ya estaba homologado por el Consejo Superior de UNR, sin necesidad de aprobación posterior. Esta beca, en la actualidad otorga notebooks a los estudiantes de toda clase de situaciones de discapacidad. El hecho de que no se privilegie una situación de discapacidad por sobre las otras, es importante para UNR y consideramos oportuno, que figure en las resoluciones de dicha universidad.

Ahora bien, respecto de estas clases de becas tanto sea de grabadores, de notebooks, u otros artefactos, podemos decir que **no debemos tener criterios extremistas** en estas cuestiones, ya que las mismas **no deben circunscribirse a una situación de discapacidad, ni tampoco debe ofrecerse un artefacto para todas las situaciones de discapacidad, sí deben tenerse en cuenta a todas las situaciones de discapacidad**. Y esto debe realizarse con un **criterio de racionalidad, y que permita a la persona tener equidad en su estudio, ya que un artefacto bien preparado puede servir para la utilización de personas con distintas situaciones de discapacidad**, como por ejemplo el audio, que puede utilizarse para la situación de discapacidad visual y motriz. **Lo que no significa que todas las situaciones de discapacidad sean iguales**.

Por ello debemos, salir del **principio de correspondencia entre discapacidad y métodos y técnicas**, que se utilizaban para los exámenes y aquí para las becas. Y *sin arbitrariedad, ni de manera caprichosa, estimar* ***tipos abiertos de becas*** *que prevean, en los hechos las* ***posibilidades reales de la persona y sus preferencias, ya que cada tipo de discapacidad tiene su complejidad y no es igual a otra, y por sobre todas las cosas la discapacidad forma parte de una persona que tiene gustos y preferencias, porque personas en igual situación de discapacidad, no están determinadas a utilizar el mismo***

***método**, verbigracia, las personas en situación de discapacidad de tipo sensorial visual manejan para su estudio el sistema Braille y/o grabaciones de audio y/o programas lectores*[360].

La **Resolución CS 342/2010 (2010)**, **Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR**[361]. Dicha Comisión, tiene una amplia representatividad, ya que está integrada por miembros de las 12 Facultades de UNR; de las 4 secretarías de UNR: Académica, de Política Edilicia, de Bienestar Estudiantil, de Acción Social; de los 3 institutos de educación secundaria dependientes de UNR: Politécnico General San Martín, Superior de Comercio General San martín, Agrotécnica Libertador General San Martín, de los 2 gremios de UNR: Docente y No Docente; de la Federación Universitaria de Rosario; del Gimnasio Universitario; y Asesores Permanentes. Siendo Coordinada por el Área de Integración e Inclusión para las Personas con Discapacidad, de la Secretaría de Extensión Universitaria.[362]

Las funciones son: Divulgación y concientización de los Derechos de las Personas en situación de Discapacidad. Visibilización del tema en la Comunidad Universitaria, respeto por la diferencia, efectivizar el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, interactuar con actores de la sociedad civil y el Estado; y monitorear los ajustes razonables planteados por la Convención sobre los derechos de las Personas con

[360] V. ROSITTO, Sebastián Ariel; Derecho a la educación superior de las personas en situación de discapacidad en Argentina, (Trabajo final inédito) Programa de Posgrado de actualización y profundización en discapacidad, Universidad de Buenos Aires, 2010, pág. 66.
[361] Al respecto v. artículo 1, Resolución CS UNR 342/2010, Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR.
[362] Al respecto v. artículo 2, Resolución CS UNR 342/2010, Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR.

Discapacidad, para lograr la plena integración de los alumnos con discapacidad al Sistema Educativo Universitario.[363]

Esta resolución, se queda a mitad de camino, porque más allá de tener una integración fuertemente representativa de UNR y funciones que aspiran a la inclusión de este colectivo, este precepto no contempla un presupuesto o fondo para la actuación de dicha Comisión, el cual es su problema actual y más fuerte.

La **Ordenanza CS 679** (2012), **Sistema de Coordinado de Tutorías de la Universidad Nacional de Rosario**[364] que en su Anexo Único establece tres tipos de tutorías: a) Tutoría Académica, b) Tutorías de vida universitaria y c) Tutorías de accesibilidad. Estas tutorías son un derecho de todo estudiante universitario. Si bien, las personas en situación de discapacidad pueden ser beneficiarias de los tres tipos de tutorías, nos interesa sobremanera las tutorías de accesibilidad que según la ordenanza:

Se constituirá un equipo central, con sede en la Secretaría Académica de la Universidad, de expertos en temáticas específicas para asistir a las unidades académicas en la integración de estudiantes que requieran algún tipo de ***acompañamiento singular****. Se trabajará en* ***adaptaciones curriculares y trabajos con los docentes para el diseño de estrategias didácticas acorde a cada estudiante****. El grupo de expertos incluirá intérpretes del lenguaje de señas, psicólogos y Cientistas de la Educación, orientadores para la utilización de las bibliotecas accesibles, generadores de material accesible.*

Función:

[363] Al respecto v. Anexo único, Resolución CS UNR 342/2010, Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR.
[364] Al respecto v. artículo 1, Ordenanza CS UNR 679, Sistema de Coordinado de Tutorías de la Universidad Nacional de Rosario.

-Colaborar con los docentes de los espacios curriculares correspondientes en la modulación de las estrategias didácticas necesarias para garantizar la adaptación a las estrategias de aprendizaje de los estudiantes que así lo requieran.

-Colaborar en la contención de situaciones extraordinarias cuando eventualmente se presenten y a requerimiento de las Facultades.

Perfil:

- Los profesionales deberán contar con una vasta experiencia en el ámbito de la discapacidad. [365]

Por otra parte, la responsabilidad de esta falta de funcionamiento es compartida entre la Secretaría Académica y las Facultades, ya que *en todos los casos los* ***Tutores serán seleccionados por sistema de concurso por antecedentes y entrevista que regulará cada facultad*** *y homologará el Consejo Superior*[366]. Y hasta el momento las Facultades no han realizado concursos a tales efectos, por ello en los hechos tales tutorías son inexistentes.

Por último, la **Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario**, tiene dos instrumentos al respecto. El primero es la **Resolución CD 551/12**[367]**, Declaración de interés institucional a la temática de la discapacidad**, de importancia porque se pone sobre el tapete al tema de los derechos humanos en el texto ya que la misma refiere:

[365] V. artículo 4, Anexo único, Ordenanza CS UNR 679, Sistema de Coordinado de Tutorías de la Universidad Nacional de Rosario.
[366] V. artículo 5, Anexo único, Ordenanza CS UNR 679, Sistema de Coordinado de Tutorías de la Universidad Nacional de Rosario.
[367] Declaración de interés institucional, peticionada por expediente 81713, del 29 de noviembre de 2012. Solicita informe el 30 de septiembre de 2013 (expediente 86107). Notificación de la resolución favorable (551/12 de fecha 3 de diciembre de 2012), el 7 de noviembre de 2013.

Declarar de Interés Institucional a la Temática de la Discapacidad para garantizar los Derechos Humanos de las Personas en situación de Discapacidad, en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario[368]

Otra cuestión a mencionar es que en el Considerando se detalla que dicha resolución fue tratada y aprobada por unanimidad por el Consejo Directivo de la Facultad de derecho, el cual es el órgano más representativo de dicha casa de estudios.[369]

El segundo instrumento, es la **Resolución Decano 859/13**[370]**, Designación de coordinador del Programa: Discapacidad y Derechos Humanos**[371]**.** La resolución Decano a nuestro criterio se queda a mitad de camino porque sólo nombra coordinador de dicho Programa, y no crea o ratifica la creación del mismo, más allá de que en el **VISTO** de la resolución consigna que el secretario de extensión de la Facultad de Derecho comunica la creación de un programa de extensión referente a discapacidad y derechos humanos. Por un lado el secretario de extensión crea el programa que es lo más importante y por otro el Decano que es la autoridad máxima nombra al coordinador, cuestión que no es tan importante como la creación misma[372]. Por otro lado, el Programa establece objetivos de fuerte compromiso con el tema:

El objetivo general, es la defensa de los Derechos Humanos de las Personas en situación de Discapacidad.

---

[368] V. artículo 1, Resolución CD 551/12, Facultad de Derecho UNR, Declaración de interés institucional a la temática de la discapacidad.
[369] Al respecto v. Considerando, Resolución CD 551/12, Facultad de Derecho UNR, Declaración de interés institucional a la temática de la discapacidad.
[370] Expediente 80868 del 23 de octubre de 2012. Solicita informe el 30 de septiembre de 2013 (expediente 86106). Notificación de la resolución favorable (859/13, del 23 de septiembre de 2013), el 22 de octubre de 2013.
[371] Al respecto v. artículo 1, Resolución Decano 859/13, Facultad de Derecho UNR, Designación de coordinador del Programa: Discapacidad y Derechos Humanos.
[372] Al respecto v. artículo 1, Resolución Decano 859/13, Facultad de Derecho UNR, Designación de coordinador del Programa: Discapacidad y Derechos Humanos.

Los objetivos específicos, son:

1. *Pensar a la discapacidad desde la perspectiva de los Derechos Humanos, que está representada por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de ONU.*

2. *Formar a los estudiantes, desde la perspectiva de los Derechos Humanos, para la defensa de este colectivo.*

3. *Capacitar a los abogados, desde esta nueva percepción de los derechos de este sector social, para poder defenderlo.*

4. *Fomentar el debate y la capacitación, sobre la protección de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, dentro de la Universidad Nacional de Rosario.*

5. *Fomentar el debate y la capacitación, sobre la protección de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, en otras facultades de derecho, colegios de abogados y demás instituciones del quehacer jurídico de la República Argentina.*

6. *Fomentar el debate y la capacitación, sobre la protección de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, en las organizaciones de la sociedad civil que se dediquen al tema.*

7. Fomentar el debate y la capacitación, sobre la protección de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, en el Estado, Municipal, Provincial y Nacional, y en toda la sociedad.[373]

Pero la cuenta pendiente del mismo, es el no establecer como se llevarán a cabo los mismos y a través de que fondos.

4. El tiempo de los Derechos Humanos: "Nada sobre nosotros sin nosotros"

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo ONU (ratificados por la Argentina, con la ley 26378), constituyen un caso especial a la hora de ser analizados. La creación de estos instrumentos internacionales, marcaron un **hito**, no sólo **para la discapacidad**, sino también, **para Naciones Unidas**, ya que además, de ser la **primera convención del siglo XXI**, el **primer día, que estuvieron a la firma dichos documentos, fueron adheridos por más de 80 países y sobre todo, debemos resaltar que, en la creación de los mismos participaron las ONG, de y para, personas en situación de discapacidad** (más de setenta).

El Embajador, Don MacKay, el segundo Presidente del Comité Ad Hoc, reconoció generosamente, que el **70% del tratado fue fruto de los aportes de la sociedad civil**, todos ellos, hechos sin precedentes en la historia de dicho organismo. El lema fue: **"Nada sobre nosotros sin nosotros"**, o sea, n**ada acerca de las personas en situación de discapacidad sin que intervengan las personas en situación de discapacidad**.

[373] V. Objetivos, Programa: Discapacidad y Derechos Humanos, de la Facultad de Derecho UNR, Resolución Decano 859/13, Facultad de Derecho UNR, Designación de coordinador del Programa: Discapacidad y Derechos Humanos.

Estos documentos fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006, mediante **resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas A/Res/61/106** y es el **primer tratado universal de Derechos Humanos de aplicación obligatoria, acerca del tema, que genera responsabilidad internacional para los Estados que lo ratifiquen junto a su Protocolo Facultativo**.

La **importancia de la Convención está fundada, en que l**a República **Argentina** como ya dijimos, **ratificó** en 2008, la **Convención** y no sólo ella, sino además su **Protocolo Facultativo**, que es el **instrumento legal que genera responsabilidad internacional en caso de incumplir la Convención**. La **Ley** de ratificación, le dio rango **supralegal**[374], pero no jerarquía constitucional[375]. Ahora bien, **durante la impresión de esta tesis se promulgó la ley 27044, Otórgase jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, lo que subsanó el problema.[376]

La norma, en varias de sus disposiciones, tiene el espíritu del Modelo Social de la Discapacidad, que lleva implícito el paradigma de los Derechos Humanos. En dicho instrumento se encuentran consagrados los siguientes principios:

*a) **El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas**;*

*b) **La no discriminación**;*

---

[374] Al respecto v. VILLAVERDE, María Silvia; *¿Qué son las barreras de accesibilidad al ejercicio de los derechos?*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014.

[375] Para integrar el bloque constitucional, debe cumplimentarse el requerimiento de que luego de ser aprobado por el Congreso, será necesario el…*voto de las dos terceras partes de la totalidad de los miembros de cada Cámara para gozar de la jerarquía constitucional*. Tal como lo indica el artículo 75, inciso 22, de la Constitución de la Nación Argentina.

[376] Al respecto v. ley 27044, Otórgase jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

c) ***La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad****;*

d) ***El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas****;*

e) ***La igualdad de oportunidades****;*

f) ***La accesibilidad****;*

g) ***La igualdad entre el hombre y la mujer****;*

h) ***El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad***.[377]

Esta norma, del siglo XXI, deberá enfrentarse con disposiciones legales del siglo XIX, que chocan abiertamente y tienen impregnado el modelo médico-rehabilitador de discapacidad. Ahora, daremos una breve referencia a algunas cuestiones previas y luego, trataremos la temática de la educación superior.

La Convención establece con toda claridad que tiene como propósitos: ***asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad***.[378] Lo que podemos resaltar de esta frase, es la locución **"asegurar"**, y no sólo promover, esto le otorga mayor fortaleza a la Convención.

[377] V. artículo 3, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[378] V. artículo 1, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

Por otra parte, el texto señala también la necesidad de una adecuación legal al decir que se deben, ***adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la presente Convención****;*

Tomar todas las medidas pertinentes, incluidas medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad.[379]

Los Estados Partes reconocen la **igualdad de todas las personas ante la ley**, ***prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo. A fin de promover la igualdad y eliminar la discriminación, los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables****.*[380]

Es relevante, hacer notar, que este instrumento consagra la igualdad ante la ley, y prohíbe la discriminación, no sólo contra las personas en situación de discapacidad, sino que además, al decir **por motivos de discapacidad**, se refiere también por ejemplo, a una persona que no está en situación de discapacidad, pero que trabaja con ellas, o a una persona, que tiene rasgos similares a los de una persona en situación de discapacidad, o de haber estado en ella en el pasado.

[379] V. artículo 4, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[380] V. artículo 5, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

La Convención habla también de los **ajustes razonables**, que son las adaptaciones y modificaciones necesarias y adecuadas para el goce de los derechos y que no impongan una carga desproporcionada. Más allá de que lo **ideal, que propone, la norma** es el **"diseño universal"**, y por él *se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado.*[381]

Luego nos habla de **accesibilidad universal** referida, al entorno físico, transporte, información y comunicaciones: *A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a:*

a) Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo;

b) Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia[382].

Todas cuestiones perfectamente aplicables a la educación superior.

[381] V. artículo 2, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[382] V. artículo 9, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

La **capacidad jurídica** será **igual para todas las personas**[383], tema que deberá, conciliarse con el código civil. **La salud, en la que se exigirá un consentimiento libre e informado y centros cercanos a las comunidades de personas en situación de discapacidad**[384].

Ahora bien, en materia de educación que es el tema que nos convoca, los Estados Partes reconocen el derecho de las personas en situación de discapacidad a la educación, **asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida**, con miras a **desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales**[385].

Es decir, **reconsiderar a la persona en situación de discapacidad como persona**, fomentar el desarrollo máximo de la creatividad de las personas en situación de discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas. Hacer que participen en una sociedad libre.[386]

Los Estados Partes adoptarán las ***medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos,***

[383] Al respecto v. artículo 12, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[384] Al respecto v. artículo 25, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[385] Al respecto v. artículo 24, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[386] Al respecto v. artículo 24, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

Los Estados Partes ***asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior****, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes* ***asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad****.*[387]

Al respecto es de destacar el hecho de que **no sólo se trate el tema del estudiante, sino también el del docente en situación de discapacidad. Es aquí, muchas veces, donde comienza la segregación. Basada sobre todo en el desconocimiento e ignorancia de las normativas vigentes y de la tecnología actual que hace posible canales de comunicación fluida entre educador y educando, más allá de la situación en la que se encuentren**. Además, como lo dice el texto, relevante resulta también la **generación de conciencia** sobre el tema, para la construcción eficaz de una sociedad incluyente. Sólo así, será posible "**asegurar"** que las personas en situación de discapacidad tengan acceso general a la educación superior y la realización de ajustes razonables.

Por último, nótese que este instrumento legal prevé que: ***Las disposiciones de la presente Convención se aplicarán a todas las partes de los Estados federales sin limitaciones ni excepciones***.[388] Ello significa, que si esta normativa se incumple en la ciudad de Rosario, en la ciudad Autónoma de Buenos Aires, o en cualquier otro lugar del territorio nacional, acarreará sin más, la responsabilidad del Estado Federal, o sea de la

[387] V. artículo 24, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[388] V. artículo 4, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

República Argentina. Razón por la cual, nuestro Estado debe ocuparse en desarrollar una política equitativa, respetando este estándar o patrón, que es la Convención, en todo el país.

Si dichos preceptos legales son incumplidos, pueden denunciarse, a través de lo que técnicamente se denomina **"comunicación"** que puede ser presentada por **personas o grupos de personas sujetos a su jurisdicción que aleguen ser víctimas de una violación por el Estado Parte de cualquiera de sus disposiciones, o en nombre de esas personas o grupos de personas**. **Dicha comunicación será recibida y considerada por el "Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad"**, órgano con competencia sobre los Estados Partes, que hayan ratificado el Protocolo Facultativo.[389]

Algunas conclusiones

Del examen de las fuentes formales del derecho argentino, sobre la educación superior de las personas en situación de discapacidad, teniendo en cuenta a la ley fundamental y a la ley específica, diremos que el tema de la discapacidad es de **reconocimiento reciente** por la Constitución, sin llegar a tratar conjuntamente a este tema con el de la educación superior, de una manera acabada. Y la consagración del derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad se da muy recientemente, con la **ley de educación superior**.

La Constitución receptó poco tiempo atrás el tema de la discapacidad, lo hizo a partir de la reforma de 1994 en donde incorporó a **los tratados de derechos humanos y a las medidas de acción positiva para los denominados grupos vulnerables, entre los que está el colectivo de la discapacidad**. Ahora bien, los temas educación superior y

[389] Al respecto v. ley 26378, Anexo II, artículo 1, Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

discapacidad no son tratados de manera conjunta. Sólo podría considerárselo en el caso de la **Convención sobre los derechos del niño**.

Cabe resaltar que durante la impresión de esta tesis se promulgó la ley 27044 que le da rango constitucional a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ONU, lo que eleva su jerarquía, dejando de ser supralegal, para pasar a formar parte del bloque de constitucionalidad del artículo 75 inciso 22, lo que la coloca a la par de la Constitución o integrándola. Y este texto trata a los dos temas en cuestión.

Por otro lado, el cruce efectivo de estos temas se realiza a partir del **siglo XXI**, cuando en el año 2002 se plasma normativamente la cuestión en una ley de educación superior. **Para proteger el "derecho al acceso a la educación superior de las personas en situación de discapacidad" y el "derecho a la evaluación digna de los conocimientos"**. También la discapacidad, a partir del texto, pasó a ser parte de la **agenda de la Universidad**, y se la **vincula directamente** con los tres pilares de la Universidad Argentina, como son: **docencia, extensión e investigación**. A los fines de que la Universidad sea inclusiva, para todas las personas que acrediten capacidad intelectual para ese estudio, además de ser pública y no arancelada.

En el resto de la legislación nacional, se pueden vincular a los dos temas. Y observamos que se va yendo desde una **categoría sospechosa** (que puede llegar a ser un gueto), como es la **educación para los discapacitados**, **hacia una propuesta pedagógica adecuada**. Por medio del **reconocimiento de derechos**, a través, por ejemplo, de una mejor asignación familiar; la contemplación de la accesibilidad física y de la información en páginas web; previendo el transporte especial y cobertura económica cuando fuere

necesario; medidas de carácter educativo, para eliminar la segregación; eximición del pago de derechos de autor para la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales; e intercambio internacional de libros en formatos accesibles, la conformación de redes internacionales y el acceso a bibliotecas para personas en situación de discapacidad.

Si nos referimos a las leyes en sentido material, en cuanto a las disposiciones administrativas podemos decir, que aquí se está andando un camino **desde la excepción**, por ejemplo con el Programa nacional de becas universitarias**, hacia la tutoría universitaria como Derecho**. En donde el estudiante universitario en situación de discapacidad sólo necesite ser estudiante universitario para poder ejercer su derecho a estudiar. En este nivel de normas, reconocemos además el obstáculo de que **muchos instrumentos no son vinculantes**, como los programas de CIN que prevén la accesibilidad física y la académica, o no tienen asignado fondos para su gestión como el Plan de inclusión e integración para todos de UNR, la Comisión universitaria de discapacidad UNR, y el programa discapacidad y derechos humanos de la Facultad de Derecho UNR.

Por último, nos referimos al **caso especial de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de ONU**, ratificadas por la **ley 26378 en nuestro ordenamiento normativo**. La importancia de la ratificación de los dos instrumentos radica, en que al ratificar el protocolo, se genera **responsabilidad internacional por el incumplimiento de la Convención**. Esta es la primera convención de carácter universal de derechos humanos del siglo XXI **y choca abiertamente con muchas normas nacionales que deben ser modificadas para que la vigencia de la convención sea real**. En materia de educación superior, la Convención prevé que los **Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles,**

adoptarán medidas pertinentes para emplear a maestros en situación de discapacidad, cualificados en modos, medios y formatos accesibles de educación, para formar sobre esto a otros profesionales y para generar toma de conciencia sobre la discapacidad, y expresamente dice: *Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan* ***acceso general a la educación superior****…A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen* ***ajustes razonables*** *para las personas con discapacidad.* Palabras que son de enorme importancia para el tema. Ahora bien, si esta norma no es cumplida, se podrá **denunciar por medio de personas o grupos de personas** a través de la **"comunicación", al Comité de dicha convención**. Elemento que dota de fuerza a la norma para la dura lucha que debe dar contra el modelo médico-rehabilitador, cultural y socialmente instaurado, de manera hegemónica.

Capítulo VI

La realidad social de la accesibilidad universal en la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad en UNR

I. La falta de sistema como una barrera insalvable en UNR

1. El rol dual y la confusión de funciones

Natalia PIERONI, desempeña sus funciones desde agosto de 2011, como Coordinadora, del Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad, que es dependiente de la Secretaría de Extensión, y de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de UNR, que depende del Consejo Superior de dicha universidad. Esta doble tarea, por momentos vuelve confusa la idea que tiene la universidad sobre el rol que quiere jugar en la discapacidad.

Para esta funcionaria, la Secretaría de Extensión, tiene un rol social ya que actúa sobre la sociedad en la que está inserta. La función de dicha secretaría, es *devolverle a la sociedad, lo que la sociedad le da, el estudiante le da a la sociedad todos los contenidos que va adquiriendo*[390] .

El encarar acciones desde esta secretaría, es sin dudas un posicionamiento ideológico frente a la discapacidad, que no compartimos, porque la discapacidad, o mejor dicho **las personas en situación de discapacidad, no se encuentran afuera de la universidad solamente, sino que además de estar afuera, están dentro del sistema educativo universitario y también son estudiantes**.

Las tareas que desempeña el Área, obedecen a ***dos objetivos importantes: hacer de nexo, acompañar, ayudar, colaborar, brindar información a las ONG, fundaciones y***

[390] V. Entrevista a Natalia Pieroni. Universidad Nacional de Rosario, pág. 492.

acompañar, ayudar y buscar estrategias para el alumno con discapacidad que estudia en la Universidad[391] .

Por lo tanto el Área, tiene una función externa y otra interna, en donde se produce la confusión, ya que esta actividad **no condice con la tarea de una secretaría de extensión, sino más bien con una estudiantil, porque está trabajando con los estudiantes en situación de discapacidad de la misma universidad, acompañándolos y ayudándolos**.

PIERONI, nos comenta que el **trabajo fuerte en lo interno lo desarrolla la Comisión Universitaria de Discapacidad que se ocupa de lo que es *el contacto con los alumnos, con el docente, con el personal administrativo, con los diferentes actores de la comunidad universitaria*** [392] .

La Comisión, inició su trabajo en el año 2008, incluso UNR desde ese año tuvo un representante institucional en la Comisión Interuniversitaria Nacional de Discapacidad y Derechos Humanos[393], órgano que aborda el tema a nivel nacional. **La actuación de la Comisión fue reconocida a través de la Resolución CS 342/2010 de creación formal de**

---

[391] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 492.
[392] V. Ibid., pág. 493.
[393] En el año 1994 se creo con 6 UUNN*…En la actualidad, está integrada por un representante titular y uno alterno de 27 UUNN, un Instituto Universitario Nacional y una Universidad Provincial, con designación rectoral (detallados en anexo) y de 10 instituciones con reciente participación activa de Secretarios (cuyas designaciones se encuentran en trámite)*. V. AA.VV; *Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos Argentina "…en proceso hacia una universidad inclusiva…"*, en "Discapacidad en latinoamérica: voces y experiencias universitarias", comp. L. Perez; A. Fernández Moreno; S. Katz, La Plata, Edulp, 2013, pág. 40. Esta comisión propone instalar el debate sobre la discapacidad dentro del ámbito universitario como una cuestión de derechos humanos, en la docencia, extensión e investigación, buscando incidir en el diseño e implementación de políticas públicas. Al respecto v. MÉNDEZ, Marcela C.; GONZÁLEZ, Gonzalo F.; *Universidad y discapacidad. Todos somos protagonistas en la construcción de universidades sin barreras culturales, físicas y comunicacionales*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014.

la misma, en el año 2010[394]. Dicho órgano, que también está coordinado por el Área, está formado por las doce Facultades de UNR, las Secretarías: Académica, Política Edilicia, Acción Social y Bienestar Estudiantil, la obra social de UNR, los Gremios: docente, no docente y Federación Universitaria Rosario, las tres Escuelas Medias de UNR: Politécnico, Superior de Comercio y Agrotécnica General San Martín y Asesores Permanentes[395]. El mismo, se reúne *una vez por mes, itinerantemente en todas las facultades, el* ***objetivo principal por el que se está luchando…es el ingreso, la permanencia y el egreso de las personas con discapacidad de UNR***[396].

Cuando se le preguntó a **PIERONI**, ¿cuál es la tarea interna con ese estudiante en situación de discapacidad? Ella nos respondió que ese camino se va recorriendo paso a paso, porque se quiere lograr que haya comunicación del estudiante, con el Área y la Comisión, diciendo: *... que el alumno, conozca que existe una comisión que está trabajando para sus derechos, como también que existe un área, después que ellos se acerquen, digamos* ***nosotros dar a conocer lo que estamos trabajando y que ellos se acerquen con sus dudas, sus necesidades, sus preguntas***[397].

El principal problema que notamos con esta doble función es que por un lado, desde el Área, se realiza una función externa ya que depende de la secretaría de extensión y por otro lado desde la Comisión, se cumple una función interna. La cuestión a resaltar es que la funcionaria es empleada de la secretaría de extensión y la Comisión que depende del Consejo Superior, desde su creación hasta hoy, no cuenta con presupuesto, por lo tanto la coordinación de esta se ve sujeta a la disponibilidad horaria y presupuestaria del Área.

---

[394] Al respecto v. ROSITTO, S. A.; *La educación universitaria y la discapacidad en Argentina. Una perspectiva jurídica*, en "Revista Educación y Pensamiento", año 17, V. 19, junio 2012, disponible en http://revista.colegiohispano.edu.co/ojs/index.php/tomo19/article/view/9/6, 20 de enero de 2014.
[395] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 493. y COMISIÓN UNIVERSITARIA DE DISCAPACIDAD UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Fundamentación,* (Documento presentado para la Resolución CS UNR 342/2010 inédito), Universidad Nacional de Rosario, 2010.
[396] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 493.
[397] V. *Ibid.*, pág. 502.

2. Estadísticas inexactas y tardías

Respecto al número de estudiantes en situación de discapacidad que hay en UNR, **PIERONI** expresó que **no hay datos certeros**. Más allá, de que la **Comisión trabajó para que en el formulario SUR de inscripción y reinscripción a las carreras de UNR, apareciera un apartado que pregunte sobre discapacidad y se incorporó el mismo para el ingreso 2009**.

– Tiene alguna discapacidad: 1 NO 2 SI

– Tiene certificado de discapacidad: 1 NO 2 SI

– Tipo de discapacidad: 1 Motriz 2 Visual 3 Auditiva 4 Otra

– ¿Cuál?..... [398]

Para PIERONI, hay dos problemas, por un lado hay estudiantes que están en situación de discapacidad y no completan el formulario SUR en el apartado correspondiente a discapacidad, y estudiantes que no están en esa situación y lo completan.

Con referencia a los estudiantes que están en situación de discapacidad y no lo completan, la funcionaria dijo que esto le consta: *porque por diferentes motivos se han comunicado con el Área estudiantes con discapacidad y no estaban en el relevamiento. Esto puede ocurrir por decisión propia de no completar el formulario, o bien por algún error de los sistemas informáticos de cada facultad*[399].

---

[398] V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, "Oñati Socio-Legal Series", 1 (8), 2011, pág. 20, disponible en http://ssrn.com/abstract=1974881, 25 julio 2012.

[399] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 500.

El hecho de completar sin estar en esa situación, se comprobó porque los datos de los formularios SUR, respecto de la discapacidad son remitidos desde la Dirección General de Estadística, al Área y la Comisión. Posteriormente, desde el Área se envían correos electrónicos a estos estudiantes, pero no todos contestan y algunos de los que lo hacen, dicen que no tienen discapacidad. Esto no saben porque ocurre, si por error informático o que causa.[400]

El segundo problema que detectamos es la demora de los datos del relevamiento ya que de la entrevista surge, que la Dirección General de Estadística envió, sólo dos relevamientos desde 2009 hasta 2013, que es el tiempo desde el cual se hacen las preguntas en el formulario SUR.

El primero de los relevamientos abarcó los años 2009, 2010, 2011 y 2012, y fue entregado en el año 2012. Este trabajo arrojó el número de 593 estudiantes en situación de discapacidad en UNR. Dentro de esa cifra, están discriminadas la cantidad de estudiantes por carrera, de allí se obtiene que había 78 personas en esa situación en la Facultad de Derecho, por ejemplo. El problema radica en que no están discriminados los datos por años. Por lo tanto están sumados todos los estudiantes en situación de discapacidad que se inscribieron y reinscribieron a lo largo de esos años. El segundo relevamiento abarcó el año 2013 y fue entregado en ese mismo año. El mismo arrojó el número de 145 estudiantes en situación de discapacidad en UNR.

Debido a estos inconvenientes de fiabilidad, la funcionaria prefiere tener en cuenta otros datos, que son los de los estudiantes en situación de discapacidad, con los

[400] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*

que se cuenta con conocimiento, contacto directo y seguimiento. Los cuales son aproximadamente 100 personas,[401] y el mayor número está en situación de discapacidad visual. De una universidad que cuenta con 74726 estudiantes al período 2012[402].

3. La dispersión de criterios y fuentes de medidas de acción positiva

PIERONI, sobre medidas de acción positiva nos dijo: *...en lo que se ha avanzado mucho es con el sistema de becas, en donde* ***se han entregado notebooks para estudiantes con discapacidad***[403]. La Secretaría de Relaciones Estudiantiles, la realizó durante los años 2010 y 2011. **En un *principio el origen de la beca era para personas con discapacidad visual que tienen a la computadora como una herramienta de estudio, a través del lector de pantalla. Pero… se decidió ampliar la beca para todas las personas con discapacidad***[404].

La misma exige que el estudiante universitario, sea alumno regular de cualquiera de las carreras que se dictan en UNR, con una duración teórica no menor a tres años. Además, como requisito excluyente, los alumnos cursantes deben tener dos materias aprobadas en el año académico anterior y los ingresantes al momento de la inscripción no deben adeudar materias previas del ciclo secundario[405].

---

[401] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 504.
[402] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Alumnos en la UNR*, en "Boletín estadístico Nº 64", Secretaría de Planeamiento. Dirección general de estadística universitaria, Rosario, UNR Editora, 2013, pág. 5.
[403] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 492.
[404] V. *Ibid.*, pág. 494.
[405] Al respecto v. *Ibid.*Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas UNR 2012*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4184/becas-unr-2012, 21 de enero de 2014.

La convocatoria del año 2010, fue en principio para el otorgamiento de una notebook para cada estudiante en situación de discapacidad como lo indica la webmail de UNR: *La beca de Discapacidad Visual constará, a partir de este año 2010, de la entrega gratuita y por única vez, de computadoras portátiles tipo notebook, equipadas con el software y el hardware específico para los estudiantes no videntes, y está destinada para todos aquellos estudiantes que la soliciten y que cumplan con los requisitos académicos del programa*[406].

Pero a la hora de la entrega de la misma se decidió, que en lugar de eso, se daría una computadora para cada biblioteca de cada facultad, como se ilustra en la página de Internet de la Universidad Nacional de Rosario: *Dentro del plan de becas 2010 una de las categorías era beca para no videntes, lo que hicimos fue acondicionar las computadoras y hacer un relevamiento por facultad de la cantidad de no videntes para otorgar una a cada Facultad. En un segundo paso, se entregará un equipo a cada uno de ellos*[407]

La funcionaria entrevistada comentó al respecto: ***era lo más lógico, dejar la computadora dentro de la biblioteca de cada facultad y que el estudiante vaya, pero con el paso del tiempo se corroboró de que eso no era útil para el estudiante, porque por ahí había que coincidir horarios, tiempos***[408].

Además en esta noticia vía web, se expresa: *según una estimación realizada de acuerdo a los últimos relevamientos, en nuestra Universidad habría* ***aproximadamente 20***

[406] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Con un monto asignado de $3M se abre la inscripción a becas estudiantiles*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/2395/con-un-monto-asignado-de-3m-se-abre-la-inscripcion-a-becas-estudiantiles, 22 de enero de 2014.
[407] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Reunión del Consejo Superior*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/3934/reunion-del-consejo-superior, 21 de enero de 2014.
[408] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 494.

alumnos con discapacidad visual[409]. Cabe aclarar que la fecha de publicación de la misma es, el 8 de septiembre de 2011 y el primer relevamiento oficial que envió la Dirección General de Estadística, al Área y la Comisión es de mediados de 2012, y el número que surge del mismo sobre estudiantes en situación de discapacidad visual es de 213. Esto confirma que los **datos sobre la cantidad de estudiantes son confusos**.

En la convocatoria del año 2011, **PIERONI** afirma que se entregó una notebook para cada estudiante en situación de discapacidad que se presentaba y reunía los requisitos[410]. Pero vuelve a surgir una contradicción ya que en la página de Internet de la Universidad Nacional de Rosario, en la convocatoria a inscripción para las becas 2011 se dice: *Beca de Discapacidad Visual. Esta beca consiste, en la entrega a la Facultad a la que asiste el alumno solicitante de una computadora portátil tipo notebook equipada con software y hardware específico para los estudiantes no videntes para su uso exclusivo en la facultad y que cumplan con los requisitos académicos del programa*[411].

Según los dichos de la funcionaria luego de esos llamados a convocatoria (2010 y 2011), no hubo más entrega de notebooks por parte de la Universidad a estudiantes en situación de discapacidad. Pero en la página web de la Universidad figura esa beca para el año 2012.

Para la convocatoria a la beca del año 2012, se percibe el cambio de nombre y criterio, de una manera poco feliz, ya que el 27 de octubre de 2011, se publica: Beca de Discapacidad Visual, y la misma es consistente, en la entrega a la Facultad a la que asiste

---

409 V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO, *Reunión del Consejo Superior*, op. cit.
410 Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*
411 V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Convocatoria Becas 2011*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4163/convocatoria-becas-2011, 21 de enero de 2014. Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Abierta la Convocatoria a Becas Estudiantiles 2011*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/3231/abierta-la-convocatoria-a-becas-estudiantiles-2011, 21 de enero de 2014.

el estudiante solicitante de una computadora, de la misma manera que en los años anteriores[412]. Y, el 23 y 24 de febrero de 2012, se publica, en dos artículos: *Beca de Discapacidad. Consiste en la entrega al alumno solicitante de una computadora portátil tipo notebook, por única vez, equipada con software y hardware específico para el uso de los estudiantes no videntes*[413].

Estos cambios, no son aconsejables porque confunden a los postulantes, tanto con el nombre, porque en principio puede entenderse que amplía el universo de postulantes, como con el criterio en cuanto a la entrega a la biblioteca o al estudiante.

En la convocatoria a becas 2013, también aparece la beca con el nuevo nombre y criterio[414]. Ahora bien, lo que no nos queda en claro, es el hecho de que el 27 de febrero de 2013[415], se realizó la entrega de notebooks, pero no se detalla a que convocatoria pertenece dicha entrega. En la misma, se dieron las computadoras a los estudiantes que *presentan una discapacidad visual, motriz o auditiva*[416] . Otorgándose, 19 *notebooks totalmente equipadas con software especial* [417] y ofreciéndose desde la Secretaría de Bienestar Estudiantil el dictado de cursos específicos para aquellos estudiantes beneficiarios, que no

---

[412] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO, *Becas UNR 2012*, op. cit.

[413] V. Artículo publicado el 23 de febrero de 2012, UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Inscripción Becas UNR 2012*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4582/inscripcion-becas-unr-2012, 22 de enero de 2014. Y V. Artículo publicado el 24 de febrero de 2012, UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas 2012*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4587/becas-2012, 21 de enero de 2014.

[414] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas UNR 2013*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6151/becas-unr-2013, 22 de enero de 2014.

[415] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La U.N.R. y un paso más hacia la inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6160/la-unr-y-un-paso-mas-hacia-la-inclusion, 21 de enero de 2014.

[416] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas: presentación de plan y entrega de notebooks*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6165/becas-presentacion-de-plan-y-entrega-de-notebooks, 21 de enero de 2014.

[417] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Los alumnos ante la iniciativa de las Becas Universitarias*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6168/los-alumnos-ante-la-iniciativa-de-las-becas-universitarias, 21 de enero de 2014.

manejaran el conocimiento del software para personas en situación de discapacidad visual[418]. Ahora bien, la cuestión que se plantea es ¿para qué se da computadoras a todas las situaciones de discapacidad, si los softwares para los que se ofrece la capacitación, tienen que ver con la situación de discapacidad visual?.

Según se publica el 27 de febrero de 2013, **la fundamentación del cambio de criterio obedeció a un trabajo conjunto entre el Área y el área de Becas, de la Secretaría de Bienestar Estudiantil**, en donde se *definió entregar material de estudio para el alumno en particular y no para la facultad como hasta ese momento, entonces después de analizar mucho entre varias alternativas como grabadores, material Braille y computadoras, llegamos a la conclusión de que lo más oportuno era la entrega de notebooks*[419] .

De todo lo expuesto, **nos parece confuso el resultado del entrecruzamiento de los dichos de la funcionaria entrevistada con uno de los principales medios de difusión de la Universidad Nacional de Rosario, como lo es su página de intertnet www.unr.edu.ar, con respecto a la cantidad de convocatorias y entregas; y acerca de para que discapacidad son las becas y del origen de los datos estadísticos**.

Además de las becas, nos comenta **PIERONI** que la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, hizo entrega el 28 de junio de 2013, de notebooks para estudiantes universitarios en situación de discapacidad.

---

[418] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Universidad por la igualdad en Bienestar Estudiantil*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6166/la-universidad-por-la-igualdad-en-bienestar-estudiantil, 21 de enero de 2014.

[419] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Natalia Pieroni: "Una Universidad Pública para todos contempla estos proyectos inclusivos"*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6167/natalia-pieroni-una-universidad-publica-para-todos-contempla-estos-proyectos-inclusivos, 21 de enero de 2014.

Esa entrega de computadoras, fue el resultado de una acción política articulada entre la Comisión Interuniversitaria Nacional de Discapacidad y Derechos Humanos y la Subsecretaría de Políticas Universitarias, en base a lo planteado por el Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación. A través de un relevamiento realizado en el año 2012[420].

Se entregó equipamiento tecnológico –notebooks-, y periféricos -web cams y auriculares-, a 32 estudiantes en situación de discapacidad de UNR: *Arquitectura 1, Ciencia Política 4, Ciencias Agrarias1, Ciencias Bioquimicas1, Ciencias Económicas 3, Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura 3, Ciencias Medicas 1, Ciencias Veterinarias 1, Derecho 5, Humanidades y Arte 4, Odontología 2 y Psicología 6*[421].

En agosto de 2013, se realizó el segundo relevamiento para entregar el equipamiento en 2014. Del primero como del segundo relevamiento, la funcionaria entrevistada fue quien recibió la documentación de parte de los estudiantes[422].

PIERONI comenta que desde que se realiza la entrega desde la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, **UNR** no entrega más equipamiento y **está replanteando la opción de becas de discapacidad**, como lo expresa: *...en la última reunión de la Comisión Universitaria de Discapacidad, se planteó, que era un poco la lógica de la beca, que el estudiante que necesite algún tipo de recurso, ya sea un tutor académico, una impresión en Braille, o un acompañante, o sea*

[420] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*
[421] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Universidad sigue abriendo caminos a la Inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6724/la-universidad-sigue-abriendo-caminos-a-la-inclusion, 21 de enero de 2014.
[422] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.* Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Relevamiento de la población estudiantil con discapacidad*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6821/relevamiento-de-la-poblacion-estudiantil-con-discapacidad, 21 de enero de 2014.

que el ***estudiante con discapacidad solicite la beca que necesite para el transcurso de su carrera universitaria****.*[423]

Por último, desde el año 2011, se vienen otorgando las becas dinerarias de la ONG CILSA, en la cual el Área y la Comisión, convocan a la misma, y la Comisión realiza la selección de los beneficiarios. Posteriormente CILSA se ocupa del seguimiento y evaluación de las becas. La ONG facilitó entre el año 2011 y el año 2012, 10 (diez) becas[424].

Según PIERONI, tanto las becas UNR, la entrega realizada por la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, como la beca CILSA, mejoraron la situación de estos estudiantes y además aumentaron en gran medida la visibilidad y la comunicación de estos con el Área y la Comisión[425].

4. La incomunicación: denominador común en la accesibilidad universal

La accesibilidad universal, en materia de espacios físicos en las instituciones universitarias, son los aspectos a tener en cuenta, para volver accesible los predios y edificios universitarios. Tanto en el entorno urbanístico inmediato: espacios exteriores de estacionamiento, circulación y uso; como en el entorno arquitectónico:

[423] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 497.
[424] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Comisión Universitaria de Discapacidad y CILSA otorgarán becas a estudiantes*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6141/la-comision-universitaria-de-discapacidad-y-cilsa-otorgaran-becas-a-estudiantes, 23 de enero de 2014.
[425] Al respecto v. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*

ámbitos básicos para la vida, ámbitos administrativos, ámbitos académicos propiamente dichos, y comunes: ingreso, circulaciones horizontales y verticales[426].

Para **CONEAU**,***…la Universidad Nacional de Rosario cuenta con una superficie edilicia de más de 168.000 metros cuadrados, la gran mayoría de las edificaciones son centenarias y sus condiciones distan mucho de ser las óptimas.***[427] Por su enorme extensión nos es imposible mostrar aquí, las condiciones de esta superficie para que todas las personas y en especial las personas en situación de discapacidad, puedan permanecer y transitarla. Por ello, en este apartado veremos cuales han sido las acciones realizadas para volver más accesible físicamente a la Universidad Nacional de Rosario. Lo que queremos dejar en claro coincidiendo con **PARISI** es que:...***nuestra meta no es una política para personas discapacitadas, (sino) que tiene que ver con pensar la universidad de otra manera, abierta a todos, pensada en clave universal***[428].

La primera acción, tiene que ver con dos convocatorias de proyectos de modificación edilicia en las universidades públicas, realizadas por la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, en el marco del Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.

La primera en el año 2009 y la segunda en el año 2013. En estas convocatorias intervino, la Secretaría de Política Edilicia, que presentó proyectos, los cuales fueron aprobados y financiados, para hacer modificaciones edilicias.

---

[426] Al respecto v. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.

[427] V. CONEAU; *Informe de Evaluación Externa Universidad Nacional de Rosario*, en "webmail coneau.gov.ar", 2009, pág. 6, disponible en www.coneau.edu.ar/archivos/evaluacion/UNR.pdf, 22 de enero de 2014.

[428] V. PARISI, José L.; *Políticas universitarias para el abordaje de la discapacidad*, en "UNGS y el abordaje de la Discapacidad", S. Feldman, Los Polvorines, Pcia. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2010, pág. 144.

En el año 2009, el objetivo fue *...hacer modificaciones en el CUR (Centro Universitario Rosario) del área de la Siberia, ese proyecto fue ganado, fue financiado y así se hicieron…modificaciones edilicias en el área de la Siberia*[429] . A partir del año 2010.

En el año 2013, la Secretaría de Política Edilicia, nos dijo **PIERONI**: *presentó tres proyectos, no se con precisión en que consistían,…pero creo que uno de ellos afectaba al área de salud o sea la Facultad de Ciencias Médicas, de Bioquímica, otro involucraba al ECU (Espacio Cultural Universitario) y a la Sede de calle Maipú y el tercero realmente desconozco hasta el momento*[430]. Para comenzar en el año 2014.

La funcionaria, manifestó que el objetivo, del Área y la Comisión, es lograr una relación más fluida con la Secretaría de Política Edilicia, incluso asesorando a la misma, ya que dentro de la Comisión *hay personas de la Facultad de Arquitectura que realmente conocen el tema con precisión y les gustaría poder colaborar con todas estas reformas*[431] . Cuestión planteada para el año 2014.

Debemos hacer notar que por manifestaciones de otros integrantes de la Comisión, la Secretaría de Política Edilicia, asistió en muy contadas ocasiones a las reuniones de dicha comisión. Entonces consideramos necesario, el hecho de una buena comunicación y trabajo en red entre el Área, la Comisión y la Secretaría de Política Edilicia, para fortalecer la labor en materia de accesibilidad física.

PIERONI, comentó que la segunda acción para volver más accesible a la Universidad, teniendo en cuenta la gran superficie de UNR y que la información acerca de cada facultad la tiene el representante de cada unidad académica

[429] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 503.
[430] V. *Ibid.*
[431] V. *Ibid.*, pág. 504.

solamente, fue organizar desde el Área, el 19 de diciembre de 2013, ***un encuentro de estudiantes con discapacidad, o sea abrirles la universidad a los estudiantes para que ellos nos puedan decir cuales son todas estas limitaciones***[432].

Observamos que de esta manera se hará oír la voz del estudiante, se contribuirá con la labor de los representantes de las facultades ante la Comisión y se mejorará el contacto de los estudiantes con el Área y la Comisión.

La accesibilidad académica, ***atiende específicamente los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular…***[433]**, lo que exige respuestas singulares para situaciones singulares, tanto sea desde las particularidades de los estudiantes, como desde las particularidades de las casas de estudio**, basados en principios de Derechos Humanos. Esta accesibilidad, se puede subdividir en **comunicacional y de equipamiento educativo**, por un lado y en **capacitación de actores de la comunidad universitaria**, por otro lado.

Entonces, la accesibilidad académica, **comunicacional y de equipamiento educativo**, **son los aspectos a abordar acordes a exigencias curriculares y requerimientos de los estudiantes en situación de discapacidad tales como: accesibilidad de sitios web, capacidad de producción de textos en diferentes soportes o formatos, bibliotecas digitales, señalética en múltiples formatos, acceso a documentos administrativos, a normativa en formatos y soportes alternativos o accesibles, servicio**

[432] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 508.
[433] V. Apartado: "Con relación a la accesibilidad académica", Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.

de intérpretes en lengua de señas, tutorías específicas, sistemas de gestión de información universitaria, equipos informáticos, etc[434].

En cuanto a la comunicación y el equipamiento en un sentido amplio, notamos que el **encuentro de estudiantes en situación de discapacidad** que se realizó en diciembre de 2013, es un punto a tener en cuenta para descubrir las barreras en estos aspectos.

Si nos referimos a la accesibilidad de las **páginas web de UNR**, podemos decir que ellas no lo son, según lo manifestado por **PIERONI**: *no, realmente eso es otra de las cosas que tenemos que trabajar, enviamos el año pasado al CRAW (Centro de Referencia de Accesibilidad Web) que…depende de la Nación. Le enviamos los links, de las páginas de la Universidad y de las facultades de UNR, para ver que tipo de errores o que tipo de accesibilidad o inaccesibilidad tienen, ellos nos enviaron ese diagnóstico de las páginas de la Universidad, y realmente* ***no son accesibles*** [435].

La funcionaria, nos comentó que en el tema de producción de textos en diferentes soportes y bibliotecas digitales, el principal contratiempo es que no se ha podido concentrar todo en un lugar al expresar: *...hay una biblioteca accesible que depende de la Secretaría Académica, hay muchas bibliotecas de otras facultades que también están haciendo digitalización de sus textos de una forma más independiente...La Facultad de Ciencia Política, lo hace a través de la Secretaría de Extensión, Psicología lo hace a través de la biblioteca. Lo que no se ha podido hasta el momento es unificar esa información, pero de una u otra manera se está haciendo.*

---

[434] Al respecto v. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación. Y GRZONA, María A.; *La responsabilidad de la universidad para proporcionar estrategias generadoras de espacios inclusivos*, en "VI Jornadas de Discapacidad y Universidad: los sujetos, los procesos y los contextos", Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, 2010.

[435] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 511.

...Se planteó nuclearlo a través de las bibliotecas, pero ellas no estaban de acuerdo, porque no todas las bibliotecarias están capacitadas para hacerlo, faltan recursos informáticos, computadoras, scaner, así que desde Nación supuestamente este año tiene que llegar todo ese equipamiento así que bueno, si recibimos esto a lo mejor sea, como una excusa de poder unificar todo este trabajo.[436]

Con relación a la señalética, la funcionaria nos comenta que en los tres proyectos presentados por la Secretaría de Política Edilicia, aprobados y financiados por la Subsecretaría de Políticas Universitarias de la Nación, se contempla el tema.

Con respecto a tutorías específicas, UNR aprobó en 2012 las "tutorías de accesibilidad", que hasta el momento no están funcionando. **Sólo se han realizado actividades tendientes a volver accesible el material de estudios en tres de las doce facultades**[437].

Y apropósito del equipamiento educativo, **PIERONI refiere que las notebooks, en primera instancia de las becas UNR y en segunda instancia de la Nación, visto a la hora de tratar las medidas de acción positiva, han venido un poco a subsanar esa cuestión pendiente**.

Notamos entonces, que hay un impulso interesante en estas actividades para mejorar la accesibilidad, pero esto a la vez desnuda las falencias de no tener un medio de difusión accesible como las páginas web, no concentrar los esfuerzos en cuanto a la organización de las bibliotecas y centros de digitalización, de no tener señalética para

[436] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 512.
[437] Facultad de Ciencia Política; Facultad de Psicología; y Facultad de Derecho.

orientar a las personas, de no poner en funcionamiento a las "tutorías de accesibilidad" y de no tener tecnología, elemento tan importante para la inclusión de este colectivo social.

La accesibilidad académica, **en capacitación de actores de la comunidad universitaria, son aspectos tendientes a generar espacios de formación en discapacidad desde la perspectiva de los Derechos Humanos, espacios de reflexión, desarrollo de estrategias académicas y pedagógicas para concretar la transversalización de contenidos relativos a la discapacidad, en el grado y posgrado, establecer líneas prioritarias de investigación y extensión relacionadas con la temática, fortalecer redes de articulación con otros niveles del sistema educativo, con los municipios y OSC, etc.**[438]

Según el documento que fundamenta la creación de CUD-UNR: ***Existen en nuestra universidad múltiples antecedentes de trabajos, comisiones, investigaciones, cátedras, que abordan la temática. Pero dichos intentos son en su gran mayoría, individuales o de un grupo de personas que por un sinfín de factores, y salvo excepciones, no llegan a difundirse o desarrollarse en el tiempo y/o en la totalidad de la comunidad universitaria.***[439]

En este caso, en 2011, para la docencia, se elaboró el Módulo: "Discapacidad, diversidad y pluralidad", a solicitud del Rector Profesor Darío Maiorana, como una

[438] Al respecto v. Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.

[439] *Como ejemplo podemos citar el Voluntariado en la Facultad de Ciencia Política; CUNDIR ; "Cursos de Operador de PC Básico y Avanzado" destinados a personas con discapacidad, dictados por el LISE (Laboratorio de Informática de la Secretaría de Extensión de la U.N.R.)…; Cátedra Terapia y Actividades Asistidas con Animales (TAAA)…; Convenio entre programa de Inserción Laboral de la Población Ciega de Argentina y la UNR; Foro para el Empleo de las Personas con Discapacidad; Cátedras Materialidad I, II y III de la Facultad de Arquitectura, Centro de Investigaciones en Derecho de la Ancianidad, Área Discapacidad y Derechos Humanos, en la Facultad de Derecho, entre otros.* V. COMISIÓN UNIVERSITARIA DE DISCAPACIDAD UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *op. cit.*, pág. 2.

propuesta de formación para los estudiantes de toda la Universidad, según principios de Derechos Humanos. ***El Módulo aborda cuatro ejes temáticos principales: conceptos claves, marco legal, accesibilidad, perspectiva interdisciplinaria y transversalidad***[440]**.** Luego de negociaciones y búsquedas de mejores estrategias para su implementación, se optó por presentarlo como Materia Electiva.

Y desde el 29 de noviembre de 2013, se encuentra abierto el llamado a *inscripción a docentes interesados en dictar el Módulo, con la intención de concretar su realización en el primer cuatrimestre de 2014.*

Se denominan Electivas aquellas asignaturas que el estudiante podrá tomar de la oferta curricular de cualquiera de las carreras de grado de la UNR.[441]

Y como materias de cada unidad académica que aborden la cuestión tenemos a la: **Cátedra Materialidad I, II y III** de la Facultad de Arquitectura, a la **Cátedra Terapia y Actividades Asistidas con Animales** de la Facultad de Veterinaria; y a la **Cátedra Derecho de la Vejez** de la Facultad de Derecho, entre otros. Que nunca han tenido comunicación entre sí.

Desde el punto de vista de la extensión, se han realizado varias jornadas de reflexión, mesas redondas y encuentros,[442] **y se observa gratamente el crecimiento de**

---

[440] V. SECRETARÍA DE EXTENSIÓN UNR; *Universidad + Discapacidad. Espacios para la inclusión. Resumen Jornada: Universidad y Discapacidad. "Abriendo caminos para la inclusión"*, en "Secretaría de Extensión UNR", disponible en http://issuu.com/extensionunr/docs/resumen_jornada?e=3566895/4902613, 24 de enero de 2014.

[441] V. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Llamado a inscripción a docentes para el MÓDULO: Discapacidad, Diversidad y Pluralidad*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7403/llamado-a-inscripcion-a-docentes-para-el-modulo-discapacidad-diversidad-y-pluralidad, 23 de enero de 2014.

[442] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Jornada Universidad y Discapacidad: Abriendo caminos para la inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6678/jornada-universidad-y-discapacidad-abriendo-caminos-para-la-inclusion,

los Proyectos de Extensión, "La Universidad y su Compromiso con la Sociedad" y de voluntariado, sobre la temática de la discapacidad[443] **y la creación de Programas que entre sus ejes para la elección tienen a la Inclusión Social y los Derechos Humanos.**

En la investigación, no hay líneas referentes a la discapacidad. Sí hay ejemplos de investigaciones con profesionales ad honorem, como por ejemplo el Área Discapacidad y Derechos Humanos, del Centro de Investigaciones en Derecho de la Ancianidad, en la Facultad de Derecho.[444]

Y en lo que hace al contacto con otros niveles educativos y organizaciones de la sociedad civil, podemos decir que en la Comisión están representadas, las tres escuelas del

---

23 de enero de 2014. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *1era Mesa de Intercambio: "Extensión, Inclusión y Discapacidad"*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7277/1era-mesa-de-intercambio-extension-inclusion-y-discapacidad, 23 de enero de 2014. Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Jornada de reflexión: "Discapacidad y Derechos Humanos. Estado de la cuestión a cinco años de la ratificación de la CDPCD"*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7373/jornada-de-reflexion-discapacidad-y-derechos-humanos-estado-de-la-cuestion-a-cinco-anos-de-la-ratificacion-de-la-cdpcd, 23 de enero de 2014.

[443] Al respecto v. 1. Proyecto: Discapacidad y Derechos Humanos, en: UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Formar a personas con y sin discapacidad en la defensa de los derechos de este grupo social*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6875/formar-a-personas-con-y-sin-discapacidad-en-la-defensa-de-los-derechos-de-este-grupo-social, 23 de enero de 2014. Y 2. Proyecto Integrador comunitario: Educación para la salud fonoaudiológica en los años pre-escolares. 3. Promoción de la salud y Atención Primaria en grupos de personas con discapacidad. 4. Terapia y Actividades Asistidas con Animales en el desarrollo biopsicosocial de las personas con discapacidad. 5. "LEETE ALGO". Repositorio de materiales accesibles para estudiantes con discapacidad visual. 6. Una para todos. Todos para una. Ciudad de ricos corazones. 7. Discapacidad y Oralidad: Una Propuesta de acercamiento entre niños y adolescentes con disminución visual y estudiantes universitarios. "Cuenta Cuentos 1.13". 8. "Escuchar bien para aprender mejor". 9. "Apropiación ciudadana de experiencias de Voluntariado en la U.N.R". 10. Produciendo Arte. 11. "Cuerpos que hablan: Nuevos escenarios para el encuentro". 12. "Taller de Radio para la Inclusión Social". v. SECRETARIA DE EXTENSION UNR, *Universidad + Discapacidad. Espacios para la inclusión. Resumen Jornada: Universidad y Discapacidad. "Abriendo caminos para la inclusión"*, op. cit.

[444] Según Brogna, esta situación se puede inferir, en varias universidades de América Latina. Al respecto. v. BROGNA, Patricia; *Investigación sobre discapacidad en educación superior: el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014. Para Mareño Sempertegui *...la discapacidad como campo de estudio, análisis y reflexión es todavía un área de vacancia, que exhibe vacíos significativos en los ámbitos académicos y de producción de conocimiento en las ciencias sociales.* V. MAREÑO SEMPERTEGUI, Mauricio; *Una aproximación al fenómeno de la discapacidad, en "Hacia una universidad accesible: construcciones colectivas por la discapacidad"*, comp. S. Katz; P. Danel, La Plata, Edulp, 2011. Y al respecto v. JOLY, Eduardo; *¿Qué les pasa a la ciencia, a la tecnología y a la universidad con relación a las personas con discapacidad? ¿Las ven, las escuchan, o son sordas y ciegas?*, en "Hacia una universidad accesible: construcciones colectivas por la discapacidad", comp. S. Katz; P. Danel, La Plata, Edulp, 2011.

nivel medio pertenecientes a UNR, por otro lado la articulación con la sociedad civil se palpa a través del convenio con CILSA para la realización de la beca antes mencionada.

Percibimos aquí un fuerte crecimiento en materia de extensión, en materia de proyectos y en el contacto con la sociedad civil, que se contrasta con lo que es el ámbito de la docencia, ya que el Módulo, estuvo preparado en el año 2011 y aún no se inició su dictado y la investigación que es prácticamente inexistente.

5. Similitudes y diferencias de las cuatro experiencias universitarias entre Rosario y Bilbao

Con referencia a nuestra universidad y a las otras tres realidades, podemos decir que en cuanto a la c**onsideración de la discapacidad en el funcionamiento de las universidades**: UNR, desde 2008, realiza una doble función, ya que el Área que es dependiente de la Secretaría de Extensión, se ocupa de cuestiones externas, mientras que la Comisión, coordinada por el Área, que depende del Consejo Superior, se ocupa de cuestiones internas. UCA Rosario, desde 2011, sin formalización a través de su servicio, similar a una secretaría estudiantil, se ocupa de manera interna del tema. UPV, desde 2003, con su servicio dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes, Empleo y Responsabilidad Social, se ocupa de manera interna. Y UD, desde 1997, con su servicio dentro de la Oficina de Atención al Estudiante-Ikaslebulegoa, dependiente del Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y Estudiantes, trata el tema de manera interna.

Acerca de la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad: UNR, realiza relevamientos desde 2009, los cuales no son certeros y se considera el número aproximado de 100 estudiantes en situación de discapacidad, sobre una población

estudiantil de 74726 personas para el curso 2012. Representando el 0,133%. UCA Rosario, comenzará en 2014 a realizar relevamientos. Se calcula que hay entre 20 y 25 estudiantes en situación de discapacidad de 2500 en toda la universidad en el año 2013. Representando el 0,8% en el caso de 20, o 1% en el caso de 25 estudiantes. UPV, realiza estadísticas desde el curso 2001-2002, o sea anteriores a la creación del servicio. Habiendo 278 estudiantes en situación de discapacidad sobre una población estudiantil de 48600 personas para el curso 2012-2013. Se puede acudir a estas cifras desde la web de la universidad. Representando el 0,572%. Y UD, realiza estadísticas desde el curso 2005-2006. Habiendo 108 estudiantes en situación de discapacidad sobre una población estudiantil de 10539 personas para el curso 2012-2013. Representando el 1,024%.

Los porcentuales, nos revelan que sólo una universidad supera el 1% y que no sólo es una realidad de América Latina y el Caribe, que el porcentaje de personas en situación de discapacidad que estudian en universidades no llega al 2%[445].

Además, es interesante resaltar la mayor cantidad de variables con las que cuentan UPV y UD, sin agotarse el tema en el tipo de discapacidad. UNR, debe aprovechar el resto de las variables que tiene su formulario SUR, como son: sexo, nacionalidad, colegio secundario, orientación vocacional recibida, estado civil, provincia, localidad, departamento, horas de trabajo, estudios de los padres, actividad económica de los padres, tipo de residencia, etc.[446] Y Agregar las de estas universidades europeas y otras más. Además, considerar oportuno tener en cuenta para la estadística a al "Programa universidad abierta para adultos mayores", en donde estudian personas mayores de 50

[445] Al respecto v. MORENO VALDÉS, María T.; *Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior*, en "Informe sobre la educación superior en América latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior", Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2007, disponible en www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/InformeES-2000-2005.pdf, 15 diciembre 2011. Al respecto v. AA.VV; *Información sobre inclusión educativa de personas con discapacidad: una deuda pendiente en américa latina*, Buenos Aires, ACIJ, 2015.

[446] Al respecto v. formulario SUR1 UNR, 2014.

años[447], al mismo estilo que las "Aulas de la experiencia" de UPV. Y UCA Rosario, tiene todo por aprender.

Sobre las **medidas de acción positiva**, afirmamos que las que se realizan en Rosario, tienen que ver con ayudar a esa persona entendiéndola como estudiante. En cambio en las universidades de Bilbao, se tiene en cuenta al estudiante y al futuro profesional, a través de las becas y programas de inserción laboral para recién titulados. Las universidades bilbaínas, tienen varios tipos de apoyos, no atando sus medidas a tecnología o economía, como en Rosario. Y con una fuerte presencia del Gobierno Vasco, organizaciones de la sociedad civil y las universidades en materia de apoyo a estudiantes y docentes.

Y en cuestiones referentes a la accesibilidad física: tanto UNR como UPV, están trabajando para hacer sus edificios más accesibles. UNR como UD, presentan edificios centenarios, siendo los de la primera universidad inaccesibles y los de la segunda universidad accesibles. Además es interesante observar la planificación de UCA Rosario teniendo en cuenta esta temática y más aún el protocolo de actuación de UPV, lo que da muestra de comunicación entre el servicio y la oficina de arquitectura, materia pendiente aún para UNR. Lo digno de mencionar de UNR es la importancia que le dio a la voz de sus estudiantes al respecto.

Con referencia a la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, expresamos que en las universidades rosarinas no hay tutorías específicas sobre discapacidad funcionando, ya que UNR en 2012 aprobó las "tutorías de accesibilidad", pero las mismas no se han efectivizado y UCA Rosario no tiene. Por otro lado, es un buen

[447] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *OFERTA ACADÉMICA AÑO 2014,* en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7601/oferta-academica-ano-2014, 16 de abril de 2014.

dato el encuentro de estudiantes organizado por UNR, que puede brindar información de utilidad para este tema. En cambio en las universidades bilbaínas si hay tutorías específicas. UNR, está digitalizando material de estudio y volviéndolo accesible, pero de una manera desorganizada. Por otro lado UCA Rosario, también está digitalizando, pero el mismo no es accesible. Además UPV y UD, no tienen material digitalizado, siendo un ente del Gobierno Vasco quien lo está haciendo de manera accesible. En UNR no hay señalética y está contemplada en los proyectos ganados en el Gobierno Nacional para el año 2014 y en UD, hay, pero según la funcionaria, es malísima.

Por último, en cuanto al equipamiento destacamos las iniciativas de UNR, como de Nación, para que los estudiantes de UNR, de este colectivo tengan acceso a computadoras personales. Por otro lado, UPV cuenta en su biblioteca con programas lectores y ampliadores en sus computadoras. Y con referencia a las páginas web como elemento de comunicación, observamos que las de UNR y UCA Rosario no son accesibles, la de UD lo es medianamente y la de UPV es en gran medida accesible, para la discapacidad visual y auditiva.

Y en cuanto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria: UNR, en estos últimos años ha tenido un fuerte impulso en materia de extensión universitaria que no tiene ninguna otra universidad. En docencia UNR, desde 2011, mantiene estancado el Módulo:"Discapacidad, diversidad y pluralidad" de gran importancia para UNR en su conjunto. UCA Rosario, sólo tiene en materia de investigación un instituto creado en 2012, que se desempeña de manera ad honorem al igual que los de UNR. La contracara la constituye UD de fuerte tradición en investigación en este tema desde 1994. Además en materia de posgrados las dos universidades de Euskadi ofrecen Máster Universitarios.

Las articulaciones que tienen las universidades bilbaínas con el Estado y las OSC, son muy fuertes, en materia de becas e inserción laboral y no tienen punto de comparación con las universidades rosarinas. También dichas universidades europeas tienen un trabajo muy importante en espacios de reflexión y a futuro, a través del trabajo plasmado en sus guías, planes y demás. Por último, es de destacar el rol que tiene UD a través de actividades de reflexión, voluntariado y espacios de intercambios y consultas hacia dentro de UD.

II. Barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión

1. Barreras físicas

Para detectar las barreras físicas, tanto urbanas, como arquitectónicas, y del transporte, de la Facultad de Derecho UNR, tomaremos dos parámetros: por un lado a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, y por otro lado a la entrevista y recorrido por la facultad, realizada a un arquitecto especialista en el tema de las barreras y un estudiante en situación de discapacidad visual con ceguera.

1.1. Riesgos físicos y psíquicos de los estudiantes en una carrera con obstáculos

Como barreras físicas urbanas, observamos que en las **calles previas al edificio universitario, encuentran dificultades con estaciones de servicio, que no brindan pautas de ubicación en el espacio y pueden ocasionar embestidas por parte de los**

vehículos; locales de venta de frutas y verduras, que dejan sus cajones en las veredas; bares, que modifican una y otra vez la disposición de mesas y sillas en las aceras; y obras en la vía pública, tanto sea para la construcción de edificaciones, como para el arreglo y mantenimiento de los servicios públicos, angostando demasiado las veredas[448].

En lo que hace a la **cuadra de la Facultad, observamos que los estudiantes tienen problemas con la vereda, que es irregular, despareja y está rota, lo que genera pozos; no hay referencia en la línea de edificación, ya que no es recta y provoca confusión; motos, mal estacionadas en la vereda; y un cartel, que tiene forma tridimensional de letra "T", el cual su base es mucho menor a su desarrollo posterior**[449]. Tanto la vereda, como las motos y el cartel son obstáculos porque impiden continuar el camino, pero la referencia a la línea de edificación no es un obstáculo porque impida continuar, sino porque desorienta a la persona.

Al respecto algunos testimonios decían: - *Cuando llego a calle Córdoba me pierdo, cuando doblás a la izquierda me pierdo, pero siempre me ayuda alguien…*[450]

-*…de Balcarce hacia Moreno, esta vereda* ***no tiene referencia*** *la edificación al estar la escuela…no hay una edificación recta, sale, entra sale, lo más conveniente es ir por el medio pero por el medio está el cartel…*y sobre este: *…* ***Cuando pasás con el bastón al estar metida para adentro la base, el bastón no la detecta y me choco primero el cuerpo antes de detectarlo. Con la cara como me ha pasado***[451].

[448] Un estudiante manifestaba: - *casi siempre me como las sillas …* con referencia a los obstáculos que son las mesas y sillas en las aceras. Y para evitar las obras en la vía pública, caminaba una cuadra demás. Al respecto v. Entrevistas a Lina Sosa, pág. 556.
[449] Al respecto v. Entrevistas a Ezequiel Falletti.
[450] V. Entrevista a Antonela Lencinas, pág. 527.
[451] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 517.

También percibimos, que en algunas entrevistas, las barreras físicas urbanas, provocan una **merma en la autoestima del estudiante**: -*...camino rápido porque tengo* ***miedo de caerme…"yo porque soy media boba", por eso mi mamá quiere que vaya por****…*[452]

-*...****me caí varias veces, "pero eso es por mi falta de equilibrio"****...****"encima que no veo soy de caerme seguido, no por las obras en sí, sino porque no tengo equilibrio"***

-¿Cree que si las baldosas estuvieran firmes, usted se caería?

-No[453] .

Como **barreras físicas arquitectónicas** del edificio universitario, encontramos **a los ámbitos básicos para la vida, como son los accesos, a los baños y al bar, y para este último, los árboles que atraviesan una rampa que está frente al mismo y las mesas y sillas muy cerca y permanentemente mudadas de lugar.**

En relación con los **baños** nos dice un estudiante: -*horrible, incalificable tenés unas* ***escaleritas medio rotas que conducen al baño, una bajadita y un escalón en la puerta de ingreso que para una persona con silla de ruedas se le complicaría muchísimo****…la puerta de ingreso podría ser un poco más grande*[454].

[452] V. Entrevista a Antonela Lencinas, págs. 526 y 527.
[453] V. Entrevista a Lucía Aguirre, págs. 533 y 534.
[454] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 522.

Con respecto al **bar** nos comentan: -*una amiga se cayó por la rampita…porque había llovido, como está al descubierto…por eso tendría que haber un antideslizante*[455].

-*Para llegar al bar hay unos escalones y una rampa… quise entrar al bar por la rampa y* ***esa rampa parecía un tobogán y me caí****, llamaron al médico, a urgencias porque me dolía la cabeza, espalda, no me pasó nada…*[456]

Sobre la **rampa de acceso al bar**, podemos decir que la misma fue **construida mediados de la década de los noventa, para que los proveedores del bar lleven sus bebidas**, ya que su **pendiente es muy pronunciada**, es decir, muy peligrosa.[457] Pero en marzo de 2013 se construyó en ese lugar una rampa reglamentaria.

Con referencia a las ramas de los árboles que recorren transversalmente a la rampa que da al bar y las mesas y sillas del mismo un estudiante nos dice: - ***Lo que es complicado es que hay arbolitos y no los detectás con el bastón sobre todo las ramas***. *Después, las sillas y todo eso lo tenés que pilotear. Porque están todas cerca unas de las otras o por ahí te las cambian de lugar que eso es más problemático…*[458]

Otras barreras físicas arquitectónicas, son las que están vinculadas a los **ámbitos administrativos**, como son la **oficina de Bedelía y el sector de la facultad en donde están ubicadas las mesas del Centro de estudiantes**.

[455] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 535.
[456] V. Entrevista a Mirian Moyano, pág. 546.
[457] Al respecto v. Entrevista realizada, al Sr. R. R., personal de mantenimiento, de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario, el 16 de octubre de 2008.
[458] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 520.

Con relación al **escalón que tiene Bedelía**, luego de ingresar y que baja, sin ninguna advertencia, un estudiante expresó: *-se me ha complicado, como no sabía que estaban los escaloncitos* ***casi me caigo*** *una vez*[459].

Si observamos el **sector en donde se encuentran las mesas del Centro de estudiantes**, los testimonios, coinciden en usar expresiones como **amontonamiento de gente**, mucha gente, cuando uno entra o sale de clases. También un estudiante comentó: -***Cuando vos ingresás a la facu te encontrás con los carteles de las mesas de los centros de estudiantes*** *que obviamente* ***si no te avisan****, porque los chicos muchas veces van a 1000 kilómetros por hora****, te los comés, te los comés mucho…***[460]

Respecto de la **cantidad de gente y el desnivel que hay en ese sector otro estudiante manifiesta: -…** ***eso es bastante complicado lo de las mesas, porque está toda la gente en el medio a los costados las mesas, cuando hay mucha gente hay poco paso, tenés los escalones, que también hay uno en el medio del pasillo…se complica bastonear por la cantidad de gente, el bastón detecta la mesa, pero se complica bastonear en todo el trayecto en donde están las mesas de las agrupaciones*** [461] .

En lo que hace a las barreras físicas arquitectónicas relacionadas a los **ámbitos académicos propiamente dichos**, tenemos a las aulas, la biblioteca y el local de la fotocopiadora. En consideración a estos ámbitos los entrevistados respondieron que en las **aulas**, los **pisos están hundidos, desparejos y en algunas falta el parqué**[462], y el **acceso a la biblioteca tenía escalones hacia abajo, y no señalizados**, un estudiante nos dijo: -

[459] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 521.
[460] V. Entrevista a Mirian Moyano, pág. 546.
[461] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 521.
[462] Al respecto v. Entrevista a Ezequiel Falletti.

hay… desniveles… pero más grandes tipo escalones…debería haber ascensor para alguien con silla de ruedas[463].

Y otro sobre los escalones de la misma opina: ***-tiene escalones hacia abajo y no hay ninguna cosa que te avise, "la otra vez me torcí el pie, capaz que fue mi distracción", hay que estar atento nomás, tendría que haber alguna señal en el piso, una planchuelita de goma por ejemplo para que te des cuenta de que algo hay allí, algo viene.***[464]

Y en cuanto a barreras físicas arquitectónicas de los **ámbitos comunes o de circulación** en el edificio universitario, un primer problema se da por ejemplo, con la **escalinata de ingreso a la facultad** y con las **escaleras principales del interior de la facultad**.

Acerca de la **escalinata un estudiante opinó**: -*…**los escalones son muy separados y tienden a confundir…no tienen antideslizante**…* [465]

Para las **escaleras principales del interior de la facultad**:

Un estudiante refiere: -*La **escalera caracol** lo que tiene además de que **se junta mucha gente**…es la **baranda rota en dos tramos** de la parte más grande los escalones, allí **perdés la referencia te podés lastimar enganchar la ropa o te podés clavar porque tiene un pedazo salido***[466]. Esto, para referirse a que en dicha escalera hay una baranda continua de un lado, pero del otro, que es el más accesible por ser el de los peldaños más grandes, la

[463] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 520.
[464] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 535.
[465] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 534.
[466] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 519.

baranda está hecha en dos tramos, en donde hay un espacio de un metro entre tramos, esa discontinuidad es pretendida salvar por una baranda más baja ubicada en el descanso de la escalera, que está descubierto, y puede ocasionar caídas desde tres metros de altura.

Otros estudiantes señalan: -*...me parece media engorrosa para subirla, media incómoda,* ***por ahí los escalones son más chiquitos***[467]. En relación a la parte de los **peldaños que por dar al centro de la escalera son más pequeños**.

-*...* ***por esa no voy porque si das mal el paso, fuiste***[468].

Y teniendo en cuenta a la **escalera monumental y más antigua del edificio, con la escalera caracol** un estudiante dijo: -*...la* ***escalera caracol****, trato de evitar ir por ahí, porque es* ***media peligrosa y si le llegás a errar****..., entonces siempre* ***trato de agarrar la otra****, a pesar que por ahí al ser una escalera vieja también tenés que poner bien el pie,...subir con cuidado...,* ***por ahí los escalones de la escalera vieja están medio gastados entonces no son bien planos***.

-*¿Los* ***escalones de la escalera caracol*** *cómo son?*

-***Se que terminan en punta, o sea que cuando subo o bajo, con alguien siempre, trato de hacerlo del lado más ancho, porque en lo finito es peligroso***.[469]

El estudiante refiere al decir **"si le llegás a errar…"**, del mismo modo que en el anterior testimonio al manifestar **"fuiste"**, **que los escalones de la escalera caracol**

[467] V. Entrevista a Mirian Moyano, pág. 547.
[468] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 536.
[469] V. Entrevista a Lina Sosa, págs. 556 y 557.

pueden provocar caídas si la sube sólo y que la escalera monumental tiene los escalones gastados.

Un segundo problema son los **suelos, que presentan desniveles**. Al respecto los estudiantes opinan: -*bastante **muy irregular**, escalones para arriba, para abajo, **desniveles hechos**, no por roturas, **o sea planeados para el edificio**.*[470]

-*...una vez que **me comí un escalón**, de la que...ahora es la parte nueva del edificio, creo que fue el **primer año**, íbamos a un aula y había **un escaloncito y bueno...me lo llevé puesto y me caí**.*[471]

Un tercer problema es el **patio que no tiene referencia y puede ocasionar caídas**. Según un estudiante: -...***se podría agregar algún tipo de referencia barandas por ejemplo, más que irte un poco al pasto no ocasiona grandes problemas***[472].

Y un cuarto problema, que puede acarrear como resultado, la **baja autoestima del estudiante**, es que al ser un **edificio muy grande y no tener referencias, los estudiantes se desorientan, como lo manifiesta este estudiante:** -... ***Bueno, de por sí, nunca llegué a ninguno sola. O sea, desde la puerta de ingreso, y de ahí ya está, pregunto y me llevan, para acá, para allá…Sí, nunca me adapté. Por el tema de que es muy grande..., me desoriento*** [473]**.**

Si consideramos a las **barreras físicas en el transporte**, debemos señalar dos cosas. Lo primero, es que sólo uno de los estudiantes tenía inconvenientes: con referencia a

[470] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 519.
[471] V. Entrevista a Lina Sosa, pág. 557.
[472] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 522.
[473] V. Entrevista a Estrella Candell, pág. 573 y 574.

las unidades del **transporte urbano de pasajeros**: -*...''hay **algunas** que **son re altas** y yo al ser tan baja por ahí me cuesta y necesito ayuda''*[474] . Esto tiene que ver con el hecho de que estas personas están **en situación de discapacidad visual y no motriz, en el que la cuestión cambia dramáticamente**. Lo segundo, es que ninguno tenía transporte propio, cuestión que nos da muestra de la situación económica de estas personas.

1.2. El Ex Palacio de Justicia y su actual función educativa desde la mirada experta

Ahora bien, si nos referimos a la entrevista en profundidad con el arquitecto **Juan ALEGRE**, especialista y el estudiante en situación de discapacidad visual, con ceguera. En ella, en principio analizando a las **barreras físicas urbanas**, se remarcaron dos cuestiones. Por un lado, debemos tener en cuenta que **Rosario, es una ciudad del siglo XIX y tiene la limitante de lo preexistente para que sea accesible, y por el otro, que se hace un uso desmedido y poco solidario del espacio público**.

Las barreras detectadas son, la **garita para esperar el transporte urbano de pasajeros**, que no guarda un *"volumen libre de riesgo" de 1,20 m de ancho, por 2,00 m de alto, el cual no debe ser invadido por ningún tipo de elemento perturbador de la circulación*[475]. Porque las dimensiones de la garita provocan el **angostamiento de la vereda y entran en ese volumen, imposibilitando que por la acera transite una persona parada y una persona usuaria de silla de ruedas a la par**[476].

---

[474] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 534.
[475] V. Anexo I, artículo 20°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[476] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti.

Los **vados**[477] de ambas esquinas **no son texturados**, los de calle Balcarce están **desfasados** ya que no hay una correspondencia directa entre los vados y la senda peatonal. **Los de ninguna de las dos esquinas** (calles Balcarce y Moreno) **están pintados de amarillo**[478].

Todo elemento vertical de señalización se dispondrá en forma tal que no constituya obstáculo para personas con discapacidad visual o que se desplacen en silla de ruedas[479]. Y el **cartel en forma de "T"**, que hacía referencia al patrimonio histórico de la ciudad, más que un obstáculo, *es un* ***peligro***[480].

El **suelo de la cuadra comprendida por calle Córdoba, entre Balcarce y Moreno**, **no tiene buena adherencia y no es antideslizante**[481], ya que el piso del "Paseo del Siglo" fue elegido por lo *bonito y no por funcional*[482], en días de humedad, cuando se condensa la misma, se hace una superficie resvaladiza, por ello sería aconsejable una modificación total del piso. Para garantizar un sendero texturado, que no permita caídas involuntarias.

En lo que atañe a las **barreras físicas arquitectónicas**, podemos decir, como primera apreciación que **este edificio originalmente no fue construido con una finalidad educativa, sino para los tribunales provinciales.** Como segunda cuestión diremos que

---

[477] Al respecto v. artículo 1, Ordenanza ciudad de Rosario 6081/95, Erradicación de barreras arquitectónicas y construcción de rampas y vados, en: https://ssl.rosario.gov.ar/mr/normativa/otras-normas/ordenanzas/ordenanza-6081-1995, 3 de enero de 2014.
[478] Al respecto v. Anexo I, artículo 20°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[479] Al respecto v. artículo 8, Ordenanza ciudad de Rosario 6081/95, Erradicación de barreras arquitectónicas y construcción de rampas y vados, en: https://ssl.rosario.gov.ar/mr/normativa/otras-normas/ordenanzas/ordenanza-6081-1995, 3 de enero de 2014.
[480] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 589.
[481] Al respecto v. V. Anexo I, artículo 20°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[482] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 596.

los aspectos que analizaremos son los que hacen a la mayor accesibilidad posible teniendo en cuenta que hay un edificio construido y que la función originaria del mismo, no es la actual. Por ello, apuntaremos a las cosas que pueden ser posibles y necesarias de modificar, con este edificio.

En cuanto a los **ámbitos básicos para la vida**, reconocemos por ejemplo: que **si bien la rampa de acceso al bar construida en marzo de 2013, en gran parte cumple con la ley, presenta varias falencias**, ya que **no tiene un aviso** de que comienza la rampa, con un texturado y color contrastante, **al comenzar y finalizar la rampa**, con un largo de 0,60 m por el ancho de la rampa. **Tampoco, doble pasamanos en los dos laterales**. [483]

Por otro lado, ***los arbustos que están bajando la rampa, o sea más cerca del bar, son ciertamente obstáculos, porque al estar ubicados en uno de los laterales de la rampa confunden al usuario***[484].

La **escalera, al lado de la rampa, de acceso al bar**. **Al primer escalón, le faltan seis de los siete mosaicos que debe tener**. **No tiene un aviso en la parte superior**, antes de comenzar la escalera, ya que tiene que haber una **textura distinta y un color contrastante**,[485] *que te diga, acá se termina este plano y arranca otro*[486]. Y **la superficie de los escalones, no tiene antideslizante**, por ello son ***bastante peligrosos***[487].

Las **baldosas rotas, a un metro del bar, entre la rampa y el bar**, ya que hay diez baldosas rotas, que romperían el circuito de accesibilidad si lo hubiera.

---

[483] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[484] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 615.
[485] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[486] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág., pág. 615.
[487] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 616.

Los **baños que están al lado de la rampa que va al bar**. El **de varones, presenta en la puerta de entrada** un ***escalón*** *liso y llano, que tiene* ***9 cms.***[488] Cuando **no se admiten *escalones en coincidencia con los umbrales de las puertas***[489]. Por otro lado, **la puerta *tiene 78 cms., con el marco sólo***[490], cuando *la mínima luz útil admisible de paso será de 0,80 m*[491], por lo tanto **por la puerta no pasa una silla de ruedas**.

Las **puertas de los boxes de los inodoros**, tienen como luz útil, **57 cms.** Según **ALEGRE**, aquí tampoco se piensa en las personas con obesidad, además de las usuarias de silla de ruedas, esto es una **cuestión de seguridad y comodidad**[492].

El **baño de mujeres**, también **tiene en la puerta de entrada *un escalón antes de la puerta, igual que en el de varones, que tiene un poco menos de 8 cms.***[493] Cuando no se admiten *escalones en coincidencia con los umbrales de las puertas*[494] . Si bien la puerta de ingreso tiene 80 cms. libres, el abertura que sigue a la derecha tiene 88 cms., y no permite el giro de una silla de ruedas[495]. Y los **boxes se abren hacia dentro**.

Los **baños del ala de posgrado[496]. En el baño de varones, los boxes tienen 61 cms. de ancho, en sus puertas y son cortos porque tienen 1 metro de profundidad,**

---

[488] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 616.
[489] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[490] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 616.
[491] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[492] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 617.
[493] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 618.
[494] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[495] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 618 y 619.
[496] Esta parte del edificio se utiliza habitualmente para carreras de posgrado, pero también algunos exámenes y charlas que tienen que ver con el grado se realizan allí.

cuando tendrían que tener 1,20 ms[497]. Para **ALEGRE** este baño, *tiene un problema de diseño. **El espacio interior que queda para pasar es parte de las intervenciones a medias que a veces generan más inconvenientes que la ignorancia completa***[498] . Además tiene un problema con su **puerta de ingreso**, que **se abre** por más que esté cerrada. **La solución que se dio, fue la ubicación de un biombo delante de la puerta, que achica considerablemente el paso para los otros dos baños contiguos a este**. Hoy por la poca actividad que hay en la facultad fue quitado, por lo tanto no hemos podido ver si permite el paso de una silla de ruedas.

Con posterioridad, junto a un empleado de mantenimiento medimos el espacio que hay entre el biombo y la pared, y el mismo dio **65 o 70 cms. según se tome la medida como estaba colocado o se lo corra. Lo que revela la imposibilidad de que una silla pase por allí hasta el baño accesible**. Este empleado nos dijo que había tres posibilidades: A) Construir otro biombo que permita tener más amplitud de paso, B) Cambiar el lado desde donde se abre la puerta, o sea correr las bisagras de un extremo al otro, o C) Cambiar el freno que es lo que hace que la puerta no se detenga y se abra sóla.[499] De continuar con esta situación la persona usuaria de silla de ruedas debería salir a la galería y entrar por otra puerta que está frente a los baños y más precisamente, frente al baño accesible, generándose una incomodidad innecesaria.

El **baño de mujeres**, tiene **la misma clase de inconvenientes que el de varones. Salvo, que la puerta de ingreso no se abre sóla**. **Esta clase de baños con los mismos problemas también se encuentran en el primer piso del ala de posgrados**.

---

[497] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 627.
[498] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 627.
[499] Consulta realizada al empleado L de mantenimiento de la Facultad de Derecho UNR, el 1 de abril de 2014.

Una reflexión final, que podemos hacer, respecto de los baños es que **en el ala de posgrados**, tanto en planta baja como en el primer piso, **en medio de los de varones y mujeres, se encuentran los baños accesibles para personas en situación de discapacidad motriz**.

En cambio, ***en la parte del edificio correspondiente al grado, no hay baño accesible***. *Esto nos plantea varios* ***interrogantes***.

¿No hay estudiantes universitarios con movilidad no convencional y sí profesionales?, o ¿un profesional puede llegar a caer en alguna situación de este tipo y estudiar una carrera de postgrado, pero un estudiante en esa situación no podría estudiar la carrera de grado?

Aquí tenemos una ***reminiscencia al modelo de prescindencia, en su submodelo eugenésico****, en donde, por un lado al estigmatizado se lo eliminaba de raíz, pero, por el otro a quien servía al Estado y no portaba el estigma hasta cierto tiempo, como los soldados, se los beneficiaba.*

Además, podemos decir que ***no estamos a favor de un baño accesible separado*** *del de mujeres y varones.* ***No tiene porque haber un tercer baño, ya que no hay un tercer sexo****, de esta manera se refuerza el concepto normalizador.*

Lo adecuado sería tener dentro de cada baño*, o sea, tanto dentro del de mujeres como de varones,* ***las comodidades necesarias para todas las personas***.[500]

[500] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, págs. 23 y 24.

En cuanto a los **"ámbitos administrativos"**, percibimos por ejemplo: que las **mesas del Centro de estudiantes, no están materializadas de la misma manera**, *si las mesas estuvieran todas materializadas, no como ésta, que es un tablón sino, como las que tienen* ***una placa que llega hasta abajo, te sirve como para tocarla con el bastón, patear, te sirven de límite***

…no tendría que haber nada suelto, tendría que servir como un pasillo materializado con las mesas de las agrupaciones estudiantiles, pero con un criterio de uniformidad. Es decir vamos a hacer todas las mesas con un criterio, cambiarán los colores, pero las mesas deben ser similares.

…mismo ancho, misma altura y con un tablón en el frente que arme ese camino, que le deje un lugar de contacto más preciso [501].

Con respecto a **algunas mesas** que están **fijadas al piso**, se podría **utilizar un sistema de remoción rápida para todas, fácil para que puedan ser compatibles, la cuestión de no invadir el espacio con la posibilidad de atender alguna urgencia**.

El desnivel en el pasillo de las mesas del Centro de estudiantes, **presenta roturas**, que deben ser reparadas **y no tiene nada que avise dicho cambio en el suelo**, para ello **podría ponerse una cinta antideslizante**.

[501] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, págs. 609 y 610.

Para finalizar, la **última mesa de la izquierda, a continuación de la escalera caracol**, es un **obstáculo** que **interrumpe la evolución de la escalera y puede ocasionar choques con la misma**.

La **oficina de Alumnado**, que presenta **dos ventanillas de atención al público**, ambas ***en el filo interior del muro que da a la galería (0,45 metros de espesor y a 1,50 metros de altura).*** *Esto* ***impide que una persona que se moviliza en silla de ruedas, pueda llegar a ver al empleado y a los formularios que puedan estar allí***[502]. Una posible y no tan difícil solución es **agrandar una de las ventanillas, ampliándola hacia abajo**.

En cuanto a los **ámbitos académicos propiamente dichos**, notamos por ejemplo: que el **desnivel de las puertas de las aulas es de 4 cms., al ser más de 2 cms., es considerado un obstáculo**.[503] **Dentro de las aulas, es necesario tener pupitres que puedan ser ocupados por una persona sentada en una silla, o por una persona sentada en una silla de ruedas**. Ya que **casi todos los bancos** que hay en la facultad **no tienen esa posibilidad**.[504]

La **biblioteca**, que **tiene una rampa previa que salva dos escalones de 20 cms., hace el giro incómodo de una silla de ruedas**. *Lo ideal sería que se construyera a nivel, y que en el ingreso a biblioteca hubiera una rampa que bajara. O sea habría que corregir la puerta*.[505] Luego tanto **previo, como dentro de la biblioteca, el suelo no es antideslizante ni tiene texturado. No hay un aviso para la escalera que baja**.

---

[502] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, pág. 24.
[503] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[504] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág, 620.
[505] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 622.

La **escalera que se encuentra a la derecha que es la que va a los pisos superiores de la biblioteca, no tiene contrahuella materializada en los escalones**[506], lo que puede ocasionar **problemas de caídas para quienes la suben con bastones**. Además **no hay ascensor para acceder a los pisos superiores de la misma**, por lo tanto quien no tenga posibilidad de subir las escaleras no podrá estar en los mismos.

Por último, la **fotocopiadora**, que si bien en otros edificios puede no serlo, aquí se utiliza casi exclusivamente para el quehacer académico. **Este local, presenta en la puerta de entrada un escalón y en su interior tiene seis escalones para llegar al mostrador**, lo que hace que alguien que sea **usuario de silla de ruedas no pueda acceder a él**.

En cuanto a los **ámbitos comunes o de circulación**, vemos por ejemplo: **la rampa de acceso a la Facultad de Derecho, en la que según ALEGRE*, cada 6 mtrs., de desarrollo horizontal… debe tener un descanso de 1,50 mtrs. Con la cinta llegué hasta 9,50 mtrs., y todavía falta, con lo cual está claro que la rampa no está cumpliendo con esa premisa.***

Se podría modificar con una rampa que no fuera en un sólo sentido, sino que tuviera un quiebre y que éste descanso viniera para acá (acercándose a la escalinata) con lo cual vos para entrar, para subir a la rampa estuvieras prácticamente al lado de la escalinata, entonces después hacés un pequeño desvío para salvar la diferencia de nivel y … por otro lado debería estar de los dos lados la rampa, porque si vos venís desde calle Balcarce, para este lado, tenés que pasarte de largo para después volver y subir a la Facultad…[507]

---

[506] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de protección integral de los discapacitados.
[507] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, págs. 599 y 600.

La **escalinata de acceso a la Facultad de Derecho**, plantea una contradicción entre el espíritu de esta, que es la comodidad en la amplitud de sus **escalones** que **miden más de 50 cms.** (que incluso es para que la gente se quede parada allí), en donde muchos **estudiantes en situación de discapacidad visual se confunden al haber escalones tan amplios**, y la funcionalidad de ser un medio que comunica con la puerta, en donde el **escalón debería medir 30 cms.**

La **superficie de los escalones, no tiene un dentado profundo**, es la irregularidad la que proporciona adherencia al escalón. ***Tampoco hay una diferencia entre la nariz del escalón…y el resto****, eso también es interesante para que sea reconocible. Para que te ayude a distinguir entre un escalón y otro una vez que empezás a subir la escalera*[508].

En los **pasillos, de las galerías de la planta baja** hay varios **desniveles**, incluso hay **lomas**.

Las **escaleras estilo monumental que bajan al patio**, **no tienen texturado que avise el comienzo de la misma, ni antideslizante**.

El **patio**, **no tiene un camino accesible para discapacidades de tipo motriz y sensorial**.

La **señalética**[509] **en toda la facultad, *brilla por su ausencia***[510]

[508] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 605.
[509] Al respecto v. Anexo I, artículo 21°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[510] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 624.

La **rampa pequeña en el ala de posgrado**, hecha para salvar el desnivel (que está casi llegando a la esquina de las calles Moreno y Santa Fe). Efectuada en 2008 con madera y un texturado de goma, **hoy sólo tiene la tabla de madera**, la goma no esta[511].

En el **ascensor** (esquina Moreno y Santa Fe), la cabina tiene *un **problema de nivelación**,…el suelo…está más alto que el piso del ascensor. Es muy importante que esté nivelado, porque eso si **es un obstáculo**. Tiene que estar perfectamente nivelado, pero eso se soluciona con cables*[512].

La **escalera interna dentro del ala de posgrado** (calle Santa Fe), nos comenta el Arquitecto **ALEGRE**: ***no tiene contrahuella** y **la baranda no tiene doble pasamanos, y es bastante peligrosa**... Si la pensás para el uso eventual de algún niño es peligrosísima*[513].

El **ascensor que está a la altura de la escalera monumental y la torre**, está **detrás de una escalera del estilo de la escalera interna dentro del ala de posgrado**. Con esa escalera **la salida del ascensor**… ***se dificulta** porque además **frente al ascensor está la parte trasera de dicha escalera, y con el bastón blanco es imposible detectarla. Muy probablemente primero la detecte la cabeza de la persona que camina al salir del ascensor, antes que el bastón***[514]. En referencia al golpe en la cabeza que tendrá la persona al no tener forma de percibirla.

Luego, para salir al exterior de la galería se debe atravesar una puerta, la cual *se debe abrir en sus dos hojas y la manija es de forma romboide y de difícil aprehensión,*

[511] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti.
[512] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 626.
[513] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 628.
[514] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 628.

para el caso de una persona usuaria de silla de ruedas[515]**. Además esta puerta se abre hacia dentro y siempre es conveniente que se abra hacia fuera**.

Las dos **puertas de vidrio luego de subir la escalera monumental debajo de la torre**, son dos puertas, **bastante transparentes**, que en principio no deben serlo. **Además, tendrían que tener un zócalo inferior de no menos de 20 cms., como para que el apoyapié de una silla de ruedas, no toque el vidrio, que no lo llegue a empujar, para evitar roturas**. Y en general se trata de que tengan color, textura o cartel, las hojas, para evitar que alguien no perciba que está la puerta[516]. La puerta del lado izquierdo está completa. La del lado derecho ... ***no tiene una de sus hojas y abajo hay un pedazo de metal … sería la traba o apoyo de la puerta, pero ahora pasó a ser un obstáculo*** *al no estar dicha hoja* [517].

El suelo del primer piso, del ala de grado, es brilloso, y nos comenta **ALEGRE** que*…lo que brilla demasiado* ***es deslizante, o sea inaccesible***[518].

La **escalera caracol**, tiene la *lógica del escalón compensado. Estos* ***escalones que no son parejos****, ya que muchos tienen un ancho variable, entonces vos te fijás y por lógica a medida que se acercan al centro van reduciendo su tamaño. Tienen una estructura radial, hay un centro perfectamente marcado que va ordenando toda la escalera*[519]. Este

[515] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 629.
[516] Al respecto v. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti.
[517] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 630.
[518] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 630.
[519] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 631.

tipo de escalones hace **muy peligroso el trayecto por quien no la transita por el lugar más ancho**[520].

Sumado a lo anterior, **el único lado que presenta una baranda continua para referenciarse, es el lado de los escalones más estrechos**, mientras que el **lateral de los escalones más amplios, tiene una baranda discontinua**, cortada por el descanso, que **confunde y puede ocasionar caídas a una persona en situación de discapacidad visual**.

En la **parte superior, y tampoco, abajo (entre las mesas del centro de estudiantes) tiene aviso alguno de cambio de nivel**., para **ALEGRE***…a la hora de percibir el espacio, acá se abre una incógnita*[521]. Y para las personas con baja visión, debería haber un cambio de piso más importante para poder percibir el cambio.

Como reflexión acerca de las barreras físicas arquitectónicas, podemos decir dos cosas. Coincidiendo con **ALEGRE**, por un lado, todo esto *tiene que ver con una* ***cuestión de conceptos. ¿Para quién diseñás las cosas?***

Yo insisto con esto. Este es un ***edificio hecho en el siglo XIX y para otra cosa****, entonces cuando vos le empezás a meter la gente y toda la gente, se van presionando. Si se pueden buscar caminos alternativos sin destrozar el edificio interviniendo de manera tal de que preserve su espíritu, su elegancia, pero que además lo haga accesible para el uso de la mayor cantidad de personas posibles, pensando en que ese universo esté formado por todas las personas. Porque también hay una cuestión que resulta difícil y que es* ***superar la discriminación positiva****, es decir, te coloco la rampa, cumplo el reglamento, pero entrás por el costado. Entonces el reglamento me dice que tengo que colocar la*

[520] Al respecto v. Entrevista a Naralí Patroni.
[521] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 632.

rampa, pero si la hacés personalizando, sin prejuicios (con onda). Hay una cosa reveladora en las cuestiones a reglamento, uno dice trabajo a reglamento, o sea me da igual todo.

*…**La rampa de ingreso, es un paso hacia una dirección, pero todavía es insuficiente**.*[522]

Por último, debemos hacer notar que en la **Facultad de Derecho UNR, hubo obras edilicias para el inicio del año lectivo 2014, que involucraron un monto de $ 300.000, catalogado como "importante inversión"**, para solucionar*…severos problemas de filtraciones de agua...Ello, junto al guano acumulado en los fenólicos de las mansardas sobre calles Moreno y Córdoba, produjo la caída de parte de los cielorrasos de aulas ubicadas en la planta alta y desprendimientos en los cielorrasos de todas las galerías exteriores*.[523] En toda esta **"importante inversión", no se contempló el tema de la accesibilidad arquitectónica, invisibilizándoselo nuevamente.**

Al abordar las **barreras en el transporte**, percibimos que… *hay algunos **colectivos que están adaptados**, pero **son muy pocos**, los que tienen la rampa que te permite subir…y no mucho más que eso*[524] .

---

[522] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 635.

[523] V. FACULTAD DE DERECHO UNR; *Obras Edilicias 2014: Durante el receso continuaron desarrollándose obras de refacción y acondicionamiento en todas las aulas de grado,* en "Blog de decanato. Espacio de comunicación institucional facultad de derecho UNR", disponible en http://derecho-unr.blogspot.com.ar/2014/02/obras-edilicias-2014-durante-el-receso.html, 6 de febrero de 2014. Y FACULTAD DE DERECHO UNR; *Obras Edilicias - Enero 2014*, en "webmail fder.unr.edu.ar", Institucional, disponible en http://www.fder.unr.edu.ar/index.cgi?wid_item=541&wid_seccion=1, 6 de febrero de 2014.

[524] V. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti, pág. 597.

Esto viene también a colación respecto del comentario de la altura de las unidades, ya que **para el año 2002, el 100% de las unidades de transporte urbano de pasajeros debería haber tenido las adaptaciones para el ingreso y egreso en forma autónoma y segura, y entre ellas están las rampas y el piso bajo (de hasta 0.40 m de altura entre la calzada y su interior)**[525].

Por lo tanto con relación al criterio de **accesibilidad en el transporte, todavía estamos muy lejos de poder garantizar la libre circulación de las personas en situación de discapacidad por nuestra ciudad, fiel reflejo de lo que acontece en todo el país**.

2. Las barreras invisibilizadas

Para detectar estas barreras, tomamos como parámetro a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, de las que se desprende que hay obstáculos no percibidos por la sociedad en general y por la sociedad universitaria en particular. Entre ellos encontramos **barreras en la comunicación**: *En lo que hace a personas ciegas,* ***no tenemos libros en braille***[526]*, como lo manifiesta uno de los responsables de la biblioteca, no solamente en la biblioteca, sino* ***en toda la facultad existe esta falencia que se extiende incluso, a los formularios administrativos***.[527]

Entre los entrevistados, **un estudiante manifestó que rendía en forma oral los exámenes, porque sino no se podría comunicar con los docentes en los mismos**: *"ellos*

[525] Al respecto v. Anexo I, artículo 22°, Decreto 914/97, Sistema de proteccion integral de los discapacitados.
[526] V. Entrevista al Sr. C. S., Subjefe de la biblioteca, el 19 de febrero de 2009.
[527] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, pág. 25.

no saben Braille, entonces yo preguntaba, como voy a rendir"[528]. **Otro estudiante pudo hacer el examen en Braille, gracias a que llevó una amiga que no estudiaba Derecho y que pasaba el examen del Braille a la tinta**: *…el escrito por ahí, tenés que depender sí o sí de alguien, para que te lo transcriban de Braille a tinta. Sino el docente no tiene manera de saber lo que vos escribiste* [529].

Este panorama, **no vislumbra cambio alguno para el futuro**. Y ni hablar de **lenguaje de señas para personas en situación de discapacidad auditiva**, que **hasta el momento es un terreno** más **inexplorado** que el de la discapacidad visual.

Por otro lado, hay **barreras tecnológicas,** aquí *notamos la* ***falta de digitalización del material bibliográfico para estudiantes universitarios con baja visión, la inexistencia de programas lectores de pantalla para computadoras, en el caso de personas con ceguera o baja visión***.[530]

La **biblioteca tiene un servicio de audioteca**[531]. *Este servicio, es el resultado de la* ***iniciativa personal de un estudiante que grabó en audio varias normas****, en la sala de computadoras,* ***en el año 2006***[532]. **Posteriormente** a la tarea realizada en ese año y de ese estudiante en particular, **no se siguió con esta actividad** y sólo queda el recuerdo de esto, en la página web de la universidad.

[528] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 538.
[529] V. Entrevista a Naralí Patroni, pág. 586.
[530] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, pág. 25.
[531] Al respecto v. UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Audioteca*, en "Biblioteca Virtual UNR", disponible en http://bibliotecas.unr.edu.ar/biblioteca_virtual/audioteca/index.php, 22 de abril de 2009.
[532] Entrevista al Sr. C. S., Subjefe de la biblioteca, el 19 de febrero de 2009.

Por otra parte, ***en el año 2005****,* ***el área: Discapacidad, barreras y seguros***[533]***, del Centro de Investigaciones en Derecho de la Ancianidad, gestionó a través de la Fundación ONCE para América Latina (FOAL), la entrega gratuita del programa lector Jaws****.*

Pero ***por cuestiones administrativas de la facultad, el plazo se venció y hasta hoy nuestra casa de estudios no tiene un programa lector****.*

Por ello, ***en la medida en que no se potencien las iniciativas de estudiantes e investigadores, con una política integral desde la facultad****, el horizonte será oscuro y estas iniciativas* ***sólo serán un oasis en el desierto de la indiferencia****.*[534]

Para percibir mejor estas falencias antes mencionadas, los **estudiantes entrevistados manifestaron que para estudiar en la facultad se manejan con lectores humanos, programas lectores, libros digitales, libros impresos en sistema Braille, MP3, CD, Internet, grabadores y cassettes**.

Un estudiante nos dijo:*…nosotros* ***usamos libros digitales****,* ***si tenés suerte los conseguimos por Internet y sino tenemos que comprar el libro o la fotocopia y lo usás una vez, por eso es más caro****.* ***Necesitás una compu adecuada con scaner y que la compu tenga parlantes****.*[535] También comentó que **desde el Centro de estudiantes le daban gratis CD, con información, pero la misma era muy gráfica, ya que era para todos los estudiantes, lo que hacía bastante infructuosa la ayuda**.

---

[533] Hoy denominada Área: Discapacidad y Derechos Humanos.
[534] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, págs. 25 y 26.
[535] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 522.

Otro estudiante indicó que sacaba fotocopias y las llevaba a un servicio gratuito de la Biblioteca Argentina[536], para ser digitalizadas y luego en su computadora, oídas con el programa lector[537].

Un tercer **estudiante se expresa de esta manera acerca de las dificultades con los materiales de estudio:** *...**ni que decir, eso hace que uno baje los brazos, porque no hay material digitalizado**...*[538] . También resalta que la **fotocopia para digitalizar es más difícil que el texto original, porque el scaner no lo lee igual**, por el hecho de que la impresión de la fotocopia en su mayoría no es tan nítida y remarcada en el papel, como el original y **en muchas oportunidades dicho scaneo debe ser corregido**. Además dice que **eligió hacer la carrera libre, porque como regular tiene mucho gasto en fotocopias**.

Por otro lado,... *había una **beca para grabadores y cassettes** pero son **insuficientes** te daban 40 cassettes por mes, pero hay veces que no alcanzan, si no llegás a desgrabar se te juntan, vos tenés más de 40 horas por mes*[539].

La misma era una **beca de UNR, y posterior a ella se implementó otra en la cual se le entregarían a cada estudiante una notebook**, pero en la **realidad** de los hechos, se cometió una **desprolijidad**, ya que las becas fueron otorgadas, pero **las computadoras no fueron entregadas a los estudiantes, sino a las facultades** y a ellos se les dijo que la **computadora no podía salir del edificio de la facultad**. Como se lo expresó más arriba al hablar de las becas de dicha universidad.

[536] Biblioteca pública, perteneciente a la Municipalidad de Rosario.
[537] Al respecto v. Entrevista a Antonela Lencinas.
[538] V. Entrevista a Lucía Aguirre, pág. 538.
[539] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 523.

Un estudiante beneficiario de esta beca, al respecto de ir a la facultad a estudiar con dicha computadora expresó: *...**no sirve porque ya es un problema venir a estudiar acá**, no es lo mismo estar estudiando en tu casa en donde vos tenés las horas y el tiempo que querés, desde y hasta las horas que querés y no te tenés que trasladar. Que **es 100% mejor estudiar en tu casa que acá***[540].

Luego de estas entrevistas, se comenzaron a entregar **noteboobks desde UNR** para **cada estudiante** (con datos confusos sobre si fue en 2012 o 2013), y en el año **2013, la Secretaría de Política Universitaria, del Ministerio de Educación de la Nación**, **otorgó** y **entregó** efectivamente, becas para **todos los estudiantes universitarios, en situación de discapacidad de cualquier tipo**[541].

Otra cuestión a tener en cuenta es que **lo digital, además de serlo, debe tener accesibilidad**, ya que por ejemplo un estudiante afirma: *la **página web para el programa lector es inaccesible** al haber imagen y cosas muy gráficas que a nosotros no nos beneficia para nada... A la hora de inscribirme **me inscribe un compañero o familiar***[542]. Refiriéndose a la página web de la Facultad de Derecho.

Y por último hay **barreras psico-socio-culturales**, en donde*...advertimos **dos tipos de conductas**:*

[540] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 523.
[541] Esto fue producto de un relevamiento llevado a cabo en junio de 2012 desde dicha Secretaría y *la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos con el fin de otorgar equipamiento con software y hardware de accesibilidad, que arrojó un resultado de 1062 alumnos universitarios con discapacidad en universidades públicas, sobre un total de 1.267.519 estudiantes de pregrado y grado (0,08%).* V. AA.VV; *Mujeres y Discapacidad en Educación Superior: puertas entreabiertas*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2013, pág. 92.
[542] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, pág. 525.

Por un lado, una ***conducta discriminatoria que apunta a la eliminación****, producto del* ***miedo*** *que se tiene* ***a lo desconocido****. Y esto es desconocido porque a través de los medios masivos de comunicación se publicita a un ser humano artificial, que nada tiene que ver con la persona que vive en la sociedad.*[543] Por otro lado, una **conducta que obedece a un trato benevolente y asistencial debido a la lástima y la culpa, que son el resultado de la educación y la cultura**[544].

Cualquiera de las **dos conductas son negativas para el estudiante**, ya que por un lado en el primer caso, se le quita la posibilidad de seguir adelante con su estudio, y en el segundo caso, a través de conductas benevolentes hijas de la lástima se laxan ciertas cuestiones que tienen que ver con los contenidos, en donde muy probablemente el estudiante apruebe esa materia sin tener quizás los conocimientos necesarios para su desenvolvimiento, cosa que a futuro lo frustrará ya que no se le garantizó la calidad educativa.

Podríamos decir, que **más imperceptible** aún que estas segregaciones, son las que se admiten socialmente **por costumbre**, respecto del **material educativo**, como lo testimonia este estudiante:

*...**hay docentes que no te lo facilitan, que no hacen nada para facilitártelo…Te dicen andá al libro y mas allá de lo económico tenés que ir comprarlo esfuerzo bastante importante el libro o la fotocopia, tenés que ir llevarlo, digitalizarlo o si tenés la suerte de tener un scaner propio de digitalizarlo y lleva mucho tiempo y después corregirlo y eso lleva bastante tiempo… Creo que es una falta de predisposición, de información hay***

[543] V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, pág. 26.
[544] Al respecto v. FREUD, Sigmund; *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1988.

gente que no sabe como tratarnos *y un caso que no es el mío, en donde a una compañera no la dejaron grabar las clases y tampoco le dieron otra solución.*[545]

Este estudiante insiste en esta cuestión de la **predisposición, que va más allá de los materiales e incluso involucra a los derechos políticos del estudiante en situación de discapacidad visual**:

…la ***falta de predisposición por allí de algunos docentes, alumnos y leyes en la facu****, por ejemplo, la* ***forma de votar****, porque tenés que* ***entrar con el presidente de mesa*** *y todos sabemos que pertenecen a las agrupaciones y que no son imparciales o sea que te pueden meter un voto por otro,* ***no me dejan entrar con otra persona al cuarto oscuro****. Cuando en las elecciones provinciales sí...****No tienen boletas en braille, no es accesible****... pero entonces se debería permitir entrar con un acompañante de tu confianza.*[546]

Otra conducta admitida socialmente por costumbre, es ese **principio de correspondencia entre discapacidad y métodos y técnicas de examen**, que dice que a un estudiante en situación de discapacidad visual se lo debe examinar en forma oral, cuando no es el único método.[547]

Un estudiante expresa: *…a mi me gustaría otro sistema como me manejé en el secundario…las pruebas de matemática las hacía en Braille y después tenía mi integradora, pero en la universidad no hay más…****la maestra integradora pasaba de Braille a tinta para que la profesora pudiera leer. En las de inglés y francés me las traían en un disquito o pendrive y luego se lo llevaban a la casa y me lo corregían***.

[545] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, págs. 523 y 524.
[546] V. Entrevista a Ezequiel Falletti, págs. 524 y 525.
[547] Al respecto v. ROSITTO, S. A.; *op. cit.*, 2010.

El oral me cuesta más que nada porque por ahí me quedo pensando y ellos se piensan que no sé, entonces te ponés más nerviosa.

Prefiero escrito en computadora y el del secundario con escritura Braille, o uno o el otro, pero el oral no.[548]

Otro estudiante dijo:...***me gustaría más el escrito….En Braille, o en la computadora…en Braille me gusta más. Y como segunda opción, la compu*** [549].

Ahora bien, con referencia a casos que tengan que ver con segregaciones y más precisamente en materia de exámenes, un estudiante detalla que en una materia un docente lo examinó a través de la técnica de opciones múltiples, que le dificultaba, porque le leían la opción y debía decir si era verdadera o falsa. En cambio en otra ocasión que rindió lo hizo en forma oral sin opciones múltiples, esta técnica no le dificultaba porque lo dejaba pensar.

El pretexto del docente para tomar a través de las opciones múltiples fue: *...vos sos igual que tus compañeros, por lo tanto te vamos a tomar lo mismo que a tus compañeros*[550]. El estudiante también manifiesta que en el cursado, previo al examen, el docente le dijo: *sos...cobarde*[551] , en relación a que el estudiante no pudo rendir la materia el año de cursada, entonces estaba asistiendo nuevamente para actualizarse antes de rendir.

Estas conductas tienen que ver con **las reacciones que provocan la discapacidad en el claustro docente, que en general tienen como denominador común a la**

[548] V. Entrevista a Antonela Lencinas, pág. 529 y 530.
[549] V. Entrevista a Estrella Candell, pág. 578.
[550] V. Entrevista a Lina Sosa, pág. 563.
[551] V. Entrevista a Lina Sosa, pág. 566.

marginación, o al asistencialismo y en muy pocas oportunidades tienden a la inclusión.[552]

Estas actitudes, coincidiendo con MORENO VALDÉS, en su mayoría no tienen que ver con la bondad o maldad, sino que son el resultado de varios factores, como son: la carencia de formación pedagógica inicial, prevaleciendo el tecnicismo sobre la didáctica y creando dificultades cuando se trata de realizar adaptaciones curriculares individualizadas.[553]

Otro factor es ***la ignorancia acerca del tema y la misma combinada en varias ocasiones con el miedo, que puede producir esta ignorancia, o el fuerte impacto en el psiquismo del educador que puede conectarlo con situaciones no resueltas de su vida íntima****.*

Por ello, nos encontramos con situaciones conflictivas o pacíficas, que muchas veces son vinculadas erróneamente a la maldad o bondad del docente.

Entre las ***situaciones conflictivas que se han producido en nuestra facultad, tenemos ejemplos de docentes que no han querido trasladar sus aulas de la planta alta a la planta baja, cuando había un estudiante en su comisión que se movilizaba en silla de ruedas, o no querer cambiar su forma de toma de exámenes cuando tenían un estudiante con discapacidad de tipo sensorial visual****, entre otras.*[554]

---

[552] Al respecto v. ONU; *De la exclusión a la igualdad. Hacia el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Manual para parlamentarios sobre la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo*, Ginebra, ONU, Naciones Unidas Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Unión Interparlamentaria, 2007.
[553] Al respecto v. MORENO VALDÉS, M.; *op. cit.* También al respecto v. FERNÁNDEZ FAÚNDEZ, Eva M.; *Las actitudes hacia la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad. Un estudio de España y Argentina*, (Documento inédito) Universidad de Valladolid, 2015.
[554] V. V. ROSITTO, S.; *op. cit.*, 2011, pág. 26.

Algunas conclusiones

Con respecto a la educación universitaria y la discapacidad, en la **Universidad Nacional de Rosario**, podemos decir que el **Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad y la Comisión Universitaria de Discapacidad se ocupan de la cuestión, en lo externo e interno**. Las mismas son entes independientes, que **en los hechos revelan la dependencia de la Comisión al Área**. En cuanto a la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad, los **datos no son certeros**, tomándose el número de **100, que es con el cual se tiene conocimiento, contacto directo y seguimiento**.

En lo que hace a medidas de acción positiva, notamos que hubo una **política confusa** al respecto ya que hubo vacilaciones en cuanto a si las becas (entrega de notebooks) eran para que los estudiantes actúen con total autonomía sobre los elementos otorgados o para que el cumplimiento sea dentro de la unidad académica en la que estudiaban, también hubo dudas respecto a si eran para la situación de discapacidad visual o todas las situaciones de discapacidad, y respecto de los cursos de capacitación sobre software para la discapacidad. Todas estas cuestiones también reflejadas en la página en Internet de UNR.

Por otro lado, la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, entregó notebooks, en junio de 2013, como parte del "Programa Integral de Accesibilidad en Universidades Nacionales". Lo que hizo que UNR replantee sus becas, no entregando más notebooks. Por último, la ONG CILSA otorga becas dinerarias desde 2011, en donde el Área y la Comisión, convocan a la misma, y la Comisión realiza la selección de los beneficiarios. **Según la coordinadora del Área, tanto las becas UNR, como las entregas de notebooks por parte de SPU y las becas**

dinerarias de CILSA, mejoraron la situación de estos estudiantes y además aumentaron en gran medida la visibilidad y la comunicación de ellos con el Área y la Comisión.

Si nos referimos a los aspectos que tienen que ver con la accesibilidad universal, percibimos como un rasgo común a la **incomunicación**. Con referencia a la accesibilidad física, hubo dos acciones tendientes a su cumplimiento. Por un lado, la participación de la Secretaría de Política Edilicia de UNR en dos convocatorias de SPU en el marco del "Programa Integral de Accesibilidad en Universidades Nacionales", en cuanto a modificaciones edilicias, en donde se advierte una falta de comunicación de dicha secretaría, con el Área y la Comisión. Por otro lado, la organización desde el Área, de un encuentro de estudiantes en situación de discapacidad, para que los mismos manifiesten cuales son las limitaciones que encuentran en los entornos universitarios.

En cuanto a la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, podemos ver que se realizó el encuentro de estudiantes mencionado más arriba para detectar las barreras en la comunicación, que las páginas de Internet de UNR no son accesibles, **no hay esfuerzos concentrados** en la organización de las bibliotecas y centros de digitalización, ya que los mismos están dispersos, no hay señalética para orientar a las personas, si bien se la incluyó en el último proyecto presentado en SPU, no están puestas en funcionamiento las "tutorías de accesibilidad" que existen desde 2012 y no hay tecnología, lo que se ha ido subsanando en gran parte con las entregas de notebooks. Y con respecto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria, observamos un **fuerte crecimiento en extensión, que se contrasta con la docencia, ya que el Módulo: "Discapacidad, diversidad y pluralidad", estuvo preparado en el año 2011 y aún no se inició su dictado, y la investigación es**

prácticamente inexistente. Por último, comparamos a nuestra universidad, teniendo en cuenta a los cuatro parámetros antes reseñados, con las tres experiencias universitarias de Rosario y Bilbao. De dicho examen, percibimos el **trabajo reciente en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao**.

Y examinando a las barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario, con relación a las barreras físicas y teniendo en cuenta a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, y a la entrevista y recorrido por la facultad, efectuada a un arquitecto especialista en el tema de las barreras y un estudiante en situación de discapacidad visual con ceguera, podemos afirmar que como barreras físicas urbanas, encontramos que en las calles previas y en la cuadra del edificio universitario, se denota un **uso abusivo y poco solidario del espacio público que genera irregularidades, y no brinda pautas de ubicación en el espacio, provocando desorientación**, producido principalmente por locales comerciales, empresas constructoras y de servicios públicos. Esto a su vez **ocasiona una merma en la autoestima del estudiante**. Sumado a que **Rosario, es una ciudad del siglo XIX y tiene la limitante de lo preexistente para ser accesible**.

Como las barreras físicas arquitectónicas, del edificio universitario, dentro de los "ámbitos básicos para la vida", están los **baños y el bar**. Los problemas que se presentan aquí tienen que ver con el acceso a estos sitios, y los espacios físicos de los baños, que son peligrosos, producto de **intervenciones a medias y falta de mantenimiento**. Sólo hay baños con adaptaciones en el ala de posgrado y dichas adaptaciones no vuelven accesibles

los baños de varones y mujeres, sino que **hay un baño a parte con adaptaciones para la situación de discapacidad motriz**.

Dentro de los "ámbitos administrativos", encontramos a **las oficinas de Bedelía, Alumnado y el sector de la facultad en donde están ubicadas las mesas del Centro de estudiantes**. En el caso de las dos primeras se hace referencia a un escalón no señalizado que puede provocar caídas en el caso de Bedelía, y a ventanillas en Alumnado no accesibles para situaciones de discapacidad motriz o visceral, por ejemplo. Y en cuanto al sector de las agrupaciones estudiantiles del Centro de estudiantes, que es paso obligado permanente de todas las personas al ingresar a la Facultad, **no hay un criterio de uniformidad para materializar** las mesas y que puedan ser **percibidas**, tampoco lo hay respecto de los carteles de dichas agrupaciones y se genera amontonamiento de personas en dicho espacio físico.

En los "ámbitos académicos propiamente dichos", tenemos a **las aulas, la biblioteca y el local de la fotocopiadora**. Las aulas, demuestran **falta de mantenimiento**, sin puertas ni pupitres accesibles, la biblioteca tiene inconvenientes en el ingreso y dentro de la misma es poco accesible para ser recorrida íntegramente, por último la fotocopiadora es **inaccesible** para ingresar y más inaccesible para llegar al mostrador de atención al público.

Los "ámbitos comunes o de circulación", incluyen a todas las vías de comunicación, ingreso y salida del edificio, por ejemplo **la escalinata y la rampa, de ingreso al edificio, las escaleras caracol, monumentales y el resto de las escaleras internas, los suelos de los pasillos, el patio, los ascensores, las puertas de vidrio transparente y la señalética**. Todos estos elementos, denotan **falta de mantenimiento y**

muestran a una arquitectura deshumanizada que no sólo carece de comodidad, sino también de seguridad.

Por último, las barreras físicas arquitectónicas de la Facultad, tienen que ver con dos cuestiones. La primera, entender que **el edificio, originariamente no tuvo esa finalidad, y por ello se debe analizar cual puede ser la mayor accesibilidad dentro de este contexto**. La segunda, una vez que tenemos en cuenta la primera cuestión, es hacer intervenciones para que el universo de la respuesta a la pregunta: ¿para quién se diseña?, sea: **todas las personas, y se supere a la discriminación inversa, por un modo sin prejuicios y más humano de arquitectura**. Como detalle final, podemos decir que para el **inicio del año lectivo 2014, se realizaron obras edilicias** catalogadas de "importante inversión", en donde **no se contempló a la accesibilidad física, invisibilizando** una vez más el tema.

En las barreras físicas en el transporte, encontramos al sistema de transporte urbano de pasajeros, a través de los colectivos, que es el sistema utilizado para llegar a la Facultad por los estudiantes entrevistados. Uno solo tuvo inconvenientes, relacionados con el piso de las unidades de transporte. Ahora bien, si la situación de discapacidad es motriz, la cuestión cambia dramáticamente, ya que **muy pocas unidades tienen las adaptaciones necesarias para la accesibilidad universal, requisito legal que debió estar cumplido para todas las unidades en el año 2002**. Lo que deja a las claras que estamos **lejos de poder garantizar la libre circulación de las personas en situación de discapacidad por nuestra ciudad**.

Además, analizando ciertas barreras no percibidas por la sociedad en general y por la sociedad universitaria en particular, que llamamos barreras invisibilizadas, teniendo en

cuenta a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, podemos afirmar que las mismas pueden dividirse en barreras en la comunicación, las cuales son la **ausencia de libros y formularios en Braille** en la Facultad por ejemplo. Esto también arrastra la dificultad en el tema de los métodos de examen, en el cual el escrito, no incluye una modalidad escrita en Braille, ya que los docentes no lo conocen. Y estas circunstancias ocurren, sólo teniendo en cuenta a la situación de discapacidad visual que quizás es la más conocida por la sociedad.

El segundo tipo de barreras invisibilizadas, son las barreras tecnológicas, que son la **falta de digitalización del material bibliográfico, de programas lectores de pantalla para computadoras, y sólo queda el recuerdo de una audioteca, producto del esfuerzo personal de un estudiante, que grabó en audio algunas normas**. Por lo tanto los estudiantes deben realizar gastos innecesarios en fotocopias que no utilizarán para estudiar, sólo para scanear y transformar en digital el material de estudio. Además la **página web de la Facultad no es accesible**. Todo ello denota la **carencia de una política integral en la cuestión**. Este status quo se intentó subsanar con una beca de grabadores, pilas y cassettes, que luego fue reemplazada por notebooks desde UNR y desde un programa de SPU del Ministerio de Educación de la Nación, para todas las clases de situaciones de discapacidad de los estudiantes universitarios.

El tercer tipo de barreras invisibilizadas, son las barreras psico-socio-culturales, que son las barreras más fuertes e intangibles. En donde se advierten dos tipos de conductas. Por un lado, una discriminación negativa que apunta a la **eliminación, producto del miedo a lo desconocido**. Y por otro lado, una que obedece a un trato benevolente y asistencial debido a la **lástima** y la **culpa**. **Ahora bien, más imperceptible aún que estas segregaciones, son las que se admiten socialmente por costumbre: respecto del**

material educativo y su inaccesibilidad, y el principio de correspondencia entre discapacidad y métodos y técnicas de examen, que dice que a un estudiante en situación de discapacidad visual se lo debe examinar en forma oral, cuando no es el único método. Estas actitudes segregatorias, en su mayoría no tienen que ver con la bondad o maldad del educador, sino que son el resultado de varios factores, como la carencia de formación pedagógica inicial, prevaleciendo el tecnicismo sobre la didáctica y creando dificultades cuando se trata de realizar adaptaciones curriculares individualizadas.

Capítulo VII

Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades

1. ¿Persona en situación de discapacidad como tercero?

Siguiendo a **PALACIOS** y **BARIFFI**, la discapacidad desde nuestro criterio es una construcción social.[555] De acuerdo a las distintas sociedades, este fenómeno ha sido concebido como parte de este tejido social o como algo fuera de él, para la conformación de una sociedad justa.

Si nos referimos al contrato social. *Los teóricos clásicos asumieron en todos los casos que los agentes contratantes eran hombres más o menos iguales en capacidad y aptos para desarrollar una actividad económica productiva. Por esta razón excluyeron de la posición negociadora a las mujeres (consideradas no "productivas"), a los niños y a las personas mayores, aunque sus intereses podían quedar representados por las partes presentes.* [556]

Las doctrinas contemporáneas han rectificado esas omisiones. Ahora bien, **no hay doctrina que incluya a las personas en situación de discapacidad** ***en el grupo de los que deben escoger los principios políticos básicos***. *Como es sabido, en* ***la mayoría de las sociedades modernas se consideraba hasta hace poco que estas personas simplemente no formaban parte de la sociedad***. ***Eran excluidas y estigmatizadas; ningún movimiento político las representaba***.

...No es ninguna sorpresa, pues, que los pensadores clásicos del contrato social no imaginaran que pudieran participar en la elección de los principios políticos, ni tampoco que estuvieran dispuestos a suscribir ciertas premisas fundacionales (por ejemplo, una

[555] Al respecto v. PALACIOS, A.; BARIFFI, F.; *op. cit.*
[556] V. NUSSBAUM, Martha; *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*, Paidós, Barcelona - Buenos Aires - México, 2007, pág. 34.

igualdad aproximada de poder así como de capacidad física y mental) que excluían por principio a estas personas del estadio fundacional inicial.[557]

Así se fue construyendo a un ser humano que estaba fuera del pacto social, de su norma, la cual era por excelencia la utilidad y para la cual alguien que no se ajustara a esa idea de utilidad, era prescindible para la producción de esta sociedad utilitaria, pero imprescindible para la afirmación de esa norma por su opuesto. Por ello, nace la figura del individuo anormal, que da sentido al individuo normal.

El **individuo anormal**, es una categoría integrada por personas que, fueron atravesadas por ideas religiosas y/o científicas, que se arrogaban el conocimiento exclusivo de estos seres humanos, que se salían del promedio. Según **FOUCAULT**, **estas personas que quedaban fuera de la norma, los "Anormales", tienen su origen en la síntesis de tres personajes: el monstruo humano, el incorregible y el onanista**.

El primero de estos seres es el **monstruo humano**, que tiene como marco de referencia a la **naturaleza** y a la **sociedad**, al **conjunto de las leyes del mundo: el monstruo era un ser cosmológico o anticosmológico**. *La noción de monstruo es esencialmente una* ***noción jurídica*** *-jurídica en el sentido amplio del término, claro está, porque lo que define al monstruo es el hecho de que, en su* ***existencia*** *misma y su* ***forma****, no sólo es* ***violación de las leyes de la sociedad****, sino también de las* ***leyes de la naturaleza****-. Es, en un doble registro, infracción a las leyes en su misma existencia. El* ***campo de aparición*** *del monstruo, por lo tanto, es un dominio al que puede calificarse de* ***jurídico biológico***. [558]

[557] NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 35.
[558] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 61.

Este ser es…*la excepción que sólo se encuentra, precisamente, en casos extremos. Digamos que el* ***monstruo*** *es lo que* ***combina lo imposible y lo prohibido***[559]. No obtiene la respuesta de la propia ley. Sino la **violencia, la voluntad lisa y llana de supresión, o bien los cuidados médicos o la piedad**.

El monstruo humano es la forma natural de la contranaturaleza. Es la excepción por definición. *Foucault relaciona esta figura -la anormalidad típica del siglo XIX y principios del siglo XX- con el principio de inteligibilidad, y sugiere que aquello que se encuentra en el fondo de los análisis de la* ***anomalía del monstruo humano*** *es, justamente, la* ***inteligibilidad tautológica***[560]. Es*… el principio de explicación que no remite más que a sí mismo*[561]

Este personaje, que aparece en la Edad Media se ve caracterizado por la mezcla: de dos especies, en el hombre bestial; de dos individuos, en los hermanos siameses; de dos sexos, en el hermafrodita; y de la vida y la muerte, en el bebé informe que nace y vive algunos instantes, horas o días.

Sólo hay monstruosidad donde el desorden de la ley natural toca, trastorna, inquieta el derecho, ya sea el derecho civil, el canónico o el religioso[562]**. Generando una laguna o vacío en ese momento.** Por ejemplo, en el derecho penal, uno de los hermanos siameses es condenado a muerte por asesinar a una persona, si se cumple la condena, muere también el hermano inocente, pero si no se la cumple queda impune el delito; en el derecho sucesorio, el bebé informe que morirá en poco tiempo causa otro conflicto en

[559] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 61.
[560] V. SKLIAR, Carlos; *¿Y si el Otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia,* Buenos Aires, Escuela Marina Vilte CTERA - Miño y Dávila Editores, 2002, págs 130 y 131.
[561] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 63.
[562] V. *Ibid.*, pág. 69.

cuanto a, si se tiene en cuenta su viabilidad o no; en el derecho religioso, si se autoriza o no, a un hermafrodita a recibir los votos religiosos, etc.

El segundo personaje es el **individuo a corregir**, su marco de referencia (es más limitado que el del monstruo humano): *es la* ***familia misma en el ejercicio de su poder interno o la gestión de su economía; o, a lo sumo, la familia en su relación con las instituciones que lindan con ella o la apoyan****. El individuo a corregir va a aparecer en ese juego, ese conflicto, ese* ***sistema de apoyo que hay entre la familia y la escuela, el taller, la calle, el barrio, la parroquia, la iglesia, la policía, etcétera***[563]. Muy específico de los siglos XVII y XVIII.

Este personaje, es alguien **más cercano**, no es excepcional como el monstruo humano, es corriente, es frecuente y paradójicamente es ***regular en su irregularidad***[564]

Es tan cercano que no hace falta que haya pruebas, hay una evidencia familiar, ***en la medida en que no hay que dar pruebas, nunca se podrá demostrar efectivamente que el individuo es incorregible. Está exactamente en el límite de la indecidibilidad. No se pueden dar pruebas de él y tampoco demostraciones***[565].

Y es **incorregible en la medida en que no se han obtenido los resultados buscados con los controles ejercidos**, **a través de las técnicas de domesticación** o disciplina, en el ejército, las escuelas, los talleres y en las familias mismas, que dan lugar a procedimientos de domesticación **del cuerpo, del comportamiento y de las aptitudes, lo que lo define es que es incorregible**.

---

563 V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 63.
564 V. *Ibid.*
565 V. *Ibid.*, pág. 64.

La Prohibición jurídica es reemplazada en parte por Instituciones de encierro y rectificación y creándose también las categorías de individuos a las que se dirigen. Nacimientos técnico institucionales de la ceguera, la sordomudez, los imbéciles, los retardados, los nerviosos, los desequilibrados.

Se esboza un eje de la corregible incorregibilidad, donde más adelante, en el siglo XIX, vamos a encontrar precisamente al individuo anormal[566]

El tercero de estos personajes es el **onanista**, su marco de referencia (es más estrecho que en los dos personajes anteriores): es *el* ***dormitorio, la cama, el cuerpo; son los padres, los supervisores directos, los hermanos, y hermanas; es el médico: toda una especie de microcélula alrededor del individuo y su cuerpo***[567]. Aparece a finales del siglo XVIII.

No es un individuo excepcional, ni frecuente, ya es **casi universal**, porque la práctica de la **masturbación es universal, pero es conocida y desconocida al mismo tiempo**. Esta es una práctica **mal conocida y de la que nadie quiere hablar**, es un secreto universal, *el* ***secreto compartido por todo el mundo****, pero que nadie comunica nunca a ningún otro*[568].

Este secreto es la causa polivalente de casi todos los males, enfermedades corporales, enfermedades nerviosas, enfermedades psíquicas. *En definitiva, en la patología de fines del siglo XVIII* ***no habrá prácticamente ninguna enfermedad que no pueda corresponder, de una u otra manera, a esta etiología, es decir, la etiología sexual***[569].

---

[566] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 64.
[567] V. *Ibid.*
[568] V. *Ibid.*, pág. 65.
[569] V. *Ibid.*

Los responsables de este desvío de la sexualidad o del uso sexual del propio cuerpo, causal indefinida de trastornos físicos que pueden, hacer sentir sus efectos en todas las formas y edades de la vida, son el niño, pero si hace abuso de ello, ***se denuncia a los padres como los verdaderos culpables: falta de vigilancia, negligencia y, sobre todo, esa falta de interés por sus hijos, sus cuerpos y su conducta, que los lleva a confiarlos a nodrizas, criados, preceptores, todos esos intermediarios denunciados regularmente como los iniciadores del desenfreno***[570].

De esta manera se modifica el sistema de obligaciones familiares, que antes iban de los hijos hacia los padres, para pasar desde esta figura de los padres hacia los hijos, constituyéndose el niño en el objeto primordial, en este principio de salud, de deberes a los que se les atribuye responsabilidad moral, médica y en un futuro hasta jurídica, de la anomalía del hijo.

Todo esto, da lugar a la *necesidad, por fin, de un* ***control y un conocimiento médico externo para arbitrar y regular esas nuevas relaciones entre la vigilancia obligatoria de los padres y el cuerpo tan frágil, irritable y excitable de los hijos***[571]

Entonces, los tres personajes confluirán en el **individuo anormal**, que estará **marcado, por las prácticas médicas, jurídicas, los saberes y las instituciones**, *por esa especie de monstruosidad cada vez más difusa y diáfana, por esa incorregibilidad rectificable y cada vez mejor cercada por ciertos aparatos de rectificación. Y, por último,*

[570] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 300.
[571] V. *Ibid.*

está marcado por ese secreto común y singular que es la etiología general y universal de las peores singularidades[572].

Así pues, convergen en el siglo XIX los **poderes** que controlan a estos tres personajes: **el monstruo, con referencia al marco de los poderes político judiciales. El incorregible, con las funciones de la familia y el desarrollo de las técnicas disciplinarias. Y el masturbador, con los poderes que cercan el cuerpo**.

Y en alusión a los **saberes** que se articularán en el siglo XIX, **el monstruo, se refiere a una historia natural esencialmente centrada en torno de la distinción absoluta de las especies, los géneros, los reinos, etc. El incorregible, a un tipo de saber que nace de las técnicas pedagógicas, de las técnicas de educación colectiva, de formación de aptitudes. Y el masturbador, a una biología naciente de la sexualidad**.

El individuo anormal, que desde fines del siglo XIX toman en cuenta tantas instituciones, discursos y saberes, deriva de estos tres personajes. *A decir verdad, las figuras del monstruo, el incorregible y el onanista* ***no van a confundirse exactamente****. Cada una de ellas se inscribirá en unos* ***sistemas autónomos de referencia científica****: el* ***monstruo, en una teratología y una embriología****…; el* ***incorregible, en una psicofisiología de las sensaciones, la motricidad y las aptitudes****; el* ***onanista, en una teoría de la sexualidad****...*[573]

Ahora bien, la especificidad de estas referencias no debe hacer olvidar tres fenómenos esenciales, que la anulan en parte o, al menos, la modifican:

---

[572] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 65.
[573] V. *Ibid.*, págs. 300 y 301.

El primero, es la **construcción de una teoría general de la degeneración** que va a servir durante más de medio siglo de marco teórico y de justificación social y moral, a todas las técnicas de señalamiento, clasificación e intervención referidas a los anormales. El segundo, es el **ordenamiento de una red institucional compleja** que, en los **límites de la medicina y la justicia**, sirve de estructura de recepción para los anormales y de instrumento para la defensa de la sociedad. Por último, el movimiento que trata el **problema de la sexualidad infantil** que englobará los otros dos hasta convertirse, en el siglo XX, en el principio de explicación más fecundo de todas las anomalías.

Desde la figura esencial, impactante del monstruo, se irá yendo hacia la figura más modesta que es la del masturbador, que en definitiva terminará englobando a los tres personajes a través de la universalidad de la desviación sexual, que tendrá lo esencial de los problemas que tienen que ver con la anomalía.

El anormal, estará sometido a un **control de ramificaciones múltiples**. Entonces se buscará la **huella** de infantilismo, el estado de desequilibrio, la interrupción del desarrollo, lo que se necesita, no es un proceso; son **estigmas permanentes que marquen estructuralmente al individuo**. **El acto y sus estigmas se refieren a un estado permanente, un estado constitutivo, un estado congénito**. **Las dismorfias del cuerpo son, de alguna manera, las salidas físicas y estructurales de ese estado**.

Lo esencial del estado en cuestión, es la insuficiencia, el defecto, la interrupción del desarrollo. **Se pasa en Psiquiatría, de la enfermedad a la anomalía, al desequilibrio funcional del conjunto**.

Se trata de una puesta en continuidad, de una **inmovilización de la vida**, de la conducta, de las actuaciones alrededor de la infancia; y esto es lo que va a permitir fundamentalmente la psiquiatrización.

La investigación sobre **indicios** de infantilismo, le da importancia a la herencia, que permite establecer **redes hereditarias vagas**. **Bastará encontrar en cualquier punto de la red de la herencia un elemento que sea desviado** para poder explicar, a partir de ahí, el surgimiento de un estado en un descendiente.

...un ejemplo de este funcionamiento ultraliberal de la herencia y la etiología en el campo de la herencia. Se trata de un estudio sobre un asesino italiano, hecho por Lombroso. El asesino en cuestión se llamaba Misdea. Tenía una familia muy numerosa; se rastreó entonces su ***árbol genealógico para lograr determinar el punto de formación del estado****. Su abuelo no era muy inteligente, pero sí muy activo. Tenía un tío que era imbécil, otro que era extravagante e irascible, un tercero que era rengo y un cuarto que era sacerdote, semiimbécil e irascible; en cuanto a su padre, era raro y borracho. El hermano mayor era obsceno, epiléptico y borracho, su hermano menor era sano, el cuarto era impetuoso y ebrio, el quinto tenía un carácter indócil. El segundo de la serie era, por lo tanto, nuestro asesino. Como ven,* ***la herencia funciona como el cuerpo fantástico de las anomalías, ya sean corporales, psíquicas, funcionales o comportamentales, que van a estar en el origen…de la aparición del estado***.[574]

Teniendo en cuenta al estado, como una especie de fondo causal permanente, de procesos, de episodios que, por su parte, serán precisamente la enfermedad. En otras

[574] V. FOUCAULT, M.; *op. cit.*, pág. 292.

palabras, **el estado es el basamento anormal a partir del cual se tornan posibles las enfermedades**.

Esta indagación en la herencia, dará lugar en el siglo XX al racismo contra el anormal, contra los individuos que, portadores de un estado, de un estigma o de un defecto cualquiera, pueden transmitir a sus herederos, de la manera más aleatoria, las consecuencias imprevisibles del mal que llevan consigo o, más bien, de lo no-normal que llevan consigo, según la Psiquiatría y el Nazismo. Esta fue la defensa interna de una sociedad contra sus anormales. Que en tanto anormales, son terceros, y constitutivos de los normales por oposición.

2. La afirmación del normal desde el a-normal

Las **personas en situación de discapacidad**, están inmersas dentro de esta concepción binaria **normalidad-anormalidad**, del lado de esta última. La **normalidad**, consideraba al **"hombre medio" como abstracción resultante de una media o de un promedio de todos los atributos humanos en un país determinado**, según el estadístico francés **Adolphe QUETELET**, fundador de la **Biometría**, quien creó este **concepto funcional a la idea de normalidad**.[575] Ahora bien, si nos referimos a todas las particularidades humanas y abrimos el abanico del constructo social llamado norma, con su adjetivo normal, identificado con lo "deseable", percibimos que aquí, hay otras particularidades que son "indeseables" y por ello están al margen de lo humano. El colectivo de las personas en situación de discapacidad, en su proceso de naturalización, es uno de los llamados marginados de lo humano[576].

[575] Al respecto v. SKLIAR, C.; *op. cit.*
[576] Al respecto v. ROSATO, Ana; ANGELINO María Alfonsina; *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*, Buenos Aires, Noveduc, 2009. Al respecto v. MOSCOSO, Melania;

Para **CIURO CALDANI**, ***la identificación de cada ser humano y la caracterización de su normalidad corresponden a fraccionamientos en la continuidad del universo producidos al hilo de diferentes valores***. *En definitiva identificamos a cada hombre y le atribuimos normalidad según los valores de salud, belleza, verdad, utilidad, justicia, amor, santidad, etc. que podemos realizar, culminando en el valor humanidad (el deber ser cabal de nuestro ser). A través de esos fraccionamientos reconocemos…nuestro ser, que…es una parte del ser universal.* ***Al hilo de dichos fraccionamientos consideramos lo normal como algo ordinario, regular, corriente, medio***[577].

A nuestro criterio el **problema se suscita cuando se toma la palabra "normal" como sinónimo de "natural"**. Problema actual, incluso en la lengua castellana común, ya que el Diccionario de la Real Academia Española, define la palabra normal en su primera acepción como *Dicho de una cosa: Que se halla en su* ***estado natural***[578].

Según **CIURO CALDANI**, a veces la **normalidad es concebida como si fuera un valor absoluto. Se subvierte, entonces, contra los mismos valores a que se refiere. En esos casos, ser normal llega a constituirse en lo único que importa**, descartándose el significado de las realizaciones de valores inferiores y superiores. ***A veces, ser normal es más estimado que ser superior y se llega al extremo de que ser normal es tenido como el***

La normalidad y sus territorios liberados, en "DREIA Dilemata: Revista internacional de éticas Aplicadas", año 1, Nº 1, 57-70, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009.

[577] V. CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Acerca de la normalidad, la anormalidad y el derecho*, en "Investigación y docencia", Nº 19, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1992, pág. 5, disponible en http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/iyd/article/viewFile/176/538, 3 agosto 2012.

[578] V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*

único modo de ser humano. En ese sentido se está a un paso de la mediocridad y la vulgaridad.[579]

El **rechazo a la anormalidad, de manera equivocada** puede significar la **preservación de la vida y de su valor**, causado por el **temor a lo desconocido**, que a su vez **genera la exclusión de los elementos extraños a cada sistema de vida**. Causado en gran parte, por **envidia y necesidad de autoafirmación en el menosprecio de los demás**[580].

Hoy nuestra civilización capitalista tiene como referencia última de normalidad a la utilidad*. De aquí que abandona los criterios biológicos, por ejemplo admitiendo crecientemente a la antes "horrenda" homosexualidad, sin desjerarquizarla siquiera por su esterilidad para la reproducción, pero de alguna manera aplica los criterios de descarte de la anormalidad a los ancianos e incluso a los seres por nacer que no se ajustan a las reglas.*

*...**Parece que en tanto predomine la producción en masa se mantendrá la fuerte tendencia a masificar a los hombres y los elementos utilitariamente irregulares serán descartados***. [581]

Incluso cabe reconocer que los anormales que alcanzan el éxito lo logran porque son "normalizados", en nuestro tiempo principalmente por el mercado.[582]

---

[579] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.*, pág. 6.
[580] Al respecto v. CIURO CALDANI, M. Á.; *Ibid.* Y GOFFMAN, Erving; *Estigma: la identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu, 1968.
[581] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.*, pág. 6.
[582] V. *Ibid.*, pág. 7.

La anormalidad suele ser una manera de mostrarse la infinita dimensión de lo humano, aunque la defensa de la condición de los irregulares no significa necesariamente desjerarquizar la normalidad o igualar las irregularidades. Además la **normalidad y anormalidad fluctúan en cuanto al tiempo y al espacio**.[583]

Todo el sistema de las ramas del mundo jurídico está elaborado sobre la base de la idea de normalidad, estableciendo sólo a veces soluciones especiales para los anormales*, de modo preferente cuando éstos son por deficiencia. Así lo hacen, por ejemplo, las ramas "básicas" del Derecho Civil y el Derecho Penal, principalmente en sus "partes generales". Es más: podría decirse que de cierto modo el* ***Derecho en su conjunto es un intento de "regularizar" la vida en común***.[584]

A su vez**, CIURO CALDANI** coincide con **FOUCAULT** al expresar, ***la condición especial de los anormales los pone en situación de enfrentar el culto a la generalidad de la "ley". Aunque ésta puede intervenir para la protección de los anormales, es notorio que la irregularidad constituye de cierto modo una "ilegalidad"***[585].

La anormalidad, significa el riesgo de que la normalidad se subvierta *contra la justicia, que exige que también los "irregulares" tengan la esfera de libertad necesaria para personalizarse*[586]. **La justicia humana, no puede abarcar, todo el tiempo ni el espacio, por eso se maneja a través de fraccionamientos, que dan seguridad y orden; o desfraccionamientos, que dan inseguridad y desorden. Los anormales o irregulares necesitan que se amplíe la percepción sobre ciertos elementos y se desfraccione, de esa manera se genera mayor justicia, pero más inseguridad y desorden. La inestabilidad**

---

[583] Al respecto v. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.*, pág. 8.
[584] V. *Ibid.* La letra en remarcada la colocó ROSITTO.
[585] V. Ibid., pág. 10.
[586] V. Ibid.

que puede provocar esto en los normales, es una de las razones de porqué los anormales son segregados.

Con frecuencia los anormales son despojados de la condición de fines, que debe reconocerles el régimen para ser humanista, convirtiéndoselos en medios de soluciones totalitarias[587]. Es importante que haya un **humanismo intervencionista**, que no promueva igualitarismo y masificación, para garantizar los derechos de estas personas.

Debe haber una equidad de oportunidades para la efectivización de los derechos, o sea una proporcionalidad en cuanto al ejercicio. El trato igual a los desiguales es segregación.

La respuesta ante la anormalidad suele ser la autoridad o la indiferencia, tanto sea para suprimir o marginar a estas personas, pero para que el régimen sea **humanista respecto de los "irregulares" ha de ser especialmente respetuoso de la dignidad humana**, admitiendo la pluralidad de perspectivas de la verdad y de títulos para alcanzarla.[588] Y esto tiene que ver como dice **ELLACURÍA**, con **la defensa de los Derechos Humanos, ya que por más que despoje o parezca despojar de seguridad, hace al triunfo y la consagración de la justicia y la vida**, ya que*…la búsqueda de lo que da vida frente a lo que quita o da muerte. La lucha de la vida contra la muerte se plantea en muy diversos planos tanto si se atiende al orden personal, como al orden social y al orden institucional. No se refiere sólo a la vida biológica…*[589], sino a la trascendencia de esta, a través de la libertad, la justicia, la dignidad humana, la solidaridad, etc.

---

[587] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.*, pág. 11.
[588] Al respecto v. *Ibid.*, págs. 11 y 12.
[589] V. ELLACURÍA, Ignacio; *Historización de los Derechos Humanos desde los pueblos oprimidos y las mayorías populares*, ECA 502, 1990, pág. 6.

Urge proteger a los anormales contra los demás individuos (por ejemplo, mediante la intervención gubernamental), respecto del régimen (para que tampoco él se entrometa en sus vidas), frente a sí mismos (que es la vertiente de amparo familiar y gubernamental más tradicional…) y contra todo "lo demás" (cuidando, según sus requerimientos especiales, de su salud, educación, empleo, compañía, etc.).[590] **Dejando de tener esa racionalidad, que tenía en cuenta a un ser humano ficticio**, que como dice **SKLIAR**, **sólo habita en las ideas y por ello era perfecto**. Perfección, que era **sinónimo de promedio, en la cual no se tenía en cuenta al otro y a su reclamo de justicia para el pacto social** como refiere **LÉVINAS**[591]. La alteridad, la anormalidad, la pobreza, etc. Son víctimas, no escuchadas en su clamor de liberación, de donde se deduce el **deber de enfrentar la estructura social que lo imposibilita**[592].

Las causas de la exclusión son de carácter social, para no considerar los intereses de estas personas. No sólo las causas de la exclusión son sociales, sino que las causas de la creación de lo que hoy llamamos discapacidad, también lo son.

En consonancia con **ROSATO** y **ANGELINO**, la discapacidad, *como* ***una producción social, inscripta en los modos de producción y reproducción de una sociedad… supone la ruptura con la idea de déficit, su pretendida causalidad biológica y consiguiente carácter natural, a la vez que posibilita entender que su significado es fruto de una disputa o de un consenso, que se trata de una invención, de una ficción y no de algo dado***.[593] Invención que para **GOFFMAN**, es el **estigma**, que es un rasgo general de la sociedad, que se produce dondequiera que existan normas de identidad, a través de

---

[590] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.*, pág. 12.
[591] Al respecto v. SKLIAR, C.; *op. cit.* Y BARCENA, Fernando; MELICH, Joan C.; *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, Barcelona, Paidós, 2000.
[592] Al respecto v. BERISSO, Daniel; *Los límites del concepto de ciudadanía en el marco de una ética latinoamericana. (De una ética de la liberación a una praxis intercultural)*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad de Buenos Aires, 2005.
[593] V. ROSATO, A.; ANGELINO M. A.; *op. cit.*, pág. 43.

prejuicios que niegan la individualidad de la persona y que la constituyen como persona-grupo, identificando exclusivamente a ese ser humano, por y con, ese rasgo que la sociedad construyó.[594]

Entonces, esta **anormalidad** que es la **Discapacidad: ¿debe considerarse en un estadio ulterior o debe ser tenida en pie de igualdad para la construcción de la sociedad?** Los contractualistas, *imaginan a los agentes encargados de diseñar la estructura básica de la sociedad como "libres, iguales e independientes", y a los ciudadanos cuyos intereses representan como "miembros plenamente cooperantes de la sociedad a lo largo de una vida completa". También acostumbran a atribuirles una razón idealizada*[595]. Para esta concepción, las discapacidades serán abordadas en un estadio ulterior, una vez diseñadas las instituciones básicas de la sociedad. Por lo tanto, estas personas no se cuentan entre las personas para las cuales y en reciprocidad con las cuales, se estructuran las instituciones básicas de la sociedad.

Coincidimos con NUSSBAUM en decir que una teoría satisfactoria de la justicia humana, debe reconocer la igualdad de derechos de los ciudadanos que estén y no estén en situación de discapacidad, y proveer a su asistencia en las distintas áreas de su vida. También debe reconocer la discapacidad, necesidad y dependencia temporal, y por lo tanto la "continuidad" que existe entre las vidas de las personas en situación de discapacidad temporal y permanente, o si se quiere, para muchas sociedades de "normales" y "anormales".[596]

Muchas de las personas en situación de discapacidad necesitan disposiciones sociales atípicas, para vivir una vida plena con inclusión y productividad. En otra

[594] Al respecto v. GOFFMAN, E.; *op. cit.*
[595] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 109.
[596] Al respecto v. *Ibid.*, pág. 110.

época, estas personas, habrían muerto en la infancia, o hubieran sido internadas en instituciones de cuidados básicos, sin poder desarrollar sus capacidades. **Debemos comprender, que la discapacidad no queda encerrada en un apartado especial de la vida, fácil de separar de la "media", ya que las situaciones de discapacidad, pueden estar a lo largo de toda la vida o de un lapso, y ocurrir en distintos momentos de ella.**

A medida que aumenta la expectativa de vida, la relativa independencia que disfrutan muchas personas parece cada vez más una situación temporal, una fase de la vida en la que entramos lentamente y de la que muy pronto empezamos a salir.[597] Incluso en esa situación de relativa independencia, *muchos vivimos períodos más o menos largos de dependencia extrema de los demás (después de una operación quirúrgica o de una grave herida, o durante un período de depresión o estrés agudo)*[598]. **Estas fases, o períodos de independencia o dependencia, están cada vez más desdibujados**.

Pero si reconocemos la **"continuidad" entre las circunstancias, de las personas en situación de discapacidad permanente y algunas fases de la vida de las personas en las que hay dependencia. Acordaremos, que estas cuestiones afectan prácticamente a todas las familias en todas las sociedades**. *La salud, la participación y el autorrespeto de muchas personas dependen de las decisiones que tomemos en este terreno.* ***Responder a estas necesidades de un modo que proteja la dignidad de los beneficiarios parece una de las tareas más importantes de una sociedad justa***[599].

Podría modelarse una igualdad aproximada de poderes y capacidades, que conciba a las personas, como seres necesitados y dependientes con lazos fuertes e irreductibles entre sí. Pero los contractualistas, hablan del beneficio mutuo y consideran a las personas

[597] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 113.
[598] V. *Ibid.*
[599] V. *Ibid.*

en situación de discapacidad como improductivas. Lo que es falso, ya que *contribuyen de muchos modos a la sociedad cuando ésta crea unas condiciones que se lo permiten*[600].

Es así, como la **posposición de la discapacidad, opera como segregación** de este colectivo y conspira contra la construcción de una sociedad justa. Ya que el contractualismo dice que hay un nivel mínimo de capacidades morales, intelectuales y físicas que permiten ser miembro cooperante de la sociedad, para la obtención de un beneficio mutuo. Rawls, aclara que ello deja **afuera, a las personas en situación de discapacidad, del diseño de la estructura básica de la sociedad. O sea que sus necesidades serán tratadas en un estadio posterior, un estadio legislativo**.

Las personas cuyas especiales necesidades quedarán pospuestas incluyen las ciegas, las sordas, las que usan silla de ruedas, las que padecen graves enfermedades mentales (incluidos los casos graves de depresión), y las que padecen graves deficiencias cognitivas o problemas de desarrollo… Es más, la exclusión se extiende a aquellos que presentan sólo temporalmente esta condición. [601]

Como dice **SEN**, las **variaciones de las necesidades humanas** a lo largo de la vida no aíslan esta cuestión y **NUSSBAUM**, al hablar de **continuidad** entre las situaciones de discapacidad temporal que en ciertos casos, pueden ser más largas que las situaciones de discapacidad permanente, de acuerdo a la extensión de la vida de las personas.[602]

Las personas en situación de discapacidad pueden ser miembros productivos de la sociedad, sólo hace falta que la sociedad adapte las condiciones del entorno para incluirlas. ***Su relativa falta de productividad bajo las actuales condiciones no es "natural", es el***

[600] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 117.
[601] V. *Ibid.*, pág. 124.
[602] Al respecto v. *Ibid.*

producto de una organización social discriminatoria*[603]. La producción de lo "normal", determina *la configuración del espacio público y privado, así como la naturaleza general de la vida diaria en todas las sociedades[604].

Por ejemplo, *si alguien objetara que una silla de ruedas es una prótesis, podríamos observar que los "normales" utilizan también todo tipo de prótesis, como los coches y los autobuses, y que el* ***espacio público*** *está* ***adaptado*** *para esas prótesis. En cambio, no está adaptado para las que utilizan*[605] las personas en situación de discapacidad.

Nadie exige que los "normales" demuestren su capacidad para realizar todas las actividades relacionadas con el trabajo sin ninguna asistencia…como condición previa para considerarlos "productivos". El espacio público es una proyección de nuestras ideas sobre la inclusión.[606]

Al concebir o más bien **producir socialmente, algo como "normal" y "anormal", dividimos el mundo** en **"productivo" e "improductivo"**, ya que el diseño es normal y las adecuaciones del tipo que sean, salen de lo común, **"deseable" e "indeseable"**, porque los estereotipos de belleza y moda están hechos para normales, **"central" y "marginal"**, en relación al modelo culturalmente dominante y la exclusión incluyente que hay sobre quienes no integran el centro, tenidos en cuenta luego. **Separando así para la sociedad capitalista, lo útil, como bueno, de lo inútil, como malo**.[607]

---

[603] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 125.
[604] V. *Ibid.*, pág. 128.
[605] V. *Ibid.*
[606] V. *Ibid.*, pág. 129.
[607] Al respecto v. ROSATO, A.; ANGELINO M. A.; *op. cit.* BARCENA, F.; MELICH, J. C.; *op. cit.* BUTLER, Judith; *Cuerpos que importan*, Buenos Aires, Paidós, 2002. CIURO CALDANI, M. Á.; *op. cit.* DABIN, Pedro R.; *Teoría y práctica de la atención a la diversidad en el sistema educativo argentino: arqueología y genealogía de un dispositivo político en la Provincia de Santa Fe*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad Nacional de Rosario, 2012.

NUSSBAUM, apunta más allá de lo productivo, a tener una sociedad que valore el beneficio de respetar la dignidad de todas las personas y a desarrollar el potencial humano. Además, valorar la relación intersubjetiva entre todas las personas, más allá de sus particularidades, permite comprender la riqueza humana.

3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades

NUSSBAUM, autora de esta teoría en el plano filosófico, que guarda similitudes con la teoría del Velo de ignorancia de Rawls, intenta dar respuesta a este tema candente también a la hora de hablar de los valores.

Esta teoría, tiene que ver con la **consideración de la dignidad humana, llevada a cabo a través del respeto y aplicación, por parte de los gobiernos de todos los países**, de derechos básicos de los seres humanos. Es un *enfoque basado en* ***las capacidades humanas, es decir, en aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad del ser humano***[608].

El enfoque de las capacidades, como conjunto coherente de derechos fundamentales para todas las personas, puede concebirse como una lista de garantías constitucionales, que parten de la idea de dignidad humana, a implementarse luego a través de la acción legislativa y judicial. El cumplimiento de esta lista es requisito necesario para que una sociedad sea mínimamente justa. Las bases de la cooperación de este enfoque, interpreta *que* ***los seres humanos cooperan movidos por un amplio***

[608] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 83.

abanico de motivos, entre ellos el amor a la justicia, y en especial la compasión moral hacia aquellos que poseen menos de lo necesario para llevar una vida decente y digna[609].

La **justicia** y la **inclusión** son fines con un **valor intrínseco**. Los **seres humanos** están **unidos por lazos altruistas, además de los del beneficio mutuo**. La persona es concebida al igual que lo hace **ARISTÓTELES**, como un **animal social y político**. **Su bien, es social**, por lo tanto **el bien de los demás, no es una limitación al propio, sino que forma parte del suyo**.

El estado de naturaleza…es abandonado *no porque sea mutuamente beneficioso llegar a un acuerdo, sino* ***porque la persona es incapaz de imaginar una buena vida que no implique fines compartidos y experiencias compartidas. Vivir con y por los demás, de forma justa y benevolente, forma parte de la concepción pública de la persona que todos suscriben para fines políticos****.*[610]

La concepción de la dignidad, es aristotélica no kantiana, totalmente unificada de la racionalidad y la animalidad, que separaba Kant. La **racionalidad**, no es idealizada y es simplemente **un aspecto del animal**. *La* ***sociabilidad*** *es por otro* ***lado igual de fundamental e igual de general****. Y las* ***necesidades*** *corporales, incluida la necesidad de asistencia,* ***forman parte*** *tanto de nuestra* ***racionalidad como de nuestra sociabilidad****; es un aspecto de nuestra dignidad, no algo que deba contrastarse con ella*[611]. Por ello somos animales temporales y necesitados.

La prioridad del bien, l*a idea principal no es, pues, la dignidad misma, como si fuera separable de las capacidades para vivir la vida, sino más bien la idea de* ***una vida***

[609] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 164.
[610] V. *Ibid.*, pág. 166.
[611] V. *Ibid.*, pág. 167.

acorde a la dignidad humana, en la medida en que esta vida está constituida, al menos en parte, por las capacidades que figuran en la lista*. En este sentido,…****no distingue lo justo de lo bueno*** *a la manera kantiana, sino que opera a partir de una concepción más rica y moralmente cargada del bien*[612].

El enfoque se articula, con ideas éticas independientes, sin pasar por ninguna doctrina metafísica y epistemológica, que pudiera dividir a los ciudadanos en virtud de su religión o de su doctrina ética comprehensiva. **El enfoque usa capacidades, no recursos, ya que puede haber igualdad de recursos y al mismo tiempo una diferencia en la capacidad** (por ejemplo, dos personas que tienen igual cantidad de ingresos, pero distinta accesibilidad a espacios físicos). **En la vida hay una variabilidad de la necesidad de recursos de los individuos, y una variabilidad de la capacidad para convertir esos recursos en funcionamientos**.

Hay un umbral para cada capacidad, la **finalidad social** debería ser el logro de que los **ciudadanos se sitúen por encima** de este **umbral**, ya que por debajo del mismo, se considera que los ciudadanos no pueden funcionar de un modo auténticamente humano. Además, los **bienes primarios que deberá distribuir la sociedad son plurales, no únicos, y no comparables ni compensables, en términos de ningún estándar cuantitativo unitario. Si las personas están por debajo del "umbral mínimo" en una capacidad, estamos frente a una carencia de justicia básica.**

Hasta hace poco tiempo la calidad de vida tenía que ver, con clasificar a los países según su producto bruto nacional per cápita, pero ello no tiene al ser humano como fin y no se plantea cuáles son los elementos esenciales de la vida humana. **La confianza en la**

[612] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 169.

utilidad, no incluye toda la información relevante. Queremos saber si los individuos se sienten satisfechos o no, acerca de su situación. Pero también, qué es lo que son realmente capaces de ser y de hacer.

Las personas ajustan sus preferencias a lo que piensan que pueden conseguir, y también a lo que su sociedad les dice que es una meta adecuada para alguien como ellos*. Las mujeres y otras personas desfavorecidas muestran a menudo esta clase de **"preferencias adaptativas", formadas en el contexto de unas condiciones injustas. Esta clase de preferencias validan típicamente el status quo*.[613]

E**l utilitarismo no puede centrar todo en la satisfacción, ya que así no se reconoce a la "agencia", desarrollada por NOZICK, por la cual no vasta estar contento, sino "ser agente activo"**. ***Algunas formas de gobierno promueven la satisfacción sin dar demasiado margen de actividad y elección a las personas; algunos promueven la actividad y la elección, aunque dicha libertad de elección supondrá probablemente que las personas cometan errores y experimenten frustraciones. Parece que el utilitarismo desvía nuestra atención de la elección democrática y la libertad personal.*** [614]

En cuanto a la dignidad, el enfoque opera con **una lista que es la misma para todos** los ciudadanos, y parte de la **noción de umbral, para todas las capacidades**, concebido como un **mínimo para tener una vida digna**. Sólo da una especificación **general y aproximada** de este mínimo, porque el umbral varía sutilmente a lo largo del tiempo, y el nivel mínimo apropiado de una capacidad puede recibir **formulaciones**

[613] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 85.
[614] V. *Ibid.*, pág. 86.

distintas de acuerdo a **cada sociedad**, según su historia y circunstancia. A través, de los parlamentos, tribunales o instituciones que determine cada país.

El enfoque de las capacidades, parte de una **concepción de la dignidad del ser humano y de una vida acorde con esa dignidad, que incluya un funcionamiento auténticamente humano** (en el sentido de Marx en sus "Manuscritos de economía y filosofía"). **MARX considera que el ser humano se halla "necesitado de una totalidad de actividades vitales humanas"**, y el enfoque también parte de esta idea, e insiste en que las **capacidades a las que tienen derecho todos los ciudadanos son muchas**, no una sola, y que **son oportunidades para actuar**, no sólo cantidades de recursos. Las capacidades y los recursos, no son lo mismo. **La capacidad convierte al recurso en funcionamiento**.

El "umbral", es el mínimo de capacidades humanas básicas que debe haber para que se hable de vida humana. No se supera el umbral, cuando todo un grupo de capacidades humanas básicas queda irrevocable y enteramente anulado. Existe, una estrecha relación entre, el no alcance de este umbral y la definición médica de la muerte.[615] **NUSSBAUM, justifica una lista de diez capacidades, como requisito básico para una vida digna. Estas capacidades son metas generales, que luego podrán ser especificadas por cada sociedad en el proceso de elaborar una versión de los derechos básicos que esté dispuesta a reconocer. Es una "teoría mínima de la justicia social", por ello no admite compensaciones, es una lista abierta, que puede experimentar cambios**…*Una sociedad que no las garantice a todos sus ciudadanos, en un nivel mínimo adecuado, no llega a ser una sociedad plenamente justa, sea cual sea su nivel de opulencia…* ***Una sociedad que desatienda alguna… para promover las otras está en falta con sus ciudadanos, y esta falta atenta contra la justicia***. [616]

[615] Al respecto v. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 183.
[616] V. *Ibid.*, pág. 87.

La **lista de "capacidades humanas básicas"** que propone **NUSSBAUM** es la siguiente[617]:

1) Vida. *Poder vivir; no morir de forma prematura*[618].

2) Salud física. Poder tener buena salud, alimentación y lugar adecuado para vivir.

3) Integridad física. Poder tener libre movilidad, sin ningún tipo de violencia. Y oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.

4) Sentidos, imaginación y pensamiento. Poder usar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, de un modo "auténticamente humano", a través de una educación adecuada. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras de todo tipo. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión, así como de la libertad de prácticas religiosas. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar los dolores no beneficiosos.

5) Emociones. *Poder amar, penar, experimentar ansia, gratitud y enfado justificado*[619]. Sin ser bloqueado por el miedo y la ansiedad.

6) Razón práctica. *Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente sobre los propios planes de la vida. (Esto implica una protección de la libertad de conciencia y de la observancia religiosa)*[620].

---

[617] Al respecto v. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, págs. 88 y sigs.
[618] V. *Ibid.*, pág. 88.
[619] V. *Ibid.*
[620] V. *Ibid.*, pág. 89.

7) Afiliación.

A) Poder vivir con y para los otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en diversas formas de interacción social; ser capaz de imaginar la situación de otro. Protegiendo la libertad de expresión y de asociación política

B) Que se den las bases sociales del autorrespeto, no humillación y dignidad. Introducir disposiciones contrarias a la segregación.

8) Otras especies. Poder vivir una relación próxima y respetuosa con la flora y la fauna.

9) Juego. Poder disfrutar de actividades recreativas.

10) Control sobre el propio entorno.

A) Político. Poder participar en las elecciones políticas de la propia vida y de la sociedad, y la protección de la libertad de expresión y de asociación.

B) Material. Poder disponer de propiedades y sus derechos en equidad de condiciones; derecho a buscar trabajo en equidad de condiciones; no sufrir persecuciones y detenciones sin garantías. En el trabajo, poder trabajar dignamente, ejercer la razón práctica y entrar en relaciones valiosas de reconocimiento mutuo con los demás trabajadores.

Más allá de coincidir o no con las definiciones que aporta **NUSSBAUM**, estamos de acuerdo con ella en que una vida desprovista de estas capacidades, no sería una vida acorde con la dignidad humana. **El enfoque de las capacidades es universal, ya que las mismas, son importantes para todos los ciudadanos, en todos los países, porque toda persona debe ser tratada como un fin, teniendo en cuenta su inviolabilidad y dignidad. Puede verse también como especificación del enfoque de los derechos humanos.**

Además, respeta al **pluralismo**, ya que es una lista **abierta sujeta a revisión y replanteo**. Los elementos de la lista deben recibir una **formulación abstracta y general**, para que los ciudadanos e instituciones de cada país la **especifiquen, de acuerdo a su historia, circunstancias, etc**. La **lista** se introduce para **fines políticos**, sin recurrir a ideas metafísicas que puedan dividir a las personas. **La finalidad política debe ser la capacidad y no el funcionamiento** (por ejemplo el derecho a votar y no el voto obligatorio), incluso en decisiones referentes a la salud cuando sean contrarias a ella. **Las principales libertades que protegen el pluralismo son elementos fundamentales de la lista**: libertad de expresión, asociación y conciencia. Y una **separación** fuerte entre **cuestiones de justificación e implementación**, porque estas últimas son parte de la soberanía de los Estados. **La lista sólo puede persuadir**.

NUSSBAUM, ve **lo importante en el resultado** (a diferencia de Rawls, que pone el énfasis en el procedimiento) y en base a él diseña el procedimiento. Al estilo del derecho penal, en donde el resultado o fin es: los culpables deben ser condenados, en el caso del **enfoque es: vida con dignidad humana**.

La diferencia entre el **Enfoque de las capacidades** y los **enfoques contractualistas** radica:

En primer lugar, en **las circunstancias de la justicia:** las teorías del contrato social, dicen que se sale del estado de naturaleza, por la conveniencia de un acuerdo para el beneficio mutuo. ***El enfoque de las capacidades, en cambio, parte de la concepción aristotélica-marxista del ser humano como un ser social y político, que se realiza a través de sus relaciones con otros seres humanos***.[621] Los contractualistas distinguen entre la familia como "natural" y el cuerpo político como artificial, mientras que el enfoque de las capacidades no hace ninguna distinción.

El enfoque de las capacidades parte de una concepción de la persona desarrollada especialmente para fines políticos, ser humano como ser político "por naturaleza", un ser que encuentra una profunda realización en las relaciones políticas, sobre todo las relaciones caracterizadas por la virtud de la justicia. Para los contractualistas, el ser humano es un ser cuyo bien es apolítico.

Para el **enfoque de las capacidades, las grandes asimetrías de poder hacen más urgentes las cuestiones de justicia**. A diferencia de los contractualistas, que dicen que cuando las hay, no hay posibilidad o no se necesita la justicia.

En segundo lugar, sobre los conceptos "**libres, iguales e independientes": la concepción aristotélica ve al ser humano como "animal político", ser moral, político, con un cuerpo animal, y cuya dignidad humana, es inherente**. La idea de libertad del enfoque de las capacidades es distinta de la de los contractualistas.

---

[621] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 97.

Según **NUSSBAUM**, La **persona humana desde el enfoque de las capacidades**, está definida de la siguiente manera: ***Los seres humanos nacen siendo bebés, crecen lentamente y necesitan mucha asistencia durante su crecimiento. Sólo cuando están en la plenitud de su vida tienen las necesidades "normales" que incorpora típicamente el modelo del contrato social, pero también pueden tener otras necesidades derivadas de accidentes o de enfermedades que los sitúen en una posición de dependencia asimétrica durante un período más o menos largo de tiempo. Si viven hasta una edad avanzada, necesitan típicamente mucha asistencia otra vez, y es probable que desarrollen discapacidades, ya sean físicas, mentales o de ambos tipos. Es más, muchos seres humanos padecen discapacidades durante toda su vida***. *En algunas especies, discapacidades como la ceguera, la sordera, la parálisis o una severa limitación cognitiva condenan con toda probabilidad a la criatura que las padece a una vida corta y penosa, pero no es así en el caso de la especie humana, o al menos no tiene por qué ser así.* ***Uno de los dividendos del considerable control que ha logrado nuestra especie sobre su entorno es la capacidad de disponer los medios para que estos miembros de la especie puedan participar en la vida social***.[622]

La persona, tiene un profundo interés en la capacidad de elección, incluida la elección de una forma de vida y de los principios políticos que deben gobernarla. El enfoque de las capacidades, se distingue del contractualista, porque insiste en las raíces animales y materiales de la libertad humana, y reconoce también un espectro más amplio de seres capaces de ser libres.

[622] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 99.

La concepción contractualista de las personas como iguales en poderes y capacidades, no tiene parecido con el enfoque de las capacidades, que contempla que las **necesidades de asistencia y recursos varían notablemente de una persona a otra, y la misma persona puede tener necesidades muy distintas en un momento y otro de su vida**.

El enfoque de las capacidades no ve a las personas como independientes. Ya que son **animales políticos**, en todo caso son **interdependientes**, debido a que sus **intereses están enlazados con los intereses de otros a lo largo de sus vidas, y sus fines son compartidos**[623]. *Como son animales políticos, dependen asimétricamente de otros durante ciertas fases de sus vidas, y algunos permanecen en una situación de dependencia asimétrica durante toda su vida*[624].

En tercer lugar, en cuanto a la **finalidad de la cooperación social: e**l contractualismo ve al beneficio mutuo, como única finalidad. Distinto de las condiciones de justicia y reciprocidad que las partes acuerdan respetar. **El enfoque de las capacidades, observa que los principios de la justicia no deben garantizar el beneficio mutuo**. La justicia es un bien y sólo se funda en la justicia. **Se reduce la justicia, cuando es concebida como resultado de un contrato para el beneficio mutuo**.

En cuarto lugar, en las **motivaciones de las partes:** los contractualistas, piensan que los sentimientos benevolentes son insuficientes para dar estabilidad a la sociedad política. *El enfoque de las capacidades, puede incluir sentimientos benevolentes desde el principio en su descripción de la relación de las personas con su bien…**su concepción***

---

[623] Al respecto v. ETXEBERRIA, Xabier; *La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual*, en "Cuadernos Deusto de Derechos Humanos", Nº 48, Bilbao, Universidad de Deusto, 2008, págs. 17-36.
[624] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 100.

política de la persona incluye las ideas de una sociabilidad fundamental y de la presencia de fines compartidos entre los fines de la persona…Entre los sentimientos morales... ocupará un lugar destacado la compasión, la cual incluye... el convencimiento de que el bien de los demás es una parte importante de mis propios fines y objetivos [625].

Cuando otras personas sufran un recorte en sus capacidades, el ciudadano sentirá compasión hacia estas personas como parte de su propio bien. Entonces, el argumento de la benevolencia será la **dignidad humana**, que explota lo que hay de bueno en los seres humanos.

Por todo esto, consideramos que desde el enfoque de las capacidades, derrumbamos las barreras axiológicas, impuestas por el modelo medico-rehabilitador, y el tradicional contrato social.

Algunas conclusiones

Refiriéndonos a las personas en situación de discapacidad y los valores, estudiamos a la discapacidad, en relación con la justicia. El fenómeno de la discapacidad es una construcción social, pero ¿este fenómeno está incluido en la idea de justicia que hay en la sociedad? **Las teorías clásicas del contrato social afirman que los agentes contratantes eran varones más o menos iguales en capacidad y económicamente productivos. Por esta razón excluyeron a las personas en situación de discapacidad del grupo de los electores de los principios políticos básicos, sin formar parte de la sociedad, y siendo estigmatizadas**. Estaban **fuera de la norma**, que era la **utilidad**, por ello eran prescindibles para la producción de esta sociedad utilitaria, pero **imprescindibles para la**

[625] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, págs. 101 y 102.

afirmación de esa norma por su opuesto. Por ello, nace la figura del **individuo anormal**, que da sentido al individuo normal.

El individuo anormal, tiene su origen en la síntesis de tres personajes: el monstruo humano, el incorregible y el onanista. **El anormal, es un ser marcado, por las prácticas médicas, jurídicas, los saberes y las instituciones, por esa especie de monstruosidad cada vez más difusa, por esa incorregibilidad rectificable y cada vez mejor cercada por ciertos aparatos de rectificación. Y, por último, está marcado por ese secreto común y singular que es la etiología general y universal de las peores singularidades**. Así pues, convergen los poderes que controlan a estos tres personajes: el monstruo, por los poderes **político judiciales**; el incorregible, con los poderes de la **familia** y las **técnicas disciplinarias**; y el masturbador, con los **poderes que cercan el cuerpo**. En la figura del anormal, se dan tres fenómenos, el primero, es la construcción de una **teoría general de la degeneración** que va a servir de marco teórico y de justificación social y moral, para las técnicas de señalamiento, clasificación e intervención. El segundo, es el **ordenamiento de una red institucional compleja** que, en los límites de la **medicina** y la **justicia**, sirve de **estructura de recepción de estos y de instrumento para la defensa de la sociedad**. Por último, el movimiento que trata el problema de la sexualidad infantil que englobará los otros dos hasta convertirse, en el siglo XX, en el **principio de explicación de todas las anomalías**. El anormal, estará sometido a un control de ramificaciones múltiples. Entonces se buscará la **huella de infantilismo**, el **estado de desequilibrio**, lo que se necesita no es un proceso; son **estigmas permanentes**. El acto y sus estigmas se refieren a un estado permanente, constitutivo y congénito. Las dismorfias del cuerpo son las salidas físicas de ese estado. Esta **indagación en la herencia**, dará lugar en el **siglo XX al racismo contra el anormal**. **Producto de la Psiquiatría y el Nazismo, constituyéndose en defensa interna de una sociedad contra sus anormales**.

Las personas en situación de discapacidad, están inmersas dentro de esta concepción binaria normalidad-anormalidad, del lado de esta última. La normalidad, consideraba al "hombre medio" como abstracción resultante de un promedio de todos los atributos humanos en un país determinado. **El problema se suscita cuando se toma la palabra "normal" como sinónimo de "natural",** ***y se llega al extremo de que ser normal es tenido como el único modo de ser humano***.[626] Hoy nuestra civilización tiene como **referencia última de normalidad a la utilidad**, incluso algunos anormales que alcanzan el éxito, lo hacen porque son normalizados por el mercado. *Todo el sistema de las ramas del mundo jurídico está elaborado sobre la base de la idea de normalidad, estableciendo sólo a veces soluciones especiales para los anormales… de cierto modo el Derecho en su conjunto es un intento de "regularizar" la vida en común.*[627]

Los anormales necesitan que se amplíe la percepción y se desfraccione, para mayor justicia. La inestabilidad que provoca esto es una de las razones de la segregación. Para que el régimen sea humanista con los "irregulares" ha de ser especialmente respetuoso de la dignidad humana, admitiendo la pluralidad de perspectivas. Y esto tiene que ver, con la **defensa de los Derechos Humanos**, ya que por más que despoje o parezca despojar de seguridad, **hace al triunfo y la consagración de la justicia y la vida**, protegiendo a los anormales **contra los demás individuos, respecto del régimen, frente a sí mismos y contra todo "lo demás"**.

Las causas de la exclusión son sociales, y las causas de la creación de la discapacidad, también lo son. Se trata de un **estigma**, que es un rasgo general de la sociedad, que se produce dondequiera que existan normas de identidad, **por prejuicios que**

---

[626] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *Acerca de la normalidad, la anormalidad y el Derecho*, op. cit., pág. 6.
[627] V. *Ibid.*, pág. 8. La letra remarcada la colocó ROSITTO.

niegan la individualidad y que constituyen la idea de persona-grupo, identificando exclusivamente a un ser humano, por y con, el rasgo que la sociedad construyó.

La discapacidad, según los contractualistas se tendrá en cuenta en un estadio ulterior. **Una teoría satisfactoria de la justicia humana, debe proclamar la igualdad de derechos de todos los ciudadanos, reconociendo la "continuidad" entre las circunstancias, de las personas en situación de discapacidad permanente y algunas fases de la vida de las personas en las que hay dependencia**. Estas cuestiones afectan prácticamente a todas las familias en el mundo.

La posposición de la discapacidad, para el estadio legislativo, posterior según los contractualistas, es **segregación**, ya que no se consideran las necesidades de este colectivo. Las personas en situación de discapacidad pueden ser miembros productivos de la sociedad, **sólo hace falta que la sociedad adapte las condiciones del entorno para incluirlas**. *Su relativa falta de productividad bajo las actuales condiciones no es "natural", es el producto de una* ***organización social discriminatoria***[628]. Al producir socialmente, algo como "normal" y "anormal", dividimos el mundo en "productivo" e "improductivo", "deseable" e "indeseable", "central" y "marginal". Separando así para la sociedad capitalista, lo útil, como bueno, de lo inútil, como malo. **Tener una sociedad que valore el beneficio de respetar la dignidad de todas las personas, a desarrollar el potencial humano y la relación intersubjetiva entre todas las personas, más allá de sus particularidades, permite comprender la riqueza humana**.

La consideración de la dignidad humana, está receptada en el Enfoque de las Capacidades, a través del respeto y aplicación, de los gobiernos de todos los países, de

[628] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 125.

derechos básicos, en una lista de garantías constitucionales, que parten de la idea de dignidad humana, a implementarse por medio de la acción legislativa y judicial. El cumplimiento es requisito necesario para que una sociedad sea mínimamente justa. Es un *enfoque basado en las capacidades humanas, es decir, en **aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser**, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad del ser humano*[629].

La lista, plantea **ideas éticas independientes**, para no dividir por causa religiosa o doctrina ética comprehensiva. **Es la misma para todos los ciudadanos**, y parte de la noción de **umbral**, para todas las capacidades, concebido como un mínimo para tener una vida digna, **sin admitir compensaciones**. Sólo da una **especificación general** y aproximada de este mínimo, porque el **umbral varía sutilmente a lo largo del tiempo**, y el nivel mínimo apropiado de una capacidad puede recibir formulaciones distintas de acuerdo a cada **sociedad, según su historia y circunstancia**. A través, de sus instituciones.

Para este enfoque, **la justicia y la inclusión son fines con un valor intrínseco**. Los seres humanos están unidos por **lazos altruistas**, además de los del beneficio mutuo. La persona es concebida como un **animal social y político**. Su bien, es social, por lo tanto el bien de los demás, no es una limitación al propio, sino que forma parte del suyo, y es por ello que abandona el estado de naturaleza. Esta concepción aristotélica-marxista del ser humano, que se realiza a través de sus relaciones con otros, por ser **temporales y necesitados**, sobre todo en las relaciones caracterizadas por la justicia, **reclama más urgencia cuando hay grandes asimetrías de poder**. Para este enfoque, las personas no son independientes, sino **interdependientes, debido a que sus intereses están enlazados**

[629] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 83.

con los intereses de otros a lo largo de sus vidas, sus fines son compartidos y tienen que ver con la dignidad humana y la justicia.

El enfoque, trabaja para que las personas en situación de discapacidad, alcancen el mismo umbral de capacidad que los demás ciudadanos, desde la concepción del desarrollo humano. Ya que las personas de este colectivo tienen igual derecho a los medios para llevar una buena vida. Las preguntas son: ¿qué son o no son capaces de hacer? y luego ¿cuáles son los obstáculos que les impiden llegar al umbral adecuado de funcionamiento? Esto propone dos cambios que van de la mano, por un lado no percibir a las personas de este colectivo como "limitación viviente", sino como **personas con derechos de cumplimiento imperativo** y por otro lado centrar nuestra atención en los **mecanismos sociales y económicos que no incluyen las diferencias**. **Cuestiones comprometidas con la justicia, el amor por los demás y la interdependencia social de experiencias y fines**.

Capitulo VIII

Una perspectiva integral del Derecho al Acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad

I. Desde la accesibilidad universal hacia el Derecho al Acceso

1. El Derecho al Acceso

Desde su creación para nuestro derecho, en la década de los 90, la cuestión de la accesibilidad ha sido tratada en la mayoría de los casos por la arquitectura, ya que se tenía un pensamiento **binario normal-anormal**, y desde el **criterio de la evidencia**, en donde una de las situaciones de discapacidad que más impactaban desde lo visual, era la motriz, específicamente referida a los usuarios de silla de ruedas, quienes eran uno de los estereotipos clásicos de la discapacidad.

Basta observar, a la mayoría de los pictogramas que hacen referencia al tema, para la orientación y comprensión de los espacios, y la participación en las actividades que le son propias[630], en donde en ellos, claramente se visualiza a través de un diseño minimalista, el perfil, de una persona en situación de discapacidad motriz, usuaria de silla de ruedas. Incluso, este gráfico es denominado como *símbolo internacional de accesibilidad*[631] o *símbolo internacional de acceso*[632].

Luego este fenómeno, fue virando o incluyendo nuevas formas o variables de accesibilidad, como la comunicacional, a través de un código común; la tecnológica con

---

[630] Al respecto v. FUNDACION ONCE; *Pautas de diseño de pictogramas para todas las personas*, dir. Dirección de Accesibilidad Universal de la Fundación ONCE, coord. Departamento de Estudios e Investigación Social de Fundosa Technosite, Ejec. E.I.S. Technosite, D. García y S. Palao, 2013, disponible en http://accesibilidadcognitivaurbana.fundaciononce.es/docs/Manual_pictogramas.pdf, 3 de enero de 2015.

[631] *El XI Congreso Mundial en Dublín de Rehabilitation International (R.I.) en 1969 aprobó el diseño presentado por Susanne Koefoed como Símbolo Internacional de Accesibilidad (SIA)… (recogido en la Norma Internacional ISO 7000).* V. CIUDAD ACCESIBLE; *Ficha IV Señalética*, en "www.ciudadaccesible.cl", disponible en http://www.jaenaccesible.org/documentacion/documentacion/disenio/index4.pdf, 3 de enero de 2015.

[632] V. SERVICIO NACIONAL DE REHABILITACIÓN; *Símbolo internacional de acceso*, en "webmail snr.gob.ar", disponible en http://www.snr.gob.ar/publicacion.php?id=67, 7 de enero de 2015.

teorías y técnicas para el aprovechamiento del conocimiento; la cultural de una manera confusa todavía; la psico-pedagógica como asesoramiento psicológico y psicopedagógico; y la académica formada por la comunicacional, el equipamiento educativo, y la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria, entre otras. Todas estas maneras de entender a la accesibilidad van evolucionando día a día, e incorporando otras formas de accesibilidad.

Para **CONADIS**, es indispensable hacer conocer las necesidades de las personas con movilidad y/o comunicación no convencional -entre las que se hallan las personas en situación de discapacidad- que nucléan a casi un 40% de la población argentina, en una sociedad que se proponga acceder a una auténtica calidad de vida[633]. El hacer únicamente baños adaptados, sin que ello esté gestionado desde una planificación integral, y creyendo que se soluciona la vida de algunas personas es ver el tema desde un punto de vista unidimensional. Esa dimensión ve a la persona desde un criterio de **falencia física**, que es no ser convencional o normal, y no desde sus capacidades o potencialidades[634].

La complejidad del fenómeno de la accesibilidad, está puesta de manifiesto en el espíritu de la Convención ONU, a través de su preámbulo, al decir que los Estados Partes reconocen…*la importancia de la* ***accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones****, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las*

[633] Al respecto v. CONADIS; *Accesibilidad*, en "webmail conadis.gov.ar", Comisión Nacional Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad, disponible en http://www.conadis.gov.ar/accesibilidad.html, 31 de diciembre de 2013.
[634] Al respecto v. BENARDELLI, Claudio; *Accesibilidad universal, un derecho de todos*, en Revista EL ECO-Es COmunicar en discapacidad, disponible en http://revistaeleco.blogspot.com.ar/2010/04/accesibilidad-universal-un-derecho-de.html, 31 de diciembre de 2013. Y v. LAZARO FERNANDEZ, Yolanda; *Ocio, inclusión y discapacidad. Documentos de estudio de ocio*, Nº 28, Bilbao, Universidad de Deusto, 2004.

libertades fundamentales[635]. O sea, **accesibilidad entendida como medio para el goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales**.

Por ello, de acuerdo a la Convención ONU[636], para **GUASCH MURILLO,** basado en el Centro estatal de autonomía personal y ayudas técnicas de España, coincidimos en decir que *la accesibilidad universal es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible…*[637] para el goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Esta accesibilidad universal está receptada dentro del derecho al acceso, el cual es un derecho instrumental, y transversal a todos los derechos, ya que permite que se efectivice el derecho de la manera adecuada, en cada uno de los derechos como pueden ser el derecho a la vida, a la salud, a la educación, al trabajo, etc. Y la garantía de este derecho, o sea los mecanismos para asegurar el cumplimiento de este derecho son el **diseño universal o diseño para todos y los ajustes razonables. Por diseño universal, *se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El diseño universal no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten***[638].

---

[635] V. inciso V del Preámbulo, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[636] V. artículo 9, ley 26378, Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ONU.
[637] V. GUASCH MURILLO, Daniel; *Guía de actividades docentes para la formación en integración e igualdad de oportunidades por razón de discapacidad en las enseñanzas técnicas: accesibilidad universal y diseño para todos*, Barcelona, Ed. Cátedra de Accesibilidad de la UPC, con la colaboración de Fundación ONCE, 2010, pág. 26.
[638] V. artículo 2, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU. Mejorando así, la definición del Plan nacional de accesibilidad, que preveía: *Se entiende por Diseño Universal a la actividad por la que cualquier bien o servicio es concebido o proyectado desde su origen para ser utilizado por todas las personas, o el mayor número de ellas posible* V. CONADIS; *Plan nacional de*

Ahora bien, esta garantía protege el derecho al acceso, para los futuros bienes o servicios. ¿Pero que ocurre con los ya diseñados? Estos son protegidos a través de los **ajustes razonables que son *las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales***[639].

Si bien, **lo ideal es el diseño universal** (como criterio de máxima), **se admite complementariamente a los ajustes razonables** (como criterio de mínima), porque se reconoce que se viene de un modelo médico-rehabilitador y que el cambio de paradigma hacia un modelo basado en los derechos humanos, será producto de un proceso progresivo. Por ello, no debe haber lugar a confusión con los términos: *que no impongan una carga desproporcionada o indebida*[640], que debe ser de aplicación restrictiva o excepcional[641].

Entonces **el derecho al acceso, dentro del derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, viene a integrar, conectar y producir una sinergia con las disciplinas que anteriormente se expresaron sobre la accesibilidad**. De esta forma, el mundo jurídico de una manera tridimensional **desde el Trialismo jurídico, analizará a través de tres dimensiones a este derecho. En primer lugar, desde lo social, examinando** a las **barreras como reparto de impotencia**, y a una **de las relaciones más importantes como es la relación docente/estudiante, en segundo**

---

accesibilidad, en "webmail conadis.gov.ar", 2007, disponible en http://www.conadis.gov.ar/doc_publicar/access/manual_accesibilidad.pdf, 1 de enero de 2014.

[639] V. artículo 2, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

[640] V. artículo 2, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

[641] Al respecto v. ROSITTO, Sebastián Ariel; *Estado de la educación superior argentina a tres años de la ratificación de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, en "Revista Iberoamericana de Educación", Nº 59/1 – 15/05/12, 2012, disponible en http://www.rieoei.org/deloslectores/5164Rositto.pdf, 25 de julio de 2012.

lugar, desde la norma, reflexionando sobre el funcionamiento de las mismas, y en tercer lugar, desde los valores, considerando al humanismo desde el enfoque de las capacidades, como medio para asegurar un marco mínimo de justicia.

II. Invisibilización y segregación como realidad social

1. Las barreras como reparto de impotencia

La realidad social nos muestra que el **Derecho al acceso**, viene a subsanar lo que en los hechos son denominadas como **barreras**, y en cada barrera se adjudica o reparte algún tipo de impotencia para quien se ve gravado por ella. La palabra barrera para nuestro idioma significa: ***obstáculo, embarazo entre una cosa y otra***[642]. Generalmente identificamos a la palabra barrera con una cosa material, como también lo hace la definición de la Real academia española, pero este término va más allá de lo material, e incorpora fenómenos que tienen que ver con la comunicación, con las tecnologías, con lo psicológico, con lo social y con lo cultural.

Las Barreras en el Acceso a la Educación Superior, son los distintos tipos de obstáculos que hacen imposible o muy dificultosa la relación docente-estudiante, ya sea por impedimentos materiales del espacio, de la transmisión de la información, ausencia de técnicas para el aprovechamiento práctico del conocimiento, o por prejuicios. Aquí, nos encontramos con barreras de varios tipos: físicas, en la comunicación, tecnológicas y psico-socio-culturales. [643]

---

642 V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*

643 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 23.

Las barreras físicas son obstáculos materiales, que imposibilitan o dificultan a una persona el libre ingreso, permanencia y egreso a lugares y/o la utilización de servicios públicos y/o privados de acceso público o privado, impidiendo la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las personas convencionales o normales.[644]

Entonces, un estudiante universitario que no tenga una movilidad convencional, ergo reducida para la sociedad y la ley, tiene un **plus de dificultad** en su estudio, porque no sólo debe desarrollar sus capacidades o potencialidades intelectuales y análisis crítico, sino que además debe enfrentar y sortear todo tipo de escollos materiales del entorno.[645]

*Estos **obstáculos** fueron **creados por el ser humano** y luego han sido **naturalizados** por él, a través de un proceso normalizador de lugares y cuerpos, quedando fuera de estos entornos, las personas no normalizadas o anormales.* [646]

Las barreras físicas, están compuestas por las barreras físicas urbanas, las arquitectónicas y las del transporte definidas por la ley 24314. Pero dentro de las **barreras físicas arquitectónicas**, para el tema de la educación hemos decidido dividir a las mismas en **ámbitos, lo que nos hará examinar de mejor forma y nos permitirá analizar con mayor certeza, en donde se encuentra el problema educativo de las personas en situación de discapacidad:** de esta manera tenemos a los **ámbitos básicos para la vida, a los administrativos, a los académicos propiamente dichos y a los comunes o de**

---

644 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 23. Y al respecto v. DABOVE, M. I.; PALERMO ROMERA A. C.; *op. cit.*

645 Al respecto v. VALLEJOS, Indiana; *La producción social de la discapacidad. Una apuesta de ruptura con los estereotipos en la formación de trabajadores sociales*, en "IV Jornadas Nacionales "Universidad y Discapacidad", Montevideo, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay, 2009, disponible en www.rau.edu.uy/fcs/dts/miguez/vallejos.pdf, 1 de octubre de 2009. Y FOUCAULT, M.; *Los anormales*, op. cit.

646 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 23.

circulación. Todos ellos, se encuentran directamente involucrados en el éxito o fracaso de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad.

Por ámbitos básicos para la vida, comprendemos a los lugares y/o servicios que cubren las necesidades fisiológicas de las personas, como el aseo personal y la alimentación. *Para el caso de* ***dicha facultad****, estas tareas están cumplidas por* ***los baños y el bar****.*[647]

Los ámbitos administrativos, tienen que ver con la posibilidad de realizar las tramitaciones correspondientes al desempeño universitario[648]. Para el caso de dicha facultad, estas tareas están cumplidas por las dependencias que tienen que ver con la dirección de la vida universitaria, tales como las oficinas de las Secretarías, Bedelía, Alumnado, Centro de estudiantes, etc.

Los ámbitos académicos propiamente dichos, son los espacios que hacen exclusivamente al desarrollo de la actividad intelectual universitaria.[649] Y aquí tenemos a las aulas, la biblioteca y el local de la fotocopiadora.

Los ámbitos comunes o de circulación, son los sitios que conectan de manera transversal a los ámbitos básicos para la vida, los administrativos, y los académicos propiamente dichos. O sea además, de los problemas que tienen que ver con cada ámbito en particular, tenemos obstáculos que cruzan o impiden la comunicación entre varios ámbitos. Para el caso de dicha facultad, estas tareas están cumplidas por todas las vías de comunicación, ingreso y salida del edificio.

---

[647] V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 23.
[648] V. *Ibid.*, pág. 24.
[649] V. *Ibid.*

Ahora bien, las barreras invisibilizadas, son las barreras: en la comunicación, las tecnológicas y las psico-socio-culturales. ***Las barreras en la comunicación son las que impiden la transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor***.[650] Como por ejemplo la ausencia de textos en Braille. ***Las barreras tecnológicas son las ausencias de teorías y de técnicas que permitan el aprovechamiento práctico del conocimiento***.[651] Verbigracia la falta de digitalización y de programas lectores. ***Las barreras psico-socio-culturales son los procesos mentales de las personas que componen una sociedad, que con su modo de vida, costumbres, conocimientos y prejuicios impiden la participación plena y efectiva de las personas no convencionales, en igualdad de condiciones con las personas convencionales***.[652] Ejemplo de ellas son conductas que tienen como finalidad a la eliminación, o que son hijas de la lástima.

Estas **barreras no percibidas socialmente** quizás son las **más difíciles de derrumbar**, porque el pensar a la discapacidad vinculada sólo a los obstáculos materiales, subsiste en gran medida en el imaginario social. Y dentro de estas barreras invisibles las más duras de derribar son las psico-socio-culturales, porque están **arraigadas muy profundamente en el inconsciente colectivo de un pueblo**. La Dra. **MORENO VALDÉS**, al hablar de discapacidad, las llama barreras actitudinales y las reconoce como **las barreras más fuertes y también las más intangibles**[653].

Y del análisis de las barreras: físicas e invisibilizadas coincidimos en decir, que ninguna de ellas, son conocidas y comprendidas en su real dimensión, por la comunidad universitaria, incluso sin percibir en absoluto al último tipo, lo que por ende invisibiliza a

---

650 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 25.
651 V. *Ibid.*
652 V. *Ibid.*, pág. 26.
653 Al respecto v. MORENO VALDÉS, M.; *op. cit.*

las personas en situación de discapacidad, violando el derecho a la educación universitaria que tienen.

2. La relación docente/estudiante desde los repartos autoritarios y autónomos

*La gran mayoría de las **situaciones conflictivas** en la relación docente-estudiante, **concluyeron** de la siguiente manera:*

1. *El **estudiante abandona la carrera***

Esto es lo que ocurre con más frecuencia, ya que el estudiante piensa que él no está preparado para el estudio universitario.

2. *El **estudiante acepta pasivamente** lo que dicen "los que saben"*

El hecho de ser docente universitario, muchas veces es tomado por los educadores, como señal de un status superior, que les permite conocer no sólo las cuestiones técnicas de su saber, sino también, las metodologías de estudio que deben tener sus estudiantes para aprobar la materia y los métodos de toma de exámenes, que son casi inmodificables ya que según ellos, es lo mejor para sus estudiantes.

Es más en algunas ocasiones este cargo brinda poderes sobrenaturales en los cuales "el docente sentencia desde el primer día de clases quien es apto para aprobar y quien no"[654].

[654] V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., págs. 26 y 27.

De esta manera se **absolutiza la ignorancia y se considera a los estudiantes como incapaces, estas actitudes hacen imposible el diálogo**[655].

Así el estudiante se siente incomprendido y por ello comienza a divagar en la intrascendencia, no obteniendo buenos resultados académicos, esto en poco tiempo lo lleva a entender que el estudio universitario no es para él y culmina más tarde o más temprano con su deserción universitaria.

3. *El* ***estudiante se comunica satisfactoriamente con el docente***.

El estudiante dialoga con el docente, lo que ocurre con menor frecuencia. Le comenta al educador de que manera puede cursar y rendir la materia, y se llega a un acuerdo entre las dos partes.

4. *El* ***estudiante inicia un expediente administrativo ante la Secretaría Estudiantil***

Esto tiene lugar, cuando no hubo una comunicación satisfactoria. Se ha dado en casos excepcionales.

Aquí el expediente concluye con una resolución que avala al estudiante y obliga al docente a respetar el derecho a la educación del estudiante universitario.

[655] V. FREIRE, P.; *op. cit.*

Dicha resolución en casos muy puntuales fue de no fácil cumplimiento, ya que el educador se resiste a cambiar su metodología supuestamente en pro de la igualdad entre estudiantes.

Entre las ***situaciones pacíficas que se dan, por lo general, el docente cumple una función paternalista****.*

El educador exime al estudiante de trabajos prácticos o le facilita el examen[656].

La compasión y la sobreprotección pueden obstaculizar una relación adecuada[657].Esta es una **"generosidad" que se nutre de la muerte, del desaliento y de la miseria. El "orden" social injusto es la fuente generadora de este tipo de generosidad, que da migajas, por no poder brindar un sistema educativo inclusivo y justo**[658].

Por último, ***hay situaciones pacíficas excepcionales, que son las de docentes que a través de su conducta demuestran lo que es la dignidad en el ejercicio de la educación y fomentan un diálogo permanente con el estudiante para conocer sus necesidades educativas, sin dificultar ni facilitar su estudio****.*[659]

Si realizamos un análisis jussociológico de las situaciones conflictivas, de acuerdo a la **dimensión sociológica** de la teoría Trialista del Mundo Jurídico, los hechos generadores del **conflicto jurídico** que obstaculizan el Derecho al Acceso a la educación

---

656 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 27.
657 V. OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD; *Manual para alcanzar la inclusión en el aula universitaria: pautas de accesibilidad arquitectónica, tecnológica y pedagógica para garantizar la igualdad de oportunidades en la docencia universitaria*, dir. y coord. D. Guasch Murillo; J. Hernández Galán, Ed. Observatorio Universidad y Discapacidad (entidad formada por Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña-BarcelonaTech), 2012, pág. 124.
658 Al respecto v. FREIRE, P.; *op. cit.*
659 V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 27.

universitaria de las personas en situación de discapacidad visual, pero que no se agotan allí, son los devenidos de la relación **docente-estudiante**, por medio de adjudicaciones, llevadas a cabo a través de repartos[660], en su **mayoría autoritarios y sólo excepcionalmente autónomos**[661].

Esta relación, docente-estudiante, tiene como protagonistas al **docente** como repartidor (sujeto activo) y al **estudiante** como recipiendario (sujeto pasivo)[662], que en la mayoría de las oportunidades es un recipiendario gravado y en menor medida es beneficiado en dichos repartos, trasluciéndose la debilidad del estudiante en una **relación dispar**.

---

[660] *Concepto de reparto: Con miras al cumplimiento de su meta, el trialismo señala como objeto general de interés de la dimensión sociológica del Derecho a las adjudicaciones de potencia e impotencia relacionadas con hombres, entendiendo por potencia e impotencia a lo que favorece o perjudica al ser y, en los seres vivos, a la vida. Se considera que por estar vinculadas a seres humanos son adjudicaciones "jurídicas". Dentro de este marco, se asigna un lugar destacado a las adjudicaciones que provienen de la conducta de seres humanos determinables, denominadas "repartos", pero se deja una amplia posibilidad de referencia a las otras adjudicaciones jurídicas, que son originadas por la naturaleza, las influencias humanas difusas y el azar y son llamadas "distribuciones".* V. CIURO CALDANI; Miguel Ángel; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 2000, pág. 58.

[661] *Clases de repartos: Según se desenvuelvan por imposición o por acuerdo, los repartos son clasificados como autoritarios, realizadores del valor poder, o autónomos, donde se satisface el valor cooperación.* V. CIURO CALDANI, M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit., pág. 59.

[662] *Los repartidores son siempre hombres determinados, ora hombres aislados, ora hombres agrupados… El repartidor debe vivir y actuar espontáneamente…*
Los recipiendarios son los entes que reciben la potencia o que padecen la impotencia repartidas por el reparto. Hay, por consiguiente, recipiendarios beneficiados y recipiendarios gravados… recipiendarios en el reparto son sólo aquellos que han podido ser estimados tales con cierta individualización por los repartidores dentro de lo previsible… es posible y frecuente identidad "partial" entre repartidores y recipiendarios… es frecuente que el repartidor sea a la vez recipiendario beneficiado… Todos los hombres ya nacidos y con vida pueden ser recipiendarios. No obstante, el círculo de los recipiendarios es mucho más amplio que el de los repartidores. El hombre concebido y aún no nacido es recipiendario gravado, por ejemplo en el aborto; y beneficiado en la protección contra el aborto, la suspensión de la pena capital contra la madre encinta hasta después del parto, la posibilidad de heredar con tal de que luego nazca, etc. Pero también pueden ser recipiendarios hombres totalmente futuros, o sea, ni siquiera todavía concebidos. Todas las medidas de gobierno se proyectan hacia lo porvenir y alcanzan por ello no sólo a los contemporáneos, sino también a las generaciones futuras…Por el otro lado, también los hombres muertos pueden ser recipiendarios. Recordamos la protección de las tumbas, el am¬paro a la memoria de los muertos contra insultos y calumnias, el cumplimiento de la última voluntad manifestada en un testamento, la persecución de un muerto mediante la aniquilación de su cadáver y la ocultación de sus despojos, ascensos post mortem… Pero el círculo de los entes recipiendarios es aún más amplio que el de los hombres pasados, presentes o futuros. En efecto, también los animales y las plantas pueden ser recipiendarios de los repartos… V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, págs. 49 y ss.

En este vínculo conflictivo los objetos a repartir son la potencia e impotencia[663], el docente obtiene la supuesta potencia del logro de la **igualdad para todos los estudiantes**, por ejemplo en el caso de la toma de examen, en donde el educador no varía su método o lo modifica sin oír al estudiante en situación de discapacidad, y se recibe impotencia de parte del estudiante, que se encuentra **gravado por la circunstancia de no tener condiciones adecuadas** para la evaluación de sus conocimientos, ya sea por no estar contemplada su situación o por estarlo de una manera inapropiada, por no ser tenido en cuenta al ser inconsulto, lo que hace que su **derecho a la educación se encuentre violentado**.

De esta manera, estas formas de los repartos autónomos y autoritarios, son de diversos modos, por ejemplo, en la **generalidad de los casos una de las partes no fue escuchada**, en el **menor de los casos** hubo posibilidad de **negociar** las diferencias a través del **diálogo**, en **muchos otros se producen situaciones de adhesión**, ya que las partes no están en pie de igualdad, en donde el **estudiante manifiesta su aceptación en su totalidad** y sin variaciones de ninguna especie, en **casos excepcionales el reparto se lleva a efecto en forma de un proceso**[664].

---

[663] *Lo que se reparte es, dentro del orden de repartos, siempre potencia e impotencia; ambas cosas desde el punto de vista de la justicia aparecen como tareas, y desde el ángulo visual del ordenamiento de normas como derechos y facultades, por un lado, y como deberes, obligaciones y cargas, por el otro.*
Potencia e impotencia aumentan o disminuyen respectivamente la realización de un valor desde cuya atalaya, por consiguiente, la potencia tiene carácter positivo y la impotencia carácter negativo. V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 54.

[664] *Si dos personas desean trocar cosas entre sí (permuta) o anhelan intercambiar cosas y dinero (compraventa) o realizar cualquier otro negocio, entran primeramente en negociaciones hasta que lleguen a un acuerdo formal. Tal acuerdo puede constituir un contrato que se compone de dos declaraciones de voluntad: una oferta y una aceptación. No siempre están las partes contratantes en pie de igualdad: en muchos casos una de las partes ofrece sus condiciones y no admite sino su aceptación en su totalidad y sin variaciones de ninguna especie (contratos de adhesión); recordamos los contratos que los usuarios conciertan con las empresas de trasporte o con las compañías de suministro de agua, luz y energía. Si se trata de convenios entre diversos países, la situación se complica. No basta que los representantes de los países negocien el tratado, lo formulen y luego lo firmen; es menester, además, que después de la firma los órganos constitucionales de cada uno de los países confirmen la conducta de su representante, en cuyo supuesto se procede a la ratificación del convenio.*
En otras hipótesis el reparto se lleva a efecto en forma de un proceso. Si se desea privar de la libertad a una persona, porque se la acusa de haber perpetrado un delito, se organiza un proceso en el que interviene un acusador y el acusado y que es resuelto por el juez. Otro tanto ocurre si una persona reclama algo de otra que esta otra no le quiere entregar voluntariamente; no le cabe más remedio que ir a los tribunales. Pero no

Las razones alegadas del reparto por el docente, tienen que ver con la **igualdad de todos los estudiantes**[665]. Por lo tanto el reparto es razonado, ya que la **sociedad estima como valiosa a la igualdad**. Más allá de que los **móviles puedan ser los aducidos por el docente, u otros como por ejemplo la carencia de formación pedagógica inicial**, **también la ignorancia acerca del tema de la discapacidad, y la misma combinada en varias ocasiones con el miedo, que puede producir esta ignorancia, o el fuerte impacto en el psiquismo del educador que puede conectarlo con situaciones no resueltas de su vida íntima,** señalado en el capítulo VI, o como refieren **SKINNER** y **FOUCAULT** al expresar que el sistema educativo está hecho de acuerdo a esas contingencias de manera normal, quienes transgredan esa normalidad por ser estudiantes en situación de discapacidad, ergo sujetos anormales, no encontrarían allí, un lugar para su educación superior, como lo han manifestado en los capítulos I y VII.[666]

---

sólo existen procesos judiciales. Si un partido en el Congreso anhela que se vote una ley determinada que, como toda ley, contiene reglas de reparto, se entable una discusión en la Cámara de Diputados y en el Senado entre los diferentes partidos o entre diversos grupos del mismo partido, zanjando la controversia la mayoría que resulte mediante la votación. He aquí un proceso en sentido lato. Este proceso legislativo abarca también la discusión pública del proyecto de ley en la prensa y en el seno de los diversos grupos interesados, como lo son, verbigracia, las cámaras de comercio, los gremios obreros, las asociaciones de propietarios e inquilinos, etc. Todas las agrupaciones presionan en su caso sobre los órganos legislativos a fin de lograr una medida favorable a sus intereses; por ello, se habla también de "grupos de presión".
Se entiende por forma de reparto, pues, cualquier camino que conduce al reparto con tal de que no sea el único, toda vez que en este supuesto nos encontraríamos con la esencia misma del reparto. Formas son, por ello, tanto la negociación individual, como la negociación estandardizada, como la imposición a través de un monopolio o de presiones económicas, como el proceso judicial, como el linchamiento… V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, págs. 55 y 56.

[665] *Lo único que realmente importa es si el reparto descansa en razones, hayan sido o no los móviles de él y hayan sido o no aducidas en concepto de razones. Un reparto estriba en razones, si la comunidad lo estima valioso, o sea, digno de ser repetido. Con ello no queda demostrado, de ninguna manera, que el reparto sea justo, problema dikelógico que todavía no nos toca abordar* V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 57.

[666] *Todo reparto tiene sus razones.*
Estas razones no son idénticas a los móviles de los repartidores. Un gobierno puede, antes de unas elecciones, dar una ley protectora de los inquilinos con fines electorales, por constituir los inquilinos un grupo considerable de electores. No obstante, la ley puede tener y tendrá otro fundamento, por ejemplo, la escasez de vivienda. Una persona puede adquirir en un negocio un regalo de boda con el fin consabido de obsequiar con él a los novios. Sin embargo, su contrato de compraventa tiene por causa sencillamente, desde su punto de vista, la adquisición de la propiedad del regalo y, desde el ángulo visual del vendedor, el logro del precio. Precisamente por ello no depende la vigencia de la ley ni tampoco la validez de la compraventa de la efectiva realización posterior de las elecciones o de la boda.
Las razones del reparto tampoco son idénticas a las razones alegadas como tales por los repartidores en los casos en los cuales adujesen razones. Los decretos pueden tener considerandos donde se dan las razones que el Poder Ejecutivo alega para justificar el reparto decretado. Las leyes contienen a veces preámbulos con análogo fin. Los convenios internacionales enumeran también frecuentemente las intenciones de las altas

El tipo de vínculo que se establece entre las partes, es una **relación basada en el poder** (reparto autoritario) **en la gran mayoría de los casos**, del docente sobre el estudiante, y **en las menos de las veces, se finca en la cooperación y el consenso** (reparto autónomo).[667] Desde el punto de vista del título que la sociedad atribuye al repartidor autoritario, encontramos que el **docente es un repartidor sapiencial** (personas especializadas científica o técnicamente en realizar determinados tipos de repartos), y desde la composición, el repartidor es unipersonal ya que **el docente es quien toma la decisión y realiza la conducta por lo general, sin tener en cuenta otras opiniones**, como la cátedra de la cual es parte, ni a otras dependencias de la facultad como pueden ser las secretarías, académica y estudiantil por ejemplo.[668]

---

partes contratantes. Las razones alegadas pueden, o no, haber sido los verdaderos móviles de los repartidores. Muchas veces las razones alegadas constituyen meros pretextos detrás de los cuales se esconden móviles bien diferentes. Pero, como normalmente los móviles del reparto carecen de interés, tampoco es importante saber si las razones aducidas son o no son pretextos.
Lo único que realmente importa es si el reparto descansa en razones, hayan sido o no los móviles de él y hayan sido o no aducidas en concepto de razones. Un reparto estriba en razones, si la comunidad lo estima valioso, o sea, digno de ser repetido. Con ello no queda demostrado, de ninguna manera, que el reparto sea justo, problema dikelógico que todavía no nos toca abordar.
Una ley de segregación racial en las escuelas puede, por ejemplo, pretextar razones pedagógicas en favor de la segregación (razones alegadas), deberse a especulaciones electorales (móviles verdaderos del legislador), y ser considerada fundada por la comunidad posesa en su mayoría de prejuicios racistas feroces (razones socialmente valederas); sin embargo, la ley distaría mucho de ser justa (valoración dikelógica).
Los móviles verdaderos atañen a la personalidad del repartidor, las razones socialmente e inclusive dikelógicamente valederas comciernen a su papel social. Si alguien reparte sistemáticamente conforme a los criterios de la sociedad y de la justicia, entra en la historia como un gran estadista (papel social), aunque puede haberse inspirado siempre en móviles despreciables y por ello ser un hombre abyecto (personalidad). La distinción entre razón alegada y razón justificativa según el criterio social, se advierte igualmente en la distinción entre negocio simulado y negocio disimulado en el Derecho Civil. V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, págs. 57 y 58.

[667] *El reparto autoritario se caracteriza por el hecho de que el repartidor lleva a cabo el reparto sin preocuparse de la conformidad o disconformidad de los demás protagonistas.*
El reparto autoritario puede realizarse según el esquema: ordenanza y obediencia (reparto autoritario ordenancista), o mediante la aplicación directa de la violencia (reparto autoritario directo)… V. *Ibid.*, pág. 58.
El reparto autónomo se caracteriza por el hecho de que él se lleva a efecto sin que intervenga ni ordenanza, ni coacción directa; los protagonistas del reparto están de acuerdo con que el reparto se cumpla. Este acuerdo no es necesariamente un encuentro positivo de declaraciones e voluntad, sino que es sencillamente una coexistencia de conductas coincidentes… V. *Ibid.*, pág. 63.
El reparto autónomo estriba en la cooperación. Ella constituye un valor natural relativo. La cooperación, en efecto, puede realizarse para hacer algo bueno o para llevar a cabo algo malo… V. *Ibid.*, pág. 66.

[668] Al respecto v. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, págs. 59 y 60.

Esta relación es cruzada por límites o barreras que la hacen muchas veces desigual, tenemos verbigracia, **barreras físicas, comunicacionales, tecnológicas y las psico-socio-culturales. Estas últimas son las más fuertes, porque crean o refuerzan las barreras anteriores**.

Esta conducta se encuentra inserta en un orden de repartos, basado en la **ejemplaridad**, exclusión o solidaridad que ofrece migajas, en donde **el docente sigue el ejemplo de su colega**[669].

[669] *Las adjudicaciones relacionadas (orden y desorden de las adjudicaciones)*
a ') Concepto de orden de repartos
Los repartos no se presentan aislados, sino relacionados en orden o en desorden. Es inherente al orden de repartos, o "régimen", la realización del valor homónimo (orden).
El desorden de los repartos constituye la anarquía, en la que no se sabe quiénes reparten (anarquía institucional) ni con qué criterios se reparte (anarquía teleológica) y se realiza el "disvalor" arbitrariedad. El orden y el desorden pueden tener proyecciones más "objetivas", dadas en los hechos, o "subjetivas", desenvueltas en la percepción de los sujetos, aunque ambos despliegues se relacionan.
b ') Estructura del orden de repartos
El orden de los repartos puede formarse "verticalmente", según el plan de gobierno que indica quiénes son los supremos repartidores (quiénes mandan) y cuáles son los criterios supremos de reparto (con qué criterios mandan). Cuando el plan está en marcha, realiza el valor previsibilidad. Además el orden puede constituirse de manera "horizontal", conforme a la adopción de modelos que al ser considerados razonables son seguidos en otros repartos, produciéndose la "ejemplaridad" con la realización de su valor solidaridad.
Cuando la ejemplaridad. se desenvuelve a ritmo lento es costum¬bre. La ejemplaridad desarrollada entre los pronunciamientos de los tribunales constituye la jurisprudencia. Como es tradicional reconocerlo, la ejemplaridad puede ser "secundum", "praeter" y "contra legem".
Con la diferenciación de los dos modos constitutivos del orden de repartos - plan de gobierno en marcha y ejemplaridad- el trialismo abre cauces para la consideración de la tensa problemática tan debatida, sobre todo desde los tiempos de Thibaut y Savigny, de la relación entre la "ley" y la "costumbre". V. CIURO CALDANI, M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit., págs. 61 y 62.

III. ¿Normas espectáculo o propaganda?

1. El reconocimiento novedoso del cruce entre discapacidad y educación del siglo XXI[670]

Las fuentes utilizadas son **formales y materiales**. Las primeras a través de la Constitución nacional, y leyes nacionales, además hay normas internacionales ratificadas por Argentina, de carácter universal como la Convención ONU[671] y el Tratado de Marrakech ONU[672], y de carácter regional como la Convención OEA[673]. Las segundas por medio de las disposiciones administrativas del Ministerio de educación de la nación y las resoluciones y ordenanzas de la Universidad Nacional de Rosario y de la Facultad de Derecho UNR. Por otro lado hay una sentencia judicial al respecto[674].

La jerarquía que se establece, encuentra en la cúspide a la Constitución nacional, luego están los tres tratados internacionales antes mencionados con jerarquía supralegal. **Cabe resaltar que durante la impresión de esta tesis se promulgó la ley 27044 que le da rango constitucional a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ONU, lo que eleva su jerarquía, dejando de ser supralegal, para pasar a formar parte del bloque de constitucionalidad del artículo 75 inciso 22, lo que la**

---

[670] *Funcionamiento de las normas*
La exigencia de que el reparto proyectado llegue a ser reparto realizado requiere el funcionamiento de la norma con una metodología muy rica que -según la versión trialista actual- incluye tareas diversamente necesarias... El funcionamiento de las normas es en gran medida la "hora de la verdad" respecto de una teoría jurídica. Allí se advierte con especial claridad cuáles son sus significados sociales y vitales.
Los desenvolvimientos trialistas indican que la primera tarea a cumplir es el reconocimiento de la norma (si es considerada vigente; si en principio es aplicable o es desplazada por otra, etc.). V. CIURO CALDANI, M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit., pág. 70.
[671] V. ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[672] V. ley 27061, Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso ONU.
[673] V. ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad OEA.
[674] Al respecto v. LA LEY; *E. P. N. c. Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ amparo Ley 16.986 • 17/03/2014, op. cit.*

coloca a la par de la Constitución o integrándola. Luego siguen en el orden las leyes nacionales, las disposiciones administrativas, y la sentencia.

Estas normas integran las ramas del derecho de forma transversal a todo el ordenamiento normativo. Están **ubicadas tanto dentro del derecho público, como dentro del derecho privado**, a través del derecho constitucional, con la Constitución nacional, el derecho internacional público con las convenciones ONU, OEA, y el derecho administrativo teniendo en cuenta a todas las disposiciones de ese carácter, desde el derecho privado por medio del derecho civil con el código civil.

En general estas normas sólo contienen principios, algunas son **normas espectáculo y otras normas propaganda**, son coactivas, pero no tienen sanción ni consecuencias jurídicas. Son generales no individuales. **Salvo la ley 25573 que es específica del tema, el resto lo trata en forma tangencial**. **De la revisión realizada por los principales motores de búsqueda[675], observamos que la jurisprudencia trata este tema sólo una vez**.

En síntesis, observamos que dentro de las fuentes formales sólo la ley 25573, toca de manera específica el tema y en las fuentes materiales **nos preocupa el hecho de que haya un sólo fallo al respecto, siendo que la realidad demuestra que hay segregación**. Debemos reflexionar acerca de estas normas, para saber si son fuentes espectáculo, que se dictan para aparentar, pero no para cumplirlas, o fuentes propaganda que se dictan para ir persuadiendo con miras a que más adelante se cumplan.[676] A nuestro criterio son normas propaganda, ya que con el correr del tiempo ha habido avances en el cumplimiento, pero

[675] La Ley online; Rubinzal online; Legaldoc; Editorial Juris; Zeus online; El Derecho; elDial.com; Santafelegal.com; DiarioJudicial.com; e Infojus.
[676] V. CIURO CALDANI, M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit., págs. 68 y 69.

esta es una cuestión de hecho, por lo tanto puede variar en el tiempo. Por otra parte, saludamos el hecho de la **elevación de la convención ONU a rango constitucional**.

2. La interpretación de la evolución constante del concepto de accesibilidad[677]

Con referencia al fenómeno de la accesibilidad, podemos decir que con el antecedente del reconocimiento del sistema jurídico internacional a través de la *Declaración de los derechos de los impedidos* en 1975, se crea en nuestro país, la primera ley integral sobre la temática de la discapacidad, la ley 22431 en 1981[678], en donde se habla del ambiente en el cual se desenvuelve la persona en situación de discapacidad, la norma no se refería a la accesibilidad, sino al *transporte y arquitectura diferenciada*[679], con el cual denominaba a un capítulo, marcado a fuego por el **paradigma médico-rehabilitador** que divide a las personas en normales y anormales. Sólo se mencionaba allí la palabra *comodidades*[680], respecto de los edificios y el transporte, y se expresaba exclusivamente, con respecto a las *personas discapacitadas que utilicen sillas de ruedas*[681], o sea que según este criterio la **comodidad del transporte y arquitectura diferenciada debía ser para las personas en situación de discapacidad motriz y más precisamente, las usuarias de silla de ruedas**.

---

[677] *Como se pretende mantener fuertemente vinculada a la norma con los hechos, en la interpretación trialista corresponde atender a la voluntad del repartidor (no sólo a lo que pensó –"intención"- sino dando preferencia a lo que quiso -el "fin"-). Se parte de la interpretación literal, que expresa lo que entiende la comunidad donde la norma funciona (con bases gramaticales y lógicas); se pasa a la interpretación histórica, que se refiere a la auténtica voluntad del autor (con apoyos "auténticos" y en los elementos histórico y sistemático); se comparan las dos interpretaciones y en caso de haber discrepancia, o sea que la norma sea infiel, se abre una cuarta tarea interpretativa de adaptación de la versión literal a la histórica (por extensión, restricción o sustitución). A diferencia de la teoría "pura" -que se refiere a un marco de posibilidades interpretativas- en el trialismo existe gran interés en reconocer siempre el reparto, en este caso, en mantener en claro quién reparte.* V. CIURO CALDANI, M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit., págs. 70 y 71.

[678] V. ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

[679] V. ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

[680] V. artículo 20, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

[681] V. artículo 22, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

Luego, en la década de los noventa, con el crecimiento internacional que se da a través del Programa de acción mundial para los impedidos en 1982, y con las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en 1993, surge para nuestra legislación el concepto de **accesibilidad** a través de la ley 24314 en 1994[682]. La definición de accesibilidad tiene que ver con el avance de otro modelo de conceptualización como es el **modelo social de discapacidad**, en donde se entiende por accesibilidad la posibilidad de las personas con movilidad reducida de gozar de las adecuadas condiciones de seguridad y autonomía como elemento primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria, sin restricciones derivadas del ámbito físico urbano, arquitectónico o del transporte, para su integración y equiparación de oportunidades[683]. En estos dos objetivos finales, se muestra con claridad a este nuevo modelo, que aspira a la inclusión plena de este colectivo. Además en esta ley, se establece el concepto de **barreras** de cada uno de los tres ámbitos físicos (urbanístico, arquitectónico y del transporte), como contracara de la accesibilidad, y fija sus criterios de eliminación[684]**.** Incorpora por otra parte, al ámbito urbano, cosa que no hacía la ley anterior. En esta norma también, se amplía a los protagonistas, pasando a ser todas las personas en situación de discapacidad motriz y personas en situación de discapacidad visual, como personas con ceguera al hablar de no videntes[685] y con baja visión, haciendo una interpretación extensiva, al referirse el texto, a luces rojas permanentes[*686*], al manifestarse sobre la señalización de las obras en la vía pública.

---

[682] V. ley 24314, Modificatoria de la 22431, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.
[683] V. artículo 1, ley 24314, Modificatoria de la 22431, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida..
[684] Al respecto v. artículo 1, ley 24314, Modificatoria de la 22431, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.
[685] V. artículo 1, ley 24314, Modificatoria de la 22431, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.
[686] V. artículo 1, ley 24314, Modificatoria de la 22431, Sistema de protección integral. Accesibilidad de personas con movilidad reducida.

La accesibilidad a partir del siglo XXI, se vio más enriquecida, porque pasó a tener **preponderancia en la educación, en las comunicaciones y la tecnología**. **Fortaleciéndose el modelo social de discapacidad**, con la Convención OEA en 1999[687], y las negociaciones a partir de 2001 en ONU, para la creación de una convención de carácter universal, lo que se consiguió en 2006 con la sanción de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad[688]. Con este marco se da la ley 25573 en 2002[689], que trata exclusivamente el tema de las personas en situación de discapacidad en su rol de estudiantes en la Universidad. En dicho precepto el Estado deberá garantizar *la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad*[690]. Dicha consideración **parece circunscribir la accesibilidad al medio físico y lo demás como otra cuestión atinente a la inclusión de este colectivo**.

En 2004, en la Universidad Nacional de Rosario se crea la Resolución Rector 3131/2004[691], en ella se habla de una accesibilidad física, que coincide con el criterio de las normas de aquel momento, y también de una *accesibilidad cultural*[692] y una *accesibilidad psico-pedagógica*[693]. La accesibilidad cultural comprende a dos situaciones de discapacidad, como son la auditiva y la visual, ignorando al resto de las situaciones o sólo depositando en aquellas dos, a la cultura de la discapacidad. Cuando en realidad estas cuestiones pueden obedecer a la accesibilidad comunicacional en el caso de intérpretes y retransmisores, y tecnológica en lo que tiene que ver con computadoras y lectoras de textos. A más, establece que se solicitará a los estudiantes becarios de UNR realizar un servicio solidario, de apoyo a estudiantes en situación de discapacidad visual. Lo que en

[687] V. ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad OEA.
[688] V. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[689] V. ley 25573, ley de Educación Superior.
[690] V. artículo 1, ley 25573, Ley de Educación Superior.
[691] V. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.
[692] V. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.
[693] V. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.

primer término, vuelve a dejar de lado al resto de las discapacidades, y en segundo término confunde lo que es un derecho para los estudiantes en situación de discapacidad, con lo que es un servicio solidario para los estudiantes becarios. Entonces **un becario universitario, puede interpretar que la discapacidad es sólo un tema relacionado con la solidaridad y no con el derecho**. Tampoco, la norma menciona estudiantes becarios que no estén en situación de discapacidad, porque puede ocurrir el caso de un estudiante en situación de discapacidad visual que tenga una beca, ¿entonces qué pasaría aquí?, ¿el estudiante becario en situación de discapacidad a su vez tendría que realizar tareas solidarias para él, siendo que la accesibilidad forma parte de un derecho?, esta cuestión es muy desconcertante. [694]

La accesibilidad psico-pedagógica, fue identificada por interpretación sustitutiva, porque a la hora de desarrollarla se la llamó *asesoramiento psicosocial*[695]. Por último, los objetivos específicos que desarrollan, tanto a la accesibilidad cultural, como a la psico-pedagógica, incorporan temas muy específicos que son para otros apartados referidos a la determinación de la norma.[696]

En 2007, el Consejo Interuniversitario Nacional, aprueba la Resolución CE 426/07[697], en donde aparece la accesibilidad física, pero también la *accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo*[698], que tiene que ver con *los aspectos a abordar acorde a exigencias curriculares y requerimientos de los alumnos o docentes con discapacidad*[699]. Es interesante, como aquí se **incluye a los docentes en situación de discapacidad**, hasta el momento inexistente, y que es un factor más para la accesibilidad de los estudiantes, ya que el hecho de que haya docentes en situación de discapacidad tiene

[694] Al respecto v. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.
[695] V. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.
[696] Al respecto v. Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de inclusión e integración para todos.
[697] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[698] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[699] V. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.

un efecto psicológico muy positivo. Este tipo de accesibilidad es más amplia y completa que las dos accesibilidades de la Resolución Rector 3131/2004 de UNR.

Además de las dos accesibilidades antes mencionadas, dicho programa propone la **capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria** con referencia a información y formación de docentes, personal administrativo, estudiantes y personal de apoyo sobre métodos para la comunicación en cada uno de estos ámbitos, en donde se prevén **soluciones standard y singulares**.[700] De relevante importancia es el hecho de prever soluciones comunes e individualizadas y no caer en antagonismos al respecto.

En el año 2008, con la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, se da un concepto de accesibilidad universal, amplio y a nuestro criterio, flexible para poder utilizarlo en todos los ámbitos de la vida de las personas en situación de discapacidad. ***A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales***[701].

En 2010, la ley 26.653[702], incorpora a la accesibilidad de la información en las páginas web, que quizás le estaría dando más **precisión** a la accesibilidad de la

[700] Al respecto v. Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[701] V. artículo 9, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[702] V. ley 26.653, Accesibilidad de la información en las páginas web.

información y las comunicaciones. En 2011, CIN vuelve a emitir un documento, en este caso el Acuerdo Plenario 798/11[703], que compone con la accesibilidad comunicacional, el equipamiento educativo y la capacitación de los distintos actores de la comunidad universitaria, a la **accesibilidad académica**[704]**.** Por último, en 2014, la ley 27061[705], agregó la noción de **ejemplar en formato accesible** que también puede ser asimilado por la accesibilidad de la información y las comunicaciones[706].

Con referencia a los derechos de acceso en el ingreso, podemos trazar una línea paralela respecto del concepto de accesibilidad. Decimos esto, porque los derechos de acceso pueden tener que ver con el ingreso, la permanencia y el egreso. En cuestiones de accesibilidad, a su vez, encontramos definiciones referentes al medio físico, a la información, a las comunicaciones, etc. Lo que comúnmente se entiende por accesibilidad, es la accesibilidad al medio físico, del mismo modo, en cuanto a los derechos de acceso, lo que se entiende habitualmente es el ingreso o todo lo que se relacione con él, y de esta manera tenemos **consideraciones amplias** de varias leyes respecto del ingreso como pueden ser la ley 22431; 24314; 24901; 26206; 26285; 26378; 26653; y 27061; a través de interpretaciones extensivas. **Se va oscureciendo el panorama cuando hablamos de derechos de acceso en cuanto a la permanencia en la Universidad**. Allí podemos observar a la ley 25573, que trata sobre los derechos de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad, la resolución sobre becas 2751 a nivel nacional, y la resolución sobre becas CS 353/2005 de UNR para estudiantes en situación de discapacidad visual, los instrumentos de CIN que son la resolución CE 426/07 y el acuerdo plenario 798/11, que se

[703] V. Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[704] V. Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[705] V. ley 27061, Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso.
[706] Al respecto v. artículo 2, punto b), ley 27061, Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso.

expresan sobre la accesibilidad física, comunicacional y académica, y a la ordenanza 679 de tutorías UNR, referente a tutorías de accesibilidad. Pero, creemos que debe haber un mayor desarrollo en cuanto a instrumentos que se ocupen de la permanencia de este estudiante. Por último, **los derechos de acceso en el egreso de la Universidad son casi inexistentes**, habiendo sólo un inciso de una disposición de la Convención ONU, que se refiere al empleo.[707]

Parece que la meta es el ingreso, un poco menos la permanencia, pero no se dice nada respecto del estudiante titulado o profesional universitario en situación de discapacidad, o quizás aún no se lo imagina en las normas. Para **JOLY**, *es como si la discapacidad fuera incompatible con el ejercicio profesional, con poder formarse y convertirse en un ser humano capaz, potente, productivo*[708]. Además, no hay datos estadísticos sobre personas en situación de discapacidad que egresan de las universidades.[709]

Por último, para ilustrar la **confusión o el problema de interpretación en cuanto a los derechos de acceso**. Con respecto a la permanencia, en relación a las becas UNR. Primero son denominadas *Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual*[710], y luego a través de las homologaciones: *Becas para estudiantes No Videntes*[711] y *Becas para No Videntes*[712]. Por un lado no es lo mismo la discapacidad

---

[707] V. artículo 27, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás; ello incluye el derecho a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente elegido o aceptado en un mercado y un entorno laborales que sean abiertos, inclusivos y accesibles a las personas con discapacidad. Los Estados Partes salvaguardarán y promoverán el ejercicio del derecho al trabajo, incluso para las personas que adquieran una discapacidad durante el empleo, adoptando medidas pertinentes, incluida la promulgación de legislación, entre ellas:
e) Alentar las oportunidades de empleo y la promoción profesional de las personas con discapacidad en el mercado laboral, y apoyarlas para la búsqueda, obtención, mantenimiento del empleo y retorno al mismo;
[708] V. JOLY, E.; *op. cit* , pág. 46.
[709] Al respecto v. AAVV; *Mujeres y Discapacidad en Educación Superior: puertas entreabiertas*, op. cit.
[710] V. Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.
[711] V. Resolución Rector UNR 419/2008.

visual que engloba varias situaciones que tienen que ver con la baja visión y con la ceguera, que hablar de *no vidente*[713] en relación exclusivamente a la ceguera (por otra parte es una expresión que provoca confusiones, porque los términos específicos son discapacidad visual, o ceguera si se quiere profundizar dentro de este tipo de situación de discapacidad, pero no vidente, es un término no claro y además es un eufemismo). Otro inconveniente, se debe a que en la última denominación la beca pasó a llamarse: *Becas para No Videntes*[714], eliminándose la palabra estudiante, que figuraba en las dos resoluciones anteriores, de esta manera puede creerse que es una beca para personas en situación de discapacidad visual, sin necesidad de que sean estudiantes, o estudiantes de UNR.

En síntesis, en el origen de nuestra legislación con respecto a la accesibilidad, en los años 80, se marca claramente una vinculación entre la terminología utilizada y el modelo médico-rehabilitador imperante, al hablar de *discapacitada*, o *impedidos* en el ámbito internacional, y de *transporte y arquitectura diferenciada*, en donde aparece la discapacidad como un fenómeno individual, de una persona o de algunas personas "en cuestión", en donde en estos tiempos se las identificaba con cuerpos "deficitarios"[715].

Luego, en los 90, se da un cambio de terminología que tiene que ver con el avance del modelo social de discapacidad, ya que se habla de *persona con discapacidad* y surge el concepto de *accesibilidad*, en donde se busca la *seguridad* y *autonomía* de las personas en las *actividades de la vida diaria*, para la *integración y equiparación de oportunidades*, el concepto incluye a los ámbitos urbanos, arquitectónicos y del transporte, y visibiliza por

---

[712] V. Resolución CS UNR 207/2010.
[713] Denominación utilizada en la Resolución Rector UNR 419/2008 y Resolución CS UNR 207/2010.
[714] V. Resolución CS UNR 207/2010.
[715] Al respecto v. FERRANTE, Carolina; *Cuerpo, deporte y discapacidad motriz en la Ciudad de Buenos Aires. Tensiones entre la reproducción y el cuestionamiento a la dominación*, en "Revista Española de Discapacidad", 1 (1): 159-178, 2013, disponible en http://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/40/32, 22 de abril de 2014.

primera vez a los impedimentos fuera de la persona, a través del concepto de barreras, como contracara de la accesibilidad, y sus criterios de eliminación. Y se amplía, en cuanto a sus protagonistas, ya que la norma al hablar de accesibilidad, hace referencia a las personas en situación de discapacidad motriz y visual.

A partir de los primeros años del siglo XXI, siguiendo los avances de las convenciones internacionales, se aborda en Argentina el tema de la educación superior de las personas en situación de discapacidad, y en dicha ley nacional, se continúa considerando a la accesibilidad como una cuestión física. La Universidad Nacional de Rosario, posteriormente dicta un plan de inclusión que además de tener la accesibilidad física, contempla una accesibilidad *cultural* y otra *psico-pedagógica*, pero en el caso de la cultural, a nuestro criterio la confunde con la accesibilidad comunicacional, y tecnológica, y también genera una confusión entre el derecho y la solidaridad. Y a la psico-pedagógica, la define como asesoramiento, sin más detalles.

El Consejo Interuniversitario Nacional, con el programa integral de accesibilidad en las universidades públicas, considera a la accesibilidad física, e incorpora la *accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo*, en donde tiene en cuenta al estudiante y por primera vez al docente en situación de discapacidad. E incluye a *la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria*. Y en la profundización del programa funde a la accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, con la capacitación de la comunidad universitaria en la *accesibilidad académica*, concepto que todavía está en construcción. Por último, a nivel de legislación nacional se dan los conceptos de accesibilidad a la información en las páginas web, y el más importante a nuestro criterio, es el concepto de accesibilidad universal que da la Convención ONU, el cual es amplio y flexible.

En cuanto a los derechos de acceso en el ingreso, manifestamos que del mismo modo que con la accesibilidad, sólo se considera a lo notorio o visible como el hecho del ingreso de un estudiante a una universidad, pero a medida que indagamos sobre la permanencia y el egreso, se vuelve oscura la cuestión y nos vamos quedando huérfanos de legislación al respecto, y decimos que del mismo modo que en la Convención ONU hay una definición amplia y flexible que aborda todas las cuestiones de accesibilidad, en el caso de los derechos de acceso en el ingreso, debe haber una norma que contenga tanto el ingreso como la permanencia y el egreso. Un ejemplo de oscuridad en este tema lo ofrecen las becas UNR, que con sus expresiones pueden cerrar o abrir posibilidades de manera injustificada.

3. La indeterminación como arma de doble filo[716]

Notamos, por ejemplo en el ámbito internacional, refiriéndonos a la Convención ONU, que dentro de la definición de *persona con discapacidad*[717] la palabra *incluyen*[718], provoca una **indeterminación** buscada por el legislador. Esto se debe a que este instrumento fue creado en un organismo internacional como es Naciones Unidas, en donde

[716] *No todas las normas son completas. Algunas veces las normas requieren una precisión que su autor deliberadamente deja al arbitrio de quien la hará funcionar; en este supuesto la voluntad de reparto del autor de la norma es imprecisa en el particular que aún requiere precisión. En otras hipótesis, las normas a fin de funcionar uniformemente, necesitan una reglamentación que su autor a propósito deja a criterio de otra persona; en este caso el autor tiene una voluntad precisa, pero ella es incompleta. En un tercer grupo de especies, no es posible ni siquiera admitir que estamos en presencia de una norma de reparto, si bien imprecisa e incompleta; nos encontramos con un mero principio de reparto que reclama normas para que pueda empezar a funcionar; correspondientemente el autor no tiene sino una mera voluntad de principio… Ahora bien, de determinación de la norma en sentido estricto podemos hablar tanto en el supuesto de su precisión, como en el de su reglamentación. La hipótesis del desarrollo normativo de un prin¬cipio de reparto ya no constituye la determinación de una norma en sentido estricto, por la sencilla razón de que lo que se desarrolla no es una norma de reparto, sino sólo un principio de reparto, acudiendo este desarrollo precisamente a normas como su medio. No obstante, asimilamos este último caso a los dos anteriores, toda vez que la voluntad de principio es una voluntad positiva como la voluntad incompleta y la voluntad imprecisa, si bien sólo contempla su fin y omite constituirse con miras a los medios.* V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, págs. 280 y 281.

[717] V. artículo 1, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

[718] V. artículo 1, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

participan distintos Estados, con sus diferentes culturas, idiosincrasias, etc. Por ello se da esta norma con una cierta indeterminación, ya que en todos los países no se define de la misma manera a la persona en situación de discapacidad, por ello se fijó un **concepto mínimo** o base de **persona en situación de discapacidad**. De esta manera el término *incluyen*, siempre jugará a favor de este colectivo, ya que la norma podrá ser determinada por otras normas nacionales, para el resguardo y ampliación de derechos, incorporando más clasificaciones, precisándolas o reglamentándolas, y nunca para la restricción de los mismos.

Con respecto a la Constitución Nacional, en lo que tiene que ver con las **medidas de acción positiva** para este colectivo[719], consideramos que se da una **indeterminación**, a través del desarrollo de los principios de normas mediante normas[720], de este principio que luego se normativiza reglamentándoselo, verbigracia por las distintas normas referentes a becas universitarias. Por otro lado, si tenemos en cuenta la ley 24314, que refiere a la accesibilidad al medio físico, encontramos que aquí hay una **indeterminación** reglamentada[721], por el decreto reglamentario 914/97.

Por último, la Resolución CS 353/2005 referente a becas de UNR, establece que la indeterminación será **reglamentada** por la Secretaría de relaciones estudiantiles, en la forma de acceso y los montos anuales[722], cuestión no resuelta aún. Y en el reglamento anexo a dicha resolución (hecho que plantea confusión porque en la resolución se dice que

---

[719] Al respecto v. artículo 75, inciso 23, Constitución de la Nación Argentina.

[720] *El desarrollo de los principios de normas mediante normas*
Las constituciones nacionales suelen contener principios de normas que luego los órganos legislativos deben desarrollar por medio de normas auténticas. Como estos principios no son de aplicación inmediata con respecto a los habitantes del país, y sólo se dirigen a los legisladores para que les insuflen vigía dotándoles de normas, se les niega valor "operativo". V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 285.

[721] *La reglamentación de una ley puede comprender áreas más o menos importantes. El Poder Legislador puede limitarse a estatuir una clara política legislativa y encomendar su estructuración a la reglamentación a dar por el Poder Ejecutivo. He aquí lo que se llama "delegación impropia de poderes".* V. *Ibid.*

[722] Al respecto v. Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.

será la Secretaría de Relaciones Estudiantiles, quien lo hará), llamado *reglamento becas UNR para discapacitados visuales*[723], no detalla cuales serán los elementos que otorga la beca, sólo realiza una enunciación ejemplificativa refiriéndose a los costos, en el considerando de la resolución[724].

En síntesis, percibimos como interesante a la indeterminación, tanto en la Convención ONU, que da la posibilidad de tener un concepto base de persona en situación de discapacidad, como en la Constitución ya que sienta el derecho de este colectivo con rango constitucional, lo que luego será reglamentado. También se reglamenta la norma sobre accesibilidad física a través de un decreto. Pero vemos que como toda arma de doble filo, además tiene sus riesgos, ya que en relación con las becas UNR, podemos decir que su reglamentación en cuanto a formas de acceso y montos no fue realizada y en el reglamento anexo que figura en la resolución no se detallan los elementos a otorgar, cuestión que debe ser clarificada, para que no sucedan arbitrariedades.

4. La elaboración como necesidad ante la vaguedad e incompletud normativa

El **sistema legal argentino, conceptualiza de una manera vaga a la educación**, ya que, se consagran una serie de principios y valores, pero nunca se define concretamente lo que es la educación y **menos aún la educación superior**, es así, como la **Constitución de la Nación Argentina**, (1853/1994), se refiere al tema de la siguiente forma: ***Todos los***

[723] V. Reglamento anexo, Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.

[724] *Que además de tener que adquirir las fotocopias y los libros como ocurre con el resto de los estudiantes, deben adquirir cassettes de audio, grabadores tipo periodista, pilas y baterías para los mismos, materiales para transcribir textos en sistema Braille, etc., los cuales han sufrido un considerable aumento en sus precios y los convierte en inaccesibles para muchos universitarios con discapacidad visual.* V. Resolución CS UNR 353/2005, Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual.

habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos *conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber:…* ***de enseñar y aprender.***[725]

Además *corresponde al congreso sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales: que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado,* ***la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna****; y que* ***garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal****…*[726] y **en cuanto a la educación superior** dice: *Proveer… al progreso de la ilustración, dictando* ***planes de instrucción****… **universitaria***[727] y también indica que se deben **garantizar los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales**[728].

Por su parte, la **ley 26206**, **Ley de educación nacional de** 2006, **regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender**, conforme a lo normado por la Constitución y de acuerdo a sus principios. La **educación es un bien público y un derecho personal y social, garantizado por el Estado, es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación**[729].

[725] V. artículo 14, Constitución de la Nación Argentina.
[726] V. artículo 75, inciso 19, Constitución de la Nación Argentina.
[727] V. artículo 75, inciso 18, Constitución de la Nación Argentina.
[728] Al respecto v. artículo 75, inciso 19, Constitución de la Nación Argentina.
[729] Al respecto v. artículos 1; 2 y 3, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

Cabe recordar que, para la **ley 24521, Ley de Educación Superior** de 1995 es al…***Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas***.[730] Al tiempo que también establece que: *La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.*[731]

La Educación Superior está constituida por institutos de educación superior… y por instituciones de educación universitaria[732]

Por último, la **ley 25573, que modificó a la 24521, establece que *el Estado*… *deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad***[733].

Entonces, de acuerdo a la legislación argentina, podemos decir, que **Educación Superior**, según la Constitución de la Nación Argentina: en sus artículos 14 y 75 inciso 19; y las Leyes 26206: en sus artículos 1; 2 y 3; 24521: en sus artículos 2; 3 y 5; y 25573: en su artículo 1. Se define de la siguiente manera:

---

730 V. artículo 2, ley 24521, Ley de Educación Superior.
731 V. artículo 3, ley 24521, Ley de Educación Superior.
732 V. artículo 5, ley 24521, Ley de Educación Superior.
733 V. artículo 1, ley 25573, Ley de Educación Superior.

“La actividad de enseñar y aprender, a la que tienen derecho todos los habitantes de la Nación, la cual es una responsabilidad indelegable del Estado y en la que se debe asegurar la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación; garantizándose los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal. Este bien público y derecho personal y social, es necesario para una sociedad justa que respete los Derechos Humanos.

Esta actividad en su nivel Superior, además, tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, en los institutos de educación superior y en las instituciones de educación universitaria. Reconociendo y garantizando el Estado, el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas, y garantizando asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad”.

En lo que hace a la definición de **Persona en Situación de Discapacidad**, podemos decir que hay consideraciones incompletas sobre este concepto a lo largo del ordenamiento jurídico argentino. Es así como la Constitución Nacional, trata en dos oportunidades el tema.

La primera, a través, de la **Convención sobre los Derechos del Niño**.[734] Este instrumento, señala que, *el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una*

[734] Esta convención tiene la misma jerarquía que nuestra Constitución, y estos tratados, *deben entenderse complementarios de los derechos y garantías por ella reconocidos.* Integrando el “Bloque de

vida plena[735], la expresión, **niño mental o físicamente impedido,** muestra a las claras que (al adoptarse por la Asamblea de ONU, en 1989) esta Convención todavía receptaba, el **modelo rehabilitador de discapacidad**, para el cual, la discapacidad está centrada en la limitación del individuo.

La segunda vez en la que se trata el tema, ya **en su articulado propio**, se establece: ***corresponde al congreso legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular*** *respecto de los niños, las mujeres, los ancianos y* ***las personas con discapacidad***[736].

Esta perspectiva **intenta subsanar la identidad dañada de los sujetos más frágiles de la comunidad jurídica, afectados por un conflicto de igualdad**, como lo dice, la Dra. **María Isolina DABOVE CARAMUTO**[737]. De modo tal que esta disposición **concuerda con el modelo social de discapacidad**: que refiere que las causas que la originan no son científicas, sino sociales. El quid de la cuestión, no son las limitaciones individuales, sino las **limitaciones de la sociedad para asegurar que las necesidades de las personas en situación de discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social.**[738] A través, de las medidas de acción positiva o discriminación inversa, se irá borrando la brecha que hay entre este colectivo y el resto de la sociedad, que discapacita.

Constitucionalidad". La Convención, integra dicho bloque, a través, del artículo 75, inciso 22, de la Constitución de la Nación Argentina.

[735] V. artículo 23, Convención sobre los Derechos del Niño ONU.

[736] V. artículo 75, inciso 23, Constitución de la Nación Argentina.

[737] Al respecto v. DABOVE, María Isolina; *Los derechos de los ancianos*, Buenos Aires – Madrid, Ciudad Argentina, 2002, Primera Parte, Cap. II, págs. 45 y ss.

[738] Al respecto puede v. PALACIOS, A.; ROMAÑACH, J.; *Op. cit.*, pág. 48.

Nuestro **Código Civil** (1869), no hace referencia a la expresión "persona en situación de discapacidad" o "persona con discapacidad", ya que son términos muy recientes. [739] Pero, aborda el tema vinculándolo **directamente con la capacidad de ejercicio y relacionado a sus derechos patrimoniales, con la discapacidad intelectual o mental, al hablar de dementes y la sensorial, al referirse a los sordomudos que no saben darse a entender por escrito**. Este último supuesto, en la actualidad no tiene razón de ser, porque obedece a que en la época de la sanción de dicho código se relacionaba a este caso con causas derivadas de patologías mentales. Las **instituciones** que se aplican son: la **Inhabilitación** y la **Interdicción por Demencia**.

Recién comienza a verse el tema, más allá de lo patrimonial, a través de la **ley 22431** (1981)[740], que nos dice: *se considera* ***discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral***[741]. Esta ley, hace más referencia a la limitación, que a la interacción de la persona con el ambiente que la rodea[742].

[739] El Código Civil argentino, utiliza el siguiente vocabulario para referirse al mundo de la discapacidad: demente/s (arts. 54; 57;140; 144; 145;147;148; 149; 150; 152; 154; 156; 158; 469; 479; 482; 921; 990; 1070; 1076; 2392; 3295; 3615 y 3709), privados de razón (art. 398), demencia (arts. 140; 141; 142; 143; 144; 145; 146; 147; 148; 151; 152; 152 bis; 155; 266; 304; 473; 482 y 3616), demente furioso (arts. 144), loco (nota a los arts. 128 y 3615), locura continua o intermitente, la locura total o parcial, la locura tranquila o delirante, el furor, la monomanía, el idiotismo (nota al art. 3615), imbéciles (nota al art. 3724), ciego/s (arts. 990; 3652 y 3708), sordomudo/s (arts. 54; 57; 153; 154; 156; 157; 158; 469; 479; 1000; 3617 y 3651), sordomudez (art. 166), sordo/s (arts. 3651; 3669 y 3708), mudo/s (arts. 398; 1000; 3651 y 3708), disminuidos en sus facultades (art. 152 bis). Al respecto v. ley 340 y modificatorias.

[740] Protección integral de las personas discapacitadas. Al respecto v. DEL VECCHIO, Ignacio; PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Derechos de las personas con discapacidad*, "Diario LA CAPITAL", Suplemento Espacio Profesional, Rosario, 9/10/2012, pág. 4.

[741] V. artículo 2, ley 22431, Sistema de protección integral de las personas discapacitadas.

[742] Al respecto v. LABATÓN, Ester A.; *Discapacidad, derechos y deberes*, Buenos Aires, Centro Norte, 1995.

Para subsanar esto, se crea la **ley 24901**[743] (1997), que define: *Entiéndese por **persona con discapacidad**, conforme lo establecido por el art. 2 de la ley 22431, a toda aquella que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, **motora, sensorial o mental**, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral*[744].

Aquí se intenta seguir, al modelo social de discapacidad, al llamar, **persona con discapacidad**, al ser humano, además, se amplía la clasificación y se la re-denomina, poniendo el acento en el medio en el que está situado el individuo, que lo limita en su participación, y se reemplaza la expresión, física o mental, por **motora sensorial o mental**[745].

La **ley 25280**[746] (2000), continúa el camino de apertura, al decir que, *el término "discapacidad" significa una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.*[747]

Esta definición, si bien menciona a la palabra deficiencia, que a nuestro criterio es propia de la ideología del déficit, incluye un elemento nuevo y refuerza otro, de manera positiva, lo novedoso que incorpora es el vocablo, **temporal**, o sea, que ya no será

[743] V. ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.
[744] V. artículo 9, ley 24901, Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.
[745] Al respecto v. ROSALES, Pablo O.; *La discapacidad en las leyes 22431 y 24901 y modificatorias: la persona con discapacidad como sujeto de derecho*, en "Jurisprudencia Argentina" (JA), T. II, 2002, pág. 1411 y ss.
[746] V. ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad OEA.
[747] V. artículo 1º, ley 25280, Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad OEA.

solamente, la alteración permanente o prolongada, sino que también se contempla la deficiencia no crónica. Y el reforzamiento, aparece, con la expresión, **que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social**, se percibe fuertemente, aquí, el tinte social de esta conceptualización del fenómeno de la discapacidad.

Hemos dejado para el final al instrumento más importante, que es la **ley 26378**[748] (2008), y la misma refiere*:* ***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***[749].

Según **ASTORGA GATJENS**, esta definición sienta bases, para tomar a la Discapacidad, como un *producto social, generado por la interacción de las personas con deficiencias y el entorno discapacitante. Ese entorno social discapacitante tiene barreras u obstáculos, que evitan la participación plena y efectiva, en la sociedad, de esa persona con deficiencia, en pie de igualdad con los demás.*

Este enfoque cambia la idea de que la discapacidad es un asunto o "problema" de la persona con deficiencia y lo coloca como un tema de responsabilidad social, que obliga al Estado, principalmente y a la sociedad, a generar condiciones apropiadas para que esa persona viva con dignidad, se le respeten sus derechos y participe plena y efectivamente en la sociedad[750].

Si bien, se sigue conservando al criterio del déficit, como se expresa al considerar la "deficiencia", percibiendo a las barreras como cuestión de responsabilidad

[748] V. ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[749] V. artículo 1º, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.
[750] V. ASTORGA GATJENS, L. F.; op. cit.

pública social, pero aún, sin apreciar que la sociedad construye a las deficiencias y sus barreras y restringe una vida digna para todos los seres humanos, **dicha Convención amplía la conceptualización de la discapacidad como un fenómeno más complejo y cada vez más social**. Lo que comprobaremos en el próximo párrafo.

El término que merece ser destacado de la definición es **"incluyen"**, lo que nos da la garantía de que esta definición, no es taxativa o limitativa, de quien deba ser beneficiario, sino que la misma enuncia quienes entran en el paraguas protectorio de derechos de la Convención, pero pueden entrar más situaciones, lo que sigue aseverando el carácter de producto social que tiene la discapacidad y como puede variar por factores temporales y espaciales, de acuerdo a cada sociedad con su cultura e idiosincrasia por ejemplo.

Esto se encuentra confirmado, al avanzar en el articulado, en donde afirma: *nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que puedan facilitar, en mayor medida, el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y que puedan figurar en la legislación de un Estado Parte o en el derecho internacional en vigor en dicho Estado.* ***No se restringirán ni derogarán ninguno de los derechos humanos y las libertades fundamentales reconocidos o existentes en los Estados Partes en la presente Convención de conformidad con la ley, las convenciones y los convenios, los reglamentos o la costumbre con el pretexto de que en la presente Convención no se reconocen esos derechos o libertades o se reconocen en menor medida***[751].

[751] V. artículo 4, punto 4, ley 26378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU.

O sea, que **si la norma interna agranda**, aún más, **el paraguas protectorio de derechos**, **la Convención** no entrará en conflicto, sino que será **totalmente compatible**, ya que extenderá el resguardo y no lo disminuirá.

Para concluir queremos resaltar que a la hora de referirnos a la discapacidad, en forma concreta, o sea, a una persona que porta una discapacidad, o está en esa situación. La importancia, de comenzar la expresión con la palabra **persona**, es radical ya que tiene al individuo como un **sujeto** considerado en forma **integral** y no como limitación exclusivamente.

La **comunidad internacional** a través de la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, **consagró, sin llegar a un acuerdo pacífico la expresión Persona con Discapacidad**, porque así la **persona se juzga más importante que la limitación que le brinda el ambiente y concuerda con los principios de Derechos Humanos vigentes**.

A **nuestro criterio** nos parece más adecuada la locución **Persona en Situación de Discapacidad**, porque aquí **el Ser Humano, está colocado por la sociedad en un determinado sitio, el cual es el de la discapacidad, ya que una persona no se encuentra en esa situación, hasta que no aparece una barrera que crea o produce dicha situación de discapacidad.** Por lo tanto una persona que tiene ceguera o baja visión, no está en una situación de discapacidad hasta que no se enfrenta con un cartel, u otro dispositivo que sólo es perceptible a través del sentido de la visión, por ejemplo.[752]

[752] Al respecto v. PANTANO, Liliana; *La palabra 'discapacidad' como término abarcativo. Observaciones y comentarios sobre su uso*, en "Cuestiones Sociales y Económicas", año V - N° 9, Buenos Aires, Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires", Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, octubre 2007.

En este mismo sentido para **FREIRE**: *Siendo los **hombres seres en "situación"**, se encuentran enraizados en condiciones **temporales y espaciales que los marcan y que, a su vez, ellos marcan**. **Su tendencia es reflexionar sobre su propia situacionalidad, en la medida en que, desafiados por ella, actúan sobre ella**. Esta reflexión implica, por esto mismo, algo más que estar en situacionalidad, que es su posición fundamental. Los hombres son porque están en situación.*[753] .

Luego de pasar revista por la **legislación argentina**, podemos decir, que **Persona en situación de Discapacidad**, según la Constitución de la Nación Argentina: en sus artículos 75 inc. 22 y 75 inc. 23; el Código Civil: en sus artículos 63; 70; 51 y 30; y las Leyes 22431, artículo 2; 24901, artículo 9; 25280, artículo 1 y 26378, artículo 1. Se define de la siguiente manera:

"Desde la concepción en el seno materno. Todo ente que presentase signos característicos de humanidad, sin distinción de cualidades o accidentes, ya sea que padezca de alteración funcional o deficiencia, física o motora, sensorial, intelectual o mental, de naturaleza permanente o temporal, que limite el ejercicio de una o más actividades esenciales de la vida diaria, y que pueda ser causada o agravada por el entorno económico y social, es persona de existencia visible. Susceptible de adquirir derechos, o contraer obligaciones. Y en materia de derechos, contando con la responsabilidad del congreso, de legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por la Constitución Nacional y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos".

---

[753] V. FREIRE P.; *op. cit.*, pág. 90.

Ya que esa alteración funcional o deficiencia, puede ser causada o agravada por el entorno económico y social, que impide la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones.

Es importante aclarar que el término **Persona en situación de Discapacidad, no es equivalente a Persona Incapaz Jurídica**, ya que el primer término se refiere, al lugar, en donde está situada la persona de existencia visible, por las limitaciones que ofrece la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social.

Aquí vemos como se **cambia la teoría de la tragedia personal de la discapacidad, por una teoría social de la discapacidad opresión**[754]. El segundo término, se refiere, en cambio a la imposibilidad de ejercer jurídicamente los derechos que tiene la persona de existencia visible como titular.

Por último, otro ejemplo de **incompletud** lo constituyen las **becas de UNR para personas en situación de discapacidad**, al no contemplar acabadamente cuales serán los elementos que otorga, o servicios que cubre, y al no abarcar al resto de las situaciones de discapacidad. Dicha norma, deberá ser elaborada, en el caso de los elementos que se otorgan en la beca, por laguna normológica debido a una carencia histórica, ya que no es posible conocer cuales serán los elementos utilizados en el futuro para la misma. Y en el caso, en el que no se contemplan a todas las situaciones de discapacidad, por carencia dikelógica, al no ser justa la norma, ya que sólo se refiere a la discapacidad visual y no considera a ninguna de las otras situaciones de discapacidad.

[754] Al respecto v. OLIVER, M.; *op. cit.*

En síntesis, de la noción legal de **educación superior**, afirmamos que el concepto es vago a lo largo del ordenamiento normativo, hay principios y valores a través de la Constitución de la Nación Argentina, y en las leyes 26206; 24521 y 25573. Por ello se construye la norma completa por medio de la elaboración, basada en las normas antes mencionadas. Esto es producto de lagunas normológicas. Además, de la noción legal de **persona en situación de discapacidad**, podemos decir que hay varias definiciones incompletas en la Constitución de la Nación Argentina, en el Código Civil, en las leyes 22431, 24901, 25280 y 26378. Las mismas son completadas a través de la elaboración, debido a las lagunas normológicas. Otro ejemplo de incompletud también está constituido por las becas de UNR para personas en situación de discapacidad.

IV. Humanismo desde el enfoque de las capacidades

1. Riesgos y desventajas del humanismo abstencionista, paternalista y totalitario

El humanismo se caracteriza por tener por meta el desarrollo de la personalidad.[755] El **humanismo abstencionista**, *exige que cada cual tenga una zona de libertad lo suficientemente amplia para poder convertirse dentro de ella en persona según su propia elección, reclamando el humanismo abstencionista en su forma colectiva que la agrupación tenga una organización que asegure la existencia de estas esferas de libertad*[756]. Para **GOLDSCHMIDT** por lo general es el humanismo más justo.

El humanismo abstencionista, que vivimos en el siglo XXI, es el del contrato social, ficción que con el transcurso del tiempo aparentó incluir a más personas como

[755] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op.cit.*, pág. 440.
[756] V. *Ibid.*, págs. 440 y 441.

las mujeres, pero que en la realidad no lo fue así, y además achicó cada vez más el círculo de los contratantes, excluyendo y estigmatizando a colectivos como los afrodescendientes, las tribus amerindias, los ancianos, los LGBT y las personas en situación de discapacidad, entre otros. Quienes no son considerados como libres, iguales e independientes, para esta ficción, no forman parte de esa sociedad, quedando segregados. Es así como las personas en situación de discapacidad, se encuentran dentro del grupo de los anormales o personas que no tienen una esfera de libertad para personalizarse.

Este humanismo abstencionista del siglo XXI, está identificado con el Estado sereno o vigilante, que es el de la segunda mitad del siglo XIX, y que se limita a asegurar normológicamente una zona de libertad, la cual, en el mayor número de casos, coexistía sociológicamente con la falta total de aquélla.[757]

La igualdad de todos los hombres referida por **GOLDSCHMIDT** no se da, porque **no hay igualdad de oportunidades**, ya que las personas en situación de discapacidad ven restringido en la realidad su derecho a acceder a los bienes sociales como son la salud, la educación, la cultura, el trabajo, etc.[758]

En este sentido, para ilustrar este humanismo, con las entrevistas realizadas a los funcionarios de las universidades responsables del tema, vemos que:

---

[757] Al respecto v. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 442.

[758] *La igualdad de todos los hombres contiene dos exigencias de las cuales cada una se basa en una afirmación de hecho. El primer imperativo postula que todos los hombres tengan igual intervención en el gobierno de la cosa pública. Este imperativo estriba en la afirmación de que en una comunidad todos corren los mismos riesgos de vida, salud y libertad. La primera exigencia funda la igualdad del derecho activo y pasivo de elección. El segundo mandamiento encapsulado en el dogma de la igualdad requiere la igualdad de oportunidades y se relaciona con la afirmación de que todos los hombres tienen un origen común, afirmación ésta que aunque resultase inasequible a una averiguación histórica, sin embargo, es sostenible como una hipótesis. La igualdad de oportunidades prohíbe los privilegios. Ambas exigencias a la vez palpitan en el fondo del credo democrático.* V. *Ibid.*, pág. 443.

PIERONI, de UNR, manifiesta que los estudiantes en situación de discapacidad no tendrán ni más, ni menos segregación en la Universidad. **La segregación será la misma porque la Universidad es parte de la sociedad. Este tipo de segregación se producirá en la Universidad, la familia, etc.** ***Es una cuestión social que tenemos que cambiar entre todos***[759].

AMIEL, de UCA Rosario, dice que hay una *falta de cultura general acerca del discapacitado*[760]. *Porque el* ***discapacitado…tiene que luchar contra un mundo que no está preparado para él y él no está preparado para el mundo. Es una duplicidad de falta de preparación, o sea la gente entre comillas común no esta acostumbrada a tratar con discapacitados***[761].

El mundo no quiere tener en general la visión de cosas que le generen problema, la gente quiere transitar por una cómoda superficie en donde no haya problema. Entonces el ***discapacitado es un problema porque te agrede permanentemente, porque permanentemente te cuestiona el hecho de la discapacidad… la discapacidad física,… la discapacidad social****...*

*...****la gente no quiere ver al distinto. Somos todos distintos pero hay diferencias que son más notorias que otras, y la gente no quiere ver las diferencias notorias****.*[762]

---

[759] V. Entrevista a Natalia Pieroni, *op. cit.*, pág. 512. De manera similar se ha manifestado Eroles en EROLES, Carlos; *Políticas y experiencias de inclusión educativa en las instituciones de educación superior en América latina. "Universidad y discapacidad en Argentina"*, en "I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad. Ciudad de México, 6 y 7 de octubre de 2009", coord. UNIDIS (Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad), Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Fundación Mapfre, 2010, pág. 176.
[760] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 452.
[761] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 460.
[762] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 461.

La interpelación del distinto, de ese rostro que exige, de ese postergado social, es menester escuchar.

MARTÍNEZ TOLNADO, de UD, refiere sobre los estudiantes en situación de discapacidad: que ellos…***teniendo discapacidad se involucran muchísimo piensan que el estudiar es un logro tan grande para ellos que lo dan todo… generalmente estudian bastante, no se dedican a una carrera. Luego el Máster, luego el Doctorado, quieren estar super, super preparados, porque luego sí tienen mucho miedo a salir al mercado laboral***[763].

Esto en muchas ocasiones, está relacionado en parte con una **cuestión interna, psicológica** del estudiante, vinculada a su **autoestima baja** y otra **externa que tiene que ver con la inaccesibilidad en todo sentido que reina muchas veces en la sociedad**.

Las personas en situación de discapacidad son individuos, anormales e inútiles para este contrato, y a través de su existencia dan por oposición la identidad de normal y útil, a las personas contratantes.[764] El problema es tomar lo normal, fruto de fraccionamientos humanos, como natural, y hasta como valor absoluto. De esta manera, para la protección de la norma se excluye a los anormales.[765]

Por otro lado, el **humanismo intervencionista paternalista** *practica, sin justificación alguna, un humanismo intervencionista indicando a cada cual la senda que*

[763] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, pág. 489.
[764] Estudiado en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 1. ¿Persona en situación de discapacidad como tercero?.
[765] Estudiado en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 2. La afirmación del normal desde el a-normal

debe tomar, arrogándose el papel de juzgar con mayor autenticidad que el propio interesado sobre lo que conviene a cada cual[766].

Y según las entrevistas efectuadas a los funcionarios responsables del tema en cada institución, se puede caracterizar a este humanismo de acuerdo a las siguientes reflexiones:

Para **AMIEL**, de UCA Rosario, si observamos a la célula mínima de la sociedad, como es la familia: *Hay gente que no quiere que sus hijos salgan de un ámbito determinado, porque lo ven como algo malo, o sea muestro algo malo de mi familia*[767]. Esto tiene que ver con la **minusvaloración que en muchos casos trae aparejado el efecto segregatorio desde la misma familia, que no quiere que la persona tenga relación con este nivel de educación**.

Con referencia a la comunidad de pares, estudiantes universitarios, *los adolescentes en general tienen una* ***corriente de afectividad con el chico con problemas***, ***lo protegen lo secundan****… tiene que ver en general con esa sensación que genera la persona que tiene una discapacidad. Una* ***especie de reacción visceral de qué puedo hacer para que esta persona no la pase tan mal, con el problema que tiene****… Esto es una tendencia que uno observa, porque también hay aquellas personas que no quieren ver al discapacitado*[768].

Por último, *Si los gobernantes indican a cada cual lo que debe hacer, no porque creen (aunque equivocadamente) que esto es lo que les corresponde (humanismo intervencionista paternalista), sino porque suponen (probablemente con razón) que esto es lo que conviene al grupo gubernamental, ya no nos encontramos con ningún humanismo*

[766] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.
[767] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 460.
[768] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, págs. 452 y 453.

sino con un totalitarismo integralmente injusto[769]. Denominado como **humanismo intervencionista totalitario**, que es una mediatización del ser humano, que por ser valorado como instrumento, termina por erradicar a los seres humanos como fines en sí mismos, al considerarlos como medios.

Este colectivo que se sale de los moldes sociales, en la educación también es desvalorizado y segregado. Como lo manifiesta **BORSANI**, al hablar de los*...refranes y dichos populares de uso cotidiano vinculados con la discapacidad que circulan en forma cotidiana…:*

-*"parece un mongui"*

-*"se hace el idiota"*

-*"lo que natura no da, Salamanca no presta"*

-*"de tal palo tal astilla"*

-*"no le pidas peras al olmo"*

-*"al que nace barrigón es añudo que lo fajen"*

-*"en el país de los ciegos el tuerto es rey"*

-*"no hay peor sordo que el que no quiere oír"*

-*"no hay peor ciego que el que no quiere ver"*

-*"no te gastes con ese que no da la cabeza"*

-*"es un cabeza hueca"*

-*"es de madera"* [770]

Teniendo en cuenta los análisis realizados por los funcionarios universitarios en las entrevistas, podemos ejemplificar a este humanismo en los hechos de la siguiente forma:

[769] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.
[770] V. BORSANI, M. J.; *op. cit.*, pag. 170.

Para **AMIEL**, de UCA Rosario, **de las familias que han permitido que estas personas sean estudiantes, las hay continentes y otras que *toman a la institución como depósito***[771]. Ya que durante seis o siete horas, se quitan de encima a la **persona-problema**. Identificando a la persona como una cosa con la que se carga y de la cual se descansa al tenerla en depósito para no dañarla y para que no ocasione molestias.

Y con referencia a la comunidad de pares, estudiantes universitarios, si bien la tendencia es la protección de estas personas por los demás estudiantes, también nos dijo el funcionario, que hay personas que no quieren ver al estudiante en situación de discapacidad[772].

Por otra parte, **MARTÍNEZ TOLNADO**, de UD, también resalta, un tipo de segregación que no esgrimieron los anteriores funcionarios, y es la **segregación** a través del **criterio de la evidencia**, sobre los **estudiantes que no evidencian, estigmas de ningún tipo**... ***ahí es difícil. Porque tú como persona con discapacidad no tienes que ir con tu certificado oficial a todas partes, ni enseñárselo***... ***Porque la gente lo entiende menos, porque como realmente al verte no te ve nada diferente, no lo entienden***...***Hay algunos que piensan que si no te ven la silla de ruedas no tienes discapacidad realmente, tonterías***[773].

Este tipo de reacción demuestra a las claras, el **poder de las representaciones sociales** (por efecto de ideología: entendida, según **ALTHUSSER**, como estructura asimilada de manera inconsciente y reproducida constantemente en la vida cotidiana que

[771] V. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 460.
[772] Al respecto v. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*, pág. 453.
[773] V. Entrevista a Xiomara Martínez Tolnado, *op. cit.*, pág. 485.

no tiene una función cognoscitiva, como la Ciencia, sino una práctica social de generación de efectos de verdad).[774]

*Es que las **representaciones sociales** (por efecto de ideología) se nos **imponen como evidencias que no podemos dejar de reconocer**. Es decir, dentro de la ideología, nos reconocemos como sujetos y tenemos "conciencia" de nuestra práctica del reconocimiento ideológico. Sin embargo, no podemos acceder al conocimiento del mecanismo de este reconocimiento*[775].

Las evidencias son efectos ideológicos imposibles de dejar de reconocer, *ante las cuales tenemos la inevitable y natural reacción de exclamar (en vos alta o en el "silencio de la conciencia"): **¡Es evidente! ¡Eso es! ¡Es muy cierto!. En esta reacción se ejerce el efecto de reconocimiento ideológico que es una de las funciones de la ideología como tal***[776].

El miedo de la sociedad para con la persona en situación de discapacidad no evidente, generalmente provoca, a su vez desconfianza, colocando sobre este sujeto un halo de sospecha en su cabeza y dudando de que sea un "pobre merecedor de…"[777]

Hemos percibido entonces, como la **segregación** es tan fuerte, a través del **"criterio de evidencia"**, que segrega de dos formas: por un lado, al **palpar los estigmas** de lo que no quiere ver, y por otro lado segrega **cuando no hay estigmas, o elementos que reflejen**

[774] Al respecto v. ROSATO, A.; ANGELINO M. A.; *op. cit.*, págs. 114 y 115.
[775] V. ROSATO, A.; ANGELINO M. A.; *op. cit.*, pág. 115.
[776] V. *Ibid.*
[777] V. ROSITTO, Sebastián Ariel; *Sujetos anormales: superhombres y personas en situación de discapacidad no evidente*, en "Oñati Socio-legal Series", 2 (7), 2012, disponible en http://ssrn.com/abstract=2190363, 22 de abril de 2014.

la herencia anormal[778], en el lugar que cree la sociedad que lo **debería haber para poder exigir el trato marginal** de la exclusión incluyente.

No debemos caer en la trampa de las **preferencias adaptativas**[779], como si fueran algo natural, ya que vienen de condiciones injustas, solapando a través de la ilusión de la preferencia a un humanismo totalitario o al humanismo abstencionista de estos tiempos que está identificado con el estado vigilante. Además la sociedad con su actuar le pide a las personas en situación de discapacidad que demuestren su capacidad para realizar todas las actividades cotidianas sin ninguna asistencia, cuando no les impone lo mismo a las personas que no están en situación de discapacidad. Estas clases de humanismo van paralizando a la persona en cuerpo y espíritu, para luego eliminarlas del sistema.

2. La propuesta superadora: el humanismo desde el enfoque de las capacidades

Estimamos, que por el estado de cosas, para **llegar al principio supremo de justicia, el humanismo más adecuado, es uno intervencionista justificado, no por la inmadurez, sino por la situación de segregación e indefensión de estas personas, hasta poder llegar a una equiparación de oportunidades, *este humanismo intervencionista debe procurar de abrir caminos para el día de mañana, y no de cerrarlos*[780], lo que permitirá luego desplegar un verdadero humanismo abstencionista**.

[778] Como lo manifestamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 1. ¿Persona en situación de discapacidad como tercero?
[779] Como lo expresamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades.
[780] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.

La estrategia para el respeto de los Derechos Humanos de este sector, es una lista única como conjunto de derechos sociales innegociables, y trabajar sin descanso para que todas las personas en situación de discapacidad alcancen el mismo umbral de capacidad que los demás ciudadanos, desde la concepción del desarrollo humano. Ya que las personas en situación de discapacidad tienen igual derecho a los medios para llevar una buena vida.

La tarea de integrar a las personas con discapacidades en el espacio público es una tarea pública*, que requiere una* ***planificación pública y un uso público de los recursos****. La* ***pregunta*** *importante que debemos hacer no es cuánto dinero tienen las personas con discapacidades, sino* ***qué son o no son capaces de hacer****. Y una vez que hemos establecido eso, debemos preguntar* ***cuáles son los obstáculos que les impiden llegar al umbral adecuado de funcionamiento****.* [781]

La igualdad de derechos para las personas en situación de discapacidad. ***Impone un cambio de actitud en el conjunto del tejido social****... para garantizar que ya no son vistos como un problema, sino como* ***personas con unos derechos de cumplimiento tan imperativo como el que esperamos para los nuestros****. La igualdad pone fin a nuestra tendencia a percibir "defectos" en el individuo*[782]**, saliendo de la visión de personas deficientes o de cuerpos con déficit,** entendiendo comúnmente al déficit, como *falta o escasez de algo que se juzga necesario*[783], cuando en realidad la discapacidad, no es biológica, ni natural, ni es algo dado, sino que es un **constructo político, social, económico y cultural, y corre nuestra percepción hacia las decisiones políticas, sociales y económicas que no son capaces de incluir las diferencias**.

---

[781] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 174. También manifestado por CONADIS al decir: *…no pasa por lo que no puede hacer alguien sino por quien o qué no lo deja hacer…* V. CONADIS; *Accesibilidad*, op. cit.
[782] V. HERR, Stanley S.; GOSTIN, Lawrence O.; KOH Harold; *The Human Rights of Persons with Intellectual Disabilities*, Oxford - Nueva York, Oxford University Press, 2003, pág. Vi.
[783] V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*

Debemos dejar de ver a las **personas en situación de discapacidad**, como personas sin rostro, como negación de individualidad, para ver que son rostros que exigen, por ser **personas distinguibles unas de otras y con derechos que deben ser cumplidos**.[784]

Se debe dar la posibilidad de que las personas en situación de discapacidad **sean agentes activos. Desde los Estados se debe promover, la actividad y la elección, dicha libertad de elección supondrá que las personas cometan aciertos y errores, experimenten satisfacción y frustración. Colocando el foco en la elección democrática y la libertad personal.**[785]

Algunas formas de gobierno promueven la satisfacción sin dar demasiado margen de actividad y elección a las personas; algunos promueven la actividad y la elección, aunque dicha libertad de elección supondrá probablemente que las personas cometan errores y experimenten frustraciones. Parece que el utilitarismo desvía nuestra atención de la elección democrática y la libertad personal. [786]

Coincidimos con **NUSSBAUM**, cuando fundamenta su postura por la actividad, por la elección y por la inclusión, al afirmar: *¿Por qué habrían de querer crear las personas una sociedad así?...por nuestro* ***compromiso con la justicia y nuestro amor por los demás, por la conciencia de que nuestra vida está entrelazada con la vida de los demás, y que compartimos fines con ellos****…Las teorías son sólo una influencia en la vida*

[784] Al respecto v. BARCENA, F.; MELICH, J. C.; *op. cit*. GOFFMAN, E.; *op. cit.* NUSSBAUM, M.; *op. cit.*
[785] Como lo afirmamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades. Al respecto v. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 86.
[786] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 86.

de las personas…. Las imágenes de quiénes somos y de por qué nos unimos tienen la capacidad de dar forma a nuestros proyectos. Ha llegado el momento, pues, de ver qué puede hacer una nueva teoría de la cooperación social y de sus fines para hacernos avanzar en nuestra búsqueda de la justicia, en uno de los aspectos más difíciles de la vida humana.[787]

Para **DUSSEL**, quienes están oprimidos y marginados, son clasificados por la sociedad como exterioridad cultural y pasan a formar parte de la barbarie o la irracionalidad. ***La cultura de los grupos oprimidos, es la que guarda lo mejor de nuestro mundo y de donde surgirán las alternativas nuevas de la cultura mundial futura****, que no será una mera repetición de las estructuras de la cultura del centro. La exterioridad de la cultura es la mejor garantía y el núcleo más incontaminado del hombre nuevo. Sus valores, hoy despreciados y hasta no reconocidos por el mismo pueblo, deben ser estudiados cuidadosamente, deben ser incrementados desde una nueva pedagogía de los oprimidos para que desarrollen sus posibilidades. Es en la cultura oprimida, en donde la* ***revolución cultural encontrará su contenido más auténtico***[788].

O sea que en lo que tiene que ver con la educación de los anormales, en este caso las personas en situación de discapacidad, como grupo oprimido, referenciado por la teoría Trialista, se debe ser sensible a la interpelación del otro, encarnado en este colectivo, este es el maestro ético del que habla LÉVINAS, que reclama, es la imagen de exterioridad, trascendencia y fragilidad.[789]

---

[787] V. *Ibid.*, pág. 225.
[788] V. DUSSEL, Enrique; *Filosofía de la Liberación*, México, Fondo de Cultura Económica, 2011, pág. 147.
[789] Al respecto v. BARCENA, F.; MELICH, J. C.; *op. cit.* ALLIAUD, Andrea; ANTELO, Estanislao; *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*, Buenos Aires, Aique, 2009.

Entonces para el trialismo jurídico, la persona en situación de discapacidad, se definiría como: **Ser humano oprimido socialmente por un concepto de normalidad**, que la sitúa al margen de la sociedad, en la dimensión sociológica. **Sujeto de Derecho, protegido por normas que perciben a este fenómeno como una interacción de la deficiencia y la opresión social**, en la dimensión normológica. Y a la que **no se le asegura como individuo, una esfera de libertad, dignidad humana y derechos humanos, dentro de los cuales sea capaz de desarrollar su personalidad, de convertirse en persona o personalizarse, de acuerdo a la justicia como criterio orientador del Derecho**, en la dimensión axiológica.[790]

Dentro de este marco teórico, también puede señalarse que **la educación es un fenómeno jurídico complejo**. Ya que, es una tarea, una **actividad social, sostenida principalmente por la relación docente-estudiante**, en la dimensión sociológica**.** De otro, es un **fenómeno formalizado, ya que es referenciado en normativas específicas**, en la dimensión normológica. Y es también un **proceso valorativo, dado que tiene por meta brindarle al estudiante las herramientas teóricas y prácticas que le permitan construir su esfera de libertad, personalizante**, en la dimensión normológica.

Quizás sea esta misma complejidad la que nos permita ver a la educación como un parto doloroso, como una tarea de alumbramiento, de la cual se espera que nazca un hombre nuevo, libre, auténtico[791]; capaz de desarrollar su personalidad, para lograr el principio supremo de justicia que en última instancia favorece la realización del valor humanidad[792].

---

[790] Al respecto v. FOUCAULT, M.; *op. cit.* OLIVER, M.; *op. cit.* ley 340, ley 22431, ley 24901, ley 25280, ley 26378. y GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*

[791] Al respecto v. FREIRE P.; *op. cit.*, pág. 27.

[792] Al respecto v. CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Aportes trialistas a la pedagogía jurídica. (Notas para la motivación. Propuesta de desarrollo de la educación universitaria personalizada),* en http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/centro/article/viewFile/543/443, 23 de septiembre de 2009.

Así pues, al hilo de esta perspectiva podemos decir que la **Educación Universitaria es también, un proceso de personalización del ser humano, a través, del desarrollo de las potencialidades, que están dentro de sí mismo y que son "sacadas afuera" o extraídas, como resultado de la relación profesor-estudiante**. Pero es un proceso especial porque se desarrolla en ámbitos de estudios específicos, según lo requiera cada carrera o profesión. Por ello es fundamental no olvidar que, para cumplir su labor en toda su integridad, **los docentes deben despertar en sus estudiantes el espíritu crítico a través del diálogo, interactuando con ellos y no, disertando magistralmente para iluminarlos**.

Por otra parte, si tenemos en cuenta el pensamiento de los responsables universitarios de los servicios para estudiantes en situación de discapacidad, que participaron de las entrevistas, podemos dar muestra de este humanismo con las siguientes conclusiones:

Para **AMIEL**, de UCA Rosario, en la célula mínima de la sociedad, como es la familia, encontramos **familias que le dan la posibilidad a sus hijos de ser estudiantes universitarios, y los contienen de manera responsable, más allá de haber otras familias que no les dan esa oportunidad, y si se las dan es sólo para desligarse de la persona**[793].

Con respecto a los demás estudiantes universitarios, es interesante que la ayuda que les brindan a los estudiantes universitarios en situación de discapacidad, sea desde una

---

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Tarea de la cátedra de introducción al Derecho*, Rosario, "Juris", 1972, T. 41, págs 289 y ss. Y CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Didáctica de un programa de Introducción al Derecho trialista,* Rosario, "Juris", 1972, T. 41, págs. 340 y ss.

[793] Al respecto v. Entrevista a Rubén Amiel, *op. cit.*

percepción de congénere, de la misma familia humana[794], y no desde un "que puedo hacer para que no la pase tan mal esta persona", como si fuese una extrañeza y no formara parte de la sociedad humana, o de manera paternalista.[795]

Por su parte **GONZÁLEZ ANTONA**, de UPV, reflexiona acerca de que en la Universidad, lo que se hace es facilitar para que el estudiante tenga ***igualdad de oportunidades, no hay que facilitar sin más, es para ser lo más autónomo posible. De eso se trata***[796]. Ya que al facilitar sin más, o sea sin un argumento, también se estaría segregando a la persona, porque no se confiaría en su capacidad y se le daría todo, al mejor estilo de la generosidad que da migajas de la que habla **FREIRE**.

Por último, **MARTÍNEZ TOLNADO**, de UD, manifiesta en el mismo sentido que el funcionario anterior, la importancia que tiene **facilitar o brindar apoyo a los estudiantes**. **Sobre todo, para estudiantes en donde la contención está dada por sus padres, cuando son muy mayores, ya que éstos muchas veces con sus miedos le anulan el futuro universitario**. Todo este problema se resuelve en el momento en que llegan a la Universidad y observan el nivel de apoyo que se les brinda a los estudiantes en situación de discapacidad. De no haber ese apoyo muy probablemente se caería en un humanismo paternalista, que ante la primera barrera que tenga el estudiante, sus padres intentarían quitarlo de la institución para su supuesto bien.

---

[794] NUSSBAUM, apunta a tener una sociedad que valore el beneficio de respetar la dignidad de todas las personas y a desarrollar el potencial humano. Además, valorar la relación intersubjetiva entre todas las personas, más allá de sus particularidades, permite comprender la riqueza humana. Esto probablemente, nos permitirá en el futuro llegar a un verdadero humanismo abstencionista.

[795] Al respecto v. OCAMPO GONZÁLEZ, Aldo; *Condiciones para asegurar oportuna y pertinentemente la Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior*, en "Revista Interdisciplinar da Universidade Veiga de Almeida", Janeiro/Junho 2015, Rio de Janeiro, Universidade Veiga de Almeida, 2015.

[796] V. Entrevista a Kepa González Antona, *op. cit.*, pág. 474.

Respecto de lo reflexionado por los responsables de áreas o servicios de las distintas universidades podemos decir que e**n el terreno de la educación, se han dado falencias graves**. Estigmatizadas, las personas en situación de discapacidad, como ineducables o como un gasto inútil, no tenían acceso a una educación adecuada, por la ignorancia general y la falta de formación de los profesores. Para evitar esto y grandes costos la cuestión de la **discapacidad, como parte integrante de la diversidad o particularidad humana, debe incluirse como elemento habitual del currículo**.[797]

Una mayor diversificación de la propuesta curricular que contemple las variables del alumnado se vincula directamente con una menor necesidad de adecuaciones curriculares… un mejoramiento de la calidad educativa de todos los alumnos, no sólo para aquellos que presentan una discapacidad, temporaria o permanente, ya que cuanto más vasto sea el espectro de oportunidades educativas mayor será la posibilidad que encuentre cada alumno de acceder al conocimiento. [798]

De esta manera, se concibe al estudiante como una **persona con dignidad humana**, de acuerdo a como lo postula el enfoque de las capacidades y **una mayor diversificación de la propuesta curricular que contemple las variables de los estudiantes puede ser considerada como ese "umbral mínimo" para que a su vez todas las personas puedan, "ser y hacer", una vida como estudiantes universitarios, con la libertad necesaria para personalizarse, de acuerdo al valor justicia, postulado por el Trialismo jurídico**.

---

[797] Al respecto v. BORSANI, M. J.; *op. cit.* NUSSBAUM, M.; *op. cit.* REZNIK, Lía; *Aportes para una Universidad inclusiva desde una perspectiva transversal*, en "Revista Espacios de crítica y producción. Universidad y discapacidad. Construyendo cultura inclusiva", Facultad de Filosofía y Letras UBA, Nº 49, 2012. BAQUERO R.; *op. cit.* TERRÉ CAMACHO, Orlando; MIRANDA CERVANTES, Giselle; *Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos en el discurso de la diversidad*, en "Revista Electrónica Educare", V. XI, N° 2, Costa Rica, Universidad Nacional de Costa Rica, 2007.

[798] V. BORSANI, M. J.; *op. cit.*, pág. 197.

La generalización comete torpezas y arbitrariedades. Por lo que en la valoración de la intervención será preciso tener en cuenta al caso concreto, para actuar con equidad. El derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad ponderará en su ejercicio las restricciones efectivamente sufridas a fin de evaluar la legitimidad de la intervención. Llega así el complemento del Humanismo Abstencionista, demasiado líquido para ser generalizado; hará su ingreso un Humanismo Intervencionista Justificado desde el enfoque de las capacidades, en donde la intervención está justificada sólo por la restricción que ocasiona la segregación.[799]

3. La humanidad: equiparación de oportunidades, adecuación, e inclusión

El principio supremo de justicia del Humanismo desde el enfoque de las capacidades, que en gran medida coincide con la ley de educación nacional es: darles a las personas en situación de discapacidad**, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la inclusión y el pleno ejercicio de sus derechos. Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de segregación**.[800]

En consonancia con los principios del Humanismo de **GOLDSCHNIDT**, como son: la **igualdad**, la **unicidad**, y la **familia humana**, proponemos tres principios para este derecho los cuales son: la **equiparación de oportunidades,** por entender a la igualdad como base o punto de partida del cual se debe salir (y no llegar), para la no segregación, ya que de haber una igualdad o semejanza, esta sería la de la condición humana, y por lo tanto se debería asegurar el derecho a acceder a los bienes sociales como son la salud, la

[799] En el mismo sentido v. ISERN, Mariana; *El derecho fundamental a la calidad de vida en las residencias para ancianos. Un nuevo desafío del Estado Constitucional de Derecho*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad Nacional de Rosario, 2010, pág 229. Y CIURO CALDANI; M. Á.; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, op. cit.
[800] Al respecto v. artículo 11, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

educación, la cultura, el trabajo, etc., la **adecuación**, por comprender a cada ser humano como único e irrepetible, desde un criterio de equidad, para que los bienes sociales sean derechos efectivos, y tomando a la uniformidad como deshumanizante, e **inclusión**, porque asegurando el derecho al acceso de los bienes sociales, de cada una de las personas de la sociedad, se asegura el presente y el futuro de la humanidad, como parte de la comunidad, de la familia humana, de vidas entrelazadas por ataduras de amor, el compromiso con la justicia, y los fines y necesidades compartidas para cumplir con el valor humanidad.

Y de acuerdo a dichos principios y a los contenidos mínimos del umbral de las capacidades de **NUSSBAUM**, para este derecho al acceso, como son: la **integridad física**[801]; los **sentidos**, **imaginación** y **pensamiento**[802]; la **afiliación**[803]; y el **control sobre el propio entorno**[804]. Realizaremos una **lista que será la meta mínima o el requisito básico para que haya justicia en cuanto al derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad**.

Entonces nuestra meta a cumplir, para un mínimo de justicia será:

1. Llegar al edificio. Poder desplazarse de manera autónoma, hasta el edificio universitario con seguridad y sin riesgos físicos o de desorientación espacial.

[801] Poder tener libre movilidad, sin ningún tipo de violencia.
[802] Poder usar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, de un modo "auténticamente humano", a través de una educación adecuada. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras de todo tipo. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión.
[803] A) Poder vivir con y para los otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en diversas formas de interacción social; ser capaz de imaginar la situación de otro. Protegiendo la libertad de expresión y de asociación política.
B) Que se den las bases sociales del autorrespeto, no humillación y dignidad. Introducir disposiciones contrarias a la segregación..
[804] A) Político. Poder participar en las elecciones políticas de la propia vida y de la sociedad, y la protección de la libertad de expresión y de asociación.
B) Material. Derecho a buscar trabajo en equidad de condiciones; no sufrir persecuciones y detenciones sin garantías. En el trabajo, poder trabajar dignamente, ejercer la razón práctica y entrar en relaciones valiosas de reconocimiento mutuo con los demás trabajadores.

2. Circular por el edificio universitario. Poder desplazarse de manera autónoma, por todo el edificio universitario con seguridad y sin riesgos físicos o de desorientación espacial.

3. Orientación. Poder acceder a un centro de orientación, secretaría o subsecretaría específica que aborde la cuestión de los estudiantes en situación de discapacidad, que esté **empoderado** con poder decisorio y presupuesto propio. El mismo brindará acompañamiento y apoyo, ofreciendo orientaciones al estudiantado en situación de discapacidad, al resto del estudiantado, al cuerpo docente, no docente y estudiantes titulados.

4. Material accesible. Poder acceder de manera autónoma, a cualquier material relacionado con la educación universitaria, esto es: de docencia, de extensión, de investigación, y de gestión.

5. Pedagogía accesible. Poder acceder a una educación que sea fruto de un acompañamiento en el desarrollo, de parte del docente hacia el estudiante y en donde esa construcción colectiva entre docente y estudiante, tenga como elementos, el uso de modos, medios y formatos de comunicación alternativos adecuados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a los estudiantes en situación de discapacidad.

6. Comunicación accesible. Poder acceder de manera autónoma, a medios gráficos, sonoros, páginas web, y a cualquier otro medio de comunicación de la institución universitaria.

7. Inclusión laboral del estudiante titulado o en los últimos años de su estudio. Poder acceder a servicios de inclusión laboral, que apoyen al estudiante en la transición al mercado de trabajo, en intermediación con centros especiales de empleo, ONG y empresas ordinarias, que contemplen la posibilidad de adecuaciones, para volver

accesible el puesto de trabajo, con el objetivo de facilitar la integración en la vida laboral.

8. Docentes y docentes en situación de discapacidad, cualificados en comunicación alternativa. Realizar medidas para emplear a docentes, incluidos docentes en situación de discapacidad, que estén cualificados en modos, medios y formatos de comunicación alternativos apropiados.

9. Formación. Capacitar a estudiantes, docentes, no docentes y titulados, en la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación alternativos adecuados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas en situación de discapacidad.

10. Formación extramural. Capacitar a instituciones educativas y a la sociedad toda, en el uso de modos, medios y formatos de comunicación alternativos adecuados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas en situación de discapacidad.

Dicha lista es una especificación de las necesidades que habitualmente tiene este colectivo en el ámbito educativo, las cuales deben ser tenidas en cuenta, incluso como requisitos para la acreditación de las universidades, ya que hacen a que las mismas sean en los hechos públicas.

4. Medios de protección legítimos del Derecho al Acceso en un humanismo desde el enfoque de las capacidades.

Para no caer en los peligros, de la invisibilización que produce expulsión y eliminación, del humanismo abstencionista, y la sobreprotección que produce cosificación,

a través del humanismo intervencionista paternalista y del humanismo intervencionista totalitario. Debemos trabajar para que se cumpla la meta, que es la protección que refuerza las capacidades.

Entonces para que el individuo, en este caso estudiante en situación de discapacidad, no se vea amenazado, debe ser protegido, **contra los demás**, **contra lo demás** y **contra sí mismo**.

Si hablamos del resguardo **contra los demás**, debemos protegerlo **contra los otros individuos**, como pueden ser: estudiantes convencionales, docentes, no docentes y estudiantes titulados, que puedan tener conductas segregatorias, a través de la concientización y sensibilización, por medio de programas de educación para la inclusión social a nivel institución, que lleguen a estas personas para evitar la segregación. También generando legislación a favor de este colectivo, verbigracia que los primeros asientos en las aulas estén reservados, tener un tiempo mayor para realizar los exámenes, etc.

Luego debemos **proteger al estudiante en situación de discapacidad del régimen universitario**, por un lado, **fortaleciéndolo**, con los derechos fundamentales, incorporando en el Estatuto de la universidad, todos los derechos reconocidos por la ley de educación superior, la Convención ONU, y las ordenanzas y resoluciones de la misma universidad, para que haya una equiparación de oportunidades, entre estudiantes en situación de discapacidad y el resto de los estudiantes. Y por otro lado, **debilitando el régimen con respecto a los individuos**, creando una secretaría u oficina de orientación, a nivel facultad o universidad. Si es a nivel universidad, que en cada facultad, haya un funcionario en cada secretaría, o funcionario especializado en una oficina, en donde se concentren todas las

actividades relacionadas con el tema. Tanto a nivel universidad, como facultad, estas secretarías, oficinas, o funcionarios, deberán tener poder decisorio y presupuesto propio.

Además de la protección contra los otros individuos y contra el mismo régimen universitario, debe haber una **protección de una minoría de individuos contra una superioridad**, por medio de documentos llamados orientaciones, protocolos de actuación, o guías de buenas prácticas, para los docentes, no docentes y estudiantes titulados. A más, establecer en toda la universidad un servicio social obligatorio, en donde una de las funciones a cumplir puede ser el apoyo a un compañero en situación de discapacidad, y/o una materia de la carrera que trate sobre la inclusión social de colectivos vulnerados en sus derechos, o específicamente de la discapacidad. También a través de campañas de sensibilización y concientización desde los medios de comunicación para el conocimiento y la toma de conciencia de la comunidad educativa.

Con respecto a la protección **contra lo demás**, debe haber tutorías de vida universitaria y tutorías académicas, que contemplen la cuestión del acceso específico de los estudiantes en situación de discapacidad a la universidad, que contrarreste el desánimo y la ignorancia, y políticas de inclusión laboral del estudiante titulado o en los últimos años de su estudio, contra el desempleo.

Por último, la protección **contra sí mismo**, puede estar dada por el acompañamiento del estudiante en situación de discapacidad, a los efectos de borrar la barrera psicológica que hay en muchos de ellos, que creen que el estudio universitario es algo inalcanzable. Esto es producto de la baja autoestima que en general tienen esta clase de estudiantes. Este acompañamiento podrá ser psicológico desde la propia universidad,

y/o a través de la inclusión de las ONG dedicadas al tema, y las familias (estas últimas, en el caso de que potencien las capacidades del estudiante).

Algunas conclusiones

Desde una perspectiva integral del derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, percibimos que se ha dado un camino en un sentido que va desde la accesibilidad universal hacia el derecho al acceso. **La accesibilidad universal está receptada dentro del derecho al acceso, el cual es un derecho instrumental, y transversal a todos los derechos, ya que permite que se efectivice el derecho de la manera adecuada, en cada uno de los derechos como pueden ser el derecho a la vida, a la salud, a la educación, al trabajo, etc. Y la garantía de este derecho,** son el **diseño universal o diseño para todos y los ajustes razonables**.

Entonces **el derecho al acceso, dentro del derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, viene a integrar, conectar y producir una sinergia con las disciplinas que anteriormente se expresaron sobre la accesibilidad**. De esta forma, el mundo jurídico de una manera tridimensional **desde el Trialismo jurídico, analizará a través de tres dimensiones a este derecho. En primer lugar, desde lo social, examinando** a las **barreras como reparto de impotencia**, y a una **de las relaciones más importantes como es la relación docente/estudiante, en segundo lugar, desde la norma, reflexionando sobre el funcionamiento de las mismas, y en tercer lugar, desde los valores, considerando al humanismo desde el enfoque de las capacidades, como medio para asegurar un marco mínimo de justicia**.

Analizando a la invisibilización y segregación como realidad social, encontramos a las barreras como reparto de impotencia, definiendo ***a las Barreras en el Acceso a la Educación Superior,*** como ***los distintos tipos de obstáculos que hacen imposible o muy dificultosa la relación docente-estudiante, ya sea por impedimentos materiales del espacio, de la transmisión de la información, ausencia de técnicas para el aprovechamiento práctico del conocimiento, o por prejuicios. Aquí, nos encontramos con barreras de varios tipos: físicas, en la comunicación, tecnológicas y psico-socio-culturales.*** [805] Del examen de las barreras: físicas, y las restantes consideradas como invisibilizadas, coincidimos en decir, que ninguna de ellas, son conocidas y comprendidas en su real dimensión, por la comunidad universitaria, incluso sin percibir en absoluto al último tipo, lo que por ende invisibiliza a las personas en situación de discapacidad, violando el derecho a la educación universitaria que tienen.

La relación docente/estudiante, teniendo en cuenta a los hechos generadores del **conflicto jurídico** que obstaculizan el derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad visual, se da por medio de adjudicaciones, llevadas a cabo a través de repartos, en su **mayoría autoritarios y sólo excepcionalmente autónomos**. El estudiante, en la mayoría de las oportunidades es un recipiendario gravado y en menor medida es beneficiado en dichos repartos, trasluciéndose su debilidad en una **relación dispar**. El docente obtiene la supuesta potencia del logro de la **igualdad para todos los estudiantes**, por ejemplo en el caso de la toma de examen, en donde el educador no varía su método o lo modifica sin oír al estudiante en situación de discapacidad, y se recibe impotencia de parte del estudiante, que se encuentra **gravado por la circunstancia de no tener condiciones adecuadas** para la evaluación de sus conocimientos, ya sea por no estar contemplada su situación o por estarlo de una manera inapropiada, por no ser

[805] V. ROSITTO, S., 2011. *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op.cit., pág. 23.

tenido en cuenta al ser inconsulto, lo que hace que su **derecho a la educación se encuentre violentado**.

Desde las normas, notamos que el reconocimiento del cruce entre discapacidad y educación se produjo a partir del siglo XXI, dentro de las fuentes formales sólo la ley 25573, toca de manera específica el tema y en las fuentes materiales **nos preocupa el hecho de que haya un sólo fallo al respecto, siendo que la realidad demuestra que hay segregación**. A nuestro criterio los preceptos legales dictados sobre estos temas, son normas propaganda, ya que con el correr del tiempo han ido persuadiendo y se han obtenido avances en el cumplimiento, pero esta es una cuestión de hecho, por lo tanto puede variar en el tiempo. Por otra parte, saludamos el hecho de la **elevación de la convención ONU a rango constitucional**.

La interpretación de la evolución constante del concepto de accesibilidad, en el origen de nuestra legislación, en los años 80, marca claramente una vinculación entre la terminología utilizada y el modelo médico-rehabilitador imperante, al hablar de *discapacitada,* o *impedidos* en el ámbito internacional, y de *transporte y arquitectura diferenciada*, en donde aparece la discapacidad como un fenómeno individual, de una persona o de algunas personas “en cuestión”, en donde en estos tiempos se las identificaba con cuerpos “deficitarios”.

Luego, en los 90, se da un cambio de terminología que tiene que ver con el avance del modelo social de discapacidad, ya que se habla de *persona con discapacidad* y surge el concepto de *accesibilidad*, en donde se busca la *seguridad* y *autonomía* de las personas en las *actividades de la vida diaria*, para la *integración y equiparación de oportunidades*, el concepto incluye a los ámbitos urbanos, arquitectónicos y del transporte, y visibiliza por

primera vez a los impedimentos fuera de la persona, a través del concepto de barreras, como contracara de la accesibilidad, y sus criterios de eliminación. Y se amplía, en cuanto a sus protagonistas, ya que la norma al hablar de accesibilidad, hace referencia a las personas en situación de discapacidad motriz y visual.

A partir de los primeros años del siglo XXI, siguiendo los avances de las convenciones internacionales, se aborda en Argentina el tema de la educación superior de las personas en situación de discapacidad, y en dicha ley nacional, se continúa considerando a la accesibilidad como una cuestión física. La Universidad Nacional de Rosario, posteriormente dicta un plan de inclusión que además de tener la accesibilidad física, contempla una accesibilidad *cultural* y otra *psico-pedagógica*, pero en el caso de la cultural, a nuestro criterio la confunde con la accesibilidad comunicacional, y tecnológica, y también genera una confusión entre el derecho y la solidaridad. Y a la psico-pedagógica, la define como asesoramiento, sin más detalles.

El Consejo Interuniversitario Nacional, con el programa integral de accesibilidad en las universidades públicas, considera a la accesibilidad física, e incorpora la *accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo,* en donde tiene en cuenta al estudiante y por primera vez al docente en situación de discapacidad. E incluye a *la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria*. Y en la profundización del programa funde a la accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, con la capacitación de la comunidad universitaria en la *accesibilidad académica*, concepto que todavía está en construcción. Por último, a nivel de legislación nacional se dan los conceptos de accesibilidad a la información en las páginas web, y el más importante a nuestro criterio, es el concepto de **accesibilidad universal** que da la Convención ONU, el cual es amplio y flexible.

En cuanto a los derechos de acceso en el ingreso, manifestamos que del mismo modo que con la accesibilidad, sólo se considera a lo notorio o visible como el hecho del ingreso de un estudiante a una universidad, pero a medida que indagamos sobre la permanencia y el egreso, se vuelve oscura la cuestión y nos vamos quedando huérfanos de legislación al respecto, y decimos que del mismo modo que en la Convención ONU hay una definición amplia y flexible que aborda todas las cuestiones de accesibilidad, en el caso de los derechos de acceso en el ingreso, debe haber una norma que contenga tanto el ingreso como la permanencia y el egreso.

Si hablamos de la indeterminación, percibimos como interesante a la que se opera, tanto en la Convención ONU, que da la posibilidad de tener un **concepto base** de persona en situación de discapacidad, como en la Constitución ya que sienta el derecho de este colectivo con rango constitucional, lo que luego será reglamentado. También se reglamenta la norma sobre accesibilidad física a través de un decreto. Pero vemos que como toda arma de doble filo, además tiene sus riesgos, ya que en relación con las becas UNR, podemos decir que su reglamentación en cuanto a formas de acceso y montos no fue realizada, cuestión que debe ser clarificada, para que no sucedan arbitrariedades.

Por otro lado observamos a la elaboración como necesidad ante la vaguedad e incompletud normativa, de la noción legal de **educación superior**, afirmamos que el concepto es vago a lo largo del ordenamiento normativo, hay principios y valores a través de la Constitución de la Nación Argentina, y en las leyes 26206; 24521 y 25573. Por ello se construye la norma completa por medio de la elaboración, basada en las normas antes mencionadas. Esto es producto de **lagunas normológicas**. Además, de la noción legal de **persona en situación de discapacidad**, podemos decir que hay varias definiciones

incompletas en la Constitución de la Nación Argentina, en el Código Civil, en las leyes 22431, 24901, 25280 y 26378. Las mismas son completadas a través de la elaboración, debido a las lagunas normológicas. Otro ejemplo de incompletud también está constituido por las becas de UNR para personas en situación de discapacidad.

Desde un análisis axiológico, veremos los riesgos y desventajas del humanismo abstencionista, paternalista y totalitario. **El humanismo abstencionista, que vivimos en el siglo XXI, es el del contrato social, ficción que con el transcurso del tiempo aparentó incluir a más personas como las mujeres, pero que en la realidad no lo fue así, y además achicó cada vez más el círculo de los contratantes, excluyendo y estigmatizando a colectivos como los afrodescendientes, las tribus amerindias, los ancianos, los LGBT y las personas en situación de discapacidad, entre otros**. Quienes no son considerados como libres, iguales e independientes, para esta ficción, no forman parte de esa sociedad, quedando segregados. Es así como las personas en situación de discapacidad, se encuentran dentro del grupo de los anormales o personas que no tienen una esfera de libertad para personalizarse. La igualdad de todos los hombres referida por **GOLDSCHMIDT** no se da, porque **no hay igualdad de oportunidades**, ya que las personas en situación de discapacidad ven restringido en la realidad su derecho a acceder a los bienes sociales como son la salud, la educación, la cultura, el trabajo, etc.

Por otro lado, el **humanismo intervencionista paternalista** *practica, sin justificación alguna, un humanismo intervencionista indicando a cada cual la senda que debe tomar, arrogándose el papel de juzgar con mayor autenticidad que el propio interesado sobre lo que conviene a cada cual*[806]. Por último, *Si los gobernantes indican a cada cual lo que debe hacer, no porque creen (aunque equivocadamente) que esto es lo*

[806] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.

que les corresponde (humanismo intervencionista paternalista), sino porque suponen (probablemente con razón) que esto es lo que conviene al grupo gubernamental, ya no nos encontramos con ningún humanismo sino con un totalitarismo integralmente injusto[807]. Denominado como **humanismo intervencionista totalitario**, que es una mediatización del ser humano, que por ser valorado como instrumento, termina por erradicar a los seres humanos como fines en sí mismos, al considerarlos como medios.

Este colectivo que se sale de los moldes sociales, en la educación también es desvalorizado y segregado. A través de ejemplos que se dan en estos tres humanismos. Por ello, no debemos caer en la trampa de las **preferencias adaptativas**[808], como si fueran algo natural, ya que vienen de condiciones injustas, solapando a través de la ilusión de la preferencia a un humanismo totalitario o al humanismo abstencionista de estos tiempos que está identificado con el estado vigilante. Además la sociedad con su actuar le pide a las personas en situación de discapacidad que demuestren su capacidad para realizar todas las actividades cotidianas sin ninguna asistencia, cuando no les impone lo mismo a las personas que no están en situación de discapacidad. Estas clases de humanismo van paralizando a la persona en cuerpo y espíritu, para luego eliminarlas del sistema.

La propuesta superadora, está constituida por el **humanismo desde el enfoque de las capacidades**. Estimamos, que por el estado de cosas, para **llegar al principio supremo de justicia, el humanismo más adecuado, es uno intervencionista justificado, no por la inmadurez, sino por la situación de segregación e indefensión de estas personas, hasta poder llegar a una equiparación de oportunidades, *este humanismo intervencionista***

---

[807] V. *Ibid.*

[808] Como lo expresamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades.

***debe procurar de abrir caminos para el día de mañana, y no de cerrarlos*[809]*,* lo que permitirá luego desplegar un verdadero humanismo abstencionista**.

La estrategia para el respeto de los Derechos Humanos de este sector, es una lista única como conjunto de derechos sociales innegociables, y trabajar sin descanso para que todas las personas en situación de discapacidad alcancen el mismo umbral de capacidad que los demás ciudadanos, desde la concepción del desarrollo humano. Ya que las personas en situación de discapacidad tienen igual derecho a los medios para llevar una buena vida.

***La tarea de integrar a las personas con discapacidades en el espacio público es una tarea pública**, que requiere una **planificación pública y un uso público de los recursos**. La **pregunta** importante que debemos hacer no es cuánto dinero tienen las personas con discapacidades, sino **qué son o no son capaces de hacer**. Y una vez que hemos establecido eso, debemos preguntar **cuáles son los obstáculos que les impiden llegar al umbral adecuado de funcionamiento**.* [810]

La igualdad de derechos para las personas en situación de discapacidad. ***Impone un cambio de actitud en el conjunto del tejido social**... para garantizar que ya no son vistos como un problema, sino como **personas con unos derechos de cumplimiento tan imperativo como el que esperamos para los nuestros**. **La igualdad pone fin a nuestra tendencia a percibir "defectos" en el individuo*[811]**, saliendo de la visión de personas deficientes o de cuerpos con déficit,** entendiendo comúnmente al déficit, como *falta o escasez de algo que se juzga necesario*[812], cuando en realidad la discapacidad, no es

[809] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.
[810] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 174.
[811] V. HERR, S. S.; GOSTIN, L. O.; KOH H.; *op. cit.*, pág. Vi.
[812] V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*

biológica, ni natural, ni es algo dado, sino que es un **constructo político, social, económico y cultural, y corre nuestra percepción hacia las decisiones políticas, sociales y económicas que no son capaces de incluir las diferencias**.

Se debe dar la posibilidad de que las personas en situación de discapacidad **sean agentes activos. Desde los Estados se debe promover, la actividad y la elección, dicha libertad de elección supondrá que las personas cometan aciertos y errores, experimenten satisfacción y frustración. Colocando el foco en la elección democrática y la libertad personal.** [813]

Coincidimos con **NUSSBAUM**, cuando fundamenta su postura por la actividad, por la elección y por la inclusión, al afirmar: *¿Por qué habrían de querer crear las personas una sociedad así?...por nuestro* ***compromiso con la justicia y nuestro amor por los demás, por la conciencia de que nuestra vida está entrelazada con la vida de los demás, y que compartimos fines con ellos****…Las teorías son sólo una influencia en la vida de las personas…. Las imágenes de quiénes somos y de por qué nos unimos tienen la capacidad de dar forma a nuestros proyectos. Ha llegado el momento, pues, de ver qué puede hacer una nueva teoría de la cooperación social y de sus fines para hacernos avanzar en nuestra búsqueda de la justicia, en uno de los aspectos más difíciles de la vida humana.*[814]

O sea que en lo que tiene que ver con la educación de los anormales, en este caso las personas en situación de discapacidad, como grupo oprimido, referenciado por la teoría Trialista, se debe ser sensible a la interpelación del otro, encarnado en

[813] Como lo afirmamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades. Al respecto v. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 86.
[814] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 225.

este colectivo, este es el maestro ético del que habla LÉVINAS, que reclama, es la imagen de exterioridad, trascendencia y fragilidad.[815]

De acuerdo a lo reflexionado por los responsables de áreas o servicios de las distintas universidades podemos decir que e**n el terreno de la educación, se han dado falencias graves**. Estigmatizadas, las personas en situación de discapacidad, como ineducables o como un gasto inútil, no tenían acceso a una educación adecuada, por la ignorancia general y la falta de formación de los profesores. Para evitar esto y grandes costos la cuestión de la **discapacidad, como parte integrante de la diversidad o particularidad humana, debe incluirse como elemento habitual del currículo**.[816]

Una mayor diversificación de la propuesta curricular que contemple las variables del alumnado se vincula directamente con una menor necesidad de adecuaciones curriculares… un mejoramiento de la calidad educativa de todos los alumnos, no sólo para aquellos que presentan una discapacidad, temporaria o permanente, ya que cuanto más vasto sea el espectro de oportunidades educativas mayor será la posibilidad que encuentre cada alumno de acceder al conocimiento. [817]

El principio supremo de justicia del Humanismo desde el enfoque de las capacidades, que en gran medida coincide con la ley de educación nacional es: darles a las personas en situación de discapacidad**, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la inclusión y el pleno ejercicio de sus**

[815] Al respecto v. BARCENA, F.; MELICH, J. C.; *op. cit.* ALLIAUD, A.; ANTELO E.; *op. cit.*
[816] Al respecto v. BORSANI, M. J.; *op. cit.* NUSSBAUM, M.; *op. cit.* REZNIK, L.; *op. cit.* BAQUERO R.; *op. cit.* TERRÉ CAMACHO, O.; MIRANDA CERVANTES, G.; *op. cit.*
[817] V. BORSANI, M. J.; *op. cit.*, pág. 197.

derechos. Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de segregación.[818]

En consonancia con los principios del Humanismo de **GOLDSCHNIDT**, como son: la **igualdad**, la **unicidad**, y la **familia humana**, proponemos tres principios para este derecho los cuales son: la **equiparación de oportunidades,** la **adecuación**, e **inclusión.** Y de acuerdo a dichos principios y a los contenidos mínimos del umbral de las capacidades de **NUSSBAUM**, para este derecho al acceso, como son: la **integridad física**; los **sentidos**, **imaginación** y **pensamiento**; la **afiliación**; y el **control sobre el propio entorno**. Realizamos una lista que será la meta mínima o el requisito básico para que haya justicia en cuanto al derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad. Dicha lista es una especificación de las necesidades que habitualmente tiene este colectivo en el ámbito educativo, las cuales deben ser tenidas en cuenta, incluso como requisitos para la acreditación de las universidades, ya que hacen a que las mismas sean en los hechos públicas.

Por último, para no caer en los peligros, de la invisibilización que produce expulsión y eliminación, del humanismo abstencionista, y la sobreprotección que produce cosificación, a través del humanismo intervencionista paternalista y del humanismo intervencionista totalitario. **Debemos trabajar para que se cumpla la meta, que es la protección que refuerza las capacidades**. Entonces para que el individuo, en este caso estudiante en situación de discapacidad, no se vea amenazado, debe ser protegido, **contra los demás**, **contra lo demás** y **contra sí mismo**.

[818] Al respecto v. artículo 11, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

CONCLUSIONES

I.I. La educación se encuentra atravesada por una dicotomía, esta es: ¿la educación es una cuestión externa o interna a la persona?, ¿contingencia o esencia? No estamos a favor de ninguna de estas posturas, porque percibimos a la educación como un fenómeno complejo que no se diluye en lo social, ni se concentra en la persona. **La educación es una relación de diálogo establecida entre la persona y su contexto**. Desde la **Psicología genético-dialéctica**, de **VIGOTSKY**, estimamos que es el **acompañamiento en el desarrollo**, ya que está **en función de la comunicación e información genética**. Fincada en la **relación docente-estudiante. Además este concepto de educación**, analizado como fenómeno jurídico desde la **Teoría Trialista del Mundo Jurídico**, de **GOLDSCHMIDT**, es una actividad que **colabora de manera directa con el desarrollo del principio orientador de justicia y que permite al individuo convertirse en persona**. **Lo que nos da la posibilidad de romper la homogeneidad, a través de propuestas educativas diversificadas en donde no se segregue a las personas en situación de discapacidad.**

La pedagogía da cuenta de esa relación, que la reforma universitaria de 1918 supo tomar y la identificó como sugerencia, vinculación espiritual y como larga obra de amor a los que aprenden. La pedagogía universitaria, en el presente, es un cuerpo de teorías y métodos destinados a estudiar y resolver problemas de origen individual, grupal e institucional, relacionados con la conducción del proceso educativo que realiza el sujeto, luego de una escolarización específica o pericia determinada, en la Universidad o institución equivalente.[819]

Según **MENIN**, ***para los "grandes maestros", los catedráticos de nuestras Universidades, considerados sabios o cuasi sabios, ligar la Universidad con la pedagogía***

[819] Al respecto, no coincidimos con MENIN, cuando refiere que ese proceso lo realiza el adulto joven, ya que puede comenzar en la niñez en el caso de los estudiantes que comienzan con 17 años, en la adultez, o en la ancianidad.

configura, tanto en lo teórico como en lo práctico, una manifiesta contradicción*… ¿Para qué, si lo que importa,…para formar a "un auténtico Universitario" es el* ***contenido científico*** *como tal?* ***Inducir, deducir, analizar y sintetizar el pensamiento*** *son métodos que, con los datos de la pedagogía o sin ellos, bastan para conducir —desde la figura carismática y sapiente del catedrático— el único aprendizaje válido a "esa altura" de su vida intelectual.*[820] **Por ello en la realidad de los hechos, ella es ignorada tradicionalmente, siendo la Universidad una isla, en la cual la prioridad la tiene una supuesta operación cerrada y neutra, de verter conocimiento en una persona, a través del monólogo, y no una relación dialogal entre el docente y el estudiante, o el estudiante y el docente**.

El aprendizaje universitario, de una calidad especial, en los últimos tiempos estuvo atravesado por dos aspectos: la masificación de la enseñanza, a la que se respondió con la personalización, atándola a una lotería, o a puntuaciones karmáticas; **y la crisis ocasionada por las políticas neoliberales,** que se resolvió incorporando un turno nocturno, para que quienes tengan que trabajar, puedan asistir a la Universidad. **Ambas soluciones insuficientes** para la cuestión, por ello nos preguntamos: ¿se ignora realmente a la pedagogía?, o tal vez, ¿será este un actuar consciente y, por ende el verdadero modelo pedagógico universitario argentino? y ¿serán aprovechadas las situaciones sociales para que la universidad por más que sea no arancelada continúe un camino de elitismo?

Para **MENIN**, ***la Universidad, hoy, es una institución diferente. Abierta al medio, orientadora, indagadora del saber y reconstructora del mismo; profesionalizante (mal que nos pese) y básicamente transformadora de la realidad, necesita del recurso pedagógico actual que le ayude a realizar acciones sociales concretas, de manera más***

[820] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.

productiva, que le permitan realizarse como una institución contemporánea formadora de profesionales creadores, realistas, críticos.[821]

Hoy la academia, está teniendo un movimiento de retroalimentación, ya que se está dejando empapar por la sociedad que la está transformando, y a su vez ella cambia a la sociedad. Este es el momento de encontrar a la pedagogía universitaria que necesitamos, la cual es una pedagogía de la responsabilidad, en donde hay una relación horizontal y de cogestión entre el docente y el estudiante. **Aquí el educador acompaña el desarrollo, estimulando al sujeto de tal manera, que se continúe con ese proceso de personalización comenzado en la infancia**.

I.II. La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre personas, y/o entre personas y objetos, en el primer caso, generada por actitudes, y en el segundo caso, a través de la relación con entornos naturales o creados por dichas actitudes. Los **modos de vida**, las **normas** y la **conceptualización** de estas personas, son elementos que **permiten que la discapacidad sea un fenómeno complejo, con variables**.

Las personas en situación de discapacidad visual, en la **Edad Antigua**, eran **eliminadas** a través del **infanticidio o vivían en la mendicidad**. Con normas **desfavorables**, y conceptualizadas como **reflejo de la furia, el castigo y la expiación por parte de la divinidad**.

[821] V. MENIN, O.; *op. cit.*, pág. 19.

En la **Edad Media**, se deja de utilizar el infanticidio y se las **asila**, la situación mejora cuando se **agruparon en gremios**. La ley es **paternalista** y la concepción sobre ellas es **contradictoria, desde el amor al odio**.

En la **Edad Moderna**, se vuelve al **infanticidio y se crean más asilos**. **La iglesia, en América instaura la limosna**. En materia normativa, continúa el **paternalismo y en América hay políticas eugenésicas**. Persistiendo la conceptualización dual **amor-odio**.

En la **Edad Contemporánea**, se produce un gran cambio. En los modos de vida, a causa de las **revoluciones industriales** y de las **guerras mundiales**, muchas personas quedan en situación de discapacidad visual, por ello **se busca rehabilitarlas a través de las ciencias médicas, a los efectos de que puedan volver a sus ocupaciones**. De esta manera **el rol principal que antes tenía la religión a través del sacerdote, ahora la tiene la ciencia a través del médico**. Por otro lado, se realizan **significativos avances tecnológicos**, **y para quienes tienen acceso a ellos, sus horizontes sociolaborales se amplían**. **Valentín Haüy** y **Luís Braille**, se constituyen en figuras estelares para la **educación**. El primero fundando la primera escuela para ciegos del mundo y el segundo creando el sistema Braille, para lectura y escritura, más utilizado a nivel mundial, lo que contribuyó en gran medida al **inicio, de la educación sistemática de estas personas**. Las normas, **intentan reparar el daño ocurrido con la industrialización y las guerras mundiales**, de una manera **asistencial**. Y son conceptualizadas, como **objetos a reparar**.

I.III. La educación para las personas en situación de discapacidad visual, es un fenómeno reciente, que se da con fuerza y de manera formal, a partir del **siglo XIX**, pero que tiene **antecedentes desde el siglo VII**. **Maimónides**, en el siglo XII, relacionó la teoría de los humores con el funcionamiento intelectual. El cerebro del hombre flemático,

generaba deficiencia mental. Pero, éste con instrucción, podía tener progresos. Esta es la primera vez en que alguien, habla de algún tipo de **progreso**, instrucción mediante. Por ello, es **precursor de la educación especial**.

La educación especial, nace en España, con Ponce de León en el siglo XVI, quien crea y pone en práctica un método de instrucción para personas en situación de discapacidad auditiva, llamado sordomudística. Lana-Tierci, en el siglo XVII expuso varios sistemas desarrollados por las tribus de América, entre ellas, la de los Guaraníes, que inspirará a Barbier en el siglo XIX, para desarrollar su Sonografía. **Diderot en el siglo XVIII, redactó el capítulo: "Carta sobre los ciegos para uso de los que ven", en el volumen sobre "Los derechos humanos", de la Enciclopedia Ilustrada. Él refiere que los ciegos son susceptibles de ser instruidos, y que es al Estado a quien corresponde impartirles educación y remediar la miseria y el abandono en que viven material y moralmente**. Y Rousseau, en "Emilio" se expresa a favor de los ciegos.

Charles Michel, abate de L'Epée, en París, fundó en 1760 la primera escuela para personas en situación de discapacidad, de la que se tiene registro. La misma era para personas en situación de discapacidad auditiva, llamada: Institution Nationale des Sourds - Muets de París. **Valentín Haüy, en la década de 1770 y 1780, fundó la primera escuela para ciegos del mundo que luego sería la Institución Nacional de Jóvenes Ciegos de París y sistematizó la enseñanza, para estas personas, en su obra "Ensayo sobre la educación del ciego". Luís Braille, contramaestre del taller de calzado de dicha escuela, en 1822 experimentó la Sonografía Barbier y en 1827, basado en él, crea el sistema Braille de lectura y escritura. En 1837 publicó su definitiva simbología del sistema, reduciendo de doce a seis puntos el invento de Barbier y creando un alfabeto. En 1839, elaboró el método de la Rafigrafía, para escribir con puntos en**

relieve, el alfabeto usual y poder trazar figuras geométricas, mapas y otros dibujos, dicho método fue tomado por Foucault, que en 1841 creó el aparato Rafígrafo. El sistema Braille, fue adoptado por la institución oficialmente en 1854 y con el tiempo será el más utilizado en el mundo.

A partir del **siglo XX**, se realizan congresos internacionales sobre ciegos en donde se trata el tema de la educación. **En los hechos la educación para este colectivo, generalmente era en los mismos establecimientos que para las personas en situación de discapacidad auditiva, lo que creó conflictos, ya que la psicología, no era igual para tratar a estos grupos**. Recién **después de la Primera Guerra Mundial, se comenzó a instruir en centros distintos**, fijándoseles la pedagogía y la terapia idóneas, para albergar a los **combatientes mutilados**. De esta manera se pasó a un trato más social, ya que se les enseñaba algún **oficio** de los ejercidos en la población, **para que subsistan**.

En cuanto a las normas, referentes a la Edad Contemporánea, que fue la Edad en la cual se sistematizó la educación para las personas en situación de discapacidad visual, en **Francia se promulga una ley que daba a los ciegos, sordomudos y retrasados mentales, el derecho a la enseñanza estatal**. También se **nacionaliza la institución creada por Haüy y en los años que siguieron se crearon varias instituciones similares en otros países europeos**. **Austria, en 1842 decreta que los estudiantes ciegos deben educarse en escuelas regulares**. Tanto la **Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948)** como la **Declaración de los Derechos del Niño (ONU, 1959)** hacen referencia a la **igualdad de todos los hombres en cuanto a sus derechos sin distinciones de ningún tipo y el derecho de todos los niños de tener acceso a la educación**. Y En 1958, el **Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi (UNESCO)**, que prevé un anexo llamado: Objetos destinados a los ciegos y a otras personas deficientes,

en el cual estos objetos ***gozan de franquicia aduanera si son importados por instituciones y organizaciones reconocidas y si no se fabrican en el país de importación objetos equivalentes***[822].

La conceptualización, era **negativa** en gran parte, *ya que* ***a finales del siglo XVIII****… los fisiólogos y pedagogos afirmaban:* ***"con los ojos captamos toda la realidad y nos educamos"***[823]. Los psicólogos comienzan a realizar observaciones sobre las personas en situación de discapacidad visual, teniendo opiniones encontradas sobre la situación de estas personas al faltarles un sentido. **En la primera mitad del siglo XX, se relacionó al sentido de la vista como el más necesario para la educación**. En las instituciones por mucho tiempo se siguió con el **pensamiento religioso** acerca de la situación de la persona, considerándola a ella, como una **prueba divina y a la que debía resignarse para ganar el cielo**. Incluso hubo **oposición a la utilización del sistema Braille**. Esto se comprende en gran medida, debido a que hasta la Edad Contemporánea estos centros sólo tenían carácter benéfico o asistencial, y no educativo.

En la **Posmodernidad**, se realiza un cambio radical, ya que a la discapacidad no se la considerará como un fenómeno religioso, ni científico, sino como un **producto social de opresión**. **En la segunda mitad del siglo XX, nacen movimientos que luchan por la inclusión social reivindicando el valor de las personas en situación de discapacidad, como seres humanos dignos y con derecho al respeto de sus Derechos Humanos. Producto de estos reclamos, los Estados inician un camino de inclusión tanto en salud, educación y trabajo**. Surge la **integración educativa** en 1959, UNESCO en la década de 1970 realiza políticas activas sobre la educación de estas personas.

---

[822] V. Anexo E pág. 25 UNESCO, *el Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi. Textos normativos y guía de aplicación. Importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural*, op. cit.
[823] V. MONTORO MARTÍNEZ, J.; *op. cit.*, T. II, pág. 442.

Este status quo, fue el marco propicio para que en materia educativa, se inicie el **tiempo de la educación superior y el desafío de la accesibilidad universal** para las personas en situación de discapacidad. Dos hechos reflejaron el cambio que se vivió en el mundo de la discapacidad y que están relacionados con la educación superior. El primero en **Estados Unidos como antecedente de lo que será el modelo social de discapacidad** y el segundo en **Argentina como el nacimiento del modelo social en nuestro país**. Además **en estos momentos está irrumpiendo dicho modelo en el ámbito jurisdiccional**.

A **mediados del siglo XX**, se dictan preceptos para la protección de estas personas, en donde las **organizaciones de la sociedad civil tienen un rol preponderante**, llegándose a la creación a principios del siglo XXI, de una convención de carácter universal, como es la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)**, que **pasa de un paradigma médico-rehabilitador, a uno más social, a través del respeto por los Derechos Humanos**. En el ámbito americano se promulga la **Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999)**.

En materia educativa, **desde la década de 1990** se dictan varias declaraciones y marcos de acción que expresan que el **sistema educativo deberá adecuarse a todas las personas**. En cuanto a documentos que traten los temas de la **educación superior de las personas en situación de discapacidad** encontramos a **instrumentos jurídicos internacionales, nacionales y locales (en particular de la Universidad Nacional de Rosario)**, que **salvo la Ley de Educación Superior, son derecho blando o no vinculante**. Los instrumentos internacionales por ser declaraciones y en gran medida sólo establecer principios. Sin constituir leyes vigentes en nuestro país. Los instrumentos nacionales, por simplemente: *iniciar gestiones ante las autoridades…para que analicen la*

posibilidad de crear un programa específico sobre la base del documento aprobado…[824], *avalar lo expresado en el documento…*[825] , *promover su difusión entre las UUNN e invitarlas a generar espacios de gestión específicos para implementar acciones en el sentido allí indicado*[826]. Y los instrumentos locales por, *crear el Plan de Inclusión e Integración para Todos…*[827] y la Comisión Universitaria de Discapacidad de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR[828], pero no ser dotados de presupuesto, para poder encarar acciones concretas destinadas al cumplimiento de sus objetivos.

Con el avance de los Derechos Humanos, las personas en situación de discapacidad visual, **comienzan a ser valoradas como personas, con dignidad y libertad. Considerándose a las sociedades actuales como productoras de discapacidad y verdaderos objetos a reparar, para que todas las personas puedan vivir en ellas**. En esta última edad además se comienza a considerar a la persona en situación de discapacidad como posible **participante en el sistema educativo formal, incluso en el nivel universitario**.

II.IV. Analizando a la educación universitaria y a la discapacidad a través de las **trayectorias recorridas en Iberoamérica por medio de una comparación muestral entre Rosario y Bilbao, tomando las universidades más representativas de dichas ciudades**, por medio de **entrevistas en profundidad** realizadas a los **responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad de cada una de estas universidades**. De la ciudad de Rosario examinamos, a la **Pontificia Universidad Católica Argentina,**

[824] V. artículo 2, Resolución CE-CIN Nº 426/07, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas.
[825] V. artículo 1, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[826] V. artículo 2, Acuerdo Plenario CIN Nº 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación.
[827] V. artículo 1, Resolución Rector UNR 3131/2004, Plan de Inclusión e Integración para Todos.
[828] V. artículo 1, Resolución CS UNR 342/2010, Creación de la Comisión Universitaria de Discapacidad, de la Universidad Nacional de Rosario CUD-UNR.

sede Rosario, institución privada de la ciudad de Rosario, y las universidades de la ciudad de Bilbao que son, la **Universidad del País Vasco**, institución pública y la **Universidad de Deusto**, institución privada. **Dejando a la Universidad Nacional de Rosario, para un examen posterior y más detallado**. Dichas entrevistas fueron examinadas por medio de cuatro parámetros como son: **el papel o consideración de la discapacidad en el funcionamiento de las universidades; la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad que hay; las medidas de acción positiva que se realizan; y la accesibilidad universal**. De estas realidades percibimos, que la **Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario, está vislumbrando embrionariamente a la temática de la discapacidad**, ya que desde 2011, se ocupa de la cuestión una oficina similar a una secretaría estudiantil, **sin formalización** alguna. **No hay relevamientos** sobre la cantidad de estudiantes, recién se comenzarán en 2014. Las medidas de acción positiva, son de carácter **económico**. Y en cuestiones referentes a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, esta universidad ha sido **planificada teniendo en cuenta esta temática**. Pero con referencia a la accesibilidad académica, sólo tiene en materia de investigación un instituto creado en 2012, que se desempeña de manera **ad honorem**.

Examinando a las universidades de la ciudad de Bilbao, detectamos a la **Universidad del País Vasco, como un ejemplo de triunfo del trabajo en red para la accesibilidad universal**, ya que desde 2003, con su **servicio específico sobre el tema se ocupa de manera formal**. Con respecto a la cantidad de estudiantes**, realiza estadísticas desde el curso 2001-2002**, o sea anteriores a la creación del servicio. Acerca de medidas de acción positiva, **tiene en cuenta al estudiante y al futuro profesional**, a través de las **becas** y **programas de inserción laboral para recién titulados**. Y tiene varios tipos de apoyos, no atando sus medidas a tecnología o economía. Con una fuerte presencia del Gobierno Vasco, organizaciones de la sociedad civil y las universidades en materia de

apoyo a estudiantes y docentes. En cuestiones referentes a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, **está trabajando para hacer sus edificios más accesibles, y tiene un protocolo de actuación con la oficina de arquitectura**. En lo que respecta a la accesibilidad académica, hay **tutorías específicas**. Además, **no tiene material digitalizado, siendo un ente del Gobierno Vasco quien lo está convirtiendo en accesible**. En cuanto al equipamiento cuenta en su biblioteca con **programas lectores y ampliadores en sus computadoras**. Y con referencia a las páginas web como elemento de comunicación, observamos que es **en gran medida accesible**, para la discapacidad visual y auditiva. Además, en cuanto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad en materia de posgrados ofrece **Máster Universitario**.

Pasando al ámbito privado, la **Universidad de Deusto, es un modelo de trayectoria en trabajo cercano con el estudiante en situación de discapacidad**, ya que desde 1997, con su **servicio trata el tema de manera formalizada**. Realiza **estadísticas desde el curso 2005-2006**. Acerca de medidas de acción positiva, tiene una postura **idéntica a la institución bilbaína pública**. En lo referente a la accesibilidad universal, en materia de accesibilidad física, presenta **edificios centenarios y accesibles**. En cuanto a la accesibilidad académica, hay **tutorías específicas**, **no hay material digitalizado siendo un ente del Gobierno Vasco el que lo realiza, y su página web es medianamente accesible**. En capacitación de actores de la comunidad universitaria, en materia de posgrados universitarios, ofrece **Máster Universitario**, también tiene una fuerte tradición en **investigación en este tema desde 1994**. Por último, es de destacar el rol que tiene a través de actividades de reflexión, voluntariado y espacios de intercambios y consultas hacia dentro.

Por último, las articulaciones que tienen las universidades bilbaínas con el Estado y las OSC, son muy fuertes, en materia de **becas e inserción laboral**. También dichas universidades europeas tienen un trabajo muy importante en espacios de reflexión y a futuro, a través del trabajo plasmado en sus **guías, planes y demás**.

II.V. Del examen de las fuentes formales del derecho argentino, sobre la educación superior de las personas en situación de discapacidad, teniendo en cuenta a la ley fundamental y a la ley específica, diremos que el tema de la discapacidad es de **reconocimiento reciente** por la Constitución, sin llegar a tratar conjuntamente a este tema con el de la educación superior, de una manera acabada. Y la consagración del derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad se da muy recientemente, con la **ley de educación superior**.

La Constitución receptó poco tiempo atrás el tema de la discapacidad, lo hizo a partir de la reforma de 1994 en donde incorporó a **los tratados de derechos humanos y a las medidas de acción positiva para los denominados grupos vulnerables, entre los que está el colectivo de la discapacidad**. Ahora bien, los temas educación superior y discapacidad no son tratados de manera conjunta. Sólo podría considerárselo en el caso de la **Convención sobre los derechos del niño**.

Cabe resaltar que durante la impresión de esta tesis se promulgó la ley 27044 que le da rango constitucional a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad ONU, lo que eleva su jerarquía, dejando de ser supralegal, para pasar a formar parte del bloque de constitucionalidad del artículo 75 inciso 22, lo que la coloca a la par de la Constitución o integrándola. Y este texto trata a los dos temas en cuestión.

Por otro lado, el cruce efectivo de estos temas se realiza a partir del **siglo XXI**, cuando en el año 2002 se plasma normativamente la cuestión en una ley de educación superior. **Para proteger el "derecho al acceso a la educación superior de las personas en situación de discapacidad" y el "derecho a la evaluación digna de los conocimientos"**. También la discapacidad, a partir del texto, pasó a ser parte de la **agenda de la Universidad**, y se la **vincula directamente** con los tres pilares de la Universidad Argentina, como son: **docencia, extensión e investigación**. A los fines de que la Universidad sea inclusiva, para todas las personas que acrediten capacidad intelectual para ese estudio, además de ser pública y no arancelada.

En el resto de la legislación nacional, se pueden vincular a los dos temas. Y observamos que se va yendo desde una **categoría sospechosa** (que puede llegar a ser un gueto), como es la **educación para los discapacitados**, **hacia una propuesta pedagógica adecuada**. Por medio del **reconocimiento de derechos**, a través, por ejemplo, de una mejor asignación familiar; la contemplación de la accesibilidad física y de la información en páginas web; previendo el transporte especial y cobertura económica cuando fuere necesario; medidas de carácter educativo, para eliminar la segregación; eximición del pago de derechos de autor para la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales; e intercambio internacional de libros en formatos accesibles, la conformación de redes internacionales y el acceso a bibliotecas para personas en situación de discapacidad.

Si nos referimos a las leyes en sentido material, en cuanto a las disposiciones administrativas podemos decir, que aquí se está andando un camino **desde la excepción**, por ejemplo con el Programa nacional de becas universitarias**, hacia la tutoría universitaria como Derecho**. En donde el estudiante universitario en situación de

discapacidad sólo necesite ser estudiante universitario para poder ejercer su derecho a estudiar. En este nivel de normas, reconocemos además el obstáculo de que **muchos instrumentos no son vinculantes**, como los programas de CIN que prevén la accesibilidad física y la académica, o no tienen asignado fondos para su gestión como el Plan de inclusión e integración para todos de UNR, la Comisión universitaria de discapacidad UNR, y el programa discapacidad y derechos humanos de la Facultad de Derecho UNR.

Por último, nos referimos al **caso especial de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de ONU**, ratificadas por la **ley 26378 en nuestro ordenamiento normativo**. La importancia de la ratificación de los dos instrumentos radica, en que al ratificar el protocolo, se genera **responsabilidad internacional por el incumplimiento de la Convención**. Esta es la primera convención de carácter universal de derechos humanos del siglo XXI **y choca abiertamente con muchas normas nacionales que deben ser modificadas para que la vigencia de la convención sea real**. En materia de educación superior, la Convención prevé que los **Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, adoptarán medidas pertinentes para emplear a maestros en situación de discapacidad, cualificados en modos, medios y formatos accesibles de educación, para formar sobre esto a otros profesionales y para generar toma de conciencia sobre la discapacidad**, y expresamente dice: *Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan* ***acceso general a la educación superior****…A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen* ***ajustes razonables*** *para las personas con discapacidad.* Palabras que son de enorme importancia para el tema. Ahora bien, si esta norma no es cumplida, se podrá **denunciar por medio de personas o grupos de personas** a través de la **"comunicación", al Comité de dicha convención**. Elemento que dota de fuerza a la

norma para la dura lucha que debe dar contra el modelo médico-rehabilitador, cultural y socialmente instaurado, de manera hegemónica.

II.VI. Con respecto a la educación universitaria y la discapacidad, en la **Universidad Nacional de Rosario**, podemos decir que el **Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad y la Comisión Universitaria de Discapacidad se ocupan de la cuestión, en lo externo e interno**. Las mismas son entes independientes, que **en los hechos revelan la dependencia de la Comisión al Área**. En cuanto a la cantidad de estudiantes en situación de discapacidad, los **datos no son certeros**, tomándose el número de **100, que es con el cual se tiene conocimiento, contacto directo y seguimiento**.

En lo que hace a medidas de acción positiva, notamos que hubo una **política confusa** al respecto ya que hubo vacilaciones en cuanto a si las becas (entrega de notebooks) eran para que los estudiantes actúen con total autonomía sobre los elementos otorgados o para que el cumplimiento sea dentro de la unidad académica en la que estudiaban, también hubo dudas respecto a si eran para la situación de discapacidad visual o todas las situaciones de discapacidad, y respecto de los cursos de capacitación sobre software para la discapacidad. Todas estas cuestiones también reflejadas en la página en Internet de UNR.

Por otro lado, la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la República Argentina, entregó notebooks, en junio de 2013, como parte del "Programa Integral de Accesibilidad en Universidades Nacionales". Lo que hizo que UNR replantee sus becas, no entregando más notebooks. Por último, la ONG CILSA otorga becas dinerarias desde 2011, en donde el Área y la Comisión, convocan a la misma, y la

Comisión realiza la selección de los beneficiarios. **Según la coordinadora del Área, tanto las becas UNR, como las entregas de notebooks por parte de SPU y las becas dinerarias de CILSA, mejoraron la situación de estos estudiantes y además aumentaron en gran medida la visibilidad y la comunicación de ellos con el Área y la Comisión**.

Si nos referimos a los aspectos que tienen que ver con la accesibilidad universal, percibimos como un rasgo común a la **incomunicación**. Con referencia a la accesibilidad física, hubo dos acciones tendientes a su cumplimiento. Por un lado, la participación de la Secretaría de Política Edilicia de UNR en dos convocatorias de SPU en el marco del "Programa Integral de Accesibilidad en Universidades Nacionales", en cuanto a modificaciones edilicias, en donde se advierte una falta de comunicación de dicha secretaría, con el Área y la Comisión. Por otro lado, la organización desde el Área, de un encuentro de estudiantes en situación de discapacidad, para que los mismos manifiesten cuales son las limitaciones que encuentran en los entornos universitarios.

En cuanto a la accesibilidad académica, en lo comunicacional y equipamiento educativo, podemos ver que se realizó el encuentro de estudiantes mencionado más arriba para detectar las barreras en la comunicación, que las páginas de Internet de UNR no son accesibles, **no hay esfuerzos concentrados** en la organización de las bibliotecas y centros de digitalización, ya que los mismos están dispersos, no hay señalética para orientar a las personas, si bien se la incluyó en el último proyecto presentado en SPU, no están puestas en funcionamiento las "tutorías de accesibilidad" que existen desde 2012 y no hay tecnología, lo que se ha ido subsanando en gran parte con las entregas de notebooks. Y con respecto a la accesibilidad académica, en capacitación de actores de la comunidad universitaria, observamos un **fuerte crecimiento en extensión, que se contrasta con la**

docencia, ya que el Módulo: "Discapacidad, diversidad y pluralidad", estuvo preparado en el año 2011 y aún no se inició su dictado, y la investigación es prácticamente inexistente. Por último, comparamos a nuestra universidad, teniendo en cuenta a los cuatro parámetros antes reseñados, con las tres experiencias universitarias de Rosario y Bilbao. De dicho examen, percibimos el **trabajo reciente en la temática, en Rosario, y la labor planificada y desarrollada desde la década de los ´90 y de 2000 en Bilbao**.

Y examinando a las barreras para los estudiantes universitarios en situación de discapacidad como causal de expulsión en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario, con relación a las barreras físicas y teniendo en cuenta a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, y a la entrevista y recorrido por la facultad, efectuada a un arquitecto especialista en el tema de las barreras y un estudiante en situación de discapacidad visual con ceguera, podemos afirmar que como barreras físicas urbanas, encontramos que en las calles previas y en la cuadra del edificio universitario, se denota un **uso abusivo y poco solidario del espacio público que genera irregularidades, y no brinda pautas de ubicación en el espacio, provocando desorientación**, producido principalmente por locales comerciales, empresas constructoras y de servicios públicos. Esto a su vez **ocasiona una merma en la autoestima del estudiante**. Sumado a que **Rosario, es una ciudad del siglo XIX y tiene la limitante de lo preexistente para ser accesible**.

Como las barreras físicas arquitectónicas, del edificio universitario, dentro de los "ámbitos básicos para la vida", están los **baños y el bar**. Los problemas que se presentan aquí tienen que ver con el acceso a estos sitios, y los espacios físicos de los baños, que son

peligrosos, producto de **intervenciones a medias y falta de mantenimiento**. Sólo hay baños con adaptaciones en el ala de posgrado y dichas adaptaciones no vuelven accesibles los baños de varones y mujeres, sino que **hay un baño a parte con adaptaciones para la situación de discapacidad motriz**.

Dentro de los "ámbitos administrativos", encontramos a **las oficinas de Bedelía, Alumnado y el sector de la facultad en donde están ubicadas las mesas del Centro de estudiantes**. En el caso de las dos primeras se hace referencia a un escalón no señalizado que puede provocar caídas en el caso de Bedelía, y a ventanillas en Alumnado no accesibles para situaciones de discapacidad motriz o visceral, por ejemplo. Y en cuanto al sector de las agrupaciones estudiantiles del Centro de estudiantes, que es paso obligado permanente de todas las personas al ingresar a la Facultad, **no hay un criterio de uniformidad para materializar** las mesas y que puedan ser **percibidas**, tampoco lo hay respecto de los carteles de dichas agrupaciones y se genera amontonamiento de personas en dicho espacio físico.

En los "ámbitos académicos propiamente dichos", tenemos a **las aulas, la biblioteca y el local de la fotocopiadora**. Las aulas, demuestran **falta de mantenimiento**, sin puertas ni pupitres accesibles, la biblioteca tiene inconvenientes en el ingreso y dentro de la misma es poco accesible para ser recorrida íntegramente, por último la fotocopiadora es **inaccesible** para ingresar y más inaccesible para llegar al mostrador de atención al público.

Los "ámbitos comunes o de circulación", incluyen a todas las vías de comunicación, ingreso y salida del edificio, por ejemplo **la escalinata y la rampa, de ingreso al edificio, las escaleras caracol, monumentales y el resto de las escaleras**

internas, los suelos de los pasillos, el patio, los ascensores, las puertas de vidrio transparente y la señalética. Todos estos elementos, denotan **falta de mantenimiento y muestran a una arquitectura deshumanizada que no sólo carece de comodidad, sino también de seguridad**.

Por último, las barreras físicas arquitectónicas de la Facultad, tienen que ver con dos cuestiones. La primera, entender que **el edificio, originariamente no tuvo esa finalidad, y por ello se debe analizar cual puede ser la mayor accesibilidad dentro de este contexto**. La segunda, una vez que tenemos en cuenta la primera cuestión, es hacer intervenciones para que el universo de la respuesta a la pregunta: ¿para quién se diseña?, sea: **todas las personas, y se supere a la discriminación inversa, por un modo sin prejuicios y más humano de arquitectura**. Como detalle final, podemos decir que para el **inicio del año lectivo 2014, se realizaron obras edilicias** catalogadas de "importante inversión", en donde **no se contempló a la accesibilidad física, invisibilizando** una vez más el tema.

En las barreras físicas en el transporte, encontramos al sistema de transporte urbano de pasajeros, a través de los colectivos, que es el sistema utilizado para llegar a la Facultad por los estudiantes entrevistados. Uno solo tuvo inconvenientes, relacionados con el piso de las unidades de transporte. Ahora bien, si la situación de discapacidad es motriz, la cuestión cambia dramáticamente, ya que **muy pocas unidades tienen las adaptaciones necesarias para la accesibilidad universal, requisito legal que debió estar cumplido para todas las unidades en el año 2002**. Lo que deja a las claras que estamos **lejos de poder garantizar la libre circulación de las personas en situación de discapacidad por nuestra ciudad**.

Además, analizando ciertas barreras no percibidas por la sociedad en general y por la sociedad universitaria en particular, que llamamos barreras invisibilizadas, teniendo en cuenta a las entrevistas en profundidad realizadas a los estudiantes en situación de discapacidad visual de dicha facultad, podemos afirmar que las mismas pueden dividirse en barreras en la comunicación, las cuales son la **ausencia de libros y formularios en Braille** en la Facultad por ejemplo. Esto también arrastra la dificultad en el tema de los métodos de examen, en el cual el escrito, no incluye una modalidad escrita en Braille, ya que los docentes no lo conocen. Y estas circunstancias ocurren, sólo teniendo en cuenta a la situación de discapacidad visual que quizás es la más conocida por la sociedad.

El segundo tipo de barreras invisibilizadas, son las barreras tecnológicas, que son la **falta de digitalización del material bibliográfico, de programas lectores de pantalla para computadoras, y sólo queda el recuerdo de una audioteca, producto del esfuerzo personal de un estudiante, que grabó en audio algunas normas**. Por lo tanto los estudiantes deben realizar gastos innecesarios en fotocopias que no utilizarán para estudiar, sólo para scanear y transformar en digital el material de estudio. Además la **página web de la Facultad no es accesible**. Todo ello denota la **carencia de una política integral en la cuestión**. Este status quo se intentó subsanar con una beca de grabadores, pilas y cassettes, que luego fue reemplazada por notebooks desde UNR y desde un programa de SPU del Ministerio de Educación de la Nación, para todas las clases de situaciones de discapacidad de los estudiantes universitarios.

El tercer tipo de barreras invisibilizadas, son las barreras psico-socio-culturales, que son las barreras más fuertes e intangibles. En donde se advierten dos tipos de conductas. Por un lado, una discriminación negativa que apunta a la **eliminación, producto del miedo a lo desconocido**. Y por otro lado, una que obedece a un trato benevolente y

asistencial debido a la **lástima** y la **culpa**. **Ahora bien, más imperceptible aún que estas segregaciones, son las que se admiten socialmente por costumbre: respecto del material educativo y su inaccesibilidad, y el principio de correspondencia entre discapacidad y métodos y técnicas de examen, que dice que a un estudiante en situación de discapacidad visual se lo debe examinar en forma oral, cuando no es el único método. Estas actitudes segregatorias, en su mayoría no tienen que ver con la bondad o maldad del educador, sino que son el resultado de varios factores, como la carencia de formación pedagógica inicial, prevaleciendo el tecnicismo sobre la didáctica y creando dificultades cuando se trata de realizar adaptaciones curriculares individualizadas**.

II.VII. Refiriéndonos a las personas en situación de discapacidad y los valores, estudiamos a la discapacidad, en relación con la justicia. El fenómeno de la discapacidad es una construcción social, pero ¿este fenómeno está incluido en la idea de justicia que hay en la sociedad? **Las teorías clásicas del contrato social afirman que los agentes contratantes eran varones más o menos iguales en capacidad y económicamente productivos. Por esta razón excluyeron a las personas en situación de discapacidad del grupo de los electores de los principios políticos básicos, sin formar parte de la sociedad, y siendo estigmatizadas**. Estaban **fuera de la norma**, que era la **utilidad**, por ello eran prescindibles para la producción de esta sociedad utilitaria, pero **imprescindibles para la afirmación de esa norma por su opuesto**. Por ello, nace la figura del **individuo anormal**, que da sentido al individuo normal.

El individuo anormal, tiene su origen en la síntesis de tres personajes: el monstruo humano, el incorregible y el onanista. **El anormal, es un ser marcado, por las prácticas médicas, jurídicas, los saberes y las instituciones, por esa especie de monstruosidad**

cada vez más difusa, por esa incorregibilidad rectificable y cada vez mejor cercada por ciertos aparatos de rectificación. Y, por último, está marcado por ese secreto común y singular que es la etiología general y universal de las peores singularidades. Así pues, convergen los poderes que controlan a estos tres personajes: el monstruo, por los poderes **político judiciales**; el incorregible, con los poderes de la **familia** y las **técnicas disciplinarias**; y el masturbador, con los **poderes que cercan el cuerpo**. En la figura del anormal, se dan tres fenómenos, el primero, es la construcción de una **teoría general de la degeneración** que va a servir de marco teórico y de justificación social y moral, para las técnicas de señalamiento, clasificación e intervención. El segundo, es el **ordenamiento de una red institucional compleja** que, en los límites de la **medicina** y la **justicia**, sirve de **estructura de recepción de estos y de instrumento para la defensa de la sociedad**. Por último, el movimiento que trata el problema de la sexualidad infantil que englobará los otros dos hasta convertirse, en el siglo XX, en el **principio de explicación de todas las anomalías**. El anormal, estará sometido a un control de ramificaciones múltiples. Entonces se buscará la **huella de infantilismo**, el **estado de desequilibrio**, lo que se necesita no es un proceso; son **estigmas permanentes**. El acto y sus estigmas se refieren a un estado permanente, constitutivo y congénito. Las dismorfias del cuerpo son las salidas físicas de ese estado. Esta **indagación en la herencia**, dará lugar en el **siglo XX al racismo contra el anormal**. **Producto de la Psiquiatría y el Nazismo, constituyéndose en defensa interna de una sociedad contra sus anormales**.

Las personas en situación de discapacidad, están inmersas dentro de esta concepción binaria normalidad-anormalidad, del lado de esta última. La normalidad, consideraba al "hombre medio" como abstracción resultante de un promedio de todos los atributos humanos en un país determinado. **El problema se suscita cuando se toma la palabra "normal" como sinónimo de "natural",** ***y se llega al extremo de que ser normal***

es tenido como el único modo de ser humano.[829] Hoy nuestra civilización tiene como **referencia última de normalidad a la utilidad**, incluso algunos anormales que alcanzan el éxito, lo hacen porque son normalizados por el mercado. *Todo el sistema de las ramas del mundo jurídico está elaborado sobre la base de la idea de normalidad, estableciendo sólo a veces soluciones especiales para los anormales… de cierto modo el Derecho en su conjunto es un intento de "regularizar" la vida en común.*[830]

Los anormales necesitan que se amplíe la percepción y se desfraccione, para mayor justicia. La inestabilidad que provoca esto es una de las razones de la segregación. Para que el régimen sea humanista con los "irregulares" ha de ser especialmente respetuoso de la dignidad humana, admitiendo la pluralidad de perspectivas. Y esto tiene que ver, con la **defensa de los Derechos Humanos**, ya que por más que despoje o parezca despojar de seguridad, **hace al triunfo y la consagración de la justicia y la vida**, protegiendo a los anormales **contra los demás individuos, respecto del régimen, frente a sí mismos y contra todo "lo demás"**.

Las causas de la exclusión son sociales, y las causas de la creación de la discapacidad, también lo son. Se trata de un **estigma**, que es un rasgo general de la sociedad, que se produce dondequiera que existan normas de identidad, **por prejuicios que niegan la individualidad y que constituyen la idea de persona-grupo**, identificando exclusivamente a un ser humano, por y con, el rasgo que la sociedad construyó.

La discapacidad, según los contractualistas se tendrá en cuenta en un estadio ulterior. **Una teoría satisfactoria de la justicia humana, debe proclamar la igualdad de derechos de todos los ciudadanos, reconociendo la "continuidad" entre las**

[829] V. CIURO CALDANI, M. Á., *Acerca de la normalidad, la anormalidad y el Derecho*, op. cit., pág. 6.
[830] V. *Ibid.*, pág. 8. La letra remarcada la colocó ROSITTO.

circunstancias, de las personas en situación de discapacidad permanente y algunas fases de la vida de las personas en las que hay dependencia. Estas cuestiones afectan prácticamente a todas las familias en el mundo.

La posposición de la discapacidad, para el estadio legislativo, posterior según los contractualistas, es **segregación**, ya que no se consideran las necesidades de este colectivo. Las personas en situación de discapacidad pueden ser miembros productivos de la sociedad, **sólo hace falta que la sociedad adapte las condiciones del entorno para incluirlas**. *Su relativa falta de productividad bajo las actuales condiciones no es "natural", es el producto de una* ***organización social discriminatoria***[831]. Al producir socialmente, algo como "normal" y "anormal", dividimos el mundo en "productivo" e "improductivo", "deseable" e "indeseable", "central" y "marginal". Separando así para la sociedad capitalista, lo útil, como bueno, de lo inútil, como malo. **Tener una sociedad que valore el beneficio de respetar la dignidad de todas las personas, a desarrollar el potencial humano y la relación intersubjetiva entre todas las personas, más allá de sus particularidades, permite comprender la riqueza humana**.

La consideración de la dignidad humana, está receptada en el Enfoque de las Capacidades, a través del respeto y aplicación, de los gobiernos de todos los países, de **derechos básicos, en una lista de garantías constitucionales, que parten de la idea de dignidad humana, a implementarse por medio de la acción legislativa y judicial. El cumplimiento es requisito necesario para que una sociedad sea mínimamente justa**. Es un *enfoque basado en las capacidades humanas, es decir, en* ***aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser****, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad del ser humano*[832].

---

[831] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 125.
[832] V. *Ibid.*, pág. 83.

La lista, plantea **ideas éticas independientes**, para no dividir por causa religiosa o doctrina ética comprehensiva. **Es la misma para todos los ciudadanos**, y parte de la noción de **umbral**, para todas las capacidades, concebido como un mínimo para tener una vida digna, **sin admitir compensaciones**. Sólo da una **especificación general** y aproximada de este mínimo, porque el **umbral varía sutilmente a lo largo del tiempo**, y el nivel mínimo apropiado de una capacidad puede recibir formulaciones distintas de acuerdo a cada **sociedad, según su historia y circunstancia**. A través, de sus instituciones.

Para este enfoque, **la justicia y la inclusión son fines con un valor intrínseco**. Los seres humanos están unidos por **lazos altruistas**, además de los del beneficio mutuo. La persona es concebida como un **animal social y político**. Su bien, es social, por lo tanto el bien de los demás, no es una limitación al propio, sino que forma parte del suyo, y es por ello que abandona el estado de naturaleza. Esta concepción aristotélica-marxista del ser humano, que se realiza a través de sus relaciones con otros, por ser **temporales y necesitados**, sobre todo en las relaciones caracterizadas por la justicia, **reclama más urgencia cuando hay grandes asimetrías de poder**. Para este enfoque, las personas no son independientes, sino **interdependientes, debido a que sus intereses están enlazados con los intereses de otros a lo largo de sus vidas, sus fines son compartidos y tienen que ver con la dignidad humana y la justicia**.

El enfoque, trabaja para que las personas en situación de discapacidad, alcancen el mismo umbral de capacidad que los demás ciudadanos, desde la concepción del desarrollo humano. Ya que las personas de este colectivo tienen igual derecho a los medios para llevar una buena vida. Las preguntas son: ¿qué son o no son

capaces de hacer? y luego ¿cuáles son los obstáculos que les impiden llegar al umbral adecuado de funcionamiento? Esto propone dos cambios que van de la mano, por un lado no percibir a las personas de este colectivo como "limitación viviente", sino como **personas con derechos de cumplimiento imperativo** y por otro lado centrar nuestra atención en los **mecanismos sociales y económicos que no incluyen las diferencias**. **Cuestiones comprometidas con la justicia, el amor por los demás y la interdependencia social de experiencias y fines**.

II.VIII. Desde una perspectiva integral del derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, percibimos que se ha dado un camino en un sentido que va desde la accesibilidad universal hacia el derecho al acceso. **La accesibilidad universal está receptada dentro del derecho al acceso, el cual es un derecho instrumental, y transversal a todos los derechos, ya que permite que se efectivice el derecho de la manera adecuada, en cada uno de los derechos como pueden ser el derecho a la vida, a la salud, a la educación, al trabajo, etc. Y la garantía de este derecho,** son el **diseño universal o diseño para todos y los ajustes razonables**.

Entonces **el derecho al acceso, dentro del derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad, viene a integrar, conectar y producir una sinergia con las disciplinas que anteriormente se expresaron sobre la accesibilidad**. De esta forma, el mundo jurídico de una manera tridimensional **desde el Trialismo jurídico, analizará a través de tres dimensiones a este derecho. En primer lugar, desde lo social, examinando** a las **barreras como reparto de impotencia**, y a una **de las relaciones más importantes como es la relación docente/estudiante, en segundo lugar, desde la norma, reflexionando sobre el funcionamiento de las mismas, y en**

tercer lugar, desde los valores, considerando al humanismo desde el enfoque de las capacidades, como medio para asegurar un marco mínimo de justicia.

Analizando a la invisibilización y segregación como realidad social, encontramos a las barreras como reparto de impotencia, definiendo ***a las Barreras en el Acceso a la Educación Superior,*** como ***los distintos tipos de obstáculos que hacen imposible o muy dificultosa la relación docente-estudiante, ya sea por impedimentos materiales del espacio, de la transmisión de la información, ausencia de técnicas para el aprovechamiento práctico del conocimiento, o por prejuicios. Aquí, nos encontramos con barreras de varios tipos: físicas, en la comunicación, tecnológicas y psico-socio-culturales.*** [833] Del examen de las barreras: físicas, y las restantes consideradas como invisibilizadas, coincidimos en decir, que ninguna de ellas, son conocidas y comprendidas en su real dimensión, por la comunidad universitaria, incluso sin percibir en absoluto al último tipo, lo que por ende invisibiliza a las personas en situación de discapacidad, violando el derecho a la educación universitaria que tienen.

La relación docente/estudiante, teniendo en cuenta a los hechos generadores del **conflicto jurídico** que obstaculizan el derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad visual, se da por medio de adjudicaciones, llevadas a cabo a través de repartos, en su **mayoría autoritarios y sólo excepcionalmente autónomos**. El estudiante, en la mayoría de las oportunidades es un recipiendario gravado y en menor medida es beneficiado en dichos repartos, trasluciéndose su debilidad en una **relación dispar**. El docente obtiene la supuesta potencia del logro de la **igualdad para todos los estudiantes**, por ejemplo en el caso de la toma de examen, en donde el educador no varía su método o lo modifica sin oír al estudiante en situación de discapacidad, y se

[833] V. ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, op. cit., pág. 23.

recibe impotencia de parte del estudiante, que se encuentra **gravado por la circunstancia de no tener condiciones adecuadas** para la evaluación de sus conocimientos, ya sea por no estar contemplada su situación o por estarlo de una manera inapropiada, por no ser tenido en cuenta al ser inconsulto, lo que hace que su **derecho a la educación se encuentre violentado**.

Desde las normas, notamos que el reconocimiento del cruce entre discapacidad y educación se produjo a partir del siglo XXI, dentro de las fuentes formales sólo la ley 25573, toca de manera específica el tema y en las fuentes materiales **nos preocupa el hecho de que haya un sólo fallo al respecto, siendo que la realidad demuestra que hay segregación**. A nuestro criterio los preceptos legales dictados sobre estos temas, son normas propaganda, ya que con el correr del tiempo han ido persuadiendo y se han obtenido avances en el cumplimiento, pero esta es una cuestión de hecho, por lo tanto puede variar en el tiempo. Por otra parte, saludamos el hecho de la **elevación de la convención ONU a rango constitucional**.

La interpretación de la evolución constante del concepto de accesibilidad, en el origen de nuestra legislación, en los años 80, marca claramente una vinculación entre la terminología utilizada y el modelo médico-rehabilitador imperante, al hablar de *discapacitada*, o *impedidos* en el ámbito internacional, y de *transporte y arquitectura diferenciada*, en donde aparece la discapacidad como un fenómeno individual, de una persona o de algunas personas “en cuestión”, en donde en estos tiempos se las identificaba con cuerpos “deficitarios”.

Luego, en los 90, se da un cambio de terminología que tiene que ver con el avance del modelo social de discapacidad, ya que se habla de *persona con discapacidad* y surge el

concepto de *accesibilidad*, en donde se busca la *seguridad* y *autonomía* de las personas en las *actividades de la vida diaria*, para la *integración y equiparación de oportunidades*, el concepto incluye a los ámbitos urbanos, arquitectónicos y del transporte, y visibiliza por primera vez a los impedimentos fuera de la persona, a través del concepto de barreras, como contracara de la accesibilidad, y sus criterios de eliminación. Y se amplía, en cuanto a sus protagonistas, ya que la norma al hablar de accesibilidad, hace referencia a las personas en situación de discapacidad motriz y visual.

A partir de los primeros años del siglo XXI, siguiendo los avances de las convenciones internacionales, se aborda en Argentina el tema de la educación superior de las personas en situación de discapacidad, y en dicha ley nacional, se continúa considerando a la accesibilidad como una cuestión física. La Universidad Nacional de Rosario, posteriormente dicta un plan de inclusión que además de tener la accesibilidad física, contempla una accesibilidad *cultural* y otra *psico-pedagógica*, pero en el caso de la cultural, a nuestro criterio la confunde con la accesibilidad comunicacional, y tecnológica, y también genera una confusión entre el derecho y la solidaridad. Y a la psico-pedagógica, la define como asesoramiento, sin más detalles.

El Consejo Interuniversitario Nacional, con el programa integral de accesibilidad en las universidades públicas, considera a la accesibilidad física, e incorpora la *accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo*, en donde tiene en cuenta al estudiante y por primera vez al docente en situación de discapacidad. E incluye a *la capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria*. Y en la profundización del programa funde a la accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, con la capacitación de la comunidad universitaria en la *accesibilidad académica*, concepto que todavía está en construcción. Por último, a nivel de legislación nacional se dan los conceptos de

accesibilidad a la información en las páginas web, y el más importante a nuestro criterio, es el concepto de **accesibilidad universal** que da la Convención ONU, el cual es amplio y flexible.

En cuanto a los derechos de acceso en el ingreso, manifestamos que del mismo modo que con la accesibilidad, sólo se considera a lo notorio o visible como el hecho del ingreso de un estudiante a una universidad, pero a medida que indagamos sobre la permanencia y el egreso, se vuelve oscura la cuestión y nos vamos quedando huérfanos de legislación al respecto, y decimos que del mismo modo que en la Convención ONU hay una definición amplia y flexible que aborda todas las cuestiones de accesibilidad, en el caso de los derechos de acceso en el ingreso, debe haber una norma que contenga tanto el ingreso como la permanencia y el egreso.

Si hablamos de la indeterminación, percibimos como interesante a la que se opera, tanto en la Convención ONU, que da la posibilidad de tener un **concepto base** de persona en situación de discapacidad, como en la Constitución ya que sienta el derecho de este colectivo con rango constitucional, lo que luego será reglamentado. También se reglamenta la norma sobre accesibilidad física a través de un decreto. Pero vemos que como toda arma de doble filo, además tiene sus riesgos, ya que en relación con las becas UNR, podemos decir que su reglamentación en cuanto a formas de acceso y montos no fue realizada, cuestión que debe ser clarificada, para que no sucedan arbitrariedades.

Por otro lado observamos a la elaboración como necesidad ante la vaguedad e incompletud normativa, de la noción legal de **educación superior**, afirmamos que el concepto es vago a lo largo del ordenamiento normativo, hay principios y valores a través de la Constitución de la Nación Argentina, y en las leyes 26206; 24521 y 25573. Por ello

se construye la norma completa por medio de la elaboración, basada en las normas antes mencionadas. Esto es producto de **lagunas normológicas**. Además, de la noción legal de **persona en situación de discapacidad**, podemos decir que hay varias definiciones incompletas en la Constitución de la Nación Argentina, en el Código Civil, en las leyes 22431, 24901, 25280 y 26378. Las mismas son completadas a través de la elaboración, debido a las lagunas normológicas. Otro ejemplo de incompletud también está constituido por las becas de UNR para personas en situación de discapacidad.

Desde un análisis axiológico, veremos los riesgos y desventajas del humanismo abstencionista, paternalista y totalitario. **El humanismo abstencionista, que vivimos en el siglo XXI, es el del contrato social, ficción que con el transcurso del tiempo aparentó incluir a más personas como las mujeres, pero que en la realidad no lo fue así, y además achicó cada vez más el círculo de los contratantes, excluyendo y estigmatizando a colectivos como los afrodescendientes, las tribus amerindias, los ancianos, los LGBT y las personas en situación de discapacidad, entre otros**. Quienes no son considerados como libres, iguales e independientes, para esta ficción, no forman parte de esa sociedad, quedando segregados. Es así como las personas en situación de discapacidad, se encuentran dentro del grupo de los anormales o personas que no tienen una esfera de libertad para personalizarse. La igualdad de todos los hombres referida por **GOLDSCHMIDT** no se da, porque **no hay igualdad de oportunidades**, ya que las personas en situación de discapacidad ven restringido en la realidad su derecho a acceder a los bienes sociales como son la salud, la educación, la cultura, el trabajo, etc.

Por otro lado, el **humanismo intervencionista paternalista** *practica, sin justificación alguna, un humanismo intervencionista indicando a cada cual la senda que debe tomar, arrogándose el papel de juzgar con mayor autenticidad que el propio*

interesado sobre lo que conviene a cada cual[834]. Por último, *Si los gobernantes indican a cada cual lo que debe hacer, no porque creen (aunque equivocadamente) que esto es lo que les corresponde (humanismo intervencionista paternalista), sino porque suponen (probablemente con razón) que esto es lo que conviene al grupo gubernamental, ya no nos encontramos con ningún humanismo sino con un totalitarismo integralmente injusto*[835]. Denominado como **humanismo intervencionista totalitario**, que es una mediatización del ser humano, que por ser valorado como instrumento, termina por erradicar a los seres humanos como fines en sí mismos, al considerarlos como medios.

Este colectivo que se sale de los moldes sociales, en la educación también es desvalorizado y segregado. A través de ejemplos que se dan en estos tres humanismos. Por ello, no debemos caer en la trampa de las **preferencias adaptativas**[836], como si fueran algo natural, ya que vienen de condiciones injustas, solapando a través de la ilusión de la preferencia a un humanismo totalitario o al humanismo abstencionista de estos tiempos que está identificado con el estado vigilante. Además la sociedad con su actuar le pide a las personas en situación de discapacidad que demuestren su capacidad para realizar todas las actividades cotidianas sin ninguna asistencia, cuando no les impone lo mismo a las personas que no están en situación de discapacidad. Estas clases de humanismo van paralizando a la persona en cuerpo y espíritu, para luego eliminarlas del sistema.

La propuesta superadora, está constituida por el **humanismo desde el enfoque de las capacidades**. Estimamos, que por el estado de cosas, para **llegar al principio supremo de justicia, el humanismo más adecuado, es uno intervencionista justificado,**

834 V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.
835 V. *Ibid.*
836 Como lo expresamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades.

no por la inmadurez, sino por la situación de segregación e indefensión de estas personas, hasta poder llegar a una equiparación de oportunidades, *este humanismo intervencionista debe procurar de abrir caminos para el día de mañana, y no de cerrarlos*[837], lo que permitirá luego desplegar un verdadero humanismo abstencionista.

La estrategia para el respeto de los Derechos Humanos de este sector, es una lista única como conjunto de derechos sociales innegociables, y trabajar sin descanso para que todas las personas en situación de discapacidad alcancen el mismo umbral de capacidad que los demás ciudadanos, desde la concepción del desarrollo humano. Ya que las personas en situación de discapacidad tienen igual derecho a los medios para llevar una buena vida.

***La tarea de integrar a las personas con discapacidades en el espacio público es una tarea pública**, que requiere una **planificación pública y un uso público de los recursos**. La **pregunta** importante que debemos hacer no es cuánto dinero tienen las personas con discapacidades, sino **qué son o no son capaces de hacer**. Y una vez que hemos establecido eso, debemos preguntar **cuáles son los obstáculos que les impiden llegar al umbral adecuado de funcionamiento**.* [838]

La igualdad de derechos para las personas en situación de discapacidad. ***Impone un cambio de actitud en el conjunto del tejido social**... para garantizar que ya no son vistos como un problema, sino como **personas con unos derechos de cumplimiento tan imperativo como el que esperamos para los nuestros**. **La igualdad pone fin a nuestra***

[837] V. GOLDSCHMIDT, W.; *op. cit.*, pág. 440.
[838] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 174.

tendencia a percibir "defectos" en el individuo[839]**, saliendo de la visión de personas deficientes o de cuerpos con déficit,** entendiendo comúnmente al déficit, como *falta o escasez de algo que se juzga necesario*[840], cuando en realidad la discapacidad, no es biológica, ni natural, ni es algo dado, sino que es un **constructo político, social, económico y cultural, y corre nuestra percepción hacia las decisiones políticas, sociales y económicas que no son capaces de incluir las diferencias**.

Se debe dar la posibilidad de que las personas en situación de discapacidad **sean agentes activos. Desde los Estados se debe promover, la actividad y la elección, dicha libertad de elección supondrá que las personas cometan aciertos y errores, experimenten satisfacción y frustración. Colocando el foco en la elección democrática y la libertad personal.** [841]

Coincidimos con **NUSSBAUM**, cuando fundamenta su postura por la actividad, por la elección y por la inclusión, al afirmar: *¿Por qué habrían de querer crear las personas una sociedad así?...por nuestro* ***compromiso con la justicia y nuestro amor por los demás, por la conciencia de que nuestra vida está entrelazada con la vida de los demás, y que compartimos fines con ellos****…Las teorías son sólo una influencia en la vida de las personas…. Las imágenes de quiénes somos y de por qué nos unimos tienen la capacidad de dar forma a nuestros proyectos. Ha llegado el momento, pues, de ver qué puede hacer una nueva teoría de la cooperación social y de sus fines para hacernos*

[839] V. HERR, S. S.; GOSTIN, L. O.; KOH H.; *op. cit.*, pág. Vi.
[840] V. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *op. cit.*
[841] Como lo afirmamos en el Capítulo VII. Las barreras axiológicas del contrato social y las oportunidades para las personas en situación de discapacidad en el enfoque de las capacidades. A la hora de hablar sobre: 3. Derrumbando barreras axiológicas: el enfoque de las capacidades. Al respecto v. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 86.

avanzar en nuestra búsqueda de la justicia, en uno de los aspectos más difíciles de la vida humana.[842]

O sea que en lo que tiene que ver con la educación de los anormales, en este caso las personas en situación de discapacidad, como grupo oprimido, referenciado por la teoría Trialista, se debe ser sensible a la interpelación del otro, encarnado en este colectivo, este es el maestro ético del que habla LÉVINAS, que reclama, es la imagen de exterioridad, trascendencia y fragilidad.[843]

De acuerdo a lo reflexionado por los responsables de áreas o servicios de las distintas universidades podemos decir que e**n el terreno de la educación, se han dado falencias graves**. Estigmatizadas, las personas en situación de discapacidad, como ineducables o como un gasto inútil, no tenían acceso a una educación adecuada, por la ignorancia general y la falta de formación de los profesores. Para evitar esto y grandes costos la cuestión de la **discapacidad, como parte integrante de la diversidad o particularidad humana, debe incluirse como elemento habitual del currículo**.[844]

Una mayor diversificación de la propuesta curricular que contemple las variables del alumnado se vincula directamente con una menor necesidad de adecuaciones curriculares… un mejoramiento de la calidad educativa de todos los alumnos, no sólo para aquellos que presentan una discapacidad, temporaria o permanente, ya que cuanto más vasto sea el espectro de oportunidades educativas mayor será la posibilidad que encuentre cada alumno de acceder al conocimiento. [845]

---

[842] V. NUSSBAUM, M.; *op. cit.*, pág. 225.
[843] Al respecto v. BARCENA, F.; MELICH, J. C.; *op. cit.* ALLIAUD A.; ANTELO E.; *op. cit.*
[844] Al respecto v. BORSANI, M. J.; *op. cit.* NUSSBAUM, M.; *op. cit.* REZNIK, L.; *op. cit.* BAQUERO R.; *op. cit.* TERRÉ CAMACHO, O.; MIRANDA CERVANTES, G.; *op. cit.*
[845] V. BORSANI, M.; *op. cit.*, pág. 197.

El principio supremo de justicia del Humanismo desde el enfoque de las capacidades, que en gran medida coincide con la ley de educación nacional es: darles a las personas en situación de discapacidad**, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la inclusión y el pleno ejercicio de sus derechos. Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de segregación**.[846]

En consonancia con los principios del Humanismo de **GOLDSCHNIDT**, como son: la **igualdad**, la **unicidad**, y la **familia humana**, proponemos tres principios para este derecho los cuales son: la **equiparación de oportunidades,** la **adecuación**, e **inclusión.** Y de acuerdo a dichos principios y a los contenidos mínimos del umbral de las capacidades de **NUSSBAUM**, para este derecho al acceso, como son: la **integridad física**; los **sentidos**, **imaginación** y **pensamiento**; la **afiliación**; y el **control sobre el propio entorno**. Realizamos una lista que será la meta mínima o el requisito básico para que haya justicia en cuanto al derecho al acceso a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad. Dicha lista es una especificación de las necesidades que habitualmente tiene este colectivo en el ámbito educativo, las cuales deben ser tenidas en cuenta, incluso como requisitos para la acreditación de las universidades, ya que hacen a que las mismas sean en los hechos públicas.

Por último, para no caer en los peligros, de la invisibilización que produce expulsión y eliminación, del humanismo abstencionista, y la sobreprotección que produce cosificación, a través del humanismo intervencionista paternalista y del humanismo intervencionista totalitario. **Debemos trabajar para que se cumpla la meta, que es la protección que refuerza las capacidades**. Entonces para que el individuo, en este caso

[846] Al respecto v. artículo 11, ley 26206, Ley de Educación Nacional.

estudiante en situación de discapacidad, no se vea amenazado, debe ser protegido, **contra los demás**, **contra lo demás** y **contra sí mismo**.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV; *Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos Argentina "…en proceso hacia una universidad inclusiva…"*, en "Discapacidad en latinoamérica: voces y experiencias universitarias", comp. L. Perez; A. Fernández Moreno; S. Katz, La Plata, Edulp, 2013.

AA.VV; *Mujeres y Discapacidad en Educación Superior: puertas entreabiertas*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2013.

AA.VV; *Información sobre inclusión educativa de personas con discapacidad: una deuda pendiente en américa latina*, Buenos Aires, ACIJ, 2015.

ABBAGNANO, Nicolás; *Historia de la Filosofía*, trad. J. Estelrich; J. Pérez Ballester, Barcelona, Hora S.A., T. I, 1982.

AGUADO DIAZ, Antonio; *Historia de las deficiencias*, Madrid, Escuela libre editorial fundación ONCE, 1995.

ALLIAUD, Andrea; ANTELO, Estanislao; *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*, Buenos Aires, Aique, 2009.

ANTOGNAZZI, Irma; *Qué Universidad necesita el poder financiero. Qué Universidad necesitan los pueblos*, en "Que universidad necesitan los pueblos: a 90 años de la reforma universitaria 1918-2008", I. Antognazzi [et. al.] Rosario, Grupo de Trabajo Hacer La Historia, 2009.

ASOCIACIÓN ESTUDIANTIL MUSULMANA DE OREGON STATE UNIVERSITY; *El Sagrado Corán*, III Edición de IntraText CT, Éulogos, 2007, Sura 20; 123-127, disponible en http://www.intratext.com/X/ESL0024.HTM#fonte, 31 de agosto de 2012.

ASTORGA GATJENS, Luís; *¡Por un mundo accesible e inclusivo! "guía básica para comprender y utilizar la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad"*, en "Discapnet: portal de las personas con discapacidad", Managua, Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo, Handicap International, disponible en http://www.discapnet.es/Castellano/Actualidad/Discapacidad/Documents/convencion_onu.pdf, 4 octubre 2008.

BAQUERO, Ricardo; *La educabilidad bajo sospecha*, disponible en http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/educabilidadCuadernos-Baquero.pdf, 23 de octubre de 2013.

BARCENA, Fernando; MELICH, Joan C.; *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, Barcelona, Paidós, 2000.

BARNES, Colin; *Discapacidad, política y pobreza en el contexto del "Mundo Mayoritario"*, en "Política y Sociedad", 2010, V. 47, Nº 1, Madrid.

BARTON, Len; *Sociología y Discapacidad: algunos temas nuevos*, en "Discapacidad y sociedad", Trad. R. Filella, Madrid, Ed. Fundación PAIDEIA-Morata, 1995.

BENARDELLI, Claudio; *Accesibilidad universal, un derecho de todos*, en Revista EL ECO-Es COmunicar en discapacidad, disponible en http://revistaeleco.blogspot.com.ar/2010/04/accesibilidad-universal-un-derecho-de.html, 31 de diciembre de 2013.

BERISSO, Daniel; *Los límites del concepto de ciudadanía en el marco de una ética latinoamericana. (De una ética de la liberación a una praxis intercultural)*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad de Buenos Aires, 2005.

BIDART CAMPOS; Germán; *Manual de la Constitución Reformada*, 1º ed., 1º reimp., Buenos Aires, Ediar, 1998, T. II.

BORSANI, María José; *Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural. 50 talleres de capacitación*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.

BROGNA, Patricia; *Investigación sobre discapacidad en educación superior: el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014.

BRUNER, Jerome; *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid, Alianza, 1984.

BUTLER, Judith; *Cuerpos que importan*, Buenos Aires, Paidós, 2002.

CALDERÓN ESPAÑA, María C.; *La educación de los sordomudos y ciegos en el BILE*, en "El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona", Pamplona, 2009, V. 1.

CARDONA, Francesc; *Mitología griega*, Barcelona, Edicomunicación, 1996.

CISTERNAS, María S.; *Evolución Internacional y cambio de paradigmas sobre las personas con discapacidad: Desafíos en el enfoque de los derechos humanos para el siglo XXI*, en "Cuadernos de Difusión Centro de Estudios Internacionales Universidad Católica CEIUC", Nº 6, año 3, Chile-Canadá, Centro de Estudios Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 2010.

CIUDAD ACCESIBLE; *Ficha IV Señalética*, en "www.ciudadaccesible.cl", disponible en http://www.jaenaccesible.org/documentacion/documentacion/disenio/index4.pdf, 3 de enero de 2015.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Didáctica de un programa de Introducción al Derecho trialista*, Rosario, "Juris", 1972, T. 41.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Tarea de la cátedra de introducción al Derecho*, Rosario, "Juris", 1972, T. 41.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Lecciones de Historia de la Filosofía del Derecho*, 1º ed., Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, T. I, 1991.

CIURO CALDANI; Miguel Ángel; *La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología jurídica*, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 2000.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Aportes trialistas a la pedagogía jurídica. (Notas para la motivación. Propuesta de desarrollo de la educación universitaria personalizada)*, en http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/centro/article/viewFile/543/443, 23 de septiembre de 2009.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel; *Acerca de la normalidad, la anormalidad y el derecho*, en "Investigación y docencia", Nº 19, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1992, disponible en http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/iyd/article/viewFile/176/538, 3 agosto 2012.

COMISIÓN UNIVERSITARIA DE DISCAPACIDAD UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Fundamentación*, (Documento presentado para la Resolución CS UNR 342/2010 inédito), Universidad Nacional de Rosario, 2010.

CONADIS; *Accesibilidad*, en "webmail conadis.gov.ar", Comisión Nacional Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad, disponible en http://www.conadis.gov.ar/accesibilidad.html, 31 de diciembre de 2013.

CONADIS; *Plan nacional de accesibilidad*, en "webmail conadis.gov.ar", 2007, disponible en http://www.conadis.gov.ar/doc_publicar/access/manual_accesibilidad.pdf, 1 de enero de 2014.

CONEAU; *Informe de Evaluación Externa Universidad Nacional de Rosario*, en "webmail coneau.gov.ar", 2009, disponible en www.coneau.edu.ar/archivos/evaluacion/UNR.pdf, 22 de enero de 2014.

DABIN, Pedro R.; *Teoría y práctica de la atención a la diversidad en el sistema educativo argentino: arqueología y genealogía de un dispositivo político en la Provincia de Santa Fe*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad Nacional de Rosario, 2012.

DABOVE, María Isolina; *Los derechos de los ancianos*, Buenos Aires – Madrid, Ciudad Argentina, 2002, Primera Parte, Cap. II.

DABOVE, María Isolina; PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Impacto socioeducativo de la Discapacidad*, en "Revista Electrónica de Bioética", Nº 4, www.aabioetica.org, de la Asociación Argentina de Bioética, 10 de febrero de 2009.

DE LORENZO, Rafael; PÉREZ BUENO, Luís; *Tratado sobre discapacidad*, Navarra, Aranzadi, 2007.

DEL VECCHIO, Ignacio; PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Derechos de las personas con discapacidad*, "Diario LA CAPITAL", Suplemento Espacio Profesional, Rosario, 9/10/2012.

DUSSEL, Enrique; *Filosofía de la Liberación*, México, Fondo de Cultura Económica, 2011.

EKMEKDJIAN, Miguel; *MANUAL DE LA CONSTITUCIÓN ARGENTINA*, 6º ed., Buenos Aires, Lexisnexis, 2007.

ELLACURÍA, Ignacio; *Historización de los Derechos Humanos desde los pueblos oprimidos y las mayorías populares*, ECA 502, 1990.

EROLES, Carlos; *Políticas y experiencias de inclusión educativa en las instituciones de educación superior en América latina. "Universidad y discapacidad en Argentina"*, en "I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad. Ciudad de México, 6 y 7 de octubre de 2009", coord. UNIDIS (Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad), Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Fundación Mapfre, 2010.

ESPAÑA CAPARROS, José; *El sistema Braille*, Málaga, ONCE, 2002.

ETXEBERRIA, Xabier; *La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual*, en "Cuadernos Deusto de Derechos Humanos", Nº 48, Bilbao, Universidad de Deusto, 2008.

FACULTAD DE DERECHO UNR; *Obras Edilicias 2014: Durante el receso continuaron desarrollándose obras de refacción y acondicionamiento en todas las aulas de grado*, en "Blog de decanato. Espacio de comunicación institucional facultad de

derecho UNR", disponible en http://derecho-unr.blogspot.com.ar/2014/02/obras-edilicias-2014-durante-el-receso.html, 6 de febrero de 2014.

FACULTAD DE DERECHO UNR; *Obras Edilicias - Enero 2014*, en "webmail fder.unr.edu.ar", Institucional, disponible en http://www.fder.unr.edu.ar/index.cgi?wid_item=541&wid_seccion=1, 6 de febrero de 2014.

FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA; *Manifiesto liminar. La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América. Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba – 1918*, disponible en http://www.unc.edu.ar/institucional/historia/reforma/manifiesto, 2 de mayo de 2012.

FERNÁNDEZ FAÚNDEZ, Eva M.; *Las actitudes hacia la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad. Un estudio de España y Argentina*, (Documento inédito) Universidad de Valladolid, 2015.

FERRANTE, Carolina; *Cuerpo, deporte y discapacidad motriz en la Ciudad de Buenos Aires. Tensiones entre la reproducción y el cuestionamiento a la dominación*, en "Revista Española de Discapacidad", 1 (1): 159-178, 2013, disponible en http://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/40/32, 22 de abril de 2014.

FOUCAULT, Michael; *Los anormales*, Trad. H. Pons, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.

FRAGA, Norberto; *El Régimen Jurídico de la Educación Superior*, Editorial Dunken, Buenos Aires, 2000.

FREIRE, Paulo; *Pedagogía del oprimido*, disponible en http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf, 21 de febrero de 2010.

FREUD, Sigmund; *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1988.

FUNDACION ONCE; *Pautas de diseño de pictogramas para todas las personas*, dir. Dirección de Accesibilidad Universal de la Fundación ONCE, coord. Departamento de Estudios e Investigación Social de Fundosa Technosite, Ejec. E.I.S. Technosite, D. García y S. Palao, 2013, disponible en http://accesibilidadcognitivaurbana.fundacionONCE.es/docs/Manual_pictogramas.pdf, 3 de enero de 2015.

GOBIERNO VASCO DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA; *Ayudas para sufragar los gastos de transporte de los estudiantes con discapacidad que en el curso 2013-2014 realicen estudios universitarios y otros estudios superiores en la Comunidad Autónoma del País Vasco*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_equiparacion/es_equipara/adjuntos/ayudas%20transporte%20alumnado%20discapacidad%202013-2014.pdf, 26 de enero de 2014.

GOFFMAN, Erving; *Estigma: la identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu, 1968.

GOLDSCHMIDT, Werner; *Introducción Filosófica al Derecho*, 6º ed., 5º reimp., Buenos Aires, Depalma, 1986.

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, María P.; CALVO POBLACIÓN, Gaspar F.; *Ponce de León y la enseñanza de sordomudos*, en "El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación Pamplona", Pamplona, 2009, V. 1.

GRAVES, Robert; *Los mitos griegos*, Trad. E. Gómez Parro, Buenos Aires, Alianza, 2007, V. 2.

GRZONA, María A.; *La responsabilidad de la universidad para proporcionar estrategias generadoras de espacios inclusivos*, en "VI Jornadas de Discapacidad y Universidad: los sujetos, los procesos y los contextos", Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, 2010.

GUASCH MURILLO, Daniel; *Guía de actividades docentes para la formación en integración e igualdad de oportunidades por razón de discapacidad en las enseñanzas técnicas: accesibilidad universal y diseño para todos*, Barcelona, Ed. Cátedra de Accesibilidad de la UPC, con la colaboración de Fundación ONCE, 2010.

HAMILTON, Edith; *Mitología*, Trad. J. E. Payro, Buenos Aires, Guillermo Kraft, 1944.

HERNÁNDEZ I DOBON, Francesc Jesús; *Notas sobre la terminología de la formación profesional*, disponible en www.uv.es/~fjhernan/Textos/soc_educacio/fp.pdf, 21 de marzo de 2009.

HERR, Stanley S.; GOSTIN, Lawrence O.; KOH Harold; *The Human Rights of Persons with Intellectual Disabilities*, Oxford - Nueva York, Oxford University Press, 2003.

HOMERO; *Ilíada*, Madrid, Gredos, 2006.

HUMBERT, Juan; *Mitología Griega y romana*, Barcelona, Gustavo Gili, 1985.

INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO Nº 16 "DR. BERNARDO A. HOUSSAY"; *LA INSTITUCIÓN.... una historia*, en "Revista del 20º aniversario", Rosario, INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO Nº 16 "DR. BERNARDO A. HOUSSAY", 1997.

ISERN, Mariana; *El derecho fundamental a la calidad de vida en las residencias para ancianos. Un nuevo desafío del Estado Constitucional de Derecho*, (Tesis Doctoral inédita) Universidad Nacional de Rosario, 2010.

JÓDAR, Francisco; *Alteraciones pedagógicas. Educación y políticas de la experiencia*, Barcelona, Laertes, 2007.

JOLY, Eduardo; *¿Qué les pasa a la ciencia, a la tecnología y a la universidad con relación a las personas con discapacidad? ¿Las ven, las escuchan, o son sordas y*

ciegas?, en “Hacia una universidad accesible: construcciones colectivas por la discapacidad”, comp. S. Katz; P. Danel, La Plata, Edulp, 2011.

LA CAPITAL; *La labor del M. Unidad de Ciegos y Amblíopes*, “Diario LA CAPITAL”, Rosario, 4/1/1984, pág. 9.

LA CAPITAL; *Discapacitados visuales reivindican sus derechos*, “Diario LA CAPITAL”, Rosario, 23/10/1986, pág. 10.

LA CAPITAL; *Con los ojos del alma*, “Diario LA CAPITAL”, Sección SALUD, Rosario, 26/7/2006, pág. 3.

LA LEY; *E. P. N. c. Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ amparo Ley 16.986 • 17/03/2014*, en “LA LEY 12/05/2014, 6 • LA LEY 2014-C, 166, 1. Cita online: AR/JUR/3338/2014”, 23 de octubre de 2014.

LABATÓN, Ester A.; *Discapacidad, derechos y deberes,* Buenos Aires, Centro Norte, 1995.

LAZARO FERNANDEZ, Yolanda; *Ocio, inclusión y discapacidad. Documentos de estudio de ocio*, Nº 28, Bilbao, Universidad de Deusto, 2004.

LECUONA, Pablo; *Aprobación tratado de Marrakech en Argentina*, “tiflo-libros@gruposyahoo.com.ar” [Lista de correo] 14 de enero de 2015, disponible en https://ar.groups.yahoo.com/neo/groups/tiflo-libros/conversations/messages/3442, 14 de enero de 2015.

LYOTARD, Jean F.; *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Buenos Aires, Editorial R.E.I. Argentina SA, 1991.

MAREÑO SEMPERTEGUI, Mauricio; *Una aproximación al fenómeno de la discapacidad*, en "Hacia una universidad accesible: construcciones colectivas por la discapacidad", comp. S. Katz; P. Danel, La Plata, Edulp, 2011.

MÉNDEZ, Marcela C.; GONZÁLEZ, Gonzalo F.; *Universidad y discapacidad. Todos somos protagonistas en la construcción de universidades sin barreras culturales, físicas y comunicacionales*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014.

MENIN, Ovide; *Pedagogía y Universidad. Currículum, didáctica y evaluación*, Rosario, Homo Sapiens, 2001.

MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Sección de Cultura D.L., 1991, T. I., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=75&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Sección de Cultura D.L., 1992, T. II., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=76&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Sección de Cultura D.L., 1993, T. III., disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=77&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

MONTORO MATÍNEZ, Jesús; *Los Ciegos en la Historia*, Madrid, Organización Nacional de Ciegos Españoles, Dirección de Cultura, 1998, T. V, disponible en http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=79&idtipo=1, 15 de mayo de 2012.

MORENO VALDÉS, María T.; *Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior*, en "Informe sobre la educación superior en América latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior", Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2007, disponible en www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/InformeES-2000-2005.pdf, 15 diciembre 2011.

MOSCOSO, Melania; *La normalidad y sus territorios liberados*, en "DREIA Dilemata: Revista internacional de éticas Aplicadas", año 1, Nº 1, 57-70, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009.

NASSIF, Ricardo; *Docencia e investigación, bases para una metodología de la enseñanza superior*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Departamento de pedagogía universitaria, 1961.

NOVOA ROMAY, José; *Aproximación al Movimiento de Vida Independiente. Una opción inexcusable para la Ley de apoyos a la vida autónoma*, 2005, disponible en http://www.forovidaindependiente.org/node/99, 9 de julio de 2014.

NUSSBAUM, Martha; *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*, Paidós, Barcelona - Buenos Aires - México, 2007.

OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD; *Manual para alcanzar la inclusión en el aula universitaria: pautas de accesibilidad arquitectónica, tecnológica y pedagógica para garantizar la igualdad de oportunidades en la docencia universitaria*, dir. y coord. D. Guasch Murillo; J. Hernández Galán, Ed. Observatorio Universidad y Discapacidad (entidad formada por Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña-BarcelonaTech), 2012.

OCAMPO GONZÁLEZ, Aldo; *Condiciones para asegurar oportuna y pertinentemente la Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior*, en "Revista Interdisciplinar da Universidade Veiga de Almeida", Janeiro/Junho 2015, Rio de Janeiro, Universidade Veiga de Almeida, 2015.

OLIVER, Michael; *The Politics of Disablement*, London, Mac - Millan, 1990.

ONU; *De la exclusión a la igualdad. Hacia el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Manual para parlamentarios sobre la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo*, Ginebra, ONU, Naciones Unidas Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Unión Interparlamentaria, 2007.

ONU, UNESCO; *Declaración Universal de Derechos Humanos*, Santiago, Chile, OREALC/UNESCO Santiago, 2008.

ONU; *Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones* (17 a 28 de septiembre de 2012), disponible en http://www.ohchr.org/documents/hrbodies/crpd/8thsession/crpd-c-arg-co-1_sp.doc, 22 de abril de 2013.

ONU; *Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, 2013, disponible en http://ap.ohchr.org/documents/dpage_s.aspx?s=95, 19 de enero de 2014.

ORGANIZACIÓN NACIONAL DE CIEGOS ESPAÑOLES; *Guía de Ayudas y Recursos para personas con Discapacidad Visual*, disponible en http://www.itxaropena.es/guia.pdf, 26 de enero de 2014.

PALACIOS, Agustina; BARIFFI, Francisco; *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CINCA, 2007.

PALACIOS, Agustina; *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CERMI, CINCA, 2008.

PALACIOS, Agustina; ROMAÑACH, Javier; *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, Madrid, Diversitas-AIES, 2008.

PALERMO ROMERA, Alejandro C.; *Barreras en la ancianidad: perspectiva desde la legislación argentina vigente*, "Oñati Socio-Legal Series", v. 1, n. 8 (2011), disponible en http://ssrn.com/abstract=2119856, 24 de enero de 2014.

PANTANO, Liliana; *La palabra 'discapacidad' como término abarcativo. Observaciones y comentarios sobre su uso*, en "Cuestiones Sociales y Económicas", año V - N° 9, Buenos Aires, Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires", Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, octubre 2007.

PARISI, José L.; *Políticas universitarias para el abordaje de la discapacidad*, en "UNGS y el abordaje de la Discapacidad", S. Feldman, Los Polvorines, Pcia. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2010.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel; *Comprender y transformar la enseñanza*, 12º ed. reimp., Madrid, Morata, 2008.

PIAGET, Jean; *El método genético en la Psicología del pensamiento*, en "Psicología de la Educación", E. Stones, Madrid, Morata, 1970.

PIAGET, Jean; *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, trad. J. Gutiérrez, 1986.

PIAGET, Jean; *Psicología y pedagogía*, 2º ed., Buenos Aires, Ariel, trad. F. Fernández Buey, 1993.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel; *Psicología del niño*, Buenos Aires, Aguilar, trad. L. Hernández Alfonso, 2009.

PRINCIPIA CREATIVA; *Ed Roberts: activista de los derechos de los discapacitados y padre del movimiento de Vida Independiente*, 2014, disponible en http://principiacreativa.es/ed-roberts-activista-de-los-derechos-de-los-discapacitados-y-padre-del-movimiento-de-vida-independiente/, 9 de julio de 2014.

QUINN, Gerard; DEGENER, Theresia; *Derechos humanos y discapacidad. Uso actual y posibilidades futuras de los instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas en el contexto de la discapacidad*, Nueva York - Ginebra, Naciones Unidas, 2002.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *Diccionario de la lengua española*, 22ª ed., Madrid, Real Academia Española, 2001, disponible en: http://www.rae.es/rae.html.

REZNIK, Lía; *Aportes para una Universidad inclusiva desde una perspectiva transversal*, en "Revista Espacios de crítica y producción. Universidad y discapacidad. Construyendo cultura inclusiva", Facultad de Filosofía y Letras UBA, Nº 49, 2012.

RIVIERE, Ángel; *La psicología de Vygotski*, Madrid, Aprendizaje - Visor, 1985.

RODRÍGUEZ ARREDONDO, Diana; *Estudio exploratorio sobre la escritura de palabras homófonas en español, en Braille grado 1 y Braille grado 2*, Universidad

Nacional Autónoma de México, disponible en http://132.248.9.195/ptd2009/septiembre/0648275/Index.html, 24 de octubre de 2013.

ROIG, Carmen; *El rafígrafo y su inventor*, en "Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual", Nº 33, Madrid, ONCE, 2000, disponible en http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=195013&info=open_link_ejemplar, 20 de octubre de 2013.

ROSALES, Pablo O.; *La discapacidad en las leyes 22431 y 24901 y modificatorias: la persona con discapacidad como sujeto de derecho*, en "Jurisprudencia Argentina" (JA), T. II, 2002.

ROSALES, Pablo O.; *La Discapacidad en el Sistema de Salud Argentino: Obras Sociales, Prepagas y el Estado Nacional. Ley 24901 y normas complementarias*, 2º ed., Buenos Aires, LexisNexis, 2005.

ROSATO, Ana; ANGELINO María Alfonsina; *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*, Buenos Aires, Noveduc, 2009.

ROSITTO, S.; *El derecho a la educación superior frente a la ancianidad y la discapacidad en Argentina*, "Oñati Socio-Legal Series", 1 (8) 2011, disponible en http://ssrn.com/abstract=1974881, 25 julio 2012.

ROSITTO, S. A.; *La educación universitaria y la discapacidad en Argentina. Una perspectiva jurídica*, en "Revista Educación y Pensamiento", año 17, V. 19, junio 2012,

disponible en http://revista.colegiohispano.edu.co/ojs/index.php/tomo19/article/view/9/6, 20 de enero de 2014.

ROSITTO, Sebastián Ariel; *Derecho a la educación superior de las personas en situación de discapacidad en Argentina*, (Trabajo final inédito) Programa de Posgrado de actualización y profundización en discapacidad, Universidad de Buenos Aires, 2010.

ROSITTO, Sebastián Ariel; *Estado de la educación superior argentina a tres años de la ratificación de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, en "Revista Iberoamericana de Educación", Nº 59/1 – 15/05/12, 2012, disponible en http://www.rieoei.org/deloslectores/5164Rositto.pdf, 25 de julio de 2012.

ROSITTO, Sebastián Ariel; *Sujetos anormales: superhombres y personas en situación de discapacidad no evidente*, en "Oñati Socio-legal Series", 2 (7), 2012, disponible en http://ssrn.com/abstract=2190363, 22 de abril de 2014.

RUBINSTEIN, Serguéi L.; *Principios de Psicología General*, México, Grijalbo, 1967.

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN UNR; *Universidad + Discapacidad. Espacios para la inclusión. Resumen Jornada: Universidad y Discapacidad. "Abriendo caminos para la inclusión"*, en "Secretaría de Extensión UNR", disponible en http://issuu.com/extensionunr/docs/resumen_jornada?e=3566895/4902613, 24 de enero de 2014.

SERRES, Michel; *Le Tiers-Instruit*, Paris, Francois Bourin, 1991.

SERRES, Michel; *Atlas*, Cátedra, Madrid, 1995.

SERVICIO NACIONAL DE REHABILITACIÓN; *Símbolo internacional de acceso*, en "webmail snr.gob.ar", disponible en http://www.snr.gob.ar/publicacion.php?id=67, 7 de enero de 2015.

SKINNER, Burrhus F.; *Más allá de la libertad y la dignidad*, Barcelona, Fontanella, 1972.

SKLIAR, Carlos; *¿Y si el Otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*, Buenos Aires, Escuela Marina Vilte CTERA - Miño y Dávila Editores, 2002.

SOFOCLES; *Edipo Rey*, en "Tragedias", Madrid, Gredos, 2006.

SPENCE, Lewis; *Introducción a la mitología*, trad. Tealdo y Gibson, Madrid, M. E. editores, 1996.

TERRÉ CAMACHO, Orlando; MIRANDA CERVANTES, Giselle; *Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos en el discurso de la diversidad*, en "Revista Electrónica Educare", V. XI, N° 2, Costa Rica, Universidad Nacional de Costa Rica, 2007.

UNESCO; *El Acuerdo de Florencia y su protocolo de Nairobi. Textos normativos y guía de aplicación. Importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural*, París, UNESCO, 1958.

UNESCO; *Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008*, Cartagena de Indias, Colombia, IESALC, 2008.

UNESCO; *Plan de acción CRES 2008*, Cartagena de Indias, Colombia, IESALC, 2008 Lineamiento 1. Expansión de la cobertura con calidad, pertinencia e inclusión social.

UNESCO; *Conferencia mundial de educación superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*, París, UNESCO, 2009.

UNICEF; *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*, UNICEF, Argentina, 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Guía de apoyo para el personal docente de la Universidad de Deusto*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2008.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Ayudas y becas para estudiantes con diversidad funcional*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Datos estadísticos*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Espacio Consultas*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1327560781961/_cast/%231273757479102%231327560781961/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Espacio DeustuSare*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1299779623091/_cast/%231273757479102%231299779623091/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Guías y manuales*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1320932059057/_cast/%231273757479102%231273757479241%231320932059057/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Orientación laboral para personas con diversidad funcional*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1273757479266/_cast/%231273757479102%231273757479266/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Voluntariado*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en

http://www.accionsocial.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1320932060059/_cast/%231273757479102%231320932060059/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollTemplate, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO; *Inclusión Social y Discapacidad*, "Servicio de acción social e inclusión SASI", disponible en http://www.postgrado.deusto.es/cs/Satellite/estudiantes/es/buscador-de-postgrados/inclusion-social-y-discapacidad/programa, 29 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DE SEVILLA; *De la "universitas" a la "universidad"*, disponible en http://personal.us.es/alporu/historia/universitas_termino.htm, 14 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Historia*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_presentacion/es_presenta/indice.html, 24 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *II PLAN DE INCLUSIÓN DE LA UPV/EHU 2012-2017*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", Vicerrectorado de Alumnado UPV, 2012, disponible en http://www.ehu.eus/documents/2241153/2374788/Plan+inclusi%C3%B3n+CAST.pdf, 25 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Cifras del alumnado con discapacidad en la UPV/EHU*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en

http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/recurso_tecnico/cifras_discapacidad/es_cifras/cifras_alumnado_discapacidad.html, 25 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Tabla 1 .Evolución del censo de alumnado con discapacidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/recurso_tecnico/cifras_discapacidad/es_cifras/adjuntos/tabla%201.pdf, 25 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Equiparación de Oportunidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/disca_equiparacion/es_equipara/equiparacion.html, 26 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Exenciones y reducciones*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shgradct/es/contenidos/informacion/precios_matricula_ord_aca/es_precios/matricula.html, 26 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Convocatorias*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdischm/es/, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Guías de atención al alumnado con discapacidades*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/guias_discap/es_guias/guias_atencion_discap.html, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Informes de satisfacción*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/encuestas_satisfaccion/es_satisfac/informes_satisfaccion.html, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Las manos que hablan. UPV/EHU*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ikasleak.ehu.es/p202-shdiscct/es/contenidos/informacion/manos_que_hablan/es_capsula/adjuntos/capsula_formativa_manos_que_hblan.pdf, 28 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *UPV/EHU en cifras*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ehu.es/zenbakitan/es.html, 29 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO; *Destinatarios*, "Servicio de Atención a Personas con Discapacidades", disponible en http://www.ehu.es/es/web/esperientzia-gelak-bizkaia/hartzaileak, 16 de abril de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Audioteca*, en "Biblioteca Virtual UNR", disponible en http://bibliotecas.unr.edu.ar/biblioteca_virtual/audioteca/index.php, 22 de abril de 2009.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Alumnos en la UNR*, en "Boletín estadístico Nº 64", Secretaría de Planeamiento. Dirección general de estadística universitaria, Rosario, UNR Editora, 2013.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Abierta la Convocatoria a Becas Estudiantiles 2011*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/3231/abierta-la-convocatoria-a-becas-estudiantiles-2011, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas 2012*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4587/becas-2012, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas: presentación de plan y entrega de notebooks*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6165/becas-presentacion-de-plan-y-entrega-de-notebooks, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas UNR 2012*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4184/becas-unr-2012, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Convocatoria Becas 2011*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4163/convocatoria-becas-2011, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Universidad por la igualdad en Bienestar Estudiantil*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6166/la-universidad-por-la-igualdad-en-bienestar-estudiantil, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Universidad sigue abriendo caminos a la Inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6724/la-universidad-sigue-abriendo-caminos-a-la-inclusion, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La U.N.R. y un paso más hacia la inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6160/la-unr-y-un-paso-mas-hacia-la-inclusion, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Los alumnos ante la iniciativa de las Becas Universitarias*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6168/los-alumnos-ante-la-iniciativa-de-las-becas-universitarias, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Natalia Pieroni: "Una Universidad Pública para todos contempla estos proyectos inclusivos"*, en "webmail

unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6167/natalia-pieroni-una-universidad-publica-para-todos-contempla-estos-proyectos-inclusivos, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Relevamiento de la población estudiantil con discapacidad*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6821/relevamiento-de-la-poblacion-estudiantil-con-discapacidad, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Reunión del Consejo Superior,* en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/3934/reunion-del-consejo-superior, 21 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Becas UNR 2013*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6151/becas-unr-2013, 22 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Con un monto asignado de $3M se abre la inscripción a becas estudiantiles*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Noticias Institucionales, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/2395/con-un-monto-asignado-de-3m-se-abre-la-inscripcion-a-becas-estudiantiles, 22 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Inscripción Becas UNR 2012,* en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/4582/inscripcion-becas-unr-2012, 22 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *1era Mesa de Intercambio: "Extensión, Inclusión y Discapacidad"*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7277/1era-mesa-de-intercambio-extension-inclusion-y-discapacidad, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Formar a personas con y sin discapacidad en la defensa de los derechos de este grupo social*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6875/formar-a-personas-con-y-sin-discapacidad-en-la-defensa-de-los-derechos-de-este-grupo-social, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Jornada de reflexión: "Discapacidad y Derechos Humanos. Estado de la cuestión a cinco años de la ratificación de la CDPCD"*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7373/jornada-de-reflexion-discapacidad-y-derechos-humanos-estado-de-la-cuestion-a-cinco-anos-de-la-ratificacion-de-la-cdpcd, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Jornada Universidad y Discapacidad: Abriendo caminos para la inclusión*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6678/jornada-universidad-y-discapacidad-abriendo-caminos-para-la-inclusion, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *La Comisión Universitaria de Discapacidad y CILSA otorgarán becas a estudiantes*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de

Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/6141/la-comision-universitaria-de-discapacidad-y-cilsa-otorgaran-becas-a-estudiantes, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *Llamado a inscripción a docentes para el MÓDULO: Discapacidad, Diversidad y Pluralidad*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7403/llamado-a-inscripcion-a-docentes-para-el-modulo-discapacidad-diversidad-y-pluralidad, 23 de enero de 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO; *OFERTA ACADÉMICA AÑO 2014*, en "webmail unr.edu.ar", Noticia de Secretarias, disponible en http://www.unr.edu.ar/noticia/7601/oferta-academica-ano-2014, 16 de abril de 2014.

VALLEJOS, Indiana; *La producción social de la discapacidad. Una apuesta de ruptura con los estereotipos en la formación de trabajadores sociales*, en "IV Jornadas Nacionales "Universidad y Discapacidad", Montevideo, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay, 2009, disponible en www.rau.edu.uy/fcs/dts/miguez/vallejos.pdf, 1 de octubre de 2009.

VAN STEENLANDT, Danielle; *La integración de niños discapacitados a la educación común*, Santiago de Chile, UNESCO/ORE ALC, 1991.

VIDAL GARCÍA ALONSO, José; *Perspectivas emergentes en materia de discapacidad. La vida independiente. El movimiento de vida independiente*, en "Tratado sobre discapacidad", R. De Lorenzo; L. Pérez Bueno, Navarra, Aranzadi, 2007.

VIGOTSKI, Lev S.; *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Trad. S. Furió, Barcelona, Crítica, 2000.

VIGOTSKI, Liev; *Psicología pedagógica*, Buenos Aires, Aique, 2005.

VIGOTSKY, Lev S.; LEONTIEV, Alexis N.; LURIA, Alexander R.; *Psicología y Pedagogía*, Madrid, Akal, 1973.

VILLAVERDE, María Silvia; *¿Qué son las barreras de accesibilidad al ejercicio de los derechos?*, en "Discapacidad, Justicia y Estado. Barreras y propuestas", dir. P. Rosales, coord. E. Jorge; G. D'Ugo, Buenos Aires, Infojus, 2014.

ANEXOS

ENTREVISTAS

Modelo de entrevista en profundidad

El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

1.1.1.3. En cuanto al transporte

1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos

1.1.1.5. Otros

1.2. En el edificio universitario

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

1.2.1.2. En cuanto al suelo

1.2.1.3. En cuanto a las aulas

1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca

1.2.1.5. En cuanto al bar

1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora

1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas

1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes

1.2.1.9. En cuanto al baño

1.2.1.10. Otros

2. Inmaterial

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?

2.2.1. Durante las clases

2.2.2. Durante los exámenes

2.2.3. Otros

2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?

2.3.1. Personales

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

Entrevistas en profundidad a los funcionarios responsables de los servicios que tienen que ver con la discapacidad en las universidades

1. Rubén Amiel. Pontificia Universidad Católica Argentina sede Rosario

Rosario, diciembre de 2013.

SR: -¿En que oficina se desempeña?

RA: -Académicamente, director del departamento de Filosofía de la Facultad de Derecho UCA sede Rosario. Institucionalnte soy miembro del Consejo directivo de la Facultad de Derecho UCA sede Rosario, y soy funcionario de la Universidad coordinando el Área de Servicios Estudiantiles de UCA sede Rosario, o sea para toda la universidad. Ademas ejerzo cargos en la docencia en Filosofía y en Política.

La sede de Servicios Estudiantiles se constituyó hace 3 años. Entonces hay toda una experiencia mía, porque yo durante 20 años, estuve a cargo del departamento de Finanzas de la Facultad de Derecho, como consejero me hice cargo de ese departamento. Y me tocó estar en contacto permanente con los alumnos y dirigí muchos años el ingreso, y fui una especie de tutor ad hoc cuando todavía no estaba el departamento de tutorías, ahora ya está. Así que estaba permanentemente en contacto con chicos con problemas de discapacidad. Además porque mi hija tiene una discapacidad. Por eso prácticamente desde 1987 en la Facultad de Derecho de UCA sede Rosario y desde 2011 en toda UCA sede Rosario, soy el que más en contacto estoy con chicos con problemas de distintas discapacidades. La oficina se abrió en 2011 que fue cuando se concentra la sede Rosario, antes estaban divididas en distintos lugares.

SR: -¿Qué tareas desempeña?

RA: -La oficina de Servicios Estudiantiles, tiene todo lo que es la cuenta corriente del alumno, o sea el control económico, y en función de eso también hace todo lo que tiene que ver con becas, con deporte y en general la mayoría de las cuestiones no académicas que hacen a la vida del estudiante. Entonces cuando hay un problema no académico la oficina natural por donde pasa el tema es por Servicios Estudiantiles. Es una especie de Secretaría Estudiantil.

SR: -¿Usted sólo desempeña esas actividades?

RA: -Tengo 4 personas, 1 secretario y 3 personas más (2 tiempo completo y una mediotiempo). Y están en todo lo que tiene que ver con entregar las boletas de pago, las becas, el medio boleto estudiantil y todo lo que no tiene que ver con lo académico.

Y todo lo que tenga que ver con problemas de chicos con problemas de discapacidad pasa de alguna manera por Servicios Estudiantiles, por la beca o porque saben que estoy yo y hablan conmigo.

SR: -¿Hay algún tipo de formalización de las tareas que se vinculan con la discapacidad, como un área de discapacidad por ejemplo?

RA: -No, como te decía, lo que tenemos en la Facultad de Derecho es un Instituto de Investigación sobre el tema que funciona hace 2 años, que lo dirige la Dra. Massachiodi, más un Instituto de DDHH dirigido por el Dr. Trucco, que se inauguró hace un mes y medio. Y que van a trabajar juntos algunos temas.

SR: -¿Qué situaciones de discapacidad hay en mayor número entre los estudiantes de la Universidad?

RA: -El mayor número de discapacidades son las discapacidades de tipo motrices, hemos tenido de Abogacía muchachos ciegos que se han recibido, uno es …[847] y otro …[848], después otra chica …[849], que ella tenía baja visión pero terminó la carrera ciega. Y después hipoacúsicos, y bueno la mayoría con discapacidades motrices espasticismo, un muchacho que fue reconocido por la municipalidad y otro muchacho que estudia en su casa por medio de un sistema tutorial, se le mandan trabajos él los contesta a través de la computadora, le cuesta horrores, iba a rendir conmigo y le agarró un infarto, en la carrera de Derecho está. Y después bueno …[850] que le faltan un par de materias, que le agarró un ACV, el me dictaba, yo le escribía lo que el me dictaba y luego se lo mostraba para que controle si había expresado lo que el quería decir, otra chica …[851] no llega a ser enanismo y …[852] que me eligió a mi para que le entregue el diploma. Después una chica de enanismo.

SR: -¿Hay buena relación con área de arquitectura?

RA: -La Universidad tiene una oficina de Dirección de Obra y cuando se hizo el edificio. Esto tiene dos etapas, se hizo básicamente con fondos de la Facultad de Derecho y los otros tres edificios, con fondos de la Universidad. Pero en todos los edificios se lo hizo bajo el criterio de que acá vienen chicos discapacitados. Tenés baños especiales, las rampas, después en el subsuelo un carro que sube ese desnivel (elevador). Igual siempre

[847] Datos sensibles.
[848] Datos sensibles.
[849] Datos sensibles.
[850] Datos sensibles.
[851] Datos sensibles.
[852] Datos sensibles.

hay cosas a perfeccionar, … todo se intentó pensar desde el punto de vista que nosotros tenemos una población permanente de chicos discapacitados. O sea que desde el inicio de la construcción se pensó este tema.

SR: -¿Tiene una oficina dicha área?

RA: -En Buenos Aires, acá también pero luego del fallecimiento del arquitecto hace un año y medio que quedó a cargo de mantenimiento.

SR: -¿Tienen estadísticas de cuántas personas en situación de discapacidad hay estudiando en la Universidad?

RA: -No, en las materias filosóficas, el 1º cuatrimestre es teórico y el 2º se hace un seminario. Y yo, en el seminario de Filosofía II, que es ética y sus fundamentos, se hizo un seminario sobre solidaridad desde el nombre de la utopía. Entonces les pedí a los alumnos que se dividieron en grupos, que hagan una propuesta solidaria factible de ser realizada.

Entonces un chico, espástico…[853], había querido incorporar al INTERUCA, un capítulo por así decirlo. El INTERUCA, es una reunión que se hace un día al año en Buenos Aires, en donde se reúnen todas las facultades de la UCA en una competencia deportiva de carácter físico, y lúdico, recreativa, académica. Él quiso, pero no pudo el año pasado. Este año volvió con el tema y aproveché que 2 alumnas del seminario no tenían bien en claro que hacer, entonces les dije háganse cargo del proyecto que presentó este alumno con discapacidad. Y ellas se comunicaron con la Dra. Massachiodi del instituto de discapacidad y con una profesional de la UCA de Buenos Aires que también se ocupa de

[853] Datos sensibles.

estos temas. Entonces para el año que viene van a hacer un relevamiento de discapacitados en las 3 facultades (Ciencias Económicas, Derecho e Ingeniería: Química, Industrial alimento y Medio ambiente). Uno a ojo de buen cubero sabe que cantidad hay porque conoce a los alumnos, mi idea es que luego de ellas lo continúen otros alumnos porque una vez que los alumnos se reciben se van, estas chicas lo agarraron con mucho ímpetu y este pibe …[854] que es muy seguidor, entonces la idea es saber con que masa crítica contamos. Para ver que se puede hacer. A ojo de buen cubero te diría que hay unos 20 o 25 discapacitados aproximadamente, en una población de 2500 alumnos. De discapacidad más o menos evidentes.

SR: -¿Y en situación de discapacidad visual?

RA: -Se recibió el otro día un chico con espasticismo y en visual no hay y en Derecho tampoco hay. Un chico de San Lorenzo que se recibió ahora tiene una combinación de visual y algún tipo de problema neurológico menor. Se recibió la semana pasada. .

SR: -¿Alguien más maneja estos números?

RA: -No, porque no hay un centro neurálgico. La idea es a partir de este acontecimiento del INTERUCA y demás, además este tema tendría que ser cubierto por el instituto de discapacitados de Derecho, pero es ad honorem y vos sabes como es esto. La que lo abrió al año se cansó y se fue.

[854] Datos sensibles.

SR: -¿Entonces por un lado el tema del capítulo INTERUCA y por el otro hacer un relevamiento?

RA: -Claro, pero el segundo en función del primero. El INTERUCA fue el disparador porque a lo mejor tenemos, un discapacitado que juega al basquet, otro que hace atletismo y no tendría relevancia pero sí podemos llevarlo para jugar ajedrez. Y después en Buenos Aires lo han tomado también para hacer lo mismo allá. El relevamiento se lo hace en las 3 facultades, por medio de un formulario. Y esto surgió porque un chico se sentía discriminado, quería participar del INTERUCA …[855] y veía que no había un canal para hacerlo.

SR: -¿Y participó en el INTERUCA?

RA: -No, entonces para este año, este año comenzamos a tratar el problema, para ver si el año que viene podemos hacer algo. Este tema fue el que generó la iniciativa para hacer algo.

SR: -¿Analizan relevar desde los ingresos?

RA: -A partir de 1º año (el ingreso no, porque por allí hay chicos que rinden mal el examen de ingreso). El año que viene vamos a trabajar sobre 1º, 2º y tal vez 3º año. Porque esto lo van a hacer los alumnos, entonces tenés que tener en cuenta el tiempo de los alumnos y el de los profesores.

SR: -¿A través de un voluntariado?

[855] Datos sensibles.

RA: -Sí. Por ejemplo este año ingresó un murciélago (equipo nacional de fútbol para ciegos) pero vino dos clases y después se fue porque las prácticas que tenía que hacer en Buenos Aires le impedían estudiar.

SR: -El título de la entrevista que también es realizada a los estudiantes es: **"El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio"**. Y la finalidad es conocer la percepción de los responsables de los servicios de discapacidad universitarios, acerca de los problemas que pueden tener los estudiantes en situación de discapacidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

1.1.1.3. En cuanto al transporte

1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos

1.1.1.5. Otros

RA: -Sí, tenés las exógenas, porque el transporte en general no está previsto para discapacitados, salvo algún que otro colectivo que tiene la rampa. Las calles ni hablar, las veredas ni hablar.

SR: -¿Por esta zona cómo están las veredas?

RA: -Y, es Rosario, hay dificultades de accesibilidad.

SR: -¿Hay vados en las esquinas?

RA: -Bueno acá circunstancialmente sí, porque tenés: en la Facultad, que hicimos; el hospital de emergencias; el supermercado que la tiene. Nosotros las hicimos en todas las esquinas de la Facultad, pero no en todas las esquinas de la ciudad hay. Y después son las veredas de Rosario, que vienen las empresas de servicios y las rompen, y no sabes cuando las van a arreglar. Por las calles: Crespo, Montevideo y Pellegrini es buena la circulación, por Iriondo más o menos, porque ya no hay nada de la Universidad en Iriondo. Cruzar av. Pellegrini es un peligro por lo grande y lo rápido que vienen los vehículos. Después los taxis, que no están conformados para discapacitados tampoco los remises.

No hay estacionamientos reservados, entre los postes. Hay una falta de cultura general acerca del discpacitado. Vos sabes como son los adolescentes en general tienen una corriente de afectividad con el chico con problemas, lo protegen lo secundan, siempre lo acompañan alguno de ellos, difícil que un chico discapacitado vos lo veas sólo, siempre está en algún grupo o se integran ellos mismos a las tareas de pastoral.

En la universidad estatal creo que pasa lo mismo, lo que pasa en la estatal a diferencia es que quizás es un poco más anónima la relación porque vos tenés un compañero en un curso y tal vez después no lo ves nunca más. Acá como la estructura de los cursos es más chica, logran establecerse a veces relaciones un poco más profundas.

SR: -¿Cuál es el origen de esa afectividad?

RA: -Tiene que ver en general con esa sensación que genera la persona que tiene una discapacidad. Una especie de reacción visceral de qué puedo hacer para que esta persona no la pase tan mal, con el problema que tiene agravándoselo. Esto es una tendencia que uno observa, porque también hay aquellas personas que no quieren ver al discapacitado. Y después también tiene que ver con la personalidad de cada discpacitado, o sea cada chico asume su discapacidad de una manera distinta, por ejemplo un chico con cierto espasticismo con su medicación, ese chico fue uno de los discapacitados más conflictivos, pero era muy contenido por sus compañeros y no por su familia. Un remís lo traía a las 14 horas y lo venía a buscar a las 21:30 horas, nunca apareció el padre ni la madre.

SR: -Esta pregunta tiene que ver con el hecho de que muchas veces entra a jugar en estas cuestiones el sentimiento de lástima.

RA: -Yo no se si es lastima, en algunos casos puede serla, es ese sentimiento de ver que el otro está en una posición, en una situación muy comprometida, en algunos casos puede ser lastima, o sea no se puede negar que haya gente que sienta lástima, así como ve a un perro en la calle y se lo lleva a la casa, lo mismo con un compañero acá, ayudándolo.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

1.2.1.2. En cuanto al suelo

RA: -Ingresos: acceso con rampa, ahora tenés una puerta doble, pero el personal de vigilancia está permanentemente, así todo el que tenga problemas, le abren.

El desplazamiento por el suelo no es dificultoso, ahora no soy un técnico, pero tal vez este tipo de piso, alfombrado que es el de las aulas, puede llegar a entorpecer el traslado de alguien que tenga bastón canadiense, más que el mosaico que está afuera.
Hay lugares con antideslizante en el edificio.

Estos pisos tienen sus perjuicios y beneficios en algún piso alfombrado por ejemplo que quizás para alguien con un bastón canadiense se resvale, las aulas son así. El suelo al ingresar no es patinoso, no hemos tenido ningún accidente en 13 años con chicos con problemas de desplazamiento. El edificio número 2 se inauguró 2009, el 3 en 2011, y el 4 hace 4 meses. Este se inauguró en diciembre de 1999.

Lo veo como problema para discpacitados y para todos, son estos bastidores o separadores de aluminio, que están puestos con un sentido funcional de armar y desarmar aulas u oficinas administrativas. Alguien se puede golpear con estos bordes, que pueden ser muy filosos ante una caída.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

RA: -Son accesibles, creo que sí, las sillas de ruedas pasan, los pisos en general son alfombrados. Yo supongo que si vos traés un experto en arquitectura para discapacidtados va a encontrar varios aspectos cuestionables, pero en general está pensado para hacerlo lo más llevadero posible sobre todo lo que es más clásico, como baños, ingresos y egresos.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

RA: -Tecnológicamente, es la más avanzada del país, y es accesible.

SR: -¿Hay material digitalizado?

RA: -No sé.[856]

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

RA: -No hay problemas es accesible

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

RA: -No hay problemas es accesible, tiene 2 puertas, hay circulación permanente.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

RA: -No hay problemas es accesible. Ademas hay muchos trámites que se hacen vía internet.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

RA: -No hay problemas es accesible. Hay centro de estudiantes pero no agrupaciones politicas. 3 hay uno por cada facultad. La gente se postula pero no estan afuera de la universidad. Hay un local para los tres juntos, que es como esta oficina q es del

[856] Luego subimos a la biblioteca, y la consultamos a la bibliotecaria, quien nos dijo que se estaba digitalizando a pdf y que no hay textos en Braille.

mismo estilo q una ofiina adm. Hay mesas cdo hay elecciones se colocan en el pasillo de ingreso y dejan un lugar prudencial para el paso. Y desp el cuarto oscuro se hace en un salon como este.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

1.2.1.10. Otros

RA: -No hay problemas es accesible. Hay en todas las plantas, 2 baños para personas con discapacidad en PB y el resto de los baños tienen boxes adaptados y la bacha adaptada.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

RA: -Nosotros tenemos un target de discapacitados amplio, algunos que están muy bien económicamente y no tienen problemas, y hay chicos que tienen problemas. Normalmente se los beca. La Facultad de Derecho tiene un convenio con la municipalidad por el cual debe becar al 5% de la matrícula. Eso después lo regulamos nosotros con becas del 100 al 25%. Normalmente a los alumnos con problemas de discapacidad graves se les ha dado el 100%. Eso desde el punto de vista de la cuota que es una cuota alta.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.2.1. Durante las clases

2.2.2. Durante los exámenes

RA: -Hay chicos que tienen que rendir sí o sí oral. Durante años el examen tendía a ser escrito, ahora se cambió y tiende a ser oral. Esto es en Derecho pero es una recomendación del Rector. Si el chico tiene problemas para escribir se lo hace oral. Y si tiene un problema oral se lo hace escrito. O chicos con problemas de tartamudez muy muy grande, en donde ellos pedían rendir escrito.

SR: -¿Entonces se trabaja de acuerdo a la necesidad del estudiante?

RA: -Y sí, vos no lo podés obligar. Hay una tutoría para las 3 facultades. El tutor hace un seguimiento del alumno, no sólo en lo académico, sino en lo personal y en lo económico. Son los que van monitoreando cada curso, porque son por curso.

SR: -¿Y un tutor tiene un curso?

RA: -Sí, hay 10 tutores, tienen un curso de 1º y uno de 2º, ahora se está haciendo la de 3º y la idea es que se proyecte el año que viene a 4º y 5º. Las tutorias están hechas de acuerdo a las normas ISO 9001.

SR: -Por ejemplo, yo soy un estudiante en situación de discapacidad y tengo un problema, entonces ¿acudo primero a mi tutor?

RA: -Sí.

SR: -¿Y después?

RA: -Tu tutor primero te va a llamar, porque hay una serie de pasos, te llama para conocerte. Y a parte hacen otras tareas, hacen cursos de manejo de tiempo, como estudiar.

SR: -¿Pero si se me plantea un problema en clases o examenes?

RA: -Vas y hablás con tu tutor.

SR: -¿Y después puede haber una derivación?

RA: -Sí sí. Al departamento tutorial lo dirige un psicólogo, y funciona para las tres facultades y si hay un problema pedagógico grave se va al departamento pedagógico y si el problema es con algún profesor ya se va a otra instancia, a la Secretaría Académica o al Consejo, inclusive con el Decanato para ver cual es el problema. El tutor eleva, Secretaría Académica lo considera, si considera que puede solucionarlo lo hace o sino puede llegar hasta el Consejo porque puede ser delicado.

SR: -¿Pero el departamento pedagógico también interviene?

RA: -A veces sí, a veces no…[857]. Si un alumno discapacitado hace un planteo sobre discriminación, eso directamente pasa al Consejo.

SR: -¿Tuvieron problemas con algún docente para la adecuación de los exámenes?

RA: -No, en chicos con problemas.

[857] Datos irrelevantes.

SR: -¿Realizan adaptaciones curriculares? Y en su caso ¿cuáles?

RA: -Eso se hace siempre cuando haya problemas con el chico. Por ejemplo, el chico que no podía escribir en el examen de ingreso, que es restrictivo, yo le dí el papel con las preguntas el las leía, yo le daba un tiempo para pensar y luego el me dictaba. Yo terminaba de escribir y le leía lo que yo había escrito a ver si le respondía y le daba un tiempo para que él lo lea, para ver si estaba acorde con lo que había querido él decir. "Bueno mire acá cambie tal cosa"- me decía. Él me dictaba, yo escribía y después se lo devolvía, para ingresar a la carrera de Derecho era el examen. Y la chica hipoacúsica quiso rendir escrito conmigo. Y los muchachos ciegos rendían oral. Rendían todos bien.

SR: -¿La página web de la Universidad con un programa lector es accesible?

RA: -No tengo idea.

SR: -**2.2.3. Otros**

RA: -No tienen más dificultades que los que no tienen discapacidad o sea tenés chicos discapacitados que son brillantes y otros que no. Yo hablo de la Facultad de Derecho mucho.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.3.1. Personales

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

RA: -Yo creo que estudiar acá o donde sea es un gran desafío que se impone, no se si se impone el discapacitado o la familia., porque ahí está si yo quiero mostrar al discapacitado o no lo quiero mostrar, si lo quiero mostrar públicamente o si sólo lo guardo para el ámbito de mi familia y mis amigos. Hay gente que no quiere que sus hijos salgan de un ámbito determinado, porque lo ven como algo malo, o sea muestro algo malo de mi familia.

Ahora, acá hemos tenido padres que han llevado la carrera a la par de sus hijos. Padres que son ejemplos y otros que toman a la institución como depósitos. El estudiante lucha muchas veces contra la lástima, en ser el distinto, en como me miran, en si me puedo acercar o no a alguna chica o chico. En que medida mi comportamiento puede ser visto por el profesor como una manipulación de mis dificultades para obtener ventajas, que también se ha dado. Uno de los muchachos, uno sólo trabajaba esa cuestión.

SR: -¿Qué tipo de discapacidad tenía?

RA: -Visual y motriz, un caso muy especial. Mucho abandono familiar. Y eso se notaba a horrores. Porque el discapacitado también tiene que luchar contra un mundo que no está preparado para él y él no esté preparado para el mundo. Es una duplicidad de falta de preparación, o sea la gente entre comillas común no está acostumbrada a tratar con discapacitados, entonces hasta que los chicos empiezan a entrar en ritmo de cómo tratarlo y del discapacitado, como incorporarse, pasa un tiempo.

SR: -¿Vos creés que no está preparado para el mundo, o el mundo no está preparado para él o ella?

RA: -Yo creo que es mutuo, en general el mundo no está preparado para el distinto, hay entre comillas una normalidad, todo lo que rompe la normalidad… y el distinto recibe permanentemente del mundo una especie de visión distinta que también tenga que trabajar sobre la preparación justa. Uno tiene que prepararse para el distinto y el distinto para el mundo. Es un aprendizaje permanente. Mi hija es hipoacúsica y no vive distinta de mi.
En general el discapacitado auditivo es el que menos sensación de carencia da prima facie, porque no hay evidencia. El mundo no quiere tener en general la visión de cosas que le generen problema, la gente quiere transitar por una cómoda superficie en donde no haya problema.

Entonces el discapacitado es un problema porque te agrede permanentemente, porque permanentemente te cuestiona el hecho de la discapacidad. Te cuestiona la discapacidad física, te cuestiona la discapacidad social. Entonces todo el mundo sería feliz andando con anteojeras como los caballos porque seguiría hacia delante. Entonces, yo creo que hay que incorporarlo en el mundo porque es el mundo en el que se va a desarrollar es el mundo con el que va a tener que pelear, (en el caso de mi hija) con el que se va a encontrar gente y profesores que la van a discriminar, maestros que la discriminaron, sacerdotes que la discriminaron. Mente sana en cuerpo sano, si tu cuerpo está enfermo es porque tu mente también o estas demonizado o tus padres algo han hecho y vos lo estas cargando. Eso es imposible de evitar porque a parte es una reacción popular muy simple la gente no quiere ver al distinto. Somos todos distintos, pero hay diferencias que son más notorias que otras, y la gente no quiere ver las diferencias notorias. Yo creo que si vos le decís a los chicos que van a tener de compañero a un chico con determinado tipo de problema, los chicos y a lo mejor los padres, te dicen que no.

SR: -¿Los chicos también?

RA: -Y sí, que yo vea que tienen un nucleo de contención no significa que no haya gente que no los discrimine. Hay gente que no los saluda, no los registra, eso pasa en todas las comunidades y acá también. Y en esta facultad como en cualquier otra.

SR: -¿Desde cuando funciona la oficina de Servicios Estudiantiles?

RA: -Tres años en esta sede, se inauguró en 2011, porque se juntaron las 3 facultades y se hicieron áreas comunes.

SR: -¿Y qué experiencia has tenido, postiva o negativa?

RA: -Positiva, con la faseta económica del alumno, por lo menos el alumno tiene un lugar donde gestionar y luego desde Buenos Aires se resuelve.

SR: -¿Con respecto a la discapacidad?

RA: -La oficina no la tomo como tema especifico porque en el proceso de organización la problemática entró con el sistema de becas o con alguna problemática que algún discapacitado puede llegar a tener. Pero en forma institucional lo único que existe es el centro de investigaciones de la Facultad de Derecho. Está en medio del aire, en algún momento pretendió ser algo más.

SR: -¿Antes de este servicio existía algo parecido?

RA: -Sí, en cada facultad. Ahora se junto. Pero yo soy el que he estado más cerca porque estaba en la parte de becas y segundo por mi hija, por eso me interesaba me preocupa y me ocupa, cuando había algún chico con problemas. En este momento institucionalmente no hay nada. Tampoco en Buenos Aires hay nada. Con todo esto está surgiendo desde Rosario este tema, con lo del INTERUCA. No hay un instituto de integración, acá ni en Buenos Aires. Yo era referente en Derecho por ejemplo. En sede Rosario hay 2500 alumnos y de ellos la Facultad de Derecho tiene 1300 alumnos.

2. Kepa González Antona. Universidad del País Vasco

Leioa (Bilbao), julio de 2011.

SR: -¿En qué oficina, y qué tareas desempeña?

KGA: -En el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades. Este servicio recoge las necesidades que tiene el alumno por su discapacidad, valorarlas y ver y gestionar las respuestas a sus necesidades que pueden ser de muchos tipos, que pueden ser apoyos técnicos, recursos humanos puede ser orientación toda la información sobre la respuesta de la universidad y los derechos del alumnado con discapacidad en relación al estudio, orientación para planificar sus estudios, temas más de tipo pedagógico.

SR: -¿Han realizado adaptaciones curriculares?

KGA: -Bueno también dentro de la respuesta una de las cuestiones es esa, en general todo tipo de informaciones para el profesorado para que pueda atender mejor a los alumnos. En cuanto a las adaptaciones aquí nos por lo menos, no hablamos de adaptaciones curriculares significativas, aquello que cambie el contenido o los objetivos ahí no. Por ejemplo una cosa muy habitual sucede en los exámenes, por una parte se pueden hacer orales en lugar de escritos, modificar aspectos formales, o con un ordenador, o incluso modificar el tiempo: si dura una hora, pues que dure dos. En cuanto al contenido no entramos a gestionar, en otras etapas de la educación se hace, aquí en la universidad no.

SR: -El título de la entrevista que también es realizada a los estudiantes es: **"El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio"**. Y la finalidad es conocer la percepción de los responsables de los servicios de discapacidad universitarios, acerca de los problemas que pueden tener los estudiantes en situación de discapacidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

KGA: -En discapacidad visual, sobretodo si es severa. Con estos parámetros que me dices, los has mencionado todo je. Con discapacidad visual, no tengo demasiados alumnos, algunos pero tampoco tantos.

SR: -¿Le han comentado algo esos estudiantes?

KGA: -Aquí en el Campus, aquí tenemos tres centros, hay diferencias. En Derecho, que está aquí, si que hay dificultad, porque en este campus de Leioa, el asunto es que existe desde los años 70 que ahora se está modificando, pero todo el acceso era en una pasarela que estaba en una primera planta, es que la planta baja era un aparcamiento, no estaba preparado tampoco, no había ascensores, escaleras por todos los sitios, claro estaba muy mal para acceder para cualquiera que tenga movilidad reducida y para visual. Ahora la tendencia se está modificando y todo lo contrario, si ves los nuevos centros se están construyendo al ras del suelo.

SR: -¿Desde cuándo comenzó esa tendencia?

KGA: -Como proyecto, yo creo que comenzó con el anterior Rector, hace 6 años, aunque es verdad que los nuevos centros, los que se han ido reformando estos últimos años, por ejemplo Ciencia y Tecnología o posteriormente Ciencias Sociales y Comunicación ya han ido modificando. En ese terreno, bajar a PB, dotar de más ascensores, y más fácil acceso, sobretodo porque hay centros muy viejos. Entonces por una parte edificios muy viejos, no ni había legislación que protegise nada, arrastramos todo eso, en Leioa especialmente.

SR: **-1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública**

KGA: -Luego está este problema, claro se está modificando y eso también supone obras por muchos años, ahora se está haciendo un polo tecnológico a principios de curso se acabó la reforma de este edificio, supone que hay impedimentos, porque los itinerarios no pueden ser fijos, definitivos, permanentes, porque hay obras por todos lados cambios continuos. En Derecho el problema fundamental es el acceso al edificio ahora se ha reunificado, es una ventaja, a la entrada según entras uno de los primeros edificios es Derecho, la unidad de Bizkaia, la casa central está en Donostia. Los Edificios que se han reformado están bastante bien. Ingreso por la parte de atrás, que es la zona especial, donde hay unos aparcamientos reservados para personas con discapacidad, claro tiene unos portones que no son mecánicos y además son muy pesados, ahí hay un problema en cuanto al acceso, lo demás en el interior está bastante bien. Lo han reformado, el acceso a las aulas es correcto, baños adaptados, los ascensores funcionan ahora les han eliminado la llave que antes tenían. El problema es circular por el campus, ahí hay mucho problema, por ejemplo en Derecho, para ir a los despachos, se hizo una queja hace pocos meses, un usuario de

silla de ruedas para poder ir a medicina, el estudia Derecho pero el despacho de sus profesores están en Medicina que está enfrente, hay obstáculos hay un peldaño, no se como se llama, un bordillo, tiene que atravesar la carretera cruzar el bordillo de enfrente donde está el parking de Medicina, ese es el problema, hay rampa luego para acceder al edificio, para acceder a Medicina y para salir. Pero no para bajar de donde está ubicado el edificio de oficinas, para bajar la carretera y cruzar no hay una tontera como esa, pero se supone que irá mejorando todavía no se ha llegado al diseño definitivo, hay que ir solucionando según aparece el problema, lo mandamos al vicejefe de campus hasta que haya un diseño definitivo del campus que contemple estos temas, porque no puede pasar a hablar con su profesor.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

KGA: -El transporte no para en todas las facultades, una o dos paradas. Suelen tener una al principio y otra al final.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

KGA: -Hay aparcamientos reservados, otra cosa es que la gente los respete, ahí ya no podemos hacer nada, pero bueno…, intentamos, llevamos incluso material para poner en los coches pegatinas para que lo respeten, me parece que pasa muy en general en todos lados.

SR: -**1.1.1.5. Otros**

KGA: -Acceder a al propio edificio, a los centros, los itinerarios son difíciles, repito. Itinerarios sobre todo el acceso, los recorridos exteriores. Un rebaje por adelante para acceder a un paso de zebra de la parada de autobús de enfrente pero no soluciona todos los problemas.

SR: -¿El itinerario es antideslizante?

KGA: -El tema es que no haya diferencia de alturas en el suelo. Se puede salir de Derecho, el tema es continuar por el resto del campus. Porque no están hechas las obras definitivas. En Derecho para continuarse con el exterior del campus porque es más antiguo. Ahora está en proyecto un plan de accesibilidad de todo el campus.

SR: -¿Hay buena relación con la oficina de arquitectura?

KGA: -Se hace un pedido se demora un tiempo depende la complejidad de la obra. El alumno tiene la necesidad ya en Derecho, por ejemplo con un baño y en unos pocos meses estuvo. Buena relación sí, luego esas cosas cuesta poder hacerlas. Hay comunicación, hay un protocolo de actuación. En Derecho respecto de los transportes hay algunos autobuses que paran allí.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

KGA: -Está bien hecho, lo han hecho hace poco, para principios de curso, está bastante bien, las aulas, el acceso a las aulas, ascensor para comunicar todas las plantas de

acceso libre. Los accesos exteriores salvo esas puertas pesadas que te decía, el resto es accesible.

SR: -**1.2.1.1. En cuanto a los ingresos**

KGA: -En Derecho el problema es ir del propio centro a otros pero dentro no o en el propio no.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

KGA: -Son antideslizantes

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

KGA: -No

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

KGA: -No hay en cada centro hay una central, es uno de los edificios que más problemas tiene de accesibilidad. Es un edificio muy muy viejo. Se puede entrar pero es muy complicada hay rampa y un ascensor pero con puerta manual y hay un problema mayor, que no tiene un itinerario para entrar de forma autónoma. Es un montacargas el que te lleva por la parte de atrás y luego hay que avisar para que te abran.

SR: -¿El suelo?

KGA: -Es el mismo de siempre, no está preparado tiene una adaptación. El problema mayor es la entrada. Alguien con discapacidad visual acompañado puede ir.

SR: -¿Hay programas específicos como los de los lectores de pantalla en los ordenadores?

KGA: -Sí, tienen en la sala ordenadores que tienen. Ampliadores y lector.

KGA: -¿Libros digitalizados?

KGA: -No te puedo decir, no lo se, no me consta, yo se que cuentan con programas para que puedan consultar.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

KGA: -Hay centros que tienen bar y otros no, aquí en Leioa, había en Derecho pero ahora lo han sacado. Ahora quedan 3. En Leioa pasa lo mismo de antes, porque están arriba, no en planta baja. Esta más bajo que la superficie exterior, le pusieron una rampa, pero se prevé de que se cambie de lugar en un lugar nuevo. Con las obras, el suelo no es antideslizante pero no hay problemas.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

KGA: -En derecho no hay, hay en el edificio de la biblioteca, en Leioa la mayoría de los edificio no tienen. No hay obstáculo, el tema problemático es acceder a la primera planta.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

KGA: -Cada centro tiene lo suyo, en Derecho está en la PB y se accede, nunca hubo problemas de acceso, ni hoy con las obras ni antes.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

KGA: -Aquí está el consejo de estudiantes, que es un órgano que se elige. Los hay. Hay locales propios en cada centro. No te puedo decir, no sé, pero no ha habido ninguna queja.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

KGA: -Cada edificio tiene, Derecho no tuvo inconvenientes, antes había baños adaptados que ahora con las obras se han mejorado. Hay adaptados en una de las plantas. En la del medio. Hay dentro de los 2 baños lugares adaptados.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

KGA: -No

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

KGA: -Aquí por ley, quien tiene 33% o más de discapacidad tiene la matricula gratuita y luego para personas que tienen movilidad muy reducida que no pueden usar el transporte normal, hay unas becas del Gobierno Vasco que cubren bastante. Hay estudiantes que vienen en taxi. Son los problemas mayores los de movilidad. En el caso de la discapacidad visual no hay problema porque la Organización Nacional de Ciegos Españoles les beca de cualquier recurso. Se encargó en un caso en poco tiempo (días) de traer un ordenador con un software especial y el estudiante pudo hacer el examen.

SR: -¿Si alguien no llega al porcentaje pero tiene grandes dificultades?

KGA: -No nos ha pasado.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

KGA: -Visual, lo fundamental es el acceso a la información escrita, la solución fundamental es el software que transforme en audio.

SR: -¿En general hay material digitalizado?

KGA: -No, en general no.

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

KGA: -No. Hablamos con los docentes cuando lo solicita el alumno. Vemos que necesidad tiene el alumno y luego entramos en contacto. En la matrícula hay un apartado específico sobre discapacidad.

KGA: -¿La página web de la universidad es accesible para el programa lector?

KGA: -La propia página no es homogénea, con los lectores se puede.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

KGA: -Oral es una opción, sino un ordenador portátil, el propio departamento del centro que sea, o sea Derecho y la ONCE le coloca el software.

SR: -¿Tuvieron problemas con algún docente para la adecuación de los exámenes?

KGA: -No.

SR: -**2.2.3. Otros**

KGA: -No.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

KGA: -Es complicado es muy personal, depende de cada caso, si la discapacidad es de siempre o sobrevenida, depende la personalidad, el apoyo de cada familia. A las personas que tienen sobrevenida les cuesta más en general. Los ciegos de siempre se adaptan mejor.

SR: -**2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

KGA: -Para bien y para mal a veces, el tema es la autonomía, yo te facilito para que tengas igualdad de oportunidades, no hay que facilitar sin más, es para ser lo más autónomo posible. De eso se trata.

SR: -**2.3.3. Otros**

KGA: -No.

SR: -¿Dentro de la página web el apartado de "ayuda de terceros" qué es?

KGA: -En discapacidad visual no hay, lo único es que un auxiliar a principio de curso le ayude a recorrer algún itinerario para que se acostumbre a los espacios, pero no es una ayuda permanente. Le enseñe la práctica. Primer recorrido para que se ubique en el espacio, para que se oriente un poco. Sepa por donde tiene que ir, donde están las cosas, donde están los obstáculos. Después hay apoyos permanentes para otros tipos de discapacidad, movilidad muy reducida, mucha dependencia, para ellos acompañante permanente, lo paga la universidad. Desde que llega la persona en el aparcamiento la recibe, está en la clase, la acompaña al baño y luego de la clase la acompaña hasta que se va.

SR: -¿Pruebas de acceso?

KGA: -Cada año hay, una nota media del bachiller, de la secundaria, más la del examen de acceso, es lo que cuenta para entrar a los centros universitarios y depende la

cantidad de plazas que hay. Exigen notas las que tienen plazas limitadas, porque hay mucha más demanda, que las plazas que hay. Aquí también se dan adaptaciones, entramos en contacto con los centros de secundario y en mayo nos solicitan de cada centro la previsión para junio, cuando sean las pruebas. Vemos luego que alumnos vienen y que necesidades tienen porque puede ocurrir que alguno no apruebe el secundario.

SR: -¿Tienen estadísticas de cuántas personas en situación de discapacidad hay en la universidad?

KGA: -En la página web está, en guías están las adaptaciones, quienes trabajan, programas que hay y luego aquí: universidad y discapacidad en cifras

SR: -¿Y tienen discriminado sensorial, motriz, etc?

KGA: -Aquí por genero, luego por tipo de discapacidad: visual, auditiva, motriz y otras.

SR: -¿Desde que año se comenzo a hacer?

KGA: -Desde 2003 o 2004. En 2001, se hizo el plan, en 2003 se creo el servicio y desde allí se empezó a hacer un censo más formal. Tenés los 4 o 5 últimos años.

…[858]

SR: -¿Tienen discriminado por carrera?

[858] Datos irrelevantes.

KGA: -Sí. La página está accesible incluso los pdf. En Bizkaia hay 13 estudiantes con discapacidad visual. En Derecho no hay ahora pero sí hay con discapacidad visual en este campus…[859]

SR: -¿En el servicio desde qué año estás?

KGA: -Yo van a ser 2 años.

SR: -¿Y qué experiencia has tenido, postiva o negativa?

KGA: -Positiva y ves que puedes hacer cosas por la gente y tienes resultados que llegan inmediatos. Estoy contento, no digo conforme.

[859] Datos irrelevantes.

3. Xiomara Martínez Tolnado. Universidad de Deusto

Bilbao, enero de 2012.

SR: -¿En que oficina se desempeña?

XMT: -En la Oficina de Atención al Estudiante dentro de la universidad de Deusto.

SR: -¿Qué tareas desempeña esta oficina?

XMT: -La oficina general, los servicios: de Beca, de Formación, de Deustuland, el de Alojamiento y acogida, el de Salud, y el que llevo yo: el Servicio de Acción Social e Inclusión. Yo llevo el programa de apoyo a estudiantes con discapacidad, orientación laboral para personas con discapacidad, un programa abierto de atención a necesidades sociales, el tema de problemáticas familiares, económicas, personales, luego llevo un blog, llevo 2 tipos de voluntariado, uno en el que estudiantes apoyan en un momento dado a un compañero suyo que presenta una discapacidad y otro es un voluntariado europeo. Y luego llevamos 2 páginas web Deustusare (ofertar o demandar algún servicio) y Consultas, que son para hacer consultas sobre discapacidad, salud, o para poner anuncios. Son gratuitas.

SR: -¿Qué situaciones de discapacidad hay en mayor número entre los estudiantes de la universidad?

XMT: -Fisicas. En total, hay de todo, mira tenemos física, sensorial, orgánica, intelectual, luego tenemos otra que nosotros llamamos “otros”, que sobre todo son

estudiantes con dislexia, aunque no sea una discapacidad reconocida. Y los que más, son las físicas.

SR: ¿En la Facultad de Derecho?

XMT: -Hay menos, sobretodo las personas con discapacidad, hacen carreras sociales como: Trabajo social, Educación social, Psicología.

SR: -¿Derecho se incluye como social?

XMT: -Aquí no.

SR: -¿Qué discapacidad ha habido en Derecho?

XMT: -Fisicas, psiquicas y visuales.

SR: -¿En el último año hubo en Derecho estudiantes en situación de discapacidad visual?

XMT: -Sí. Este año no hay ninguna.

SR: -El título de la entrevista que también es realizada a los estudiantes es: **"El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio"**. Y la finalidad es conocer la percepción de los responsables de los servicios de discapacidad universitarios, acerca de los problemas que pueden tener los estudiantes en situación de discapacidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

1.1.1.3. En cuanto al transporte

1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos

1.1.1.5. Otros

XMT: -Derecho se encuentra en el edificio central, aquí donde estamos nosotros. Ninguna dificultad, Bilbao está muy bien adaptado. Si estudias en Bilbao, sueles venir andando, porque las distancias no son largas y si tú eres de un municipio de fuera, está el metro, está el autobús, que está totalmente adaptado para cualquier tipo de discapacidad. Ahora mismo obras por donde tengas que pasar no hay ninguna y luego lo que es el edificio, por la entrada casi todo el mundo entra por la pasarela Arrupe, la principal, y eso está totalmente adaptado, no hay ningún problema.

SR: **-1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

XMT: -El gran problema en esta universidad, englobando todo lo que tú has dicho es que en esta universidad no hay una buena señalización para personas con discapacidad, es decir, los letreros no están bien adaptados, ni el grosor, ni el color, porque hay muchos que al ser el fondo azul y lo otro es blanco no suelen diferenciarse bien. Porque accesos, suelos y rampas, todo lo otro está bien, pero la señalización es malísima.

SR: -¿Hay señalización en Braille?

XMT: -Nada, no hay accesibilidad. La gente siempre tira o de compañeros o de bedeles pa preguntar.

SR: -**1.2.1.1. En cuanto a los ingresos**

1.2.1.2. En cuanto al suelo

XMT: -Están en buen estado y son antideslizantes. Alguna baldosa floja, en el laberinto, antes de ingreso al edificio.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca

XMT: -Infoaccesibilidad, información de carteles y tal, no es accesible. Hay cosas que están en Braille como los ascensores, pero lo demás no.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

XMT: -El bar tiene dos formas de acceso una es una pasarela adaptada, en el bar de la biblio es totalmente accesible.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

XMT: -Bien, hombre es pequeño para mi gusto, porque siempre esta lleno. Para subir hay escalera pero también una pasarela. Para lo único es que para gente de baja visión no está bien y para la gente ciega total, no está en braille. En cuanto a la orientación, para llegar, no está bien, además es una zona de vehículos.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

XMT: -Yo, el único problema es en cuanto a ser, es el mío, es este, porque somos el único servicio que no está abajo (planta baja) en la zona de servicios. En abril iremos abajo.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

XMT: -Están abajo como todos los servicios.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

XMT: -Muy buenos porque hace 2 años se hizo reforma y los de la biblioteca también.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

XMT: -Capellanía, que la única forma de acceder es un escalón bastante alto. Centro de fe, cuestión religiosa y luego el Decanato de Psicología, y Educación que para acceder son escaleras, están en este edificio en la parte de arriba en la última planta y una

pequeña escalera caracol y es la única forma de acceder, entonces también es otro punto negro de la universidad.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

XMT: -Ninguna porque dentro del País Vasco el colectivo dentro de la discapacidad, el que está más apoyado es el colectivo de la discapacidad visual. Aquí la ONCE te da absolutamente todo, cualquier persona que tenga una discapacidad visual se apunta como socio y tienen todas las ayudas, entonces vienen con todo, todo hecho. Y además después de forma gratuita para ellos.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

XMT: -Ahora es buena, pero porque llevamos 4 años desde que la Universidad nos aprobó la guía docente de apoyo al profesorado.

SR: -¿El servicio en donde está desde cuándo existe?

XMT: -El servicio lleva del 97 que se creo para apoyo a estudiantes con discapacidad, lo que pasa es que después hemos ido creciendo, vimos que había otra serie de demandas, pero yo desde el año 97. Antes, sí que había problemas porque hicimos adaptaciones, significativas y no significativas. Las no significativas: el que vengas con una persona que te ayude a hacer los examenes, o el colocarte una mesa mejor para ti, por ejemplo para silla de ruedas, quitarte la parte de abajo. En cambio las significativas: es cambiar lo que es la materia que tú vas a dar, porque igual hay cosas de que o no te lo

saben adaptar y si no te lo adaptan tú no puedes, por ejemplo con una persona ciega el seguir unos gráficos, entonces se hacen adaptaciones de las dos cosas, y la Universidad hace 4 años aprobó la guía. Se recopila toda la norma, tanto estatal, como nacional, en cuanto a adaptaciones, es decir, que tú por tener una discapacidad visual sabes que simplemente con presentar tu certificado tú ya tienes un 25% más de tiempo que tu compañero que no tiene discapacidad, que los materiales te los tienen que dar con antelación o te tienen que ayudar cuando alguno de los materiales no estén adaptados.

SR: -¿Con antelación el material por ejemplo digitalizado?

XMT: -Eso es, eso es.

SR: -¿Esa es la obligación que tiene el docente?

XMT: -Eso es, y eso por ejemplo la guía está colocada en la web para que todo el mundo sepa cuales son sus derechos o sus obligaciones.

SR: -¿Desde cuándo?

XMT: -Hace 4 años.

SR: -¿Y el docente tiene que informarse al respecto?

XMT: -Claro, yo enseguida le informo al docente que tiene una persona con discapacidad, si la persona con discapacidad me deja, o sea yo actúo si me da permiso. Tú por tener una discapacidad no tienes obligación de estar apuntado a mi servicio, solamente

si tienes una necesidad, algún tipo de ayuda. Entonces tú vienes, yo te preparo la ficha me dices que adaptaciones necesitas y se la paso al docente, esto se hace de antemano.

SR: -¿Y si al estudiante se le presenta el inconveniente una vez comenzado el cursado?

XMT: -¡Ah!, no pasa nada, a ver, la mayoria por precaución a la hora de hacer la matrícula, tú tienes una carta para rellenar, la casilla de que tienes algún tipo de discapacidad.

SR: -Perdón, ¿cómo es ese apartado?

XMT: -Si presentas algún tipo de discapacidad, marcas la casilla, para pasarlo al servicio de acción social directamente.

SR: -¿No hay que marcar qué tipo?

XMT: -No, porque así nosotros llevamos un registro de la cantidad de personas con discapacidad que hay en la Universidad. Entonces, tú si quieres lo apuntas, cuando se acaba el plazo de matrícula el centro de cálculo de la Secretaría general me los pasa a mí y yo soy la que me pongo en contacto con ellos, el que quiere viene y el que no, no.

SR: -¿Hubo estudiantes en situación de discapacidad que no marcaron el casillero de discapacidad, y después acuden a la oficina por tener problemas?

XMT: -Sí, porque vienen cuando les surge el problema, piensan que no van a tener ningun problema, y de repente ¡pun! Entonces durante todo el año te puedes apuntar.

SR: -¿Cómo ha sido la relación entre docentes y estudiantes?, me dijiste que en estos últimos 4 años no hubo inconvenientes, ¿por qué antes hubo conflicto?

XMT: -Sí, ha habido problemas, porque algunos no entendían porqué ese tipo de adaptaciones, no lo veían justo los docentes. Por ejemplo, si todos tienen un examen de desarrollo, porqué a esa persona en concreto se le tienen que hacer test, o porque tiene un 25% más de tiempo que sus compañeros, sobre todo pasa cuando la discapacidad no son realmente visibles, porque ahí es difícil. Porque tú como persona con discapacidad no tienes que ir con tu certificado oficial a todas partes, ni enseñárselo.

SR: -¿Por qué es difícil al no evidenciarse?

XMT: -Porque la gente lo entiende menos, porque como realmente al verte no te ve nada diferente, no lo entienden sobre todo pasa con discapacidades psiquicas, dislexia. Hay algunos que piensan que si no te ven la silla de ruedas no tienes discapacidad realmente, tonterías.

SR: -¿Son más reacios?

XMT: -Sí, mucho más.

SR: -En cuanto a la discapacidad visual, ¿cómo ha sido la relación docente/estudiante en las clases?

XMT: -Bien, la verdad que bien, sí, también, a ver, todos los que hemos tenido que han tenido una discapacidad visual, han hecho unas carreras que han tenido unos profesores que realmente son buenos docentes y es gente muy empática, entonces no ha habido ningun problema. Luego generalmente, casi siempre se le suele poner como un tutor para que ese tutor filtre cualquier queja o cualquier problema.

SR: -¿Cómo funciona ese tutor?

XMT: -Es otro profesor, dentro de tus profesores se te adjudica un tutor. Pues por ejemplo, porque igual a mi me vienes a hablar de unas cosas de Derecho que yo no entiendo. Entonces yo te puedo ayudar en lo básico, pero para temas internos de la facultad, igual es mejor tratar con alguien que entienda mejor que yo. Entonces uno de tus profesores puede ser tu tutor y es el que te va llevando poco a poco durante el curso.

SR: -Ese tutor, ¿no está en todas las clases?

XMT: -No, por correo electrónico o con citas con él. A más, solamente se suele repetir casi siempre el mismo tutor.

SR: -Respecto de los examenes de las personas en situación de discapacidad visual, ¿qué variables se manejan?

XMT: -Siempre tienes el 25% más de tiempo y luego tienes la oportunidad de variar lo que es la forma: oral, con apoyo de una tercera persona, si hay tiempo se lleva al CRI que es un centro de recursos invidentes y te lo pueden traducir en Braille y luego tú

hacerlo, o con tu ordenador personal que en general todo el mundo tiene su ordenador adaptado con el programa de Jaws, entonces también se puede hacer.

SR: -En general, ¿cuál es la más usada?

XMT: -La de tercera persona.

SR: -¿Qué vaya leyendo el examen que está escrito?

XMT: -Eso es, se hace en forma de test para que sea más rápido, con verdadero y falso, o elegir de 4 opciones una verdadera. Porque si es de desarrollo entre que te leen, tú redactas, el otro escribe, te puedes tirar allí un montón de tiempo.

SR: -Entonces la persona en situación de discapacidad visual, ¿puede elegir desarrollo o test?

XMT: -Eso es, u oral, pero oral no quiere nadie, suele ser un poco más difícil, vamos, porque lo suelen ver más difícil.

SR: -En Argentina en general, se elige el oral.

XMT: -¿Sí? Aquí no gusta nada el oral, la gente no sé, se pone muy nerviosa y no le gusta.

SR: -¿Suelen elegir el test?

XMT: -Sí, eso es. El oral es la última instancia.

SR: -¿Es poco el % de personas que piden que lo pasen a Braille?

XMT: -Muy pocos, solamente prefieren que lo pasen a test, leído por otra persona.

SR: -En general, ¿quién lee?

XMT: -Uno del grupo de voluntariado, sí.

SR: -¿Se encuentra material en Braille o digitalizado?

XMT: -No, muy poco, ahora mismo lo están pasando, pero hay muy poco, la oficina del CRI lo hace.

SR: -Entonces, **2.2.1. Durante las clases**

2.2.2. Durante los exámenes

2.2.3. Otros, ¿están respondidas?

XMT: -Sí.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.3.1. Personales

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

XMT: -¡Hombre!, en general siempre tienen apoyo de los padres, lo que pasa que cuando los padres suelen ser muy mayores, pues ahí sí que hay problema. Porque en general, tienen miedo de que van a seguir frustrados de que no van a conseguir los objetivos porque realmente la persona con discapacidad no tiene la capacidad suficiente para hacer una educación superior, o sea como que les anulan ya, pero bueno luego que vienen aquí y que ven que tienen cosas adaptadas que no tienen problemas con los compañeros y que hay más personas que tienen los mismos problemas que tú, entonces sí que les sube un montón la autoestima. Teniendo discapacidad se involucran muchísimo piensan que el estudiar es un logro tan grande para ellos que lo dan todo.

SR: -Con la discapacidad visual, ¿qué has notado?

XMT: -Lo mismo, a más es gente muy agradecida.

SR: -¿La familia o el estudiante es muy agradecido?

XMT: -Los dos, además generalmente estudian bastante, no se dedican a una carrera. Luego el Master, luego el Doctorado, quieren estar super super preparados, porque luego sí tienen mucho miedo a salir al mercado laboral.

SR: -Luego de salir de aquí, ¿hay algún servicio que tenga que ver con la incumbencia profesional?

XMT: -Sí, bueno antes de salir, tú por ser estudiante de esta universidad, por haber acabado la carrera aquí, tienes el centro de inserción laboral, que es Deustuland, entonces desde Acción social e Inclusión, y Deustuland se da orientación sociolaboral, se apunta a

una bolsa de empleo, y luego tienes todos los centros especiales de empleo que en Bizkaia hay muchos, y luego cada federación dependiendo de la discapacidad tienen un departamento de empleo, entonces de aquí se da información de todos. Hemos tenido pocos estudiantes con discapacidad desde 2005, hemos tenido 7 y en derecho 3. Las estadísticas están desde 2005-2006.

…[860]

[860] Datos irrelevantes.

4. Natalia Pieroni. Universidad Nacional de Rosario

Rosario, enero de 2014.

SR: -¿En que oficina se desempeña?

NP: -En el área de discapacidad, en la oficina de Integración e Inclusión de Personas con Discapacidad, que depende de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Rosario.

SR: -¿Qué tareas desempeña?

NP: -Y es medio amplio el asunto, o sea porque si bien coordino el área de discapacidad que depende de la Secretaría de Extensión, el rol de la Secretaría es devolverle a la sociedad, lo que la sociedad le da, el estudiante le da a la sociedad todos los contenidos que va adquiriendo. Entonces, por ese motivo el área de discapacidad tiene dos objetivos importantes: hacer de nexo, acompañar, ayudar, colaborar, brindar información a las ONG, fundaciones y acompañar, ayudar y buscar estrategias para el alumno con discapacidad que estudia en la Universidad.

SR: -Dos funciones, ¿una externa y otra interna?

NP: -Claro, con eso el trabajo fuerte que tiene UNR es la Comisión Universitaria de discapacidad.

SR: -Esta comisión, ¿entraría dentro de lo que es interno?

NP: -Dentro de lo que es interno, el contacto con los alumnos, con el docente, con el personal administrativo, con los diferentes actores de la comunidad universitaria.

SR: -Coménteme un poco de la Comision Universitaria de Discapacidad por favor.

NP: -Bueno, la Comisión también está coordinada por éste Área, y está formada por las doce facultades de UNR, las tres escuelas medias, la obra social y los gremios. Se reúnen una vez por mes, itinerantemente en todas las facultades, el objetivo principal por el que se está luchando desde 2009, es el ingreso, la permanencia y el egreso de las personas con discapacidad de UNR.

SR: -Sería, ¿establecer un rol social del universitario?

NP: -Sí sí, es lo que se quiere lograr en el futuro, que todos los estudiantes universitarios puedan hacer extensión durante su carrera universitaria, o sea ayudar en barrios, o sea poder transmitir el conocimiento que van aprendiendo que van adquiriendo en el transcurso de su carrera a la sociedad, transmitir el conocimiento que se adquiere durante su carrera universitaria a la sociedad.

SR: -¿Cuál es la tarea interna con ese estudiante con discapacidad?

NP: -En realidad estamos recorriendo ese camino de alguna manera, en lo que se ha avanzado mucho es con el sistema de becas, en donde se han entregado notebooks para estudiantes con discapacidad.

SR: -Referente a las becas, ¿qué becas hay y qué se ofrece en esas becas?

NP: -Desde UNR que depende de la Secretaría de Relaciones Estudiantiles, hace un año, que en 2011 se planteó una opción más de becas, que es esta beca de discapacidad, la llaman.

SR: -¿Cuándo se otorgo por primera vez?

NP: -En 2012.

SR: -Esta beca que me dice que se incorporó, que se llama beca de discapacidad, ¿qué ofrece?

NP: -En una primera instancia se había planteado la entrega de una notebook para cualquier persona con discapacidad, más allá de que tenga discapacidad visual o no.

SR: -Estudiantes siempre, ¿docentes y no docentes?

NP: -No, estudiantes, ya sea ingresantes o avanzados, el requisito también, es tener dos materias aprobadas anuales, el último año, es un requisito de toda beca.

SR: -Entonces a toda persona con discapacidad que estudia, ¿no importa el origen que tenga?

NP: -Claro, en un principio el origen de la beca era para personas con discapacidad visual que tienen a la computadora como una herramienta de estudio, a través del lector de pantalla. Pero bueno se decidió ampliar la beca para todas las personas con discapacidad. De hecho en el año 2010 creo, no recuerdo bien, también se gestionó una computadora para cada facultad, una computadora para cada biblioteca de cada facultad, que era lo más lógico, dejar la computadora dentro de la biblioteca de cada facultad y que el estudiante vaya, pero con el paso del tiempo se corroboró de que eso no era útil para el estudiante, porque por ahí había que coincidir horarios, tiempos.

SR: -Estas computadoras por facultad en 2010 como las de 2012 hasta hoy, ¿son brindadas por UNR?

NP: -En realidad, primero en el origen de esta beca de discapacidad, se entregaba una computadora por facultad, no fue algo tan simple, sino que muchos actores de la comunidad universitaria estuvieron involucrados en poder gestionar estas computadoras, en pensar cuál era la mejor estrategia y demás. Entonces, una vez que se la entregaba a la computadora a cada facultad, por lo que hablábamos recién de que no fue exitoso porque el alumno no podía usarla, se decidió entregar una computadora a cada estudiante y esto fue en la inscripción a becas de 2011.

SR: -¿2012?

NP: -2012, creo que en agosto o septiembre de 2012, desde el Ministerio de Educación de la Nación, desde la Secretaría de Política Universitaria, llamaron a inscripción, o sea se originó desde allá que todas las universidades tenían que hacer un relevamiento de alumnos con discapacidad, para la futura entrega de una notebook.

SR: -¿En agosto de 2012?

NP: -Las computadoras se entregaron en 2013, pero el relevamiento fue en 2012, me parece que en septiembre.

SR: -Entonces, ¿la inscripción fue en 2011 y el relevamiento en 2012?

NP: -O sea, hay dos becas que entregan computadoras, las de la UNR que la primera inscripción fue en el 2011, después como Nación planteó esa nueva estrategia de otorgarles computadoras a estudiantes con discapacidad, que ahí fue la entrega en 2013. Nosotros como Universidad estamos replanteando la opción de becas con discapacidad, o sea que no sea otra vez una entrega de computadoras, porque eso ya lo está cubriendo hoy por hoy la Nación.

SR: -Entonces UNR con la beca de computadoras, ¿tuvo una entrega además de la de 2010?

NP: -Sí, en 2011, pero hubo una sóla entrega a estudiantes.

SR: -O sea, ¿tuvo la entrega de 2010, una por facultad y en 2011 tuvo otra entrega?

NP: -Claro, a estudiantes.

SR: -Entonces, ¿2010 y 2011 beca de UNR y en 2012 se hizo el relevamiento desde la Secretaria de Política Universitaria de la Nación?

NP: -Claro, en 2012.

SR: -Y en 2013, ¿se entregó de parte de la Secretaria de Política Universitaria de la Nación, así es?

NP: -Así es, y se hizo el segundo relevamiento para ser entregadas en 2014.

SR: -¿Cuándo se hizo este segundo relevamiento?

NP: -En el transcurso de 2013.

SR: -Entonces, cuando se entregó desde la Nación no se entregó desde UNR, ¿o sí?

NP: -Claro, no desde que se empezó a entregar desde Nación, desde UNR no se está entregando computadoras.

SR: -Entonces, ¿2010 y 2011 se entregaron por parte de UNR, 2010 una a cada facultad, y 2011 una a cada estudiante, en 2012 no ocurrio nada, o sea se pidió el relevamiento de Nación pero no hubo entrega en 2012 de UNR, y en 2013 hubo entrega pero desde la Nación?

NP: -Claro, desde Nación, los estudiantes que se inscribían a la beca de discapacidad de UNR, pasábamos los datos y le otorgábamos la beca desde Nación.

SR: -Y me decía que a partir de esto hubo un replanteo, ¿cómo fue?

NP: -Claro, a partir de esto se replanteó esta beca de discapacidad, justamente en la última reunión de la Comisión Universitaria de Discapacidad, se planteó, que era un poco la lógica de la beca, que el estudiante que necesite algún tipo de recurso, ya sea un tutor académico, una impresión en Braille, o un acompañante, o sea que el estudiante con discapacidad solicite la beca que necesite para el transcurso de su carrera universitaria. También se había planteado el tema del hospedaje, aportar un poco económicamente para que el estudiante pueda estudiar, o sea según la necesidad de cada alumno, más allá de su discapacidad.

SR: -Apropósito de este tema del hospedaje, ¿se puede acumular una beca de discapacidad con una beca común, de alguien que no esté en situación de discapacidad?

NP: -Hoy no, pero es la idea, como todo va surgiendo a través de diálogo y discusión. La discusión puntual se realizó en el Segundo Encuentro de Estudiantes Universitarios Regionales con discapacidad. Cuando fuimos a Villa María con un grupo de estudiantes de Rosario y de otros estudiantes de la región, y se planteó justamente lo que vos me estás preguntando.

SR: -¿La beca de discapaciad con la beca común?

NP: -Claro.

SR: -¿Cuándo fue el encuentro en Villa María?

NP: -En noviembre de 2013.

SR: -Entonces, ¿en esas becas de UNR había variantes, no había un modelo único?

NP: -Exactamente, sí, ese fue un poco el origen de la beca, después bueno en su momento se terminó otorgando la computadora, pero el origen de la beca es que el estudiante con discapacidad pueda solicitar lo que él necesite en ese momento, otorgar dinero para la compra de un audífono, o sea dejarlo amplio, no dar opciones.

SR: -Entonces, ¿a través de dinero, y dependiendo de la necesidad del estudiante?

NP: -Claro.

SR: -La inscripción de estas becas que se están reformulando, ¿cuándo sería?

NP: -La verdad que no están en mi secretaría el área de becas, creo que en abril de 2014.

SR: -Entonces, las becas de discpacidad ¿de qué secretaría dependen?

NP: -De la Secretaría de Relaciones Estudiantiles, como todas las becas.

SR: -En abril, ¿para 2015?

NP: -No, para 2014. En realidad no puedo decirte la fecha porque no es un área que manejo. Creo que se abren en febrero y se otorgan en abril.

SR: -¿Qué situaciones de discapacidad hay en mayor número entre los estudiantes de la Universidad?

NP: -Lo que más tenemos, porque no hay datos estadísticos certeros, son estudiantes con discapacidad visual, muchos estudiantes con discapacidad visual.

SR: -¿Por qué no hay datos certeros?

NP: -Si bien desde la Comisión Universitaria de Discapacidad, estuvieron trabajando para que en el formulario de inscripción dentro del apartado de los estudiantes exista la pregunta si ¿tenía una discapacidad o no?, eso fue acerca de 2009, en el formulario SUR.

SR: -El formulario SUR ¿para qué sirve?

NP: -Es donde se inscriben todos los estudiantes de las diferentes carreras de UNR. Bueno a partir de ese momento con todos los datos de los estudiantes que se inscriban o reinscriban, quedan en la base de datos de la Dirección General de Estadística, entonces todos los años esta dirección lo que hace es pasarnos esos datos, aquellos alumnos que en el formulario completen que tienen una discapacidad. Las opciones dentro del apartado de estudiantes te preguntan: ¿tenés una discapacidad?, y ¿qué tipo de discapacidad?, visual, auditiva, motriz u otras. Esto es lo único que dice el formulario, de aquellos alumnos que lo completen la Dirección nos pasa los datos en una planilla de Excel con correos electrónicos, y datos personales y después nosotros nos contactamos con ellos. El tema es que no es certero, porque hay alumnos con discapacidad que no lo completan, otros que no tienen realmente una discapacidad, muchas veces no tienen el certificado único de

discapacidad, o tienen una baja visión o tienen una discapacidad que realmente no lo son. Bueno, no son certeros, no son concretos, no tenemos el contacto directo con esos alumnos al día de hoy.

SR: -¿Cómo le consta que hay estudiantes en situación de discapacidad que no lo completan?

NP: -Porque por diferentes motivos se han comunicado con el Área estudiantes con discapacidad y no estaban en el relevamiento. Esto puede ocurrir por decisión propia de no completar el formulario, o bien por algún error de los sistemas informáticos de cada facultad.

SR: -¿Hay estudiantes que no están en situación de discapacidad y lo completan?

NP: -Claro, tal cual o por error informático, no sabemos porque.

SR: -¿Eso es lo que le dijo la Dirección General de Estadística o es lo que supone usted?

NP: -No, porque estadística lo único que hace es pasarnos los datos, después nosotros lo que hacemos es poder llegar al alumno de alguna manera, no se acercan tampoco, o sea la idea de todos estos años es dar a conocer este espacio, ya sea el Área de discapacidad o la Comisión.

SR: -Perdón, ¿quién no se acerca?

NP: -El alumno, es que el alumno, conozca que existe una comisión que está trabajando para sus derechos, como también que existe un área, después que ellos se acerquen, digamos nosotros dar a conocer lo que estamos trabajando y que ellos se acerquen con sus dudas, sus necesidades, sus preguntas.

SR: -Le pregunto sobre la certeza, porque en una comunicación que tuve con la Dirección General de Estadistica, ellos también me dijeron que no eran certeros los datos, entonces por eso le consultaba si era la opinión suya, o de dicha dirección?

NP: -En realidad fue hablado en conjunto, porque el primer relevamiento de esos datos arrojó como 500 estudiantes con discapacidad.

SR: -Ese primer relevamiento, ¿cuánd fue?

NP: -Ese, los datos nos lo dieron en el 2012, pero creo que incluyen los estudiantes de 2009, 2010, 2011 y 2012.

SR: -O sea, todos esos suman 500, los que se han inscripto o reinscripto en 2009, 2010, 2011 y 2012, ¿y se lo dieron en 2012?

NP: -Sí, así es.

SR: -Y le dijeron que no eran certeros, ¿en qué se basan para decir eso?

NP: -Porque muchos alumnos habían marcado dos discapacidades, otros no habían marcado nada.

SR: -O sea, ¿había estudiantes que marcaron dos discapacidades, podía ser multidiscapacidad, y había estudiantes que marcaron en discapacidad, pero no que tipo?

NP: -También, exactamente.

SR: -Entonces, ¿la opinión compartida entre usted y dicha dirección es que no son certeros porque hay estudiantes en situación de discapacidad que no marcaron y estudiantes que no están en situación de discapacidad y sí marcaron?

NP: -Claro.

SR: -¿Por qué opinan que hay estudiantes que no están en situación de discapacidad y marcaron el casillero de discapacidad?

NP: -Es que después al tener nosotros los datos personales lo que tratamos de hacer es contactarnos por correo electrónico.

SR: -¡Ah!, ¿se contactaron con ellos?

NP: -Sí, lo que hacemos, ante cualquier actividad sobre discapacidad, que en 2013 fueron varias, es reenviar toda la información ya sea de becas, del encuentro de estudiantes, o sea cualquier tipo de información a todos estos correos electrónicos. Bueno muchas personas también nos han contestado que no poseen discapacidad, o no se suman a las convocatorias nuestras.

SR: -Más allá de haberlo marcado, ¿les contestan que no están en situación de discapacidad?

NP: -Sí sí.

SR: -Cambiando de tema, ¿tiene buena relación con la oficina de arquitectura?

NP: -En realidad desde la Secretaría de Política Edilicia de UNR, que es la encargada de hacer todas las modificaciones urbanísticas y edilicias de toda UNR, vuelve a Nación, a la Secretaría de Políticas Universitarias, porque son ellos quienes abrieron por segunda vez una convocatoria de proyectos de modificación edilicia en las universidades públicas. Tal es así, que UNR a través de la Secretaría de Política Edilicia en 2009 presentó un proyecto para hacer modificaciones en el CUR (Centro Universitario Rosario) del área de la Siberia, ese proyecto fue ganado, fue financiado y así se hicieron algunas modificaciones edilicias en el área de la Siberia, actualmente en 2013, hubo otra convocatoria de Nación en donde la Secretaría de Política Edilicia de UNR, presentó tres proyectos, no se con precisión en que consistían, porque antes del proyecto quedé con que me los iban a pasar y bueno, no nos encontramos, pero creo que uno de ellos afectaba al área de salud o sea la Facultad de Ciencias Médicas, de Bioquímica, otro involucraba al ECU (Espacio Cultural Universitario) y a la Sede de calle Maipú y el tercero realmente desconozco hasta el momento. La Secretaría presentó esos tres proyectos con lo que se requiere, este año agregó la señalética, incluyen presupuestos, rampas, ascensores y bueno, fueron ganados los tres, así que seguramente en este año serán otorgados los montos, para empezar a trabajar.

SR: -El anterior llamado, ¿cuándo fue?

NP: -En 2009 fue la primera convocatoria.

SR: -¿Y en 2010 se comenzó a trabajar?

NP: -Sí, creo que era así.

SR: -La oficina de arquitectura, ¿pidió alguna vez asesoramiento al Área?

NP: -La verdad que no, sinceramente no, nosotros queremos lograr una relación más fluida con ellos y la idea es plantearle, nosotros este asesoramiento, porque hay personas de la Facultad de Arquitectura que realmente conocen el tema con precisión y les gustaría poder colaborar con todas estas reformas, así que bueno la idea, este año, es poder plantearles nosotros como Comisión de discapacidad a la Secretaría de Política Edilicia, que se encarga de hacer estas modificaciones, este asesoramiento, este acompañamiento. Que la Comisión le de asesoramiento a la oficina de arquitectura.

SR: -¿Tiene estadísticas de cuántas personas en situación de discapacidad hay en UNR, con posterioridad a 2012?

NP: -Hay otro posterior, pero en realidad en los datos que nosotros nos basamos si se quiere hablar de datos estadísticos, van más allá de un número, o sea si hay algún dato estadístico que yo puedo brindar, son las personas que conocemos, todos los representantes de la Comisión, o sea las personas con las que hay contacto directo, se sabe en que facultad están, saben que docente, que carrera cursaron, saben que necesitan, con ese tipo de contacto tendremos a 100 alumnos en toda la Universidad, contacto directo y seguimiento.

SR: -Yendo a los datos duros en la primera estadística hubo 500, ¿cuánto dió el relevamiento posterior?

NP: -Ese no lo recuerdo, la Dirección en 2013, nos dió los datos de los inscriptos de 2013, o sea los tenemos formalmente siempre pero no son certeros.

SR: -Hasta el momento hubo de 2012 (2009 2010 2011 y 2012), ¿y luego?

NP: -En el año 2013 los datos del curso 2013.

SR: -O sea que hasta el momento hubo 2 relevamientos, ¿recuerda las cifras?

NP: -593 alumnos hasta 2012, que fue el primer relevamiento, que incluía datos de los años 2009; 2010; 2011; y 2012. Y en 2013 me dieron el segundo relevamiento, en el que el número era de 100 aproximadamente. A los números exactos los tengo en la oficina.

SR: -¿Le dieron discriminados cuántos ingresaron en cada año o los sumaron todos?

NP: -Se sumó todo.

SR: -Entonces, el último relevamiento se lo dieron en 2013, ¿y qué incluye?

NP: -Sólo el año 2013.

SR: -Y en este relevamiento, ¿está discriminado, motriz, auditivo, visual, etc.?

NP: -Sí.

SR: -¿Del mismo modo que aparece en el formulario SUR?

NP: -Claro, discapacidad, si y no, y qué tipo, visual, auditiva, motriz y otra.

SR: -¿Desde qué año se comenzó a hacer esa discriminación de datos?

NP: -2009.

SR: -¿Está discriminado por carrera también?

NP: -Sí.

SR: -¿Cuántos estudiantes en situación de discapacidad hay en la Facultad de Derecho?

NP: -Con el primer relevamiento, en Derecho dió 78 estudiantes.

SR: -O sea que 78 personas es la sumatoria de los 4 años de inscriptos y reinscriptos, ¿es así?

NP: -Sí.

SR: -El título de la entrevista que también es realizada a los estudiantes es: **"El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio"**. Y la finalidad es conocer la percepción de los responsables de los servicios de discapacidad universitarios, acerca de los problemas que pueden tener los estudiantes en situación de discapacidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

1.1.1.3. En cuanto al transporte

1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos

1.1.1.5. Otros

NP: -La Universidad Nacional de Rosario es muy grande, por eso se creó la comisión de discapacidad, donde cada representante está a cargo un poco de las demandas de su facultad, entonces yo como coordinadora del área de discapacidad lo que tengo, o sea trato de coordinar todo lo que sucede en las diferentes facultades.

SR: -Entonces, ¿no le consta?

NP: -De cada facultad, la maneja cada representante

SR: -O sea, ¿no está en condiciones de saber cuales son las dificultades?

NP: -Claro, no específicamente, por eso en base a estas preguntas que vienen, lo que nosotros hicimos desde el Área, a fin del año pasado, fue organizar un encuentro de estudiantes con discapacidad, o sea abrirles la universidad a los estudiantes para que ellos nos puedan decir cuales son todas estas limitaciones.

SR: -¿Cuándo fue?

NP: -Bien a finales de 2013, el 19 de diciembre.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

1.2.1.2. En cuanto al suelo

1.2.1.3. En cuanto a las aulas

1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca

1.2.1.5. En cuanto al bar

1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora

1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas

1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes

1.2.1.9. En cuanto al baño

1.2.1.10. Otros

NP: -No estoy en condiciones de responder porque específicamente de la Facultad de Derecho, no tengo contacto tan directo.

SR: -¿De otras facultades sí?

NP: -Y por algunos estudiantes en particular sí, pero de Derecho específicamente a mi área no llegaron tantas demandas.

SR: -¿Otros estudiantes de otras facultades han demandado, o sea han tenido problemas?

NP: -Sí si.

SR: -¿De la Facultad de Derecho no le ha llegado noticia?

NP: -Claro, no, la digitalización de textos pero no más que eso.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

NP: -Primero el acceso al material de estudio, sea el material que fuere. Después el tema del hospedaje, porque toda persona con discapacidad, es como que el gasto diario, por los médicos, por el traslado, por diferentes cuestiones creo que es más elevado que cualquier otra persona, así que el tema del hospedaje, poder tener un techo y una vivienda digna como para poder realizar sus estudios universitarios.

SR: -Entonces, ¿el material de estudio y el hospedaje?

NP: -Sí.

SR: -Pero el hospedaje, ¿sería el mismo que para cualquier otra persona o no?

NP: -Sí el mismo. Sí económica, el material de estudio y más social, el trato con los docentes, o sea concientizar un poco.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.2.1. Durante las clases

2.2.2. Durante los exámenes

2.2.3. Otros

NP: -Yo creo que las dos son problemáticas, clases y exámenes, que debemos abordar, yo como funcionaria de la Universidad y toda la sociedad en su conjunto. Primero, dar una clase accesible con lo que significa tener un tipo de discapacidad, o sea abrir la mente, por llamarlo de alguna manera de los docentes universitarios, o de todos los docentes en realidad, y bueno, y esto hace también a poder adaptar un examen final o parcial al estudiante, bueno, si no hay conciencia de la discapacidad, de la integración, de la inclusión, digamos que es muy difícil hacer accesible un examen.

SR: -¿Tuvieron problemas con algún docente para la adecuación de los exámenes?

NP: -De la Facultad de Derecho no me llegó nunca un reclamo, sí en otras facultades.

SR: -¿Realizan adaptaciones curriculares? Y en su caso ¿cuáles?

NP: -Siempre sin bajar los contenidos académicos. Por ejemplo, un examen escrito que pase a ser oral, o hacer un examen con preguntas más concretas en el caso de un estudiante con hipoacusia de la Facultad de Humanidades y Artes, en una de las materias que era Historia.

SR: -La pagina web de UNR, ¿con el programa lector es accesible?

NP: -No, realmente eso es otra de las cosas que tenemos que trabajar, enviamos el año pasado al CRAW (Centro de Referencia de Accesibilidad Web) que también depende de la Nación. Le enviamos los links, de las páginas de la Universidad y de las facultades de UNR, para ver que tipo de errores o que tipo de accesibilidad o inaccesibilidad tienen, ellos nos enviaron ese diagnóstico de las páginas de la Universidad, y realmente no son accesibles.

SR: -¿Hay material digitalizado?

NP: -Sí hay, hay una biblioteca accesible que depende de la Secretaría Académica, hay muchas bibliotecas de otras facultades que también están haciendo digitalización de sus textos de una forma más independiente, digamos. La Facultad de Ciencia Política, lo hace a través de la Secretaría de Extensión, Psicología lo hace a través de su biblioteca. Lo que no se ha podido hasta el momento es unificar esa información, pero de una u otra manera se está haciendo.

SR: -¿El tema es nuclaerlo?

NP: -Claro, se planteó nuclearlo a través de las bibliotecas, pero ellas no estaban de acuerdo, porque no todas las bibliotecarias están capacitadas para hacerlo, faltan recursos informáticos, computadoras, scaner, así que desde Nación supuestamente este año tiene que llegar todo ese equipamiento así que bueno, si recibimos esto a lo mejor sea, como una excusa de poder unificar todo este trabajo.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

NP: -Yo creo, no se si ocasiona dificultades psicológicas o sea, no la facultad, la Universidad, digamos es una parte de la sociedad, la misma dificultad que encuentre en la facultad, en la Universidad, la va a encontrar comprando 100 gramos de fiambre en un kiosco o lo va a tener en el transcurso de su carrera secundaria, lo va a tener en la misma casa con los familiares. Es una cuestión social que tenemos que cambiar entre todos. Como la Universidad, hay muchas cosas que debemos cambiar, los docentes mismos, pero no se si eso traería algún trauma psicológico, alguna dificultad psicológica al estudiante, creo que no, a parte todos somos individuos, seres que tenemos que también aprender a manejarnos y a vivir en la sociedad, más allá de la discapacidad o no que tengamos, hay cosas personales que debemos elaborar más allá de la situación en la que uno esté.

SR: -**2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

NP: -Creo que la familia tiene que acompañar al estudiante, primero a insertarse en una carrera universitaria o sea, motivar al familiar a una inserción universitaria a una vida

profesional. Y después está el estudiante que debe poder sostener y hacerse cargo de ser un estudiante universitario.

SR: -¿Desde qué año cumple funciones en UNR en discapacidad?

NP: -En el Área estoy desde agosto de 2011. Ella se creó en 2009.

SR: -¿Tiene conocimiento de por qué y cómo se creó?

NP: -Yo creo, Bien no tengo conocimiento, después se empezó a participar de las reuniones de la Comisón Interuniversitaria Nacional DDHH, porque a nivel nacional existe una comisión de discapacidad que nuclea a todas las universidades nacionales del país, en dar el origen a las estrategias, como es el tema de becas, de accesibilidad física, ahora se está trabajando con accesibilidad académica. Entonces un representante de UNR empezó a asistir a estas reuniones anuales y eso fue un poco lo que originó el área y también la comisión de discapacidad.

SR: -¿Tiene conocimiento desde cuándo funciona esta comisión interuniversitaria?

NP: -Desde 2004 si mal no recuerdo.

SR: -¿Qué experiencia ha tenido, desde que trabaja en UNR, en el Área y la Comisión, postiva o negativa?

NP: -Personalmente al principio fue duro, porque ocupo un cargo de gestión, entonces lo que significa eso, justamente mi trabajo es de gestión y trabajar con el docente

y con los otros actores de la comunidad universitaria, en donde por ahí les cuesta ver algunas cuestiones y algunos funcionamientos de la Universidad, pero creo que este 2013, hubo muchos cambios, muchos avances, mucha integración de los alumnos, de los docentes, de las personas que están avocados digamos a la temática de la discapacidad, hay muchas personas de UNR que están realmente trabajando, fuertemente en esta temática desde distintos puntos, distintas cátedras, distintos espacios y yo creo que en 2013 pudimos unificar un poco todo ese esfuerzo. Hubo un trabajo muy fino en encontrarnos todas las personas, todos los actores de UNR, que están avocados a la temática de la discapacidad, ya sea a través de proyectos de extensión, de cátedras, de secretarías, entonces la idea es poder continuar ese trabajo en conjunto entre todos. Hubo un avance en 2013, un avance importante, con estudiantes también, los estudiantes se están integrando a la gestión por llamarlo de alguna manera.

SR: -¿Algún comentario más?

NP: -Quiero hacer una aclaración, una acción concreta de ese documento referenciado más arriba, fue la entrega del equipamiento tecnológico otorgado desde la Secretaría de Política Universitaria, del Ministerio de Educación. Que fueron las notebook, que no pertenecen a beca alguna, esto fue una acción política articulada entre la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y DDHH, y la Secretaría de Política Universitaria, en base a lo planteado por el programa integral accesibilidad.

Entrevistas en profundiad a estudiantes en situación de discapacidad visual de la Facultad de Derecho UNR

1. Ezequiel Falletti

Rosario, agosto de 2011.

Varón. 21 años. Año de ingreso 2008. Estudiante regular. Cursando 4º. Reside en Rosario. Tiene ceguera.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

EF: -Depende la calle, por Córdoba, bastante accesible dentro de todo, no están tan mal, lo que sí, hay unos carteles. Camino habitual, me bajo del colectivo 122, no hay problema porque me deja en la esquina y calle Córdoba es bastante accesible, salvo los carteles en forma de "T" que te decía: tienen base circular y sale para los costados, es un caño relativamente alto y sale hacia los costados también en forma circular formando un rectángulo hacia los costados y cuando uno va con el bastón.

Por Córdoba es bastante accesible. Dos o tres itinerarios posibles. Las líneas 140 o 122, las dos me dejan por Córdoba, el 122 en la esquina (Córdoba y Balcarce) y el otro por Alvear, el único problema es la estación de servicio, porque es peligrosa ya que no hay referencia, salvo la rejilla, es peligrosa porque si llega a entrar un auto uno no se da cuenta. Para bajar del 122 hay menos inconvenientes no hay estación de servicios, ni tampoco cruzar Bv. Oroño.

El otro itinerario, desde España y San Lorenzo, por esta me vengo caminando hasta Moreno, esta hasta Córdoba y esta hasta la Facultad. Aquí no hay mayores problemas, lo que es problemático es Moreno entre Córdoba y Santa Fe, porque hay una construcción que está muy cerca de la calle y los árboles, ahora lo corrieron pero pusieron pilares, y también están los carteles con base tubular, cilindro y sale otro cilindro hacia los costados. La base tiene forma de tubo. Cuando pasás con el bastón al estar metida para adentro la base, el bastón no la detecta y me choco primero el cuerpo antes de detectarlo. Con la cara como me ha pasado, esto me pasa con los 3 recorridos. Córdoba entre Balcarce y Moreno, de Balcarce hacia Moreno, esta vereda no tiene referencia la edificación al estar la escuela en Córdoba entre Moreno y Balcarce, no hay una edificación recta, sale, entra sale, lo más conveniente es ir por el medio pero por el medio está el cartel.

De Moreno a Balcarce (por Córdoba) es un poco más pareja en donde hay un cubículo, ese espacio con pasto, donde está el banco que para mí está mal ubicado. Luego viene el lugar de las motos que podés meterte para adentro y chocarte con las motos pero no es muy grande por suerte y viene la escalera. Córdoba, de Moreno a Balcarce es un poco más accesible.

No es una odisea pero es un poco complicado llegar a la facu. Lo que más me complica es Moreno entre Santa Fe y Córdoba, en donde hay una construcción, el cartel, las veredas están desparejas y también Balcarce entre Santa Fe y Córdoba. Moreno entre Córdoba y Santa Fe es el más complicado. El que se va a empezar a complicar porque están edificando es el de Balcarce entre Córdoba y Santa Fe, porque voy a Santa Fe a tomar el cole para volver a mi casa.

Moreno entre Córdoba y Santa Fe, muy complicado. Balcarce entre Córdoba y Santa Fe, porque están construyendo, se va a comenzar a complicar, pero lo que tiene de bueno es que al estar el patio de la escuela es bastante recto ahí, hay referencia.

SR: -**1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública**

EF: -Las obras dificultan, las de calles Moreno entre Córdoba y Santa Fe.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

EF: -En cole vengo sólo, antes me traían, ahora mejore, je, el cole es bastante accesible no tengo problema, no me puedo quejar. Los más complicaditos son los que en el primer lugar no tienen asiento, los nuevos, esta en el segundo lugar y dado vuelta pero eso es porque está más lejos de la escalera, entonces hay que caminar un poquito más, y el problema es cuando está en marcha que te podés caer. El problema también es la frecuencia.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

EF: -Cuándo me traen es complicado, no hay lugar para estacionar, salvo un día de lluvia en general, vengo en cole o caminando, sólo.

SR: -**1.1.1.5. Otros**

EF: -Los carteles en forma de "T", el banco viniendo de Moreno para la facu, que está paralelo a la calle, molesta en que tiene unas paredes al costado, por ahí vos te metés entre esas paredes y el sector donde está el pasto porque hay un espacio entre el banco y el sector de pasto en donde uno se queda encerrado. También le pondría una baranda a la escalera del ingreso a la facu por Córdoba.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

1.2.1.2. En cuanto al suelo

EF: -Bastante muy irregular, escalones para arriba, para abajo, desniveles hechos, no por roturas, o sea planeados para el edificio. Por ejemplo, vos entrás y tenés el hall. Los pasillitos de los costados, seguís caminando para donde está la escalera caracol y ahí baja y tiene un desnivel para abajo. Después me parece que si vas por los pasillos hay unos escaloncitos que bajan.

La escalera caracol lo que tiene además de que se junta mucha gente, lo que tiene es la baranda rota en dos tramos de la parte más grande los escalones, allí perdés la referencia te podés lastimar enganchar la ropa o te podés clavar porque tiene un pedazo salido.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

EF: -Los pisos están medio hundidos, no están parejos a unos les faltan maderitas.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

EF: -Fui pocas veces, porque los libros convencionales convengamos que mucho no me sirven. Hay computadoras, pero según me dijeron, no se si es verdad, hay algunas que tienen el Jaws, que es el programa que habla, pero no se si tendrán algún libro disponible allí. Es medio problemático porque también he ido a la fotocopiadora. En la biblio hay algunos desniveles, dentro, pero más grandes tipo escalones. Y después, no para mi, pero debería haber ascensor para alguien con silla de ruedas en la biblio y fuera para las aulas.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

EF: -Tiene escalones para subir y bajar, para entrar y salir sobre todo en la entrada del costado, en la más chica que tiene que subir y está la puerta y tiene que bajar. Por ahí se te llena de gente es complicado. Sino no, salvo esa entrada. Lo que es complicado es que hay arbolitos y no los detectás con el bastón sobre todo las ramas. Después, las sillas y todo eso lo tenés que pilotear. Porque están todas cerca unas de las otras o por ahí te las cambian de lugar que eso es más problemático, pero con el tiempo te vas haciendo un plano. Por ahí te las cambian. Pero eso es la misma gente que tampoco me parece mal, porque si son varios en una mesa. Los problemas son los escalones y más que nada los árboles. Se complica un poco.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

EF: -Tiene varias escaleras y por ahí se llena de gente y es medio complicado, igual que un poco complicado es medio complicado, los uso como sinónimos. La escalera con la baranda en el medio, cuando está vacío no tenés problema. Las escaleras de la facu, no recuerdo si tienen antideslizantes, no he tenido problemas de resvalarme, una vez nos caímos con un amigo de la escalera de entrada. Me parece que no tiene antideslizante, son las escaleras por la entrada de Moreno pero lo que tiene es que los escalones están rotos y es medio complicado, te podés caer.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

EF: -Creo que no, no me acuerdo, me parece que la que tiene escaloncitos hacia abajo, luego de cruzar la puerta, es la que está por calle Moreno, que es Bedelía y se me ha complicado como no sabía que estaban los escaloncitos casi me caigo una vez.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

EF: -Las mesas del centro de estudiantes, eso es bastante complicado lo de las mesas, porque está toda la gente en el medio a los costados las mesas, cuando hay mucha gente hay poco paso, tenés los escalones, que también hay uno en el medio del pasillo. Hay una agrupación, yendo para el lado de los baños por los pasillos sin techo que está cerca de la puerta yendo por los pasillos sin techo. Se complica bastonear por la cantidad de gente, el bastón detecta la mesa, pero se complica bastonear en todo el trayecto en donde están las mesas de las agrupaciones.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

EF: -Horrible, incalificable tenés unas escaleritas medio rota que conducen al baño, una bajadita y un escalón en la puerta de ingreso que para una persona con silla de ruedas se le complicaría muchísimo. Bastante sucios, la puerta de ingreso podría ser un poco más grande.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

EF: -El patio no tiene mucho problema, por allí se podría agregar algún tipo de referencia barandas por ejemplo, más que irte un poco al pasto no ocasiona grandes problemas. También estaría bueno que haya ascensores.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

EF: -Por ejemplo, si tenés que comprar, sí para el material, porque nosotros usamos libros digitales, si tenés suerte los conseguimos por Internet y sino tenemos que comprar el libro o la fotocopia y lo usás una vez, por eso es más caro. Necesitás una compu adecuada con scaner y que la compu tenga parlantes. No subsané está situación hasta el momento, casi que no, yo tengo que comprarlo y luego lo llevo al voluntariado y con suerte lo tenés más o menos rápido, un mes, yo un libro lo tuve más de un año, encima me perdieron unas partes y no lo terminaron.

Lo ideal sería tener una computadora adecuada, yo, encima había una beca para grabadores y cassettes pero son insuficientes te daban 40 cassettes por mes, pero hay veces que no alcanzan, si no llegás a desgrabar se te juntan, vos tenés más de 40 horas por mes.

Después hubo una truchada muy importante también, una supuesta notebook que nos iban a dar de la beca de la UNR que nos podíamos llevar cada alumno y era del alumno, con todos los programas para nosotros adaptados y resulta que nunca aparecieron y dijeron que eran para estudiar acá. Pero no sirve estudiar acá. Nos otorgaron la beca pero la compu, bien gracias, la otorgaron formalmente. Cuando vine a retirar nos dijeron que ellas se quedaban acá, veni a usarla acá nos dijeron. No se donde están las compu ahora, supuestamente en alumnado o biblio. Yo busqué y no están. Pero igualmente si estuvieran no sirve porque ya es un problema venir a estudiar acá, no es lo mismo estar estudiando en tu casa en donde vos tenés las horas y el tiempo que querés, desde y hasta las horas que querés y no te tenés que trasladar. Que es 100% mejor estudiar en tu casa que acá. El bar es medio carito si te tenés que quedar y comprar algo para comer. El cole no lo pago.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

EF: -También, en cuanto al material de estudios es difícil conseguir, hay docentes que no te lo facilitan, que no hacen nada para facilitártelo, (hay otros que sí) no tienen material digitalizado, no hay nada. Te dicen andá al libro y más allá de lo económico tenés que ir, comprarlo esfuerzo bastante importante el libro o la fotocopia, tenés que ir llevarlo digitalizarlo o si tenés la suerte de tener un scaner propio de digitalizarlo y lleva mucho tiempo y después corregirlo y eso lleva bastante tiempo. Los docentes en general hay más que colaboran, un 80% colabora. Hay algunos que renegás y te lo dan, hay otros que directamente no. Creo que es una falta de predisposición, de información, hay gente que no

sabe como tratarnos y un caso que no es el mío, en donde a una compañera no la dejaron grabar las clases y tampoco le dieron otra solución.

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

2.2.2. Durante los exámenes

EF: -Los exámenes orales. No tengo problemas, me parece la mejor forma, es la más adecuada a mi criterio y nadie se opuso.

SR: -**2.2.3. Otros**

EF: -Los compañeros son bastente solidarios dentro de todo, en un 80% son solidarios.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

EF: -Antes era más complicado porque me traían, le sacaba horas a los demás para que se dediquen a mí, ahora me vengo más sólo y no dependo tanto de los otros. Mi familia está contenta porque es motivante para ellos que yo esté acá. No es algo como para ir al psicólogo, pero el tema de la falta de predisposición por allí de algunos docentes, alumnos y leyes en la facu, por ejemplo, la forma de votar, porque tenés que entrar con el presidente de mesa y todos sabemos que pertenecen a las agrupaciones y que no son imparciales o sea que te pueden meter un voto por otro, no me dejan entrar con otra persona al cuarto oscuro. Cuando en las elecciones provinciales sí y en las nacionales la tenés que pelear un poco porque sino tampoco te dejan. No tienen boletas en Braille, no es accesible. De última es

aceptable porque es medio caro, pero entonces se debería permitir entrar con un acompañante de tu confianza.

SR: -**2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

EF: -La página web para el programa lector es inaccesible al haber imagen y cosas muy gráficas que a nosotros no nos beneficia para nada, si bien queda bien, quedan muy bien para la estética. A la hora de inscribirme me inscribe un compañero o familiar.

Otra cosa a corregir es que a nosotros (las personas con discapacidad) no nos corre el mérito académico, pero el problema está en el tema de hacer el tramite administrativo. Me puedo anotar en cualquier cátedra pero si no te dió el mérito académico, porque para la compu corre, tenés que ir a hacer un tramite, esperar a que renueven las listas por ahí te mandan a cualquier lado, se resuelve favorable pero tenés que insistir bastante.

También, que el material de estudios lo debería facilitar la facu, hay algunas agrupaciones que te dan CD con algunas cosas que te sirven pero no es todo, te dan leyes, resúmenes, gratis, pero también el problema es que los CD son gráficos, entonces también se complica, porque están planeados para el estudiante medio que le llama más la estética y queda muy lindo. Pensado para todos, lo dan a todos.

2. Antonela Lencinas

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 20 años. Año de ingreso 2010. Estudiante regular. Cursando 2º. Reside en Rosario. Tiene ceguera.

AL: -Tengo 9 materias aprobadas.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

AL: -Por un lado las veredas que son irregulares y camino rápido porque tengo miedo de caerme, por ahí hay pocitos chiquitos y cosas que por ahí me dificultan, las obras en construcción, ahora creo que no están más, pero antes sí. Por ahí que ponen motos. Siempre vengo por las calles Balcarce y Catamarca y tomo Balcarce derecho hasta calle Córdoba. Allí noto las veredas irregulares, obras en construcción, las motos y por allí hay una verdulería y también es un obstáculo porque está lleno de cajones.

SR: -**1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales**

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

1.1.1.3. En cuanto al transporte

AL: -Con el colectivo, no tengo inconvenientes.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

1.1.1.5. Otros

AL: -Cuando llego a calle Córdoba me pierdo, cuando doblás a la izquierda me pierdo, pero siempre me ayuda alguien, "yo porque soy media boba", por eso mi mama quiere que vaya por Moreno para que no me pierda.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

AL: -No tengo problemas.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

AL: -No, tampoco.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

AL: -Tampoco.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

AL: -No voy mucho porque no tengo el material, no tuve inconvenientes en subir la escalera.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

AL: -Si hay que bajar, no tengo problemas.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

AL: -No, tampoco.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

AL: -No, tampoco.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

AL: -Por ahora no tengo problemas.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

1.2.1.10. Otros

AL: -No, tampoco. Dentro de todo, está bien.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

AL: -No, yo saco fotocopias del libro y lo llevo a la Biblioteca Argentina, en donde hay un servicio en donde digitalizan libros y yo luego lo escucho. Por ahí se quejan mis padres me dicen que son muy caros, pero no me genera, me genera la misma dificultad que cualquier estudiante.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

AL: -Los materiales no están por ejemplo en la biblio, la única forma que tengo y que hago es llevar los apuntes a la Biblioteca Argentina. El material "tendria que haber material para todos".

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

AL: -No tengo problema.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

2.2.3. Otros

AL: -Me cuesta un montón expresarme oralmente. Prefiero escrito. Todo me tocó hacer oral. El sistema oral me lo propusieron los profesores. A mí me gustaría otro sistema, como me manejé en el secundario, era de otra manera, había más contacto con los profesores, mi mamá, las pruebas de matemática las hacía en Braille y después tenía mi integradora, pero en la universidad no hay más, ella le pasaba las pruebas y la maestra la

leía, la maestra integradora pasaba de Braille a tinta para que la profesora pudiera leer. En las de inglés y francés me las traían en un disquito o pendrive y luego se lo llevaban a la casa y me lo corregían.

El oral me cuesta más que nada, porque por ahí me quedo pensando y ellos se piensan que no sé, entonces te ponés más nerviosa. Prefiero escrito en computadora y el del secundario con escritura Braille, o uno o el otro, pero el oral no. Primero es más cómodo rendir con la compu y sino con el sistema Braille.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.3.1. Personales

AL: -"Por ahí me siento resola en la facultad", ay sí sí, no escucho a nadie a mi alrededor, hay un montón de gente, pero que estén cerca mío no, no como en la secundaria que yo llegaba y mis compañeros ya estaban ahí y mis compañeros me saludaban y todo, acá no pasa lo mismo y por una cuestión de timidez que estoy tratando de solucionar, cuando estoy hablando con otra persona no, pero cuando hay mucha gente sí, no me puedo expresar. Cuando estoy en un curso se incrementa, lo estoy tratando de solucionar con terapia.

SR: -**2.3.2. Familiares**

AL: -Siempre me apoyaron. Le dije a mi papá vamos a probar y bueno probé y acá sigo. Esta es la carrera que me quedó por opcion, yo estaba entre Locución y esta. En Locución no me tomaron. Y Periodismo como soy muy mala para la redacción me dijo mi

mamá, y bueno dijimos que no. Primera Locución, segunda Periodismo y tercera Derecho. En realidad no hay una carrera que diga esta es la mía.

SR: -**2.3.3. Otros**

AL: -Hasta que no llego al lugar no me tranquilizo en cualquier lugar, no sólo en la facultad. Para ir a cualquier lugar.

3. Lucía Aguirre

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 42 años. Año de ingreso 2007. Estudiante libre. Reside en Rosario. Tiene ceguera.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

LA: -Desde 2007 hasta 2010 estuve cursando, pero no pude rendir en 2010, fui como alumna libre en todos esos años. En 2009 rendí. En 2007 iba como oyente pero cuando fui a averiguar, no estaba ni siquiera como alumna, hubo una traba que me impidió rendir materias, por eso dejé a mitad de año. Cumplía todos los requisitos pero faltaba una aprobación, los chicos del centro de estudiantes me intentaron ayudar. Y bueno lamentablemente no se pudo hacer nada. En 2008 me reinscribo y ya pude comenzar como libre, porque en ese momento tenía un trabajo que no me permitía cursar, conseguí el material de las dos materias y me los dieron a fines de 2008, las rendí en abril de 2009, pero en la libreta que me dieron figura una sóla materia y no las dos. En 2009 me casé, y en 2010 me tomé un año sabático y después quise comenzar otra vez y bueno materiales incompletos, otros ilegibles para la compu, materiales que se leían pero otros que no. En 2007 primer cuatrimestre, en 2008 me inscribí pero tenía que rendir unas materias pero las conseguí, a mediados de 2008, en 2009 cursé las materias y rendí esas 2 materias de

ingreso febrero y marzo y las rendí en abril de 2009, luego me casé. En 2010 sabático. Como yo me anoté para hacer libre la carrera, a principios de 2011 comencé a querer buscar datos apuntes para ir a hablar con los profesores y mostrarles que material tenía yo, pero tenía materiales muy inconclusos y después para colmo se me rompe la compu, ahora por suerte mi esposo me regalo una.

SR: -**1. Material**

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

LA: -Yo me tomo el 125 y el 122 y llego bien, por ahí la falta de frecuencia del transporte. Por ahí está la escuela y tenés que seguir derecho porque hay, no se que una pared, no se que es. Cuando me bajo del cole, Balcarce y Córdoba, me ayudan a cruzar la calle y yo sigo por Córdoba. Y camino media cuadrita no tengo problema, lo que pasa que la otra vez había una obra en construcción es como que se dificulta me caí varias veces, "pero eso es por mi falta de equilibrio", porque había una tabla o una baldosa media floja por las obras "encima que no veo soy de caerme seguido, no por las obras en sí, sino porque no tengo equilibrio" con mi situación personal del equilibrio por ahí dejan algunas cosas en las veredas o están rotas las veredas y fuiste. No me pidas que me pare en un sólo pie porque me caigo directamente. Por ahí dejan una baldosa floja, eso también tendrían que verlo porque hay gente en silla de ruedas o ancianos.

SR: -¿Cree que si las baldosas estuvieran firmes, usted se caería?

LA: -No.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

LA: -Sólo de falta de frecuencia, en lo que son las unidades de transporte “hay algunas que son re altas y yo al ser tan baja por ahí me cuesta y necesito ayuda”, pero en general no, lo que sí tendrian que poner, es choferes más amables que te sepan esperar tus tiempos, porque cada uno tiene sus tiempos.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

1.1.1.5. Otros

LA: -Voy en taxi un 5%, y el chofer me ayuda a cruzar la calle.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

LA: -Los escalones son muy separados y tienden a confundir, no sé si hay rampas porque eso sería bueno. Hay 18 escalones, no tienen antideslizante y hay que andar con mucha prudencia y cuando llueve más. Yo no tengo problema en cuanto a resvalar, sino en cuanto a lo separado de sus escalones, cualquier chico se puede caer. La solución es una rampa o achicar los escalones.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

LA: -No tengo problemas, por ahí los salones tienen piso de madera pero eso es antiguo y no me ocasiona problema. Si bien la sociedad debe adaptarse, pero también el discapacitado debe adaptarse, siempre y cuando no ocasione inconveniente la estructura del piso.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

LA: -Los suelos de las aulas de arriba son de madera y el de los pasillos que es de baldosa. “Creo que una persona con discapacidad motriz por lo angosto de sus puertas, puede tener problemas”.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

LA: -Tiene escalones hacia abajo y no hay ninguna cosa que te avise, “la otra vez me torcí el pie, capaz que fue mi distracción”, hay que estar atento nomás, tendría que haber alguna señal en el piso, una planchuelaita de goma por ejemplo, para que te des cuenta de que algo hay allí, algo viene.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

LA: -Una amiga se cayó por la rampita, Mirian porque había llovido, como está al descubierto y había llovido, por eso tendría que haber un antideslizante. En el bar en sí mismo no hay problema.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

LA: -No hay problema, escalones hacia arriba, lo que influye es el escalón hacia abajo te vas directo para abajo y no se traba el baston.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

LA: -No.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

LA: -Las mesas tendrían, una vez me encontré con las mesas bien en el medio del pasillo, tendrían que estar más contra la pared, una sóla vez me generó obstáculo pero después la corrieron más.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

LA: -No tengo problemas.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

LA: -Las escaleras que van hacia arriba les faltan pasamanos, la otra vez casi fui al suelo, la escalera amplia, y no la caracol, por esa no voy porque si das mal el paso, fuiste. Disparidad del suelo el piso de cerámica y de madera pero a mí no me genera problema.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

LA: -Falta de trabajo, bajos ingresos, no estoy en condiciones de comprar cuadernillos por eso no puedo hacer la carrera regular, porque vos tenés que entregar trabajos prácticos para una u otra asignatura, tenés que comprar el trabajo práctico, pasarlo a la compu, pasarlo al sistema Braille, yo me distraigo mucho con los ruidos. Y no me acostumbro a escuchar el programa lector.

Yo tengo que gastar en pilas o cassettes pero el centro de estudiantes nos dió la posibilidad de que vayamos a hablar al Rectorado, y nos dieron la beca para las pilas recargables y cassettes, eso no generó gasto, pero los cassettes no eran suficientes. Los cassettes ya no se venden más, 20 cassettes por mes pero no alcanzan. Gastos de cassettes he hecho generalmente. Pero ahora venden CD y también es un impedimento, porque ¿cómo grabo la clase? Y una chica me dijo comprate una netbook. ¿Yo me voy a comprar una netbook? No está a mi alcance comprar una netbook

SR: -¿Y un MP3?

LA: -Tengo pero no graba, no sale nítido. Movilidad de transporte no por el pase para viajar.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

LA: -El docente da la clase y se va, no tiene trato directo con vos.

SR: -¿Tuvo algún problema con los docentes?

LA: -No, una sóla vez, como yo iba de oyente me habían preguntado porqué estaba ahí y le contesté que estaba de oyente porque soy una alumna libre y no me dijo nada. No tuve problema.

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

2.2.2. Durante los exámenes

LA: -No me los tomaban en forma escrita, sino que tenía que esperar que los otros (estudiantes) más o menos hicieran algo, y luego yo me quedaba con el docente que me tomaba el parcial a mí oralmente. No tuve inconvenientes.

SR: -¿Usted le proponía la modalidad "oral"?

LA: -Ellos me decían, porque cómo me iba a comunicar con ellos, "ellos no saben Braille, entonces yo preguntaba, como voy a rendir".

SR: -**2.2.3. Otros**

LA: -El profesor, no es que yo necesito algo especial, pero sí que el profesor podría interiorizarse, si está bien, si yo necesitaba algo, cosa que la profesora Liavia Podestá siempre preguntaba si nosotros grabábamos si estábamos bien, bueno Lilians López también. Materiales de estudio: ni que decir, eso hace que uno baje los brazos, porque no hay material digitalizado, te lo mandan por mail, pero están mal corregidos. Somos varias personas, yo no tengo una persona que venga y me pueda leer. Yo puedo ir al lugar para buscarlo, agarro el pendrive y lo busco. El tema es que haya voluntad de hacerlo. Tengo que llevar las fotocopias y digitalizarlo en ese centro, si soy regular tengo que hacer eso.

Esto es lo que te complica a nivel económico, todos los días tengo que sacar un juego de fotocopias 2, o 3, o 4, o 5, o cudernillos, eso insume mucho dinero y llevarlo a digitalizar, que eso también tiene su tiempo, porque yo estoy como en una lista de espera…[861] y si yo estoy cursando una carrera regular no la puedo hacer, alguien me decía la tenés que hacer regular. Pero a parte no me da el margen económico para hacerla regular, yo en mi casa estoy alquilando, pago los impuestos o sea el ingreso mío no es para decir hoy gasto $30, mañana 50, mañana 80, no estoy en condiciones económicas para hacer una carrera regular, y yo libre es diferente porque veo que un compañero tiene un material y listo. También hay una posibilidad que es la biblioteca de la facultad, poder ir y buscar el material, pero necesitaría ir con alguien, para sacar el material para scanear para llevar. Sacar los libros y llevarlos al centro de scaneo.

Hasta ahora yo me manejo con el pendrive, lo llevo al centro de scaneo y cargo el material. Al principio tuve que gastar en fotocopias, en general trato de manejarme de otra manera porque ese día había gastado $130. El tema es que la fotocopia no es legible, tiene que ser original, porque con fotocopia, entonces hay mucho que corregir, digamos el scaner levanta signos, obviamente que son letras pero muchas no se transforman en letras, no es lo mismo leer una fotocopia que leer un original para el scaner.

SR: -¿Cuánto tardó en estar listo el material que llevó a scanear?

LA: -Y, un mes, lo llevé a la biblioteca Estrada o Argentina, pero yo no soy la única, hay gente que estudia Psicología, Comunicación Social.

SR: -¿Qué funciona en la Biblioteca Argentina?

[861] Datos irrelevantes.

LA: -Los que operan para el voluntariado, la biblioteca tiene sus empleados que trabajan y a veces tienen gente del voluntariado, para ayudar a corregir y leer. Me han dicho: -pero vos tenés que hablar con los profesores y traerte los cuadernillos. Pero si yo no puedo comprar los cuadernillos. Una persona del servicio ese me dijo, que los traiga o que los compre. Pero yo no estoy en condiciones de comprar los cuadernillos, son 5 materias en primer año. Tengo una dificultad económica de acceso al material, porque si yo tuviese plata, agarro compro todo o aunque sea voy trayendo de a poco y me lo van digitalizando. “Si yo tuviera plata estaría en tercer o cuarto año”, si yo no tengo material cómo voy a estudiar.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

LA: -No, que a veces me altera los nervios cuando no consigo las cosas. No, lo único es que para estudiar hay que ser constante porque una universidad no es un secundario y el encierro te embota muchísimo. En 2007 nos juntábamos con las chicas para hacer las cosas pero yo no alcanzaba a hacerlo todo. Ellos compraban el material, hacían grupos de personas, se reunian.

SR: -**2.3.1. Personales**

LA: -No tuve.

SR: -**2.3.2. Familiares**

LA: -No tuve.

SR: -**2.3.3. Otros**

LA: -Lo qué sí me cuesta mucho, es escuchar, me concentro más leyendo, en Braille, lo que pasa es que no vas a hacer 1000 páginas. Digitalizadas son como 5000 en Braille y ahí se presenta otro problema, "una persona ciega, que no es mi caso lamentablemente, tiene que acostumbrarse a escuchar con el programa lector de pantalla", yo escucho pero me distraigo. No sé si decir psicológicamente, no es lo mismo escuchar que leer. "Todo el mundo me dice tenés que acostumbrarte a escuchar".

SR: -¿Lo está intentando?

LA: -Trato, pero por ejemplo, yo tengo la Biblia hablada y la Biblia en braille, pero siempre acudo a la en Braille. Quiero agregar que muchos lamentablemente bajan los brazos, como fue mi caso, no quiere decir que yo deje definitivamente sino que en este momento, fueron todas las cosas una tras otra que hicieron que este año no pueda hacer nada en 2011. Encima yo me quería inscribir para cuando en su momento yo tenia material en la otra compu para rendir Civil I y me dijeron que yo tenía una sóla materia de esas 2 iniciales. Fue un problema administrativo seguro, porque yo a las 2 las rendí.

SR: -¿Lo siguió al tema administrativo para resolver su problema?

LA: -Llamé dos veces, y me dijeron que sigue igual y me quedé con eso que me dijeron y dije bueno, me voy a ver si hay material y no hay nada y me dicen vos tenés que cursar regular.

SR: -¿Qué piensa hacer con esa materia que no figura?, ¿volverá a rendirla?

LA: -No, yo quisiera que se resuelva. Yo ahora para fin de año que tengo que reinscribirme quiero que se fijen en la planilla porque ahora no sé si podra hacerse algo. Baje los brazos momentáneamente, si yo tengo el apoyo voy a seguir.

SR: -¿De quién?

LA: -De la gente para los materiales. No tengo el apoyo de mi familia porque nadie estudió esta carrera, entonces no me pueden brindar los materiales, mi familia quiere que siga. Pienso proseguir, en forma libre por mi situación económica.

SR: -¿Y si tuviera otra situación económica?

LA: -Si tuviera una mejor situación, en fomra regular.

¡Ah!, quiero aclarar algo, las materias que rendí fueron en 2008. En 2009 intenté buscar material y luego me casé en mayo y desde allí hasta diciembre de 2010 no pisé la facu. Entonces, en 2009 no pisé, fui a buscar material pero no a la facu. En 2010 fui a ver que tenía que hacer para reinscribirme para empezar a buscar material en 2011.

SR: -¿Y en 2011 qué hizo?

LA: -Y estoy todavía buscando material, fui a la biblioteca. ¡Ah!, que quede claro, en 2007 estuve como oyente, hubo un problema en donde faltaba un dato. En 2008 bien

anotada como libre y rendí las primeras 2 materias y en 2011 fui a la biblioteca a buscar material.

4. Mirian Moyano

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 29 años. Año de ingreso 2007. Estudiante libre. Reside en Rosario. Tiene ceguera parcial.

MM: -No llegué a rendir, cursé todo ese año, de febrero a noviembre.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

MM: -Depende porque calle llegaba. El tema son las veredas. Muy desparejas, rotas, era muy complicado transitar por alguna obra en construcción, no solamente obras en construcción, además de la obra, autos inmediatamente mal estacionados, muy cerca de la pared, estacionados en la vereda. Yo venía por dos caminos, por calle Moreno, se me dificulta más desde Rioja a Córdoba; y sino venía en la línea 125 desde mi casa que me dejaba en Córdoba y Balcarce, que allí no me dificultaba, nada más que las motos que

estaban estacionadas mal en la vereda de la facu. Autos, veredas rotas, obras en construcción, veredas angostas.

SR: -**1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública**

MM: -Veredas muy angostas, tenés que bajar al cordón y los autos vienen a mucha velocidad y viste que por ahí hay columnas y un pozo, se complica. Si no hay obras en construcción la vereda no es angosta y está en mejor estado.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

MM: -Vengo en cole y bien, en cuanto a la accesibilidad porque no tengo problemas motores. No tengo problemas.

SR: -1.1.1.4. **En cuanto a los estacionamientos**

MM: -No tengo problemas

SR: -**1.1.1.5. Otros**

MM: -Las motos que se estacionan como dije antes.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

MM: -Cuando vos ingresás a la facu te encontrás con los carteles de las mesas de los centros de estudiantes que obviamente si no te avisan, porque los chicos muchas veces van a 1000 kilometros por hora, te los comés, te los comés mucho. Después otra dificultad, es para llegar al bar. Más allá de los ingresos no tengo inconvenientes. Me guiaba con la baranda que había en 2007, o con el bastón.

Para llegar al bar hay unos escalones y una rampa. Antes de comenzar a cursar en la facu las materias, yo estaba haciendo un curso de MUCAR en la facu, quise entrar al bar por la rampa y esa rampa parecía un tobogán y me caí, llamaron al médico, a urgencias porque me dolía la cabeza, espalda, no me pasó nada pero es muchísimo más grave que los carteles.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

MM: -No.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

MM: -No.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

MM: -En infraestructura no me parece que haya. Ahora para personas que no vemos no existe la accesibilidad, es prácticamente nula. No existe para nosotros la biblio.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

MM: -La rampa que dije antes.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

MM: -No.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

MM: -No.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

MM: -Lo de los carteles que dije antes y por ahí depende la época del año, en época de elecciones se complica bastante porque viste que hay mucha gente detrás de las mesas, entran y salen chicos no tenés mucho espacio para pasar, sino no.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

MM: -No.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

MM: -Esta escalera caracol, me parece media engorrosa para subirla, media incómoda, por ahí los escalones son más chiquitos.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

MM: -¡Uh, ese es el obstáculo más grande que yo encuentro!, al no tener el material tenemos que comprar obviamente los libros, los libros salen muy caros y no te piden uno por cada materia, son varios. Y además lo transcribimos a Braille o lo pasamos por la compu, pero es un proceso largo también. Dependés de otra persona, obviamente tenés que abonarle a esa persona porque tampoco podés pretender que te haga el trabajo gratis. Ponele que tenés el voluntariado de lectura pero también tenés que comprar los cassettes, la compu.

SR: -¿Compraba los libros en original o en fotocopia?

MM: -El tema es que la compu no toma las fotocopias.

SR: -Entonces, ¿qué hizo?

MM: -En realidad por ahí nos pasaban material, pero yo por ahí tuve que dejar porque nos pasaban materiales equivocados, yo no se porqué pasaba eso.

SR: -¿Quién le pasaba esos materiales?

MM: -Y, la gente del centro de estudiantes a veces, o por ahí en la Biblioteca Argentina, pero también muy engorroso porque por ahí, para la fecha de un parcial nosotros recién teníamos el material de la primera clase, me entendés, una cosa así, es muy lento el proceso.

SR: -El servicio de la Biblioteca Argentina, ¿qué hace?

MM: -Junta el material de todos los años de todas las personas que estuvieron en la facu y si vos los precisás te lo van pasando.

SR: -¿Es gratuito el servicio?

MM: -Sí. Pero tenés que comprar los libros, o sea en realidad para hacer algo más rápido tenés que tener una compu.

SR: -¿Qué gasto hizo?

MM: -Fotocopias, porque sí o sí, por ahí no compraba los libros pero sí las fotocopias para grabarlas. Al no tomar la compu las fotocopias, las tenia que grabar. Compraba la misma cantidad de copias que una persona que veía $50 por dia gastaba cada vez que usaba y cada un dia y medio, era lo mínimo que gastaba.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.2.1. Durante las clases

MM: -Con los docentes no tuve problema, sí por ahí por ejemplo, yo tenía en la clase, atrás mío muchos chicos que charlaban de cualquier cosa y no podía escuchar ni grabar. Fueron muy accesibles los docentes.

SR: -¿Los docentes tenían material digitalizado?

MM: -No, no no, tampoco nos pasaban ese era el tema.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

2.2.3. Otros

MM: -No llegué a rendir, porque no llegué con todo el material, no llegué a tener todo el material.

SR: -¿Si lo hubiera tenido?

MM: -Hubiera rendido.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

MM: -No tener los materiales, no poder tener la plata suficiente como para poder estudiar, te causa una cierta frustración es como una especie de fracaso, al no poder ni siquiera poder rendir una materia.

SR: -¿Cómo era la relación con sus compañeros?

MM: -Lo que pasa que ellos eran chicos mi relación, bien, pero yo iba, grababa las clases y me iba, salvo alguna vez que me he quedado a tomar algo con algunos. Yo venía a estudiar.

SR: -**2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

MM: -Ninguna.

SR: -¿Cómo reaccionó su familia cuando se enteró de que iba a estudiar Derecho?

MM: -Bien porque a ellos siempre les gustó, yo en realidad estaba estudiando Trabajo Social y abandoné porque siempre me gustó lo que era el Derecho. Ellos ya sabían que a mí me gustaba, pero primero elegí Trabajo Social.

SR: -¿Cuánto tiempo estudió Trabajo Social?

MM: -3 años.

SR: ¿Rindió alguna materia?

MM: -Sí, algunas aprobé y otras no, estaba entre segundo y tercer año.

SR: -¿Tiene pensado volver a estudiar en la Facultad de Derecho?

MM: -Tengo pensado volver, esa es la idea, pasa que tengo un nene chiquito y hasta que no vaya a una escuela no puedo, está suspendida la carrera.

¡Ah!, por último quiero recalcar que material de estudio hay muy poco o no está bien ordenado, o te mandan los materiales así nomás o equivocados, por mail, lo hacen adrede o sin darse cuenta en la facu o en la Biblioteca Argentina.

5. Lina Sosa

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 30 años. Año de ingreso 2000. Estudiante regular. Cursando 4º. Reside en Rosario. Tiene baja visión.

LS: -Tengo 21 materias aprobadas, y me faltan 14 para recibirme.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

LS: -Generalmente las obras que te ocupan la mitad de la vereda, tenés que ir, en algunas podés pasar y en otras no. Tenés que tratar de que te crucen para poder pasar por donde esta la obra y otro de los problemas son los bares que te ponen las sillas afuera, las verdulerías que te ponen los cajones afuera.

Yo me bajaba en Balcarce y San Lorenzo en la línea 110, en principio todo bien hasta, venía por Balcarce hasta Córdoba, y allí doblaba media cuadra para llegar a la facu.

Cuando comenzaba este camino, en Balcarce entre San Lorenzo y Santa Fe, a mitad de cuadra, me encontraba con una obra en construcción. Del lado de donde me bajaba del cole, yo tenía que cruzar o esperar que alguien me ayude a pasar por ahí. Después cuando volvía a mi casa, no me acuerdo bien si ahí enfrente o en la otra cuadra, porque yo lo tomo en Urquiza y Balcarce, había otra obra en construcción, otro problemita más. Bueno entonces, como encontré esos baches, agarré y me empecé a bajar en calle Moreno y San Lorenzo, entonces agarraba Moreno hasta Santa Fe, y como en la parte de la Facultad la vereda está vayada, yo agarraba, o sea venía por Moreno, doblaba por Santa Fe, doblaba en Santa Fe y Balcarce, y Balcarce hasta Córdoba, en donde doblaba.

SR: -¿Por qué no sigue derecho por calle Moreno desde San Lorenzo hasta Córdoba?

LS: -Por el tema de la vayada que hay en la Facultad.

SR: -¿Por la obra en construcción de la misma Facultad?

LS: -Sí.

SR: -¿Por todos los caminos hay una obra en construcción?

LS: -Sí, por eso hago toda esta ingeniería, en este camino que diseño no hay obra.

SR: -Osea, ¿qué en lugar de caminar dos cuadras y media, camina tres cuadras y media con esa ingeniería diseñada para su itinerario?

LS: -Sí, y tardo más tiempo.

SR: -**1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales**

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

LS: -Estas cosas ya las contesté recién, lo que puedo agregar es que son un desastre, veredas rotas, también en algunos casos las construcciones o reparaciones de la empresa Aguas Santafesinas, que te hacen el corralito, pero en sí, las veredas son un desastre.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

LS: -Con la línea 110, no, hasta ahora no he tenido problema, salvo una vez que yo me levanté, cuando volvía a mi casa, porque yo me puedo volver con el 110 o el 153, en ese momento yo viajaba con el 110. Yo me levanté de mi asiento, cuando estoy por llegar a la parada en donde tengo que descender, me levanté y dije la calle donde tenía que parar el chofer y una señora que estaba más atrás en el medio del cole escucho que yo había dicho tal calle, bueno no paró y me dejó dos calles más después de donde yo había dicho. Pero luego ningún otro inconveniente.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

LS: -No.

SR: -**1.1.1.5. Otros**

LS: -Cuando vuelvo para tomarme el cole de calle Moreno y Urquiza, justo en la esquina, hay un bar, casi siempre me como las sillas. Y después en Santa Fe casi llegando a Balcarce hay una verdulería, por ahí hay gente que me dice dobla a la izquierda porque está la verdulería, y sino voy tanteando con el bastón y se que me tengo que abrir un poco de Moreno y Santa Fe, hacia Balcarce.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

LS: -Por ahí, por ejemplo la escalera caracol trato de evitar ir por ahí, porque es media peligrosa y si le llegás a errar.

SR: -¿Por qué es tan peligrosa?

LS: -Y porque al ser caracol y tener tantos escalones, dificulta un poco, entonces siempre trato de agarrar la otra, a pesar de que por ahí la otra, al ser una escalera vieja también tenés que poner bien el pie porque hay algunos escalones que están medio pinchonjeados, entonces bueno también tenés que subir con cuidado.

SR: -¿A qué se refiere con escalones pichonjeados?

LS: -Y que por ahí los escalones de la escalera vieja están medio gastados, entonces no son bien planos.

SR: -¿Cómo son los escalones de la escalera caracol?

LS: -Se que terminan en punta, o sea que cuando subo o bajo con alguien siempre trato de hacerlo del lado más ancho, porque en lo finito es peligroso.

SR: -**1.2.1.1. En cuanto a los ingresos**

LS: -No.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

LS: -No tuve inconveniente, salvo una vez que me comí un escalón, de la que era la parte vieja, que ahora es la parte nueva del edificio, creo que fue el primer año, íbamos a un aula y había un escaloncito y bueno.

SR: -¿En qué lugar estaba el escalón?

LS: -Tipo como cuando vas, chiquito, no muy pronunciado, yendo así por el pasillo, antes del incendio del año 2003, por el pasillo un pequeño escaloncito, como viste cuando venís de la galeria o cuando venís de la escalera caracol, un escaloncito así chiquito, pero bueno yo en ese momento no usaba el bastón y me lo lleve puesto y me caí.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

LS: -No.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

LS: -No voy mucho, pero las veces que he ido.

SR: -¿Por qué no va?

LS: -Fuimos el año pasado con una de las chicas de la materia Derecho Administrativo para sacar material.

SR: -¿Hay material accesible en la biblioteca?

LS: -No sé, porque yo mucho no me fijo, digamos no me vinculo mucho con la biblioteca, por ahí me vinculo más con las fotocopias.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

LS: -No.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

LS: -No. Suelo ir allí.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

LS: -Tampoco.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

LS: -No. Por ahí, bueno cuando uno sale de clases, está toda la gente ahí amontonada y vos tenés, si no vas acompañado, está bien que por ahí cuando te ven con el bastón, te hacen paso, ¿no? Pero por ahí en las horas pico, cuando empieza a salir todo el mundo, empiezan a amontonarse todos, ahí justo en la entrada en vez de dejar el lugar libre para uno poder transitar.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

LS: -No acostumbro ir.

SR: -Y cuando ha ido, ¿tuvo algún inconveniente?

LS: -No.

SR: -**1.2.1.10. Otros**

LS: -Por ejemplo el tema del ascensor, a mí me dijeron que había un ascensor, pero no sé donde está, incluso me ha comentado uno de los chicos de una agrupación estudiantil, de que está mal puesto. Porque cuando uno llega al primer piso hay una escalera media enfrente, porque si vos no ves la escalera te la llevás por delante. Yo no conozco, no quiero hablar por hablar, nunca he ido al ascensor ni me lo han hecho conocer.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

LS: -No nada, por ahora nada desde 2000.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

LS: -¿En cuanto a material?

SR: -Puede ser, o en cuanto a tu relación con los docentes.

LS: -En cuanto al material no, yo voy a la fotocopiadora de la facu, o sino hay mucho material en la fotocopiadora Nátalis.

SR: -¿Estudia de esas fotocopias?

LS: -Sí.

SR: -¿Cómo?

LS: -Por ahí, hay material que lo scaneo y lo voy escuchando, pero hasta el día de hoy me estoy manejando con cassette, que bueno, voy a tener que implementar algo nuevo, porque ya los cassettes hay poco y nada, entonces voy a implementar los MP3 o los MP4 no me acuerdo cuales son los que tienen lector y te permiten grabar y después vos lo ponés en la compu y te permite vos misma llevar, lo que vos tenés grabado sin que nadie te lo tenga que decir, pero ese MP3 tiene que ser con lector. Es como cualquier MP3, pero nada más que tiene un lector que cuando vos abrís las distintas carpetas te las va leyendo. En cambio si no tiene ese lector, vos necesitás de otra persona para que te vaya diciendo las carpetas que vos vas abriendo, algo asé me explicó el profesor de la escuela Braille.

SR: -Usted me hablaba de las fotocopias, ¿de qué forma estudia con ellas?

LS: -Me manejo con el voluntariado de lectura, hoy en día tengo dos lectoras, de las cuales una de ellas es contadora, hay muchas materias que están relacionadas, entonces ella me ayuda bastante y por ahí, si hay que resumir, las resumo o sino las grabo directamente de lo que tengo en la fotocopia.

SR: -O sea que el procedimiento llevado a cabo es: usted saca la fotocopia y esa fotocopia luego es leída por la voluntaria.

LS: -Sí.

LS: -¿Cómo resume cuando lee su voluntaria?

LS: -Yo le digo, qué es lo que va, entonces ella lo subraya, o por ejemplo me lee por párrafo y de ese párrafo yo le digo lo que va y lo que no va.

SR: -Entonces, ¿siempre se ha manejado con el voluntariado de lectura?

LS:-Sí.

SR: -¿A quién pertence el voluntariado de lectura?

LS: -Bueno, la idea pertenece a María Luisa de Matich, bueno y ella fue la que inició el voluntariado,…[862] armaron unas planillas, para el que quería ser lector y un teléfono para que el que necesitara un lector llamara...[863]

SR: -¿Este es el sistema que ha utillizado exclusivamente?

LS: -Yo en la compu tengo el Jaws y me manejo a través de ese programa lector.

SR: -Entonces, ¿en qué porcentaje usa el voluntariado de lectura y otros sistemas?

LS: -No, o sea del voluntariado de lectura, yo tengo dos lectoras, si en el momento en la semana que no tengo la lectora humana, quiero saber algo de la materia Finanzas por ejemplo, para ver si me faltaba algo de lo que yo había grabado. Entonces qué hice, scaneé el programa de la materia y a través de un programa que se llama Open Book me permite scanear y leer lo que está en la hoja siempre y cuando, la fotocopia esté en condiciones, porque muchas veces uno saca fotocopias, y las fotocopias están subrayadas o muy fotocopiada, viste mucho tiempo y entonces en esas ocasiones, no te lee lo que dice la hoja, te lee cualquier cosa, entonces vos notás que no te lee lo que dice ahí.

SR: -Entonces, ¿usted utiliza principalmente el voluntariado de lectura y alternativamente estos sistemas que me menciona?

LS: -Sí.

SR: -¿Utiliza Braille?

---

[862] Datos irrelevantes.
[863] Datos irrelevantes.

LS: -Eh, Braille lo utilizo por ejemplo cuando yo estoy estudiando y no se bien el significado de la palabra, lo uso para poner las palabras y después que me lo busque el lector en el diccionario. Y otra de las cosas que uso, viste que el diario La Capital te trae una página en Braille, así que muchas veces, bueno me lo consigue mi papá así que lo leo para ver de que se trata, pero ese material no lo utilizo para estudiar.

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

LS: -No.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

2.2.3. Otros

LS: -Y bueno, el caso este de la materia…[864]

SR: -¿Qué ocurrió?

LS: -No, porque el docente…[865] en un principio me dijo, bueno te vamos a tomar porque vos sos igual que tus compañeros, por lo tanto te vamos a tomar lo mismo que a tus compañeros. El examen con respuestas de múltiples opciones.

SR: -¿Cómo lo hicieron?

LS: -Me lo leen y yo tengo que decir si es verdadero o falso.

[864] Datos sensibles.
[865] Datos sensibles.

SR: -¿Ese sería el inconveniente?

LS: -Sí.

SR: -¿Lo vive en la actualidad?

LS: -Sí, seguro, pero otra, pasa que el docente tiene ese método, porque la primera vez que rendí este docente no estaba, había otros dos profesores, y me tomaron teoría.

SR: -¿Cómo?

LS: -Elegí un tema, exponés un tema y después te van preguntando, pasa que el material que tenía no estaba bien explicado y ese día que me presenté lo hice con algunos baches, o sea temas que me faltaron estudiar, y la segunda vez estaba este docente y lo que me dijo. Y por ahí no entendí, porqué me dijo: -la verdad que tu examen está bastante flojo, se aprueba con un 65% y vos tenés un 60%.

O sea, no entiendo lo flojo, porque si estaría flojo, no sé, tendría 30 puntos y me dice: -yo comprendo tu esfuerzo.

Pasa que el punto de vista de este docente es que vos curses la materia y que la rindas apenas terminás, yo como no la rendí apenas terminé, es como que medio, le parece mal, que sé yo.

SR: -¿Usted cree eso?

LS: -Sí, incluso antes de yo rendir, empecé a ir de oyente, a las clases de este docente de oyente, para actualizarme un poco y que me sirva lo que iba explicando. Entonces cuando yo me traté de acercar al docente, en un momento me dice: -¿qué querés vos?

Me parece que no es forma de dirigirse.

SR: -¿En qué momento se lo dijo?

LS: -Cuando terminó la clase, me acerqué al docente para decirle que yo iba a rendir la materia. Cuando yo me acerqué ella me dijo: -¿qué querés vos?

SR: -¿De mala manera?

LS: -Sí, incluso en un momento yo empecé a ir, o sea desde que empezó el cursado. Entonces el docente, en otro momento, no en ese mismo momento, dice: -¡ah!, acá veo caritas conocidas.

SR: -¿Cuándo dijo eso?

LS: -Al principio de la clase, o sea digamos, cuando empiezan a cursar, entonces en un momento se dirige a mí.

SR: -Recapitule por favor.

LS: -El primer año que cursé con este docente, no había problema, se dirigía bien conmigo, el tema fue cuando yo después de dos años de haberla cursado con este docente, empecé a ir de oyente otra vez con el mismo docente. Bueno al principio, por ahí dice: -bueno chicos acá veo muchas caritas conocidas.

Qué sé yo, entonces en un momento se refiere a mí y dice: -¡ay!, al final no rendiste mi materia, sos una cobarde.

Entonces yo le dije: -pasa que estuve rindiendo otras materias y no pude rendir esta.

El docente me dice: -¿y que materia rendiste?.

Le digo: -Sucesiones.

Me dice: -¡ah!, ¿preferiste rendir Sucesiones en vez de mi materia?, al final sos una cobarde.

SR: -¿Eso le molestó?

LS: -Sí. Bueno y ya terminando el segundo año de cursado, yo me levanté para dirigirme a este docente, y me dijo: -¿qué querés vos?

Entonces yo le dije que me iba a presentar a rendir.

Me dijo: -¡ah!, bueno, te esperamos.

Una cosa así me dijo. Pero ese, qué querés vos, me parece de maltrato, qué sé yo.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.3.1. Personales

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

LS: -Ninguna o sea en cuanto a, o sea, psicológico no, pero en un momento, pasa que mi mamá hasta 2008, mi mamá nunca lo asumió, entonces yo propuse muchas veces de manejarme sola y ella nunca me daba la mano para yo poder hacer el curso para manejarme sola. O sea, ser independiente, no estar dependiendo a ver quién me trae o me lleva. Digamos en cuanto a mi movilidad. Yo ya lo venía planeando desde 2006.

Entonces bueno en 2008, yo me puse firme y propuse tanto a mi papá, como a mi mamá y mis hermanos, que mi fin era manejarme sola, que hoy por hoy a mis padres yo los tengo y el día que ellos no estén qué voy a hacer si no soy independiente. Aparte el día de mañana yo también voy a tener una profesión, entonces, ¿qué?, ¿me van a llevar a tribunales? En el caso en que yo trabaje en tribunales, o ¿me van a llevar y traer? Mi papá siempre que supo de mi problema me apoyo, en cambio mi mamá no,…[866] mi mamá, me dijo, porque no esperás, que vamos a consultar con un médico para ver si hay una solución para tu problema. Yo le contesté a mi mamá, que no, yo estoy cansada de siempre escuchar el mismo pretexto y no poder lograr lo que yo quiero…[867] Mi mamá ponía siempre primero al problema, incluso antes que mi carrera universitaria y que a mí, creyendo que me protegía.

[866] Datos sensibles.
[867] Datos irrelevantes.

Bueno, entonces empecé a ir a la escuela Braille, tuve una entrevista y bueno, empecé a ir a las clases de la materia Orientación y Movilidad,…[868]mi hermana me dijo…[869] que estaba contenta de lo que yo había iniciado, de que cualquier cosa yo podía contar con ella.

SR: -¿En qué año comenzaste a independizarte?

LS: -2008, y después en la Braille propusieron de que yo también vaya a terapia para afianzar. Porque yo al principio era un poco débil. Débil porque me ponía mal cuando mi mamá me hablaba así…[870]

…cuando yo me encontraba con un vecino, me decía, la verdad que te felicito, las ganas que tenés, porque hay muchos chicos que en tus condiciones se quedan a un lado y por ahí no hacen nada, en cambio en el caso tuyo, yo veo que tenés ganas y te proponés hacer cosas. Entonces todo el mundo me felicitaba en el barrio…[871]

Entonces yo hablé con mi papá…[872], le dije papi si voy a estar dependiendo de uno o de otro no tiene sentido que siga un estudio universitario, y que vaya a la escuela Braille, porque parezco una esclava, tengo que estar dependiendo de uno o del otro y no puedo hacer lo que yo quiero. Entonces bueno, después se lo comuniqué a mi profe de Orientación y Movilidad y ella hizo citar a una reunión, a la gente que apoyaba mi independencia, y a mi mamá…[873], la idea fue que incentiven a mi mamá de la idea, del fin que yo tenía y otro de lo que me recomendaron fue de que yo vaya a hacer terapia

[868] Datos irrelevantes.
[869] Datos irrelevantes.
[870] Datos sensibles.
[871] Datos sensibles.
[872] Datos sensibles.
[873] Datos sensibles.

psicológica, para afianzarme un poco e imponerme…[874], un día tuve un diálogo con ella porque quería acompañarme a un curso de computación que yo quería hacer, pero yo quería ir sola…[875] y mamá me dijo: -y pero como vas a hacer, como vas a hacer, y si las veredas están todas rotas.

Y yo le contesté: -el bastón me indica cuando hay un pozo o cuando no hay.

Y ella dijo: -al final yo ahora me siento vencida y como que la batalla la perdí. Y yo al final quiero salir con vos y nunca vamos a poder salir juntas.

Yo le digo: -yo no tengo problema en salir con vos, lo que sí, yo quiero que sepas es que yo voy a ir con mi bastón y vos vas a ir al lado mío. No te impide salir conmigo.

Bueno y al final de la charla me dice: -bueno lini, yo no te voy a molestar mas,…[876] hacé lo que vos quieras…[877]

Y le contesto: -no, vos no me molestás, yo necesito que vos me apoyes y que sepas entender lo que yo quiero hacer.

Y me dijo: -está bien, está bien.

…[878] hoy yo me manejo sola.

Esro fue, el sábado, 2 de agosto de 2008.

---

[874] Datos sensibles.
[875] Datos sensibles.
[876] Datos sensibles.
[877] Datos sensibles.
[878] Datos sensibles.

SR: -¿recuerda la fecha?

LS: -Sí sí.

…[879]

SR: -En lo personal, ¿le ocasionó alguna dificultad el estudio universitario?

LS: -No.

SR: -En el ámbito familiar entonces, según su parecer, ¿tuvo apoyo cuando planteó que iba a estudiar Derecho?

LS: -Sí. Yo terminé la escuela secundaria, y en principio no sabía, o sea, a mí me gustaba mucho la medicina. Hasta que supe que la carrera Medicina, tenía mucho de química, de física y había un montón de cosas que no las iba a poder hacer por mi discapacidad, ¿no?

Entonces bueno, tenía que ir a carreras teóricas, entonces, una de las carreras que encontré que más me iba a gustar era Abogacía.

SR: -Hoy día, ¿le gusta abogacia por vocación?

Sí, sí, o sea, a pesar de que hay muchas cosas que estoy en desacuerdo.

[879] Datos sensibles.

6. Estrella Candell

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 23 años. Año de ingreso 2008. Estudiante regular. Reside en Rosario. Tiene ceguera.

EC: -Cursé el año 2008, rendí tres materias, las dos del cursillo que son bimestrales, e Introducción a la Filosofía, y aprobé las tres. Las dos bimestrales e Introducción a la Filosofía. En la actualidad no estudio. Este año, cursé también, en mayo cuando empezaron las clases estuve cursando las cuatro materias que me faltaban de primer año, pero no llegué a nada, cursé de mayo a junio de 2011. Quiero volver a estudiar. ¡Ah!, en estos meses me recibí de masajista.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

EC: -Nada, por ahí el tema de las veredas, después nada.

SR: -¿Qué sucede con las veredas?

EC: -Por ahí, están medias rotas la mayoría, porque por ahí son desparejas, por ahí son muy angostas.

SR: -**1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales**

1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública

EC: -No recuerdo.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

EC: -Venía en cole me dejaba a dos cuadras. No tenía problemas.

SR: -**1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos**

1.1.1.5. Otros

EC: -Siempre vine en cole.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

EC: -Bueno, de por sí, nunca llegué a ninguno sola. O sea, desde la puerta de ingreso, y de ahí ya está, pregunto y me llevan, para acá, para allá.

SR: -¿La llevan?

EC: -Sí, nunca me adapte. Por el tema de que es muy grande.

SR: -¿Se desorienta?

EC: -Sí, me desoriento.

SR: -**1.2.1.1. En cuanto a los ingresos**

EC: -No tengo dificultad.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

EC: -No tengo dificultad.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

EC: -En algunas aulas el problema que tuve, fue que se escuchaba todo el ruido de la escuela normal de al lado, entonces no me permitía grabar bien. Del acceso no tenía problema.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

EC: -Nunca fui.

SR: -¿Por qué?

EC: -Porque yo tenía los materiales.

SR: -¿Cómo los tenía?

EC: -Por internet este año, y antes los chicos de las agrupaciones estudiantiles me daban CD.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

EC: -No ninguno.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

EC: -Nunca fui. He ido por ahí, con las chicas, pero ningún problema.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

EC: -No.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

EC: -No.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

1.2.1.10. Otros

EC: -No.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

EC: -No.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

2.2.1. Durante las clases

EC: -Las clases, las grababa con el MP3, después las pasaba a la compu y las estudiaba.

SR: -¿Sólo con las clases hacía eso?

EC: -No, a veces con el libro.

SR: -¿Cómo accedía a los libros?

EC: -De las agrupaciones estudiantiles.

SR: -¿En qué soporte?

EC: -En CD.

EC: -¿Estudiaba con el MP3 y el CD de las arupaciones?

EC: -Sí. Después, capaz que bajaba de internet. Por ahí, pedían artículos o cosas así y entonces bajaba. Sí los docentes recomendaban un libro, y yo preguntaba en las agrupaciones estudiantiles si lo tenían, y sino preguntaba bien el nombre del autor y todos los demás datos y lo bajaba.

SR: -¿Alguna vez tuvo inconvenientes con los docentes por grabar las clases?

EC: -No.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

2.2.3. Otros

EC: -No.

SR: -¿En qué condiciones le tomaban los examenes?

EC: -Orales.

SR: -¿Quién proponía el examen oral, usted o los docentes?

EC: -No, los docentes.

SR: -¿Cuál es el método que prefiere?

EC: -Y por ahí, me gustaria más el escrito.

SR: -¿De qué manera?

EC: -En Braille, o en la computadora.

SR: -¿Siempre escrito?

EC: -Sí, en Braille me gusta más. Y como segunda opción, la compu.

SR: -**2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

EC: -No, ninguna que sé yo. El tema es que por ahí, porque vivo lejos no puedo seguir, por ese tema. En realidad no estoy lejos, pero por ahí viste que en invierno ya a las 19 horas, es de noche y bueno, volver hasta allá, llegaba a las 20 horas, por ahí medio peligroso.

SR: -**2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

EC: -Todos estuvieron de acuerdo, por lo menos los que vivían conmigo. Mi papá no. Si fuera por él, ni siquiera el secundario, porque era un gastadero de plata.

SR: -Eso decía, ¿por usted en particular, o por sus hermanos también?

EC: -No, conmigo lo decía. No sé porqué, nunca me lo dijo.

7. Natalí Patroni

Rosario, noviembre de 2011.

Mujer. 25 años. Año de ingreso 2008. Estudiante regular. Cursando 4º. Reside en Rosario. Tiene ceguera parcial.

NP: -Rendí los finales de Historia del derecho, y no, me fue mal, me dieron posibilidades y bueno por ponerme nerviosa, o no sé bien porqué, me trababa y bueno, lamentablemente me fue mal. Y por bajón terminé dejando.

SR: -Entonces, ¿aprobaste las dos bimestrales del cursillo y llegaste al final de la materia Historia del Derecho?

NP: -Sí, obvio que las aprobé, luego rendí todos los parciales que había durante el año, pero llegué al final de Historia del Derecho, en las otras me fue mal.

SR: -La entrevista tiene como título: **El derecho a la educación de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad: la problemática de su ejercicio.** Aquí pasaremos revista por cuestiones que tienen que ver con dificultades o barreras que no hacen posible la accesibilidad.

1. Material

1.1. Pre y pos edificio universitario

1.1.1. ¿Qué dificultades le ocasiona llegar al edificio universitario?

1.1.1.1. En cuanto a los itinerarios peatonales

NP: -Y, por ahí sí, porque están rotas o hay algún que otro pozo.

SR: -¿Cúal es su recorrido para llegar a la Facultad?

NP: -En 2008 vivía en Rosario, venía en colectivo. No recuerdo donde me bajaba, pero cerca de la facu era. Generalmente, no están en muy buen estado las veredas, o por ahí te encontrás con alguna obra en construcción en el camino, que tenés que esquivar.

SR: -¿Ha tenido dificultades en las veredas hasta llegar al edificio universitario?

NP: -No, esquivás algún que otro pozo y nada más.

SR: -**1.1.1.2. En cuanto a las obras en la vía pública**

NP: -Obras en contruccion, las esquivás y seguís caminando. Alguna dificultad me traían, y sí, que sé yo, en parte sí, porque es algo que se interpone, en vez de seguir la pared en línea recta tenés que tratar de desviarte hacia la calle o rodearla de alguna manera.

SR: -**1.1.1.3. En cuanto al transporte**

1.1.1.4. En cuanto a los estacionamientos

1.1.1.5. Otros

NP: -Normal, no tengo inconveniente.

SR: -**1.2. En el edificio universitario**

1.2.1. ¿Qué dificultades le ocasiona el edificio universitario?

1.2.1.1. En cuanto a los ingresos

NP: -¡Ah!, bueno eso sí, porque viste que por ahí se junta la gente, que va para un lado, que va para el otro y te perdés porque no sabés bien para que lado seguir, por ahí se complica. La gente que va y viene y vos que estás en el medio, puede ser ese motivo. En las horas pico, cuando vos ingresás tipo dos de la tarde. Pero sino no tengo problema.

SR: -**1.2.1.2. En cuanto al suelo**

NP: -Y, por ahí los escalones, pero otra cosa no.

SR: -**1.2.1.3. En cuanto a las aulas**

NP: -No, con eso no tuve mayor inconveniente, directamente no he tenido.

SR: -**1.2.1.4. En cuanto a la biblioteca**

NP: -No fui nunca.

SR: -¿Por qué?

NP: -Porque no era necesario. Porque lo que quería lo sacaba de fotocopiadora y no necesitaba utilizar ningún libro.

SR: -**1.2.1.5. En cuanto al bar**

NP: -No, fui un par de veces y no tuve ningún inconveniente.

SR: -**1.2.1.6. En cuanto a la fotocopiadora**

NP: -No.

SR: -**1.2.1.7. En cuanto a las oficinas administrativas**

NP: -No, tampoco.

SR: -**1.2.1.8. En cuanto al centro de estudiantes**

NP: -No.

SR: -**1.2.1.9. En cuanto al baño**

1.2.1.10. Otros

NP: -Por ahí sí, cuando se inundaba, entonces tenía que esperar que le saquen el agua, como le pasa a todos los estudiantes, pero sino no.

SR: -**2. Inmaterial**

2.1. ¿Qué dificultades socioeconómicas le ocasiona estudiar en la universidad?

NP: -No, por ahí no, pero bueno obvio, se necesita dinero para las fotocopias y eso, los libros que tenés que fotocopiar, pero sino no.

SR: -**2.2. ¿Qué dificultades pedagógicas ocasiona estudiar en la universidad?**

NP: -Y bueno, yo accedía al material de estudio, en mi caso era todo grabado con el MP3, grababa y sino, por ahí tenia alguna que otra persona que me leía los apuntes, las fotocopias.

SR: -**2.2.1. Durante las clases**

NP: -Durante las clases grababa, y para estudiar, a la persona. O sea, alguna que otra persona que me leía, o alguna que otra compañera con la que hacíamos los prácticos juntas. Era alguna amiga de la facu. Leía los apuntes que compraba en la fotocopiadora, éramos compañeras de estudio. No tanto un familiar.

SR: -**2.2.2. Durante los exámenes**

2.2.3. Otros

NP: -Orales y tuve un escrito, que tuve una amiga que me lo pudo pasar en tinta.

SR: -¿Usted le iba diciendo oral y ella escribía?

NP: -No, yo escribía el examen y cuando yo terminaba el examen, tenía obvio la profesora estaba adentro, pero tenía mi amiga al lado que lo iba corrigiendo, transcribiendo en tinta. Yo lo escribía Braille. Ese fue el último escrito, de Historia del Derecho.

SR: -¿En Braille y una compañera lo transcribía?

NP: -Una amiga, que no estudia en la Facultad.

SR: -Con respecto a los orales, ¿usted proponía ese método?

NP: -Generalmente, por ahí me lo proponía el docente, lo que pasa que era un acuerdo mutuo, otra forma no tenés de tomarlo. La tecnica era esa, el examen te lo tiene que tomar oral, sí o sí, o excepto que te lo tome escrito y haya digamos una persona que te lo transcriba como antes te explicaba.

SR: -Entonces, llegaba el momento del examen, ¿y quién proponía el método oral?

NP: -El docente, y yo no tengo problema.

SR: -¿Le resulta mejor escribiendo en Braille?

NP: -No.

SR: -Entonces, ¿por qué hizo en Braille el examen de Historia del Derecho?

NP: -Porque había que hacer un escrito y un oral.

SR: -¿El docente no accedió a realizar los dos examenes en forma oral?

NP: -Sí, pero tenía que hacer como final, un escrito y un oral, sí o sí.

SR: -¿El docente no le dio la posibilidad de rendir las dos instancias en forma oral?

NP: -No recuerdo. Pero en cuanto al oral nunca tuvieron problema en tomármelo.

SR: -Entonces ¿rendir oral es la manera que más le gusta?

NP: -Sí. Es que lo que pasa que el escrito por ahí, tenés que depender sí o sí de alguien, para que te lo transcriban de Braille a tinta. Sino el docente no tiene manera de saber lo que vos escribiste.

SR: **-2.3. ¿Qué dificultades psicológicas ocasiona estudiar en la universidad?**

NP: -Si te referís a lo que es stress, no, bueno, por ahí no sé si depende tanto del stress o no, pero por ahí te acompleja, o sea cuando se te vienen todas las materias juntas, que por ahí mucho tiempo de preparar una materia no tenés. Tenés que meterle pata.

SR: -Con respecto de tus compañeros ¿que relación había?

NP: -No, era buena, muy buena.

SR: **-2.3.1. Personales**

2.3.2. Familiares

2.3.3. Otros

NP: -No, se mantenía al margen.

SR: O sea, ¿qué no estaba a favor ni en contra de que usted estudie?

NP: -No, sí bueno, siempre obvio, siempre a favor, digamos en pro de que se apruebe todo. Dificultad en eso no tuve. No se metían, me dejaban hacer la carrera tranquila. Si bien cuando necesitaba por ejemplo mi mamá estuvo, tanto cuando aprobé las materias de ingreso, como el final de Historia del Derecho, mi mamá estuvo.

SR: -¿Cómo?

NP: -O sea, estuvo presente. No en el salón pero acompañándome, apoyándome, una cosa así. Por eso, dificultad con esto no tuve.

¡Ah!, quisiera agregar que con los profesores no tuve ningún problema nunca.

También, quiero agrgar que otro obstáculo que recuerdo, es la escalera caracol. Que por ahí se afina, o por ahí se hace un poquito más gruesa, el tema de los escalones. El tema es la estructura de la escalera caracol que trae problemas, nada más.

Entrevistas sobre la Facultad de Derecho UNR y el Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario

1. Entrevista y Recorrido por la Facultad de Derecho UNR con: el Arquitecto Juan Alegre y el Estudiante Ezequiel Falletti

Rosario, 19 y 23 de diciembre de 2013.

En esta entrevista se dan cuenta de los temas más importantes de acuerdo a los criterios de accesibilidad física. Tópicos a tratar:

A) Pre y pos edificio universitario

1. Esquinas e itinerarios peatonales

SR: -En lo que hace a lo pre y pos edificio universitario, en las esquinas de Balcarce y Moreno, ¿qué observa? Cuando hice una entrevista, me decía un estudiante que se complica con las líneas de edificación que van para un lado o para el otro, con el tema del bastón. Además ese cartel que está allá (viniendo desde Balcarce y Córdoba), y que ahora está a la mitad.

EF: -¡Ah, el cartel ese, es un peligro!

SR: -Ese cartel que habla del patrimonio histórico. Que tiene forma de "T", porque la base es más chica.

EF: -Y ahora peor porque está a la mitad.

SR: -Ahora te lo clavás como lanza.

JA: -Yo en algunos casos trato de no ser duro en términos de condenar. Sí, analizar y en todo caso de ponerlo en contexto. En el momento histórico en el que se construyó este edificio, está claro que no se pensó de ninguna manera y en todo caso eso es lo que me parece la reflexión importante porque, está claro que la escalinata, las palmeras, el propio edificio, está pensado con una carga simbólica importante, esto era la sede original de los tribunales. Entonces, está pensado desde ahí, desde que sea un hito urbano y con toda esa impronta de hace más de 100 años.

Entonces haciendo esa salvedad, es raro encontrar, tiene que ser una casualidad, algo que facilite el uso de personas que tengan algún tipo de discapacidad, del tipo que sea, motriz, etc.

EF: -Lo que sí está bueno, es que hay veredas anchas. Eso por ahí, para la gente que tiene silla de ruedas.

JA: -Claro, comparativamente con otros lugares, eso vale la pena. También hay que entender, que eso también apunta a tener una mayor perspectiva. O sea, el edificio, se aleja de la calle, se eleva, es una manera de destacar. Además no es menor que esté frente a la plaza San Martín. Las plazas, en las ciudades que tienen una herencia española son muy importantes, institucionalmente. El lugar que rodea a la plaza, es el lugar que concentra todas las instituciones. Entonces, aparece la municipalidad, el correo, muchas veces los tribunales, la catedral, todos los elementos que tienen alguna representación institucional o simbólica muy fuerte.

EF: -Bueno ahora tenemos, frente a la plaza, en diagonal a la Facultad de Derecho, la sede de la Gobernación, la plaza Cívica.

JA: -Exactamente, no es este el único edificio que juega con esa idea. No es exactamente, como la plaza 25 de mayo, en donde está la municipalidad, pero tiene otro rasgo, diferente por ejemplo, de la plaza Pringles, o de otras plazas de la ciudad. Quizás tiene más una búsqueda de espacio verde y espacio abierto y no tanto de valor específicamente institucional. Esta es una plaza antigua también, así que en ese sentido no vamos a encontrar muchas posibilidades.

SR: -Juan, y con respecto a los vados, que están en las esquinas.

JA: -Sí, todos esos vados que están haciendo son positivos, sobre todo cuando coinciden con la senda peatonal, cosas que no siempre suceden, ¿no cierto?

EF: -Cuando coinciden con la senda peatonal y con la otra vereda.

JA: -Claro, totalmente. Porque si no recuerdo mal, el de Balcarce, es un caso donde están desfasados.

EF: - En Oroño me parece que también.

JA: -Y que no tenés correspondencia directa. Otro caso que yo tengo relevado, que si querés después le sacamos foto, es acá a la vuelta, calles Santa Fe y Moreno, sucede que han puesto, no los vados en correspondencia con la senda, sino medio, casi en la curva, casi en la ochava y entonces están medio torcidos, con lo cual se presupone que debe servir

para los dos (cruzar las dos esquinas), lo cual no es realmente cierto porque contra el que sigue por Moreno, o sea la antigua Jefatura (actual sede de la Gobernación) más o menos, pero siguiendo por esta manzana, o sea si vos venís de la plaza y querés venir para esta manzana, ya no tenés una coincidencia feliz, está torcido. Eso pasa en varios lugares, y tiene como todo, el mismo espíritu o intención de solucionar algunos problemas, pero me parece que también hay una limitante de lo preexistente, de las dificultades que presenta, porque lo ideal, sería que baje toda la esquina, y vos comodamente, que no tengas solamente un vado, que vos tengas por lo menos en coincidencia con la senda peatonal tres metros de ancho. Que vos cómodamente puedas bajar y tampoco tengas que hacer cola, porque si vienen dos personas en silla de ruedas, una tiene que esperar que la otra baje.

SR: -En ciudades españolas yo he observado que en realidad lo que hacen es elevar la senda. Entonces no hace falta vado.

JA: -Está bien, es uno de los recursos que te demandan realizar tareas más complejas porque hay que resolver el tema de los desagües de lluvia. Lo ideal sería que baje toda la esquina. Y otra cosa que pasa es que la vereda acá está ancha y te permite cierta comodidad, en cambio hay lugares en donde las veredas son muy estrechas y cuando se hacen esos vados tienen una pendiente que es inadecuada. Eso por más que lo pinten de amarillo pasa a ser un vado para deslizarse y no para bajar.

Cuando el ángulo de bajada del vado es amable está muy bien, pero también muchas veces se cruza contra el desagüe, contra lo que es la cuneta, porque la calle está alta, entonces vos tenés un ángulo amable para bajar, pero después te encontrás con una barrera. Eso también pasa en muchos lugares de la ciudad, o sea que está resuelto a medias, es como que hacemos el vado, está bien, es un hecho positivo, pero no funciona igual en

todas las esquinas, porque la relación entre la calle y la vereda no es siempre la misma, tanto en el ancho de la vereda como en la altura de la calle.

EF: -Es como que se hacen en producción.

SR: -En serie.

JA: -Exacto. Claro, con la despersonalización que implica toda producción en serie digamos.

SR: -Me comentó la Arquitecta Pino, que el tema de los vados en las esquinas, es porque Rosario es una ciudad del siglo XIX, entonces, por allí no se puede hacer donde se debe y se le trata de buscar una solución intermedia.

JA: -Ahí vamos, la intervención necesaria para adaptar la ciudad, es onerosa, es importante. Demanda un esfuerzo, que quizás hoy, no está entre las prioridades. Entonces se busca justamente lo posible. Lo accesible en términos económicos. Con los recursos disponibles. Me parece que esa es una de las condiciones.

SR: -Entonces, ¿qué opina de estos vados que están antes de llegar al edificio?

JA: -Están bien realizados, tienen que ser texturados, o sea antideslizantes.

SR: -¿Ahora lo son?

JA: -Ahora no lo son. Están bien realizados en cuanto a la pendiente, o sea la inclinación es correcta, el ancho también, quizás para completarlo tienen que tener un tratamiento antideslizante y en el caso ideal estar pintados de amarillo.

SR: -Los de calles Moreno y Córdoba, ¿están pintados?

JA: -No.

SR: -¿Y los de Balcarce y Córdoba?

JA: -Tampoco.

SR: -Y tampoco tiene texturado.

Entonces los vados de allá estaban bien pero no tenían texturado, ¿los de Balcarce?

JA: -Sí, están hechos como estos de Moreno. Tienen una textura, del mosaico que le pusieron, o sea que dentro de todo está bien.

SR: -¿Y coinciden los dos vados de Balcarce y Córdoba?

JA: -Están desfasados. No recuerdo si era porque habían plantado un arbolito o porqué causa. Aunque lo mejor hubiera sido que se corra la senda.

SR: -Otra pregunta, ¿los pisos al llegar al edificio, que le parecen?

JA: -Si queremos respetar la ley, deberíamos tener el cambio de textura alrededor de la escalera, para indicar el desnivel. Porque un cambio de piso, un cambio de textura suele indicar que hay un elemento que cambia el nivel.

EF: -Hablando de eso, del texturado, algo que por ahí está bueno, sobre todo para los ciegos que por ahí no tenemos mucha referencia, más que los canteros, pero por ahí te metés en cualquier lado. Que haya en toda la vereda, o sea de una esquina a la otra un caminito texturado.

JA: -Un sendero.

EF: -Claro. Entonces vos sabés que estás yendo por buen camino.

JA: -Por un lugar seguro digamos. Que no tiene carteles, ni lámparas, ni bancos, ni ningún obstáculo. Eso también se encuentra establecido, se llama "volumen libre de riesgos", ese caminito, y está establecido en el reglamento que debe tener un ancho de 1,20 mtrs., por una altura de 2 mtrs., por todo el largo de la vereda, entonces en ese espacio, ni toldos, ni nada. Esta claro que rara vez se cumple esto, porque se hace un uso del espacio público bastante.

EF: -Malo.

JA: -Sí, malo.

SR: -Desmedido.

JA: -Poco solidario. De apropiarse, como si fuera exclusivo, individual. Entonces no se respeta tanto. En este caso sería razonable, yo lo he visto en muchos lados, que la vereda tenga, y además distintos colores, porque otra cosa son los colores contrastantes. O sea, uno siempre piensa en ciegos, pero una persona que venga con una baja visión, el contraste es muy útil. Y eso tampoco está.

SR: -Con respecto a las baldosas, ¿qué opina?, con respecto a su adherencia.

JA: -Éstas no son las mejores, desde mi punto de vista.

SR: -¿Los días de lluvia?

JA: -Este piso, todo el que tiene el Paseo del Siglo, creo que lo eligieron por el color o porque les pareció bonito y no por funcional. Porque es como el que en algún tiempo tuvo la peatonal. Y peor que en días de lluvia, es en días de humedad, cuando se condensa la humedad se hace una superficie resvaladiza, que es casi peor que cuando llueve. Porque cuando llueve, por ahí el agua corre y te da un poco de adherencia al pisar. Pero cuando se pone húmedo, cuando llovió, luego de un rato, en estas circunstancias se hace una pista de patín, o sea que desde ese punto de vista sería aconsejable totalmente, una modificación del piso. Desde este punto de vista, un piso deslizante es una contradicción. Porque si vos en tu casa, te gusta patinar o te gusta mucho un piso y te la bancás. Está bien. Poné lo que quieras en tu casa, pero en los espacios que son de todos deberíamos tomar ciertas prevenciones, no solamente pensando en la discapacidad. Sino pensando en una persona mayor que tenga dificultad para moverse o poco reflejo. Hay un universo enorme, una gran parte de la población que tiene algún tipo de dificultad o que se

arriesga en esos días, caminando sobre este tipo de superficie. Lo aconsejable es que sea claramente antideslizante.

2. Obras en la vía pública

JA: -En la actualidad no hay obras en la vía pública, cercanas a la Facultad.

3. Transporte colectivo que llega a la Facultad de Derecho UNR

JA: -Mirá, hay algunos colectivos que están adaptados, pero son muy pocos, los que tienen la rampa que te permite subir. En general, recién están empezando a aparecer, hay algunos para cumplir cierta reglamentación y no mucho más que eso.

4. Garitas para esperar el transporte colectivo

JA: -Las garitas que hay en la ciudad. Si vos te fijás, acá en el Paseo del Siglo, la relación que hay entre las veredas y las garitas. Son todas iguales. Eso es un error, porque las veredas no son todas iguales. Por ejemplo, tenés en la esquina de Balcarce, Alvear, Santiago, Pueyrredón, y recién que vine de calle Santa Fe y Oroño, donde el paso que queda es mínimo. O sea se instala la garita, la vereda queda reducida a un paso mínimo, a veces deja pasar a dos personas al mismo tiempo, a veces ni eso. Difícilmente pueda pasar una silla de ruedas al mismo tiempo. Y la comparo con la garita de los tribunales en donde vos tenés unas veredas enormes y donde la garita está proporcionada.

La primera cuestión es: las garitas son importantes. No es razonable desde dos puntos de vista que sean siempre iguales: uno desde la orientación, los vientos y sobre todo

el sol no impactan igual según la orientación, si vos estás frente al este o al oeste es una cosa y si vos estás frente al norte o al sur es otra cosa. Con lo cual esto es para ser tenido en cuenta, con los vientos, porque si va a ser usada de refugio para una eventual lluvia o demás, no te protegen igual, según como estén orientadas. Y finalmente desde el punto específico de la accesibilidad no se tiene en cuenta donde están ubicadas. Entonces termina siendo concretamente, un obstáculo urbano, o sea una barrera. Las garitas planteadas como están. Esto de la relación que hay con la vereda, no puede ser igual cualquiera sea el ancho de la vereda. Tomar un modelo y aplicarlo como una fotocopia que se va sacando y se pega en cualquier lado, obviamente conduce al error.

Hablando de la necesidad. Por un lado uno puede hablar de la garita con su diseño, elegancia y demás como está materializado, pero no debe ser igual en todos lados. Y desde ese punto de vista está claro que debe haber un reconocimiento del tema. Y si lo planteamos en términos específicamente de accesibilidad, no la tienen en cuenta.

Mirá, en realidad la garita, tampoco tiene un aviso de piso, de ninguna índole. Y ahí, hay una contraposición entre la necesidad de que alguien espere el transporte público con cierta comodidad y lo que pasa con el resto de los ciudadanos. Incluso, rara vez la garita tiene pensado un espacio para que la silla de ruedas esté cubierta. Suele ocurrir que el ancho de la garita está resuelto con un asiento, ¿y dónde entra la silla entonces?

5. Estacionamientos

JA: -Ésta, es una zona en la cual hay mucho tráfico durante la mayor parte del día, ya que está en el centro de la ciudad. Por lo tanto hay una importante congestión en muchos horarios. La Facultad no tiene estacionamiento propio. Además de ello debería

haber más estacionamientos reservados para personas con discapacidad. Este es un tema a resolver en toda la ciudad, por la proliferación de vehículos en los últimos años.

B) En el edificio universitario

1. Rampa de acceso a la Facultad de Derecho UNR

JA: -Cada 6 mtrs., de desarrollo horizontal, una rampa debe tener un descanso de 1,50 mtrs. Con la cinta llegué hasta 9,50 mtrs., y todavía falta, con lo cual está claro que la rampa no está cumpliendo con esa premisa. Eso desde el punto de vista exclusivamente técnico.

Yo usaba esa rampa, porque cuando empecé a dar clases, usaba las rampas antiguas. Te acordás las que estaban hechas con el mismo desarrollo que la escalinata. Parece como para un skate. Yo siempre la bauticé como rampa ¡"Uy uy uy"! Tengo guardada la foto para mostrar como cambió para mejor. Pero lo que nosotros decimos más allá de lo eminentemente técnico, hay otras cuestiones que son conceptuales o simbólicas. No nos parece adecuado que vos tengas que entrar por allá (al costado). O sea, lejos, allá, es como una discriminación clarísima. Vos venís caminando y subís por la escalinata. Ahora si vos venís en silla de ruedas o tenés alguna dificultad para moverte y necesitás alguna ayuda, tenés que ir allá al rincón, que aparte, si vos lo ves no está en muy buen estado, está obstruido por las motos. Hay toda una cuestión simbólica que es muy fuerte. Que con recursos bastante simples se podría corregir, no es que es extremadamente oneroso.

SR: -¿Con qué se podría corregir?

JA: -Se podría modificar con una rampa que no fuera en un sólo sentido, sino que tuviera un quiebre y que éste descanso viniera para acá (acercándose a la escalinata) con lo cual vos para entrar, para subir a la rampa estuvieras prácticamente al lado de la escalinata, entonces después hacés un pequeño desvío para salvar la diferencia de nivel y si querés, por otro lado debería estar de los dos lados la rampa, porque si vos venís desde calle Balcarce, para este lado, tenés que pasarte de largo para después volver y subir a la Facultad.

Entonces, ahí ya arrancamos con la primera cuestión, muy importante, que es el ingreso. Cuando nosotros hablamos de accesibilidad, tiene todo un aspecto simbólico, es decir no solamente la accesibilidad es físicamente poder pasar o no poder pasar, sino esos obstáculos que te van poniendo. Cuando se cumple con el reglamento, la letra fría no alcanza, tiene que haber otro tipo de compromiso.

EF: -Perdón, la rampa de la entrada a la Facultad, tendría que tener el texturado y tampoco lo tiene. ¿No tendría que tener algún antideslizante?

JA: -Le hicieron una terminación poco rústica, no se como lo percibís vos Ezequiel. Seria interesante tu opinión.

EF: - ¿Podríamos verlo ahora?

SR: -Por favor, ¿se puede fijar Ezequiel?

EF: -Sí.

JA: -El ancho y el doble pasamanos es correcto. Porque debe haber uno a 90 y otro a 75 cms., aproximadamente.

EF: -¿Y el piso?

JA: -Tiene que tener una inclinación del 1% lateral en las rampas exteriores, para el desagüe, o sea para que el agua de lluvia no corra, tanto hacia abajo como hacia el costado. Para que no sea un inconveniente para quien la utiliza un día de lluvia. Ahí estaría correcto. Posiblemente, por eso no le hayan hecho el zócalo de los dos lados y con algunos desagües.

SR: -¿Por qué hay un zócalo a la izquierda, pero no a la derecha? Pareciera que a la derecha han colocado una barra a pocos cms. del suelo de la rampa oficiando como zócalo y desagüe.

JA: -Ezequiel, ¿Te sirve esa barra, para ser detectada con el bastón?

EF: -Y, acá se puede llegar a enganchar como lo estoy tocando con el baston.

JA: -O sea que no es tan apropiado en todo caso. Es mucho mejor el de la izquierda que está hecho en hormigón, es un zócalo concreto, digamos.

EF: -Esto por ahí, si venís medio apurado te lo enganchás.

2. Escalinata de acceso a la Facultad de Derecho UNR

JA: -Mirá la contrahuella, está buena porque tiene 15 cms. Que es la altura del escalón. Se supone que otra cosa que se estudia cuando se hacen escaleras, es la relación que hay entre lo horizontal y lo vertical. O sea entre la pisada, que nosotros le llamamos huella del escalón y la altura, que nosotros le llamamos contrahuella, la parte vertical. Según como de esa relación, la escalera es más o menos cómoda.

Todos hemos usado alguna vez, escaleras que decimos que son muy empinadas, muy inclinadas, que el esfuerzo que demandan para su uso, es bastante importante. De por sí, las escaleras representan un ejercicio importante. En algunos casos se hace mas amable, según esa relación. Por lo general, tiene que ver con una altura, una contrahuella que tenga 15 o 16 cms. Y una huella que esté cerca de los 30 cms. Acá posiblemente tengamos más. Sí, tenemos más de 50 cms., va variando, pero tenemos 52; 53; 50 cms. Pero también eso tiene que ver con la característica de que esta es una escalinata. O sea, que está pensada para elevar el edificio, pero a su vez podría tener menos escalones y ocupar menos espacio en la explanada, pero sería incómoda, el esfuerzo necesario sería mucho mayor.

SR: -Algunos estudiantes en las entrevistas, me decían que son escalones muy grandes, que podrían ser mejor escalones más chicos, porque confunden.

JA: -Sí, te cambia la pisada, o sea lo que yo te decía antes, de la relación entre lo vertical y lo horizontal, que hay una fórmula matemática sobre esto. Vos le ponés el valor a uno y te pone cual es el mejor valor del otro. Te va a dar en este caso, aproximadamente, alrededor de 30 cms., con lo cual si estamos midiendo más de 50 cms., es cierto que te hace perder el paso.

EF: -Sí. Mirá, son dos pies míos este escalón.

JA: -El primer escalón no tiene inconvenientes, una vez que subiste, se te complica, o sea que como escalera pura sería más adecuado que tuviera un escalón en menos desarrollo, o sea un poco más de la mitad, unos 30 o 32 cms., sale de una fórmula matemática, que te da la pendiente más cómoda para una escalera. Creo que en este caso volvemos a una situación en la que no se pensó en esa comodidad. Recordemos que esto no es una escalera, sino una escalinata. Entonces sucede un poco como en el caso del Monumento a la Bandera Argentina, en donde el desnivel se resuelve con grandes escalones, porque tiene otra función, te obliga a dar dos o tres pasos para cambiar de nivel, porque se va buscando el descenso, pero la función es que además te sirva para quedarte comodamente parado, va más por este lado, tiene un concepto más de asiento o de estar parado con cierta comodidad, más que la mayor eficiencia en su inclinación.

SR: -¿Esto también es simbólico?

JA: -Y, claro, porque justamente le da una mayor expansión, por algo también excede el ancho de la puerta. Siempre las escalinatas rodean al espacio de la puerta. No están contenidas en el ancho de la puerta, sino que lo rodean y van hasta la pared de ingreso.

EF: -Igual eso está bueno. Más allá de la vista, porque al ser mas grande puede transitar por la escalera mayor cantidad de gente.

JA: -Sí, pero por eso decía que está pensado en función de destacar el ingreso, es una herramienta que te permite salvar la diferencia pero además, especialmente para destacar el ingreso y que no queden dudas: Se entra por acá.

SR: -Juan, la superficie de estos escalones, ¿cómo es?

JA: -Me parece que han tenido la intención de hacer un rodillado acá, como para darle un poco de textura, ahora se está cuarteando un poco.

SR: -¿Se quedó a mitad de camino?

JA: -Y, sí.

SR: -Porque noto que cuando llueve o hay humedad no sirve.

JA: -Sí, no sirve.

EF: -Cuando llueve es complicado.

JA: -Posiblemente, han tenido esa intención, de darle esta textura a la terminación, pero posiblemente le falte un poco más de énfasis.

SR: -¿Qué le faltó?

JA: -Porque le falta un poco más de profundidad. Le falta profundidad a todo el dentado que tiene. Dentado o rodillado, porque eso le da una textura a la terminacion con

algún elemento que le deja una marca. De esa manera, esa irregularidad, es lo que le confiere adherencia. Le falta profundidad, se ha desgastado, o no estuvo tan bien realizado.

JA: -Además, es todo del mismo color el escalón. Tampoco hay una diferencia entre la nariz del escalón, el borde y el resto, eso también es interesante para que sea reconocible. Para que te ayude a distinguir entre un escalón y otro una vez que empezás a subir la escalera.

SR: -Una cosa que me marcaban los estudiantes en varias entrevistas, es que la escalinata no tiene barral, una baranda, como para orientarse y por ahí puede prestar a confusión el tema de los escalones grandes.

JA: -Sí, creo que desde ese punto de vista esto debería estar resuelto con la o las rampas. Donde aparece la baranda de doble pasamanos y demás.

SR: -¿Lo han hecho con el objetivo de resolver esa cuestión?

JA: -Yo entiendo que sí, porque normalmente las escalinatas no tienen pasamanos ni barandas. Normalmente se lo concibe como un espacio libre. Siguiendo con esta cuestión del espíritu. Que no ponía el acento en una persona que necesitara tomarse de algún lado para poder usar la escalera. A lo sumo puede que haya algún ejemplo en el que contra la pared se haga una baranda.

SR: -Hace unos años, cuando sacaron del costado la rampa que parecía para skate, luego colocaron una baranda de metal.

JA: -También hay una cuestión en otro orden de cosas, y es que cuando vos intervenís un edificio histórico, la idea es respetar la esencia del edificio, con lo cual más allá de que con el agregado de la rampa queda claro que la rampa se agregó posteriormente, porque está materializado en metal, o sea la baranda con el pasamanos metálico, pintado de negro, claro que no es original. Pero está hecha en hormigón y eso intenta asimilarse un poco más a lo que es la materialidad del edificio.

Yo suelo comparar, como recurso para resolver estas cosas, con la escalinata de los tribunales en calle Pellegrini y Balcarce. Allí, la escalinata por Balcarce, tiene una rampa y el frente de la rampa, está resuelto con el mismo mármol que tiene el edificio, o sea que salvo el pasamanos metálico que aparece arriba, que emerge, que es como una línea pequeña, nada más, el resto, se podría pensar que fue original, que fue una búsqueda original y además tiene un descanso. Esta mucho mejor, que éste.

SR: -En este caso, entonces, ¿se ha hecho para diferenciarlo?

JA: -Yo imagino, tengo la sensación de que se buscó que no sea pesado, o sea como no se podía mimetizar, porque vos tenías que reproducir, lo que sucede atrás, o sea toda una balaustrada para que parezca que es original. Eso demandaba un esfuerzo, de hacer un molde para reproducir todos los elementos que están detrás. Seguramente un mayor costo y más tiempo. Nosotros muchas veces hablamos, desde el producto terminado y a quien se lo encargaron le dijeron tenés 30 días para resolver esto, y con pocos recursos se hace difícil.

Lo estamos analizando en un estado ideal, reconociendo, pero no poniéndole énfasis en estos aspectos instrumentales que no son menores a la hora de quien estuvo encargado de resolver este proyecto. No lo queremos condenar, lo que estamos diciendo es

que el producto terminado se comporta de esta manera, o lo podemos analizar de esta manera, entonces: sin dudas es mejor que esté también, no hay dudas de que podría estar mejor resuelto y si lo querés llevar a la mejor resolución, también debería tener en su materialización al vínculo con el edificio. Y no tiene tanto vínculo como el actual palacio de tribunales.

3. Desnivel en la puerta de entrada de la Facultad de Derecho UNR

JA: -Se supone que mientras no supere los 2 cms., no se considera obstáculo. Eso no quiere decir que no sea peligroso para todo el mundo, este desnivel. Porque si bien acá la ventaja que tenés es que son dos pisos muy distintos. Éste, es un desnivel entre dos pisos terminados.

SR: -¿Por qué en la puerta de entrada a la Facultad?

JA: -También está posiblemente relacionado con tener un mínimo desnivel que te proteja del agua de la lluvia, que no ingrese al edificio, y que se quede en la entrada. Se diferencian los pisos, porque mosaico que tenés allá es totalmente distinto de estas baldosas y en principio te da una posibilidad de registrarlo.

SR: -¿Para alguien que tenga baja visión?

JA: -Exacto, de todas maneras quizás se podría enfatizar con algo con un contraste mayor para indicar, porque distinguir los dos pisos no quiere decir que uno distinga que ahí está el desnivel. Si vamos a lo que estaría bien, con el tema del desnivel, habría que usar los códigos que se emplean para indicar desniveles, conviene destacarlos.

SR: -¿Qué códigos?

JA: -Generalmente, esa diferencia de nivel se registra con colores contrastantes fuertes, que no son muy armoniosos, porque justamente se busca que sean contrastantes. Se usa mucho el amarillo.

SR: -¿El naranja también?

JA: -Claro, esos colores así, violentos. Si no querés llegar hasta ese extremo, uno debería, si querés, como mínimo hacer como en el caso de las escaleras, en las que vos al desnivel lo marcás con textura. Entonces se diferencia porque en un lado hay una textura y en el otro lado otra. Más allá de que estaríamos sobreactuando un poco, porque estamos hablando de 2 cms., contra 15 cms.

Si querés, otra opción es salvar el desnivel, ya no con la altura propia del mosaico sino, con una inclinación hecha con el mosaico, o sea que quizás tenga en el doble de la longitud que tiene el mosaico una pequeña inclinación. Son distintas alternativas, hay que ver cual genera menos inconvenientes y de acuerdo a los recursos, para reducir los riesgos.

4. Mesas de los centros de estudiantes de la Facultad de Derecho UNR, ubicadas en el pasillo de ingreso

JA: -Si vamos a respetar, lo que hablábamos con respecto a las veredas, mientras vos tengas 1,20 mtrs., por 2 mtrs. de alto y en este caso lo que estaría ausente sería el piso distinto, que te permita dentro del edificio también encontrar un camino seguro, no debería

haber inconvenientes en la convivencia. Obviamente si vos dejás todo el espacio libre, mejor, o si por lo menos, se regulariza, se uniforma la situación para que sirvan de referencia. Si las mesas estuvieran todas materializadas, no como ésta, que es un tablón sino, como las que tienen una placa que llega hasta abajo, te sirve como para tocarla con el bastón, patear, te sirven de límite. Debería estar la gente del otro lado, o sea no tendría que haber nada suelto, tendría que servir como un pasillo materializado con las mesas de las agrupaciones estudiantiles, pero con un criterio de uniformidad. Es decir vamos a hacer todas las mesas con un criterio, cambiarán los colores, pero las mesas deben ser similares. Y teniendo esa premisa en cuenta, hacer un pasillo seguro que atraviese todo este ingreso.

SR: -El problema que me manifiestan los estudiantes, es cuando terminan las clases y la gente entra y sale.

JA: -Mirá, en ese sentido es dificultoso de resolver porque ahí tenés, como conveniencia, este espacio tendría que estar totalmente libre, porque en esos horarios, esas horas pico. Esos cambios de turnos de entrada y salida, vas a tener un montón de gente acá, durante 10 minutos, 20 minutos, o media hora. Después, por ahí se calma, como ahora.

SR: -Hace aproximadamente 6 años, habían fijado las mesas al piso, ¿qué opinión le merece?

JA: -Imagino que será por una cuestión de convivencia, para preservar el lugar de cada uno y que no haya desplazamientos furtivos.

SR: -Le cuento una anécdota, en una pelea de militantes, quedó un militante tirado y cuando vino la ambulancia por lo angosto del lugar no lo podían sacar, ese estudiante estaba entre la mesa de su agrupación y la pared.

EF: -Por ahí para mí, está bueno que estén fijas, porque así no invaden más espacio del pasillo.

JA: -Lo que podrían tener, es un sistema de remoción rápida, en todo caso con algún tipo de tornillo que se pueda remover fácil, no sería tan complicado. Sí, es más difícil, la cuestión entre la función que cumple el ingreso al edificio, y la necesidad de las agrupaciones de estar expuestas, justamente de tener en la entrada y la salida la posibilidad de difundir su mensaje, de entregar volantes.

SR: -Entonces su opinión sobre las mesas, ¿cuál es?

JA: -Estaría bueno uniformarlas para que quede conformado este pasillo, después es una cuestión de voluntad de cada uno, respetar el espacio libre de circulación en el medio.

EF: -Lo que ocurre con las mesas, es que son de cada agrupación, o sea cada agrupación se trae su mesa, no son de la Facultad.

JA: -No creo que sea tan difícil hablar y ponerse de acuerdo, y decir “che que les parece si respetamos estas medidas”. Después, la pintás de tu color, pero vos la hacés del mismo ancho, misma altura y con un tablón en el frente que arme ese camino, que le deje un lugar de contacto más preciso, y respetar la libertad, o sea tratar de que el ingreso quede lo más libre posible. Bueno, después dependerá de otros factores.

SR: -¿Qué opina sobre las dos mesas finales, que están cerca de la escalera caracol?

JA: -Sí, se vuelve problemático cuando entran o salen los estudiantes, acá se complica bastante. Especialmente la de nuestra izquierda, porque la de la derecha está copiando la forma y queda más o menos. Pero la de la izquierda es bastante complicada.

EF: -Además te podes ir para abajo y caer.

SR: -Y diríamos que la evolución que uno viene haciendo con la escalera, se corta aquí y te chocás con la mesa.

JA: -O subiendo el tramo inferior de la escalera, para ir hacia el pasillo de salida, tenés que esquivar la mesa.

5. Suelo del pasillo de ingreso, en donde están las mesas de los centros de estudiantes de la Facultad de Derecho UNR

JA: -Ëstos, no son tan problemáticos, podrían ser mejor, en cuanto a ser específicamente antideslizantes, pero presentan menos inconvenientes que el piso de la vereda. Eso no quiere decir que sean lo ideal e inclusive, si uno lo piensa en función a esto que hablábamos de tener espacios de circulación que estén indicados, donde en el caso ideal hubiera algún tipo de espacio sugerido en el piso a través del color o del tratamiento del piso, inclusive puede tener un registro del ingreso a los distintos salones, eso ameritaría un cambio en el piso.

6. Desnivel en el pasillo de ingreso, en donde están las mesas de los centros de estudiantes de la Facultad de Derecho UNR

JA: -Es similar al otro, pero es más alto, es el doble.

EF: -Lo que pasa que este piso viene como en bajada. Es muy fácil tropezar con él.

JA: -Aquí podría ponerse una cinta antideslizante, incluso hay cintas que son transparentes. Siempre conviene que esté indicado el desnivel, o que sea salvado mediante algún tipo de pendiente suave.

EF: -Sí, acá sería más viable que haya una rampita.

JA: -Sí, se puede hacer una inclinación, lo que ocurre, es que no es muy sencilla de resolver.

SR: -Además presenta roturas este desnivel.

7. Pasillo, a continuación de las mesas de los centros de estudiantes, hacia la izquierda, que conduce hacia el baño y el bar

JA: -Yo estaba viendo ciertos desniveles en el piso, incluso tienen una loma.

EF: -Allá hay uno cerca del baño.

SR: -¿Qué opina sobre las puertas a los costados del pasillo, cuando terminan las mesas de las agrupaciones estudiantiles?

JA: -Se supone que la medida mínima reglamentaria es de 80 cms., lo está cumpliendo. Igual, si vamos a una cuestión de convivencia, o sea que al mismo tiempo que pase una persona en silla de ruedas, pase una persona caminando, ya eso se va a 1,20 mts. Ahí ya no lo cumple, tienen que estar abiertas las dos hojas de la puerta. Aquella la está cumpliendo (la de la derecha), ésta con la hoja cerrada no (la de la izquierda).

8. Puertas de las aulas

JA: -Las puertas de las aulas que observo, son de hojas grandes, o sea que de última se abren las dos hojas.

SR: -El desnivel que hay antes de las puertas, ¿qué opinión le merece?

JA: -Y, si seguimos con el tema de los 2 cms., este desnivel del umbral, tiene 4 cms. O sea que ya pasa a ser un obstáculo. Después, el marco de la puerta no sería obstáculo.

9. Rampa de acceso al bar

JA: -Acá, no hay doble pasamanos. Es amable respecto a su pendiente.

SR: -Con respecto al descanso, ¿qué opina?

JA: -Sí, es amable por la incorporación del descanso.

SR: -La anterior rampa que había acá, según entrevistas realizadas a los empleados de la Facultad, se había construido, para llevar las gaseosas al bar, con una pendiente pronunciadísima.

JA: -Acá tendría que haber un aviso de que comienza la rampa y no lo hay.

SR: -¿Nota la rampa un poco despareja?

EF: -Casi me caigo el otro día.

SR: -El problema que ocurre es que la rampa no tiene barandas de ningún lado. En el lado izquierdo la mitad de la rampa está escoltada por la pared de la escalera que está al lado del baño, pero luego esa pared termina, y la persona puede caer para ese costado. Del lado derecho, hay sólo un enrejado que separa el suelo de baldosas del césped del parque, pero no es una baranda.

EF: -Sí, a cierta altura, no hay referencia de ninguno de los dos lados de la rampa.

JA: -Claro, Acá, pasando la mitad de la rampa, a la izquierda, desaparece.

SR: -¿Cómo la siente al caminar por ella?

JA: -Muy inclinada.

EF: -Se hizo en cuatro días.

JA: -Vamos a ver, el mínimo que es 80 cms., la pendiente del 8% es en 8 mtrs., te da 10 mtrs. Ahí te da, o sea que está respetando los valores que te da el reglamento. La pendiente que se da como mínima, es la relación 1 en 12, que tenga 8,66cms., ésta tiene un poquito más, en principio lo está respetando...[880]

SR: -Entonces, ¿lo objetable de esta rampa sería la inclinación, o sea despareja?

EF: -Sí, despareja.

JA: -Puede que esté desnivelada, eso para verlo habría que traer un nivel. Y sin dudas, que sería apropiado que tuviera baranda con doble pasamanos en los dos laterales. La rampa de ancho debe tener 1,50 mtrs., o sea que respeta también el reglamento. Por otra parte, los arbustos que están bajando la rampa, o sea más cerca del bar, son ciertamente obstáculos, porque al estar ubicados en uno de los laterales de la rampa confunden al usuario.

10. Escalera, del lado izquierdo de la rampa de acceso al bar

JA: -En principio tiene casi 30 cms., por 13 cms., en la huella y la contrahuella. En principio, la relación no está tan mal. Podría tener un poco más de pisada, de huella. Sí, y además, faltan los mosaicos del primer escalón. Y volvemos al tema de que haya un aviso, a la escalera hay que avisarla, tiene que haber una textura distinta que te diga, acá se termina este plano y arranca otro.

[880] Datos irrelevantes.

SR: -¿Y la superficie de estos mosaicos?

JA: -Son bastante peligrosos.

Hay otra salvedad que rara vez se respeta, que tiene que ver con los bastones blancos o los bastones en general., y es que la contrahuella debería tener una inclinación no tendría que se vertical, sino estar inclinada en un ángulo menor a 90º, porque la idea en esos casos es que te sirva de traba o sea que si ponés el bastón inclinado, que éste se trabe hacia delante. Casi nunca se hace. Y aquí tampoco se lo hizo. Esto, se recomienda desde el punto de vista de la accesibilidad, teniendo en cuenta todo el universo de bastones, por eso también se recomienda que estén materializados, porque sino el bastón pasa de largo al no haber una contrahuella materializada.

11. Baños, que se encuentran del lado izquierdo de la rampa de acceso al bar

Varones

JA: -Escalón liso y llano, que tiene 9 cms., antes de la puerta de ingreso.

EF: -Por la puerta no pasa una silla de ruedas.

JA: -Si la puerta tiene 78 cms., con el marco sólo, al tener la hoja ya no le da, y los 80 cms., tienen que ser libres. Además se abre hacia dentro.

EF: -Si la silla de ruedas pudiera entrar al baño, ¿puede girar para la zona de los sanitarios?

JA: -Estamos medios jugados. Tenemos 1,60 mtrs., puede llegar a girar en este espacio con alguna dificultad. Igual estaría bueno que tuviera un poco más de comodidad. En general, se piensa que cuando vos tenés que girar, tenés que tener 1,50 mtrs., siempre.

Las puertas de los boxes de los inodoros, está bien que se abran para afuera, es importante, pero acá en los boxes, no entra nada, imaginate que acá el espacio de la puerta es de 57 cms. Es mínimo. Debemos pensar también, en la seguridad y comodidad, porque acá nunca se piensa en las personas obesas, que tienen más dificultad para moverse, ocupan más lugar, y donde si la puerta está hacia adentro te obligan a hacer una maniobra para después salvar la puerta.

SR: -¿Qué opina sobre la altura de los mingitorios?

JA: -Están en 85 cms. u 86 cms., que es una medida usual. Ahora para una silla de ruedas tendría que ser más bajo.

SR: -Reglamentariamente, ¿sería correcta?

JA: -No se tiene en cuenta, tanto la altura del mingitorio, por ahí se puede tener en cuenta la distancia que hay entre mingitorio y mingitorio. Acá están bastante cerca. Incluso, a veces hay placas que separan el mingitorio. Lo que sí dice el reglamento que debe haber, es una altura de la bacha que sea inferior a la tradicional, aproximadamente unos 20 cms. menos que la bacha común.

SR: -¿Y debe ser inclinada?

JA: -No, inclinado debe ser el espejo, que acá tampoco lo está.

JA: -La consigna es que el labatorio no tenga pie, para poder meter las rodillas, pero mientras esté en ménsula como éste, no hay problema, pero el espejo tiene que tener 10º inclinado hacia delante.

Mujeres

SR: -Este era el baño de varones a la derecha, y de mujeres a la izquierda, pero en el año 2006, se lo transformó todo en baño de mujeres para ampliar su capacidad. Acá se abre hacia fuera la puerta del baño y parece más grande.

JA: -Acá las puertas de los boxes con los inodoros son más grandes pero se abren hacia dentro. Las bachas, son iguales a la de los varones, por lo tanto no hay ninguna que sea más baja.

Pero, la puerta de ingreso al baño, tiene 80 cms. libres.

SR: -¿Cómo sería la movilidad de una persona usuaria de silla de ruedas?

JA: -Y además, tenés un escalón antes de la puerta, igual que el baño de varones, que tiene un poco menos de 8 cms. Si una persona usuaria de silla de ruedas pudiera entrar

acá, habría que hacer alguna maniobra para poder doblar. Y las aberturas que siguen tienen a la izquierda 1 metro y a la derecha 88 cms., o sea que de este lado ya no circula.

EF: -¿Y la segunda puerta de entrada a este baño?

JA: -No da el ancho, debe ser 80 cms. Aquí, con la hoja hay 65 cms., no pasa.

12. Aulas

JA: -El piso, el tema es el desnivel siempre, el piso de madera no tendría inconvenientes, se podría marcar más si es necesario, o lijar más en un lado que en otro. Creo que aquí no habría inconvenientes. Si abrís las dos puertas tenés el ancho necesario para que ingrese una silla de ruedas, si abrís una sóla no.

SR: -¿Qué opina sobre la distribución de los muebles?

JA: -Habiendo espacio suficiente, claro que es clave la manera en la que se distribuyen los muebles después, pero las dimiensiones son generosas. Estamos bien en ese sentido.

SR: -¿Hay peligro de resvalón?

JA: -El piso tiene una cierta textura y se puede mantener toda vez que sea de madera.

SR: -¿Qué opina de los bancos que hay en las aulas?

JA: -En realidad, acá tiene que ver con el espacio, si no son fijos los muebles vos los acomodás. Si vos preservás un espacio de circulación para que una silla de ruedas pueda entrar y pasar, está bien. Después, estos bancos son incómodos de por sí, por su propio diseño, están pensados para maximizar el espacio, por estar unidos el asiento y el escritorio, entonces no tienen un gran plano de apoyo. Por lo menos hay un par de bancos para zurdos que también son discriminados.

SR: -¿Son acordes con un criterio de accesibilidad estos bancos?

JA: -En realidad si se respeta el espacio de circulación no habría inconvenientes.

SR: -El año pasado una agrupación estudiantil hizo un proyecto y ganó a nivel provincial un concurso, a través del cual se compraron pupitres para que una persona usuaria de silla de ruedas pudiera tener un apoyo para escribir.

JA: -En la situación ideal, vos tendrías que tener bancos que se puedan utilizar acercándoles una silla, o acercándose en una silla de ruedas, como los pupitres de los que me hablaste recién.

13. Escalera monumental interna, que da a calle Moreno

SR: -Parece que hace unos meses la han arreglado, porque hace un tiempo, estaba rota en varios escalones y sin antideslizante.

JA: -Èsta, es una escalera hermosa. El escalón tiene casi 43 cms., la contrahuella 16,50 cms. En los escalones que siguen la huella va disminuyendo 36 cms., 34 cms., y acá parece que se estabiliza la medida. Sí, este es otro ejemplo de algo que fue construido con otro objetivo, si bien, en principio no es tan incómoda como suelen ser las escaleras más modernas. Pero desde ya que su objetivo es justamente la monumentalidad. La escalera está íntimamente relacionada con el ingreso, con el eje, por eso después se abre con vitraux, con cielo raso pintado, es todo parte del espacio.

Entonces, desde ese punto de vista no se puede hacer mucho más que lo que han hecho, en cuanto a restaurar y cuidar que sea efectivamente antideslizante, no mucho más.

SR: -¿Qué opina sobre las bandas antideslizantes de los escalones?

JA: -Y alguna más vendría bien, pero en principio está puesta en el lugar que corresponde. Quizás no han querido invadirla más con otro antideslizante.

14. Escaleras que van hacia el patio sobre calle Moreno

SR: -Estas no tienen antideslizante.

JA: -Tienen apenas, le han hecho ese rodillado, que tiene la escalinata de ingreso.

SR: -Ezequiel me decía de hacer algo en el patio como para que uno se oriente y no se vaya al pasto.

JA: -Sí, falta un camino accesible.

15. Biblioteca

Rampa previa a la puerta de la biblioteca

JA: -El ancho está bien.

SR: -Esta rampa la hicieron porque un día vinimos acá con una estudiante usuaria de silla de ruedas, y ella empezó a quejarse, porque por los dos escalones que hay no podía acceder. Entonces ella y yo, gestionamos con uno de los secretarios de la Facultad, la posibilidad de que se construya una rampa.

JA: -Para el giro es muy justo, pero gira, incómodo. Esta rampa salva los 20 cms., de los dos escalones que hay. Lo ideal sería que se construyera a nivel, y que en el ingreso a biblioteca hubiera una rampa que bajara. O sea habría que corregir la puerta.

Interior de la biblioteca

SR: -¿Qué opina de este suelo?

JA: -Estos cerámicos así, son bastante problemáticos, no son texturados, no tienen antideslizante, son muy complicados.

SR: -En varias entrevistas, los estudiantes me dijeron, que la biblioteca era una complicación, porque por ejemplo, al entrar a la biblioteca hay una escalera que baja.

JA: -No hay aviso que marque que vendrá una escalera hacia abajo.

SR: -Al costado izquierdo de dicha escalera, hay una rampa.

JA: -Es reglamentaria.

SR: -Y al costado derecha de la escalera que baja, hay una escalera, que lleva a dos niveles superiores, en los que sólo se accede por escalera, y la escalera no tiene contrahuella

JA: -Claramente, no la hay.

SR: -La madera de la escalera, y de los niveles superiores, es de una especie de fórmica. ¿Hay peligro de resvalón?

JA: -Sí, no es muy adherente este suelo, es un poco más que el de mosaico de la planta baja, pero no mucho más.

16. Fotocopiadora

SR: -Hay dos escalones antes de la puerta de acceso, y después, dentro del local hay 6 escalones para llegar al lugar en donde está el escritorio de atención al público.

JA: -Sí, además de que hay escalones antes de la puerta que suman 20 cms. Mucho más que en los baños. Luego hay que subir 70 cms., por esos 6 escalones.

SR: -¿Qué opina del suelo de los escalones?

JA: -No es tan malo, es un poquito más texturado que los otros que no tienen textura. Es un poco mejor.

SR: -¿Qué opina de los escritorios de atención al público?

JA: -Están muy altos. Se los debería bajar.

17. Señalética de toda la Facultad

JA: -Hasta ahora, brilla por su ausencia. Según tengo entendido, a partir de conversar con gente de la Secretaria de Política Edilicia de UNR, desde esta secretaria han ido a hacer algún curso. Porque hay una línea de financiación.

18. Rampa pequeña en el ala de posgrado. Ala de posgrado (desde la escalera monumental de calle Moreno, hasta lo que comprende el edificio por calle Santa Fe, entre Moreno y Balcarce)

SR: -Ésta, es la parte de posgrado, también utilizada para algunos exámenes, charlas y/o jornadas. Casi llegando a la esquina de calles Moreno y Santa Fe, fue hecha una rampa pequeña, para salvar un desnivel. La misma era de madera recubierta con goma en relieve, para favorecer a la adherencia de las ruedas de una silla de ruedas. Se construyó en el año 2008, por mi gestión, ya que estaba en la coordinación del curso de posgrado: “Discapacidad y Derechos Humanos”, del Centro de Investigaciones en Derecho de la Ancianidad. Ya que asistirían personas en situación de discapacidad, y además a los

efectos de que quede salvado el obstáculo para futuras actividades, de grado o posgrado. Hoy sólo queda la tabla de madera, la goma no está.

19. Ascensor en el ala de posgrado

JA: -La puerta tiene 80 cms., justo para que entre una silla de ruedas. También habría que ver las medidas interiores, en principio la caja del ascensor pensada desde el punto de vista del movimiento de una silla de ruedas tiene dos opciones: 1) 1,50 mtrs x 1,50 mtrs., o sea una planta cuadrada, o 2) una planta rectangular de 1,10 mtrs. x 1,40 mtrs. Esas son las dos opciones, después están los camilleros que tienen como 2 mtrs., pero las más usuales, son estas dos. Y la de 1,50 mts., es la que te permite el giro completo. Después, está el tema de la altura de los controles.

SR: -Están distribuidos de manera horizontal.

JA: -Eso está bien. Debería tener una señal sonora. Y lo que le está faltando es un aviso de piso, un cambio. Pensando en que un ciego o alguien con baja visión, el cambio de textura 60 cms., antes, para que le avise que viene otra cosa en el camino. Y preferiblemente de color para que sea percibido.

En el primer piso está abierto el ascensor

JA: -Medí, y hay 1,40 mts., casi por 1,40 mts.

SR: -¿Qué opina?

JA: -Le faltarían 10 cms., igual no está mal. Puede entrar, pero con más dificultad.

Aca además veo un problema de nivelación entre el suelo que está más alto que el piso del ascensor. Es muy importante que esté nivelado, porque eso sí es un obstáculo. Tiene que estar perfectamente nivelado, pero eso se soluciona con cables.

Después 1,40 mts. x 1,40 mts., no está mal, la silla por ahí, tiene que hacer alguna maniobra pero la silla puede girar.

SR: -¿Y los controles?

JA: -Eso aparentemente está correcto. Aunque ahora que lo mido es un poco alto porque vos calculá, que tiene 1,25 mts., arriba. Deberia estar a 80 o 90 cms.

20. Suelo en el ala de posgrado

SR: -¿Qué opina de este suelo oscuro, negro o casi negro?

JA: -En realidad lo que importa en algunas cuestiones fundamentalmente es el contraste. Por lo tanto que el piso sea oscuro o claro no influye.

SR: -Perdon, pero me refiero a si es o no antideslizante.

JA: -Parece ser mejor, porque da la impresión de que no es tan fácil revalarse. Lo que sí, en ese sentido podría tener, son algunos indicadores, como hemos hablado, que te permitan reconocer recorridos.

21. Baños en el ala de posgrado

Convencional de varones

JA: -La puerta tiene 90 cms. El box en donde está el inodoro tiene 61 cms., de ancho y es corto porque tiene 1 metro, y con la puerta cerrada tiene 98 cms., y tendría que tener 1,20 mtrs.

SR: -Lo que hace más inaccesible todo el trayecto en el cual están los tres baños, es un biombo ubicado en la puerta del baño convencional de varones, para que no se vea hacia adentro, ya que la puerta de dicho baño se abre y quedan muy expuestos los mingitorios. Este biombo deja poco espacio para acceder luego a los otros dos baños que se encuentran al lado. El baño accesible y el convencional de mujeres. En este momento como no hay nadie que pueda usar el baño en esta parte, no está el biombo.

JA: -Lo que observo es que el baño convencional de varones, tiene un problema de diseño. El espacio interior que queda para pasar es parte de las intervenciones a medias que a veces generan más inconvenientes que la ignorancia completa.

Convencional de mujeres

JA:-Tiene la misma clase de inconvenientes que el convencional de varones.

Baño accesible

SR: -Accionando la manija de la puerta del baño accesible me doy cuenta de que está cerrado como casi siempre. Pero cumple el reglamento el baño accesible, por dentro, según lo que me comentó el arquitecto de dicha obra, al consultarlo al respecto.

22. Escalera interna en el ala de posgrado, parelelo a calle Santa Fe

JA: -Debería tener otras características. Supongo que han querido reducir los recorridos. Está pensado para aquel ingreso al edificio, el de calle Santa Fe, entre Moreno y Balcarce.

Acá, al tener huellas de cemento es antideslizante, pero no tiene contrahuella y la baranda no tiene doble pasamanos, y es bastante peligrosa en el sentido de que te podés ir de largo mal. Si la pensás para el uso eventual de algún niño es peligrosísima.

23. Ascensor en el ala de posgrado, que está a la altura de la escalera monumental y la torre

SR: -El ascensor, está abierto en el primer piso, en donde arriba del ala de posgrado se encuentran gran parte de las oficinas administrativas de la Facultad. Dicho ascensor está ubicado detrás de una escalera del estilo, de la escalera interior que subimos hace unos minutos. Con esa escalera la salida del ascensor entiendo que se dificulta porque además frente al ascensor está la parte trasera de dicha escalera, y con el bastón blanco es imposible detectarla. Muy probablemente primero la detecte la cabeza de la persona que camina al salir del ascensor, antes que el bastón. En la planta baja la zona está libre de obstáculos.

JA: -Exacto, tiene todos esos inconvenientes que describís.

SR: -Luego de superar el obstáculo de la parte trasera de la escalera, hay una puerta que sale al exterior de la galería, a los efectos de circular por todo el primer piso. Observo que la puerta se debe abrir en sus dos hojas y la manija es de forma romboide y de difícil aprehensión, para el caso de una persona usuaria de silla de ruedas.

JA: -Sí, además esta puerta se abre hacia adentro y siempre es conveniente que se abra hacia fuera.

24. Dos puertas de vidrio luego de subir la escalera monumental debajo de la torre, en el ala de posgrado

JA: -En principio, cuando se hacen puertas de vidrio hay que tratar de que no sean transparentes.

SR: -¿Cómo son?

JA: -Bastante transparentes. Tendrían que tener un zócalo inferior de no menos de 20 cms., como para que el apoyapié de una silla de ruedas no toque el vidrio, que no lo llegue a empujar, ya que se podría romper el vidrio. En vez de tener toda una banda inferior metálica, a veces se le hace también algo a la altura de la apertura para que se reconozca. Y en general, se trata de que tengan color, textura o cartel para evitar que alguien no perciba que está la puerta allí.

SR: -Las dos puertas son de similares dimensiones, una más cercana al ala de posgrado de la planta baja y aquí en el primer piso a las oficinas administrativas, y la otra puerta más cercana al grado. Esta última, no tiene una de sus hojas y abajo hay un pedazo de metal con el que me tropecé hace unos días.

JA: -Eso sería la traba o apoyo de la puerta, pero ahora pasó a ser un obstáculo al no estar dicha hoja.

25. Suelo del primer piso del ala de grado, luego de salir por la puerta de vidrio a la cual le falta una hoja

JA: -Lo que brilla demasiado es deslizante, o sea inaccesible. Son muy lindos estos mosaicos. Esta es la controversia entre la preservación del patrimonio histórico y las modificaciones derivadas de plantearse el tema de la accesibilidad, o de cualquier otra índole, por ejemplo lo que es seguridad también.

SR: -En estas galerias, ¿se respeta el 1,20 mtrs.?

JA: -Acá sobra.

26. Puertas frente a la parte superior de la escalera caracol, al lado de los centros de investigacion de Derecho de la Ancianidad e Historia

JA: -Estas se diferencian, porque son claramente puertas, más allá de que uno podría medir el zócalo y decir la verdad que si tuviera el doble de altura sería mejor para que lo puedan empujar, porque las puertas tendrían que tener esa capacidad de ser

empujadas. O sea, que su apertura fuera más sencilla, ¿no? Que es un recurso sencillo, mantener un pie, no demanda alta tecnología. Obviamente también se puede tener un sensor como lo tienen los supermercados, que cuando una persona se acerca la puerta se abre. Entonces estas puertas son reconocibles, cuando se abren las dos hojas dejan un ancho bastante generoso.

27. Escalera caracol

SR: -¿La escalera tiene aviso en la parte superior de que bajará?

JA: -No tiene aviso de cambio de nivel.

SR: -¿Qué opina de las escaleras caracol?

JA: -¡Eh!, yo detesto las escaleras caracol. Son un adorno muy bonito, suelen quedar muy lindas en los dibujos y maquetas, pero que son esencialmente incómodas. La lógica del escalón compensado. Estos escalones que no son parejos, ya que muchos tienen un ancho variable, entonces vos te fijás y por lógica a medida que se acercan al centro van reduciendo su tamaño. Tienen una estructura radial, hay un centro perfectamente marcado que va ordenando toda la escalera. Entonces queda muy lindo, se generan estos espacios así. Pero para mí son adornos, nunca son funcionales.

SR: -Dicen algunos empleados que esta escalera se hizo en la anteúltima dicatadura, para contralar el ingreso de los estudiantes.

¡Ah!, una apreciación interesante que me hizo Ezequiel en la entrevista, es que esta baranda que está del lado más ancho y que se corta en el descanso, para él, en su creencia era una baranda rota. Yo acá percibo la peligrosidad de esta situación, porque si uno sigue el curso de los escalones y se choca con las barras en forma de baranda que hay en el descanso, puede llegar a caerse de la escalera.

JA: -Claro, no hay una continuidad, que sí hay en el lado de la escalera más cercano al centro.

SR: -Del lado, en donde hay continuidad de la baranda, y los escalones se acercan al centro, ¿hay más o menos riesgo?

JA: -Hay más riesgo. Porque la huella se reduce, entonces la pisada también.

SR: -¿Qué opina del antideslizante colocado en dicha escalera?

JA: -Por lo general, no son demasiados resvalosos estos pisos y si le agregás el antideslizante no habría inconvenientes.

SR: -¿Hay un aviso de que la escalera caracol continúa un tramo más, a la altura de las últimas dos mesas de los centros de estudiantes?

JA: -No, no avisa. O sea a la hora de percibir el espacio, acá se abre una incógnita. Porque del lado izquierdo no hay nada, pero del lado derecho todavía se puede seguir bajando. Y para las personas con baja visión, hay un cierto contraste al bajar de la escalera

caracol, pero no es suficiente, debería ser un cambio de piso más importante para poder percibir el cambio.

28. Baldozas rojas alrededor y dentro del bar

JA: -Con la dimensión y modulación que tienen se van a portar bastante bien, no habría problemas, porque la junta que tienen es una junta ancha entonces, me parece que por ese lado no habría inconvenientes.

SR: -Más cerca del bar, antes del césped del patio hay baldosas rotas.

JA: -Lógicamente, es un tema que debe solucionar mantenimiento y que afecta a la accesibilidad, pero que se soluciona facilmente.

29. Bar

JA: -El piso sigue siendo el mismo, está nivelado.

SR: -¿Con respecto a la ubicación de las mesas?

JA: -No habría inconvenientes. En realidad cuando se trata de muebles, exceptuando la cuestión escpecífica de la altura que en algunos casos tiene que ver con los mostradores, o sea aquellos trámites que uno hace parado, cuando se trata de estar sentado la altura la igualamos todos. Entonces la única cuestión que tenés que tener en cuenta, es el espacio necesario para circular, si eso está previsto, está bien. Esto habla de una articulación, de dos cuestiones, por un lado la necesidad de explotar el emprendimiento

comercial, para que aproveche la mayor cantidad de mesas y sillas posibles, y por otro lado lo que puede ser prever el espacio para que uno se mueva comodamente, eso ya tiene que ver con otra cuestión.

Si lo planteás desde el punto de vista de la accesibilidad, sin dudas que hay una demanda de separación entre mesas y sillas y demás que normalmente no se cumple. Acá hay cierta generosidad en el espacio. Pero hay lugares donde vos vas y te resulta incómodo sin tener ningún tipo de restricción motriz, entonces para una silla de ruedas es peor.

30. Cajero del Banco de la Nación Argentina, al lado del bar

JA: -No tiene el pasillo que conduce al cajero, los 1,20 mtrs., de espacio libre, para que pase una persona parada y otra en una silla de ruedas.

.

31. Oficina de Alumnado, cercano a la esquina de calles Córdoba y Moreno

SR: -Aquí, se atiende por el filo interno de dos ventanillas, que además son altas.

JA: -Hace difícil, o no le permite ser atendida. Sí eso, es lo que decía antes de cuando todo lo que se planea en uso cuando estamos sentados, allí hay una igualación, pero los trámites que uno normalmente realiza estando parado, por la altura del mostrador y demás. Demandan una adecuación, entonces vos tendrías que tener otro mostrador a 80 cms., que permitiera que una persona sentada o con cualquier tipo de dificultad pudiera acceder con más comodidad.

SR: -¿Qué opina de las ventanas?

JA: -Claro, no permite acceder. Son altas. De última, tendría que haber dos niveles de ventanilla. Por ahí una ventana tendría que ser más grande y tener un aceso más bajo. No es tan difícil.

Tiene que ver con una cuestión de conceptos. Para quién diseñás las cosas. Yo insisto con esto. Este es un edificio hecho en el siglo XIX y para otra cosa, entonces cuando vos le empezás a meter la gente y toda la gente, se van presionando. Si se pueden buscar caminos alternativos sin destrozar el edificio interviniendo de manera tal de que preserve su espíritu, su elegancia, pero que además lo haga accesible para el uso de la mayor cantidad de personas posibles, pensando en que ese universo esté formado por todas las personas. Porque también hay una cuestión que resulta difícil y que es superar la discriminación positiva, es decir, te coloco la rampa, cumplo el reglamento, pero entrás por el costado. Entonces el reglamento me dice que tengo que colocar la rampa, pero si la hacés personalizando, sin prejuicios (con onda). Hay una cosa reveladora en las cuestiones a reglamento, uno dice trabajo a reglamento, o sea me da igual todo.

SR:-Sí porque el fin de la discriminación positiva, es que sea el primer paso para que después se la elimine, porque todos pueden ingresar, por ejemplo.

JA: -La rampa de ingreso, es un paso hacia una dirección, pero todavía es insuficiente. Más allá de que en un edificio nuevo el objetivo, es no generar obstáculos, en este edificio sería respetar ciertos criterios.

SR: -Por último, para evaluar las condiciones de la Facultad de Derecho UNR, ¿en qué legislación se ha basado?

JA: -En cuanto a leyes y ordenanzas me basé en la ley 24314, con sus decretos reglamentarios, como modificatoria de la ley 22431. Así como en el Código de Edificación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Reglamento de Edificación de la Ciudad de Rosario, que viene desarrollando un “Programa de Eliminación de Barreras Arquitectónicas”, que se expresa en varias ordenanzas del Concejo Municipal de Rosario, como por ejemplo las ordenanzas: 6081/95 "Erradicación de Barreras Arquitectónicas y Construcción de Rampas y Vados, 4975/90 “Modificación del Reglamento de Edificación", 6101/95 "Baños en Planta Baja en Bares, etc.

2. Guido Maranzana. Fundador del Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario.

Rosario, 10 de septiembre de 2014.

SR: -¿Cómo surge el Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario?

GM: -En marzo de 1981 se crea el profesorado: "Maestro especial para discapacitados visuales", en el ámbito del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Se abre considerando que quien seguía esa carrera debía ser maestro de escuela primaria. A las cuatro o cinco personas ciegas que se inscriben, "es como que las admiten", pero cuando pasan los primeros dos meses van a consultar para ver cuando rinden, y las autoridades les dicen: -"ustedes están admitidos como oyentes, no van a tener el título".

SR: -¿Qué hicieron los estudiantes?

GM: -Los estudiantes les informan lo sucedido a sus docentes de la escuela Braille, porque ellos querían estudiar para ser docentes y estaban siendo discriminados. Entonces, empezamos a hablar todos los compañeros de la escuela Braille para ver que podíamos hacer, también se sumaron dos de estos estudiantes (Facundo Vega y Esteban Gonzalez). En mayo de ese año se reúnen los doce docentes, más los dos estudiantes antes mencionados, Roberto Ramos de la UACA, y decidimos crear una institución por solidaridad, para luchar por los derechos de los discapacitados visuales. Es así, como el 2 de junio de 1981 se crea el Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario MUCAR. Desde esta asociación se gestionaron reuniones con el Ministro de Educación de

Santa Fe, una primera reunión, en donde Marí Rousseau era subsecretario, y una segunda reunión, en donde era Ministro de Educación que fue en el año 1982.

Estas reuniones que gestionamos y en donde expusimos esta situación que estaban viviendo los estudiantes, y la necesidad de que los discapacitados visuales puedan estudiar en un profesorado, tuvieron como resultado que en 1983 se reforme el plan de estudios de dicho profesorado en donde se admiten a personas que tenían el colegio secundario aprobado, y de 2 años de duración pasó a tener 3 años y medio.

Entonces, en 1984 ingresan estudiantes ciegos al profesorado. Esto era una manera de abrirse un camino para poder trabajar. Antes la escuela Braille estaba en el ámbito del ministerio de Salud Pública, ya que si estaba en educación, exigirían título habilitante y aquí yo tenía antecedentes pero no título habilitante. Luego la escuela pasó al ámbito del Ministerio de Educación, un poco antes de que se cree el profesorado.

NORMAS

Universidad Nacional de Rosario

1. Resolución Rector 3131/2004

ROSARIO, 29 de octubre de 2004.

VISTO el proyecto de creación del "Plan de Inclusión e Integración para Todos", que se desarrollará en el ámbito de la Secretaría General de esta Universidad;

CONSIDERANDO:

Que corresponde estatutariamente a la Universidad garantizar y sostener el respeto irrestricto por los derechos humanos; elaborar, promover, desarrollar y difundir la cultura y la ciencia, orientándola de acuerdo con las necesidades nacionales, extendiendo su acción al pueblo, pudiendo para ello relacionarse con toda organización representativa de sus diversos sectores, a fin de, informarse directamente sobre sus problemas e inquietudes espirituales y materiales y propender a la elevación del nivel cultural de la colectividad para que alcance el beneficio de los avances científicos y tecnológicos y las distintas expresiones de la cultura regional, local, nacional e internacional; así como también afirmar y sustentar su compromiso social a través de todo tipo de prestaciones e interrelaciones con los distintos sectores de la sociedad,

Que la Ley de Educación Superior (Ley 24521 y Ref. normativa Ley 24195 Titulo 1 Art. 2) establece que se deberá garantizar la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnico necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad,

Que el proyecto de referencia contribuye a satisfacer la prioridad de inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales mediante la implementación de modificaciones e incorporaciones necesarias para lograr la accesibilidad física, cultural y psico - pedagógica a las carreras que se dictan en esta Universidad,

Que el Plan de Inclusión e Integración para Todos, conforme con sus fundamentos de creación, objetivos y planificación de actividades se corresponde con los presupuestos enunciados, significando un aporte de trascendencia para la ejecución de los principios estatutarios de la Universidad;

Atento, la intervención de la Secretaría General de esta Universidad;

Por ello,

EL RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO RESUELVE:

ARTICULO 1°.- Crear el Plan de Inclusión e Integración para Todos en el ámbito de la Secretaría General de la Universidad Nacional de Rosario, conforme con los fundamentos, objetivos y plan de acción que como Anexo Único se integra a la presente.

ARTICULO 2°.- Inscríbase, comuníquese y archívese.

Resolución 3131/2004

Prof. Enrique Barés — SecretarioGeneralUNR

Cont. Ricardo Suarez — RectorUNR

ANEXO ÚNICO

PLAN DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN PARA TODOS

DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

FUNDAMENTOS DE SU CREACIÓN

Existen en el mundo alrededor de 500 millones de personas que padecen de alguna discapacidad; esta cifra corresponde al 10 % de la población total y en la mayoría de los países esto representa que una de cada diez personas padece algún tipo de deficiencia física, mental o sensorial. En la Argentina se estima que son más de tres millones de personas las que sufren alguna discapacidad.

La imprecisión de la cifra resulta del -Censo Nacional de 1969 que incluyó la temática de la discapacidad. Lo que este relevamiento informó, principalmente, fue sobre la representación que la discapacidad tenía en el imaginario social ya que las preguntas tuvieron un claro matiz estigmatizante, más que sobre la incorrección de la metodología empleada.

Las cifras del Censo Nacional del 2000 (realizado en noviembre del 2001) que contó con una metodología más sofisticada, aún no han sido publicadas. Extraoficialmente, ha trascendido, a través de censistas que han actuado en la Ciudad de Buenos Aires y en el Conurbano Bonaerense, que parecen haberse alterado las expresiones porcentuales de los distintos tipos de discapacidad, la utilización de los servicios de rehabilitación y, por lo tanto, la integración social que es uno de sus resultados.

En el colectivo de la discapacidad de los países occidentales, el 25 corresponde a las personas con discapacidad sensorial, ceguera y sordera; aproximadamente el (35%) corresponde a los problemas motrices, desde los mas leves a los más incapacitantes y el 25 % a los problemas mentales, sean éstos de carácter psiquiátrico (psicosis) o por deficiencias, siendo las discapacidades minoritarias, las visuales y las múltiples con un 5 % aproximadamente cada una, (ocasionadas por problemas genéticos, congénitos, accidentes, patologías prenatales, etc). Del muestreo realizado en Ciudad y en Provincia de Buenos Aires, han surgido datos, que se confirmarán o no, cuando se complete la operatoria de la Encuesta Nacional de Discapacidad, complementaria del Censo mencionado, que hablarían de un incremento de las patologías mentales debidas, principalmente a problemas genéticos y congénitos, así como infantil, ubicados en el período de vida que va de los 0 años hasta el ingreso a la escolaridad inicial.

Han ocurrido en nuestro país importantes hechos que explican este agravamiento de la incidencia de la discapacidad: por una parte, la caída de un 50% de la población por debajo de la línea de la NBI está directamente vinculada con la desnutrición infantil y con la dificultad para acceder a las instituciones dedicadas a la rehabilitación.

Por otra parte, el cambio de jurisdicción de las escuelas y el recorte de los presupuestos educativos ha sido un gran obstáculo para la adquisición e incorporación de las tecnologías mas avanzadas.

El cambio de paradigma que ocurre en el siglo XX en relación con los derechos de las personas con discapacidad se verifica a través del pasaje de un sistema de segregación a un sistema de integración.

Mientras en un número importante de naciones post- industriales hay un cambio importante del estatus de las personas con discapacidad, en la Argentina, que vive la caída del Estado de Bienestar, los cambios tienen características fundamentalmente declarativas.

Los procesos de globalización, impuestos en nuestra economía de manera impiadosa y acelerada, con una insuficiente política de reconversión laboral ha determinado:

a) Un desplazamiento de las ramas de la producción, pasándose de un sistema primario y secundario a uno terciario: el sector de servicios se incrementa permanentemente en desmedro del sector industrial y al agropecuario y extractivo.

b) Como consecuencia, el trabajo se vuelve cada vez mas "intelectual" e implica, cada vez menos la "fuerza de trabajo", entendida ésta como la utilización de la fuerza muscular, la destreza, el uso del cuerpo.

No es casual que el movimiento de equiparación de derechos de las personas con discapacidad haya nacido en las naciones post-industriales, con suficiente acumulación de capital como para subsidiar la reconversión laboral.

c) Los resultados de la informatización y la reconversión laboral consiguiente han habilitado a las personas con discapacidades sensoriales y motrices a incorporarse a lós sectores del trabajo a través de programas de rediseño de puestos o la inclusión en el mercado laboral abierto.

d) En tal sentido, se hace imprescindible acompañar los cambios favorables al colectivo de la discapacidad con la creación de servicios de apoyo en la educación superior, que facilite e! ingreso a las carreras universitarias de personas que no podrían lograrlo sin un costoso sacrificio económico de ellos mismos o sus familias.

e) La democratización planteada por la Reforma de 1918 debe ampliar sus fronteras para abarcar a un sector de población injustamente discriminada por limitaciones sensoriales o motoras, que el presente programa puede compensar.

Los cambios impuestos por la globalización, sean progresivos o traumáticos, aparecen como muy significativos con referencia a una transformación importante de la sociedad occidental, en lo que el tejido social tiene de mas profundo: la concepción misma de la ley.

Al respecto, el semiólogo Iván Darrault-Harris opina que: "es erróneo ver sólo en la ley de integración de las personas con discapacidad una ley semejante a las otras: de hecho es el vector de un cambio cultural que modifica la identidad de todos los miembros de la sociedad".

"Las disposiciones legislativas que cormiernen a la integración de las personas con discapacidad se inscriben en un movimiento general que incluye, por ejemplo, en Francia en la misma época, la creación de intersectores de psiquiatría, tendientes a curar los enfermos mentales sin, por ello, sustraerlos de su medio, evitar el encierro en los asilos: cabe también señalar las medidas que atañen a los jóvenes delincuentes, al preferir las sanciones socialmente integradas (trabajos de interés general) a la prisión".

Se hace necesario recordar al filósofo Michel Foucault que señalaba que una sociedad y su cultura se juzgan por el estatus personal, social, profesional que confiere a los portadores de esas diferencias radicales temibles como lo son la locura, la delincuencia y la discapacidad. No se está proponiendo igualar estas categorías tan diferentes, aún cuando las intersecciones son reales y generan dificultades considerables. La ntegración de los discapacitados mentales y psiquiátricos graves plantea problemas muy específicos, del mismo modo que los plantea la responsabilidad penal de los delincuentes psicópatas: ¿hay que castigar o curar? ¿Creer en la curación o prevenir las recidivas?

La globalización conforma una realidad ambivalente, según lo expresa Lionel Jospin, quien agrega: Favorece el crecimiento global pero está acompañada de desigualdades cada vez mayores. Impulsa el descubrimiento de la diversidad humana, pero conlleva el riesgo de la segregación de las diferencias. La globalización es una cuestión de naturaleza política, que requiere una respuesta política de los gobiernos".

Cómo distribuir de manera más igualitaria los frutos de la globalización. La apertura de las economías, la multiplicación del intercambio, la aceleración del progreso técnico, todo eso alimenta el crecimiento. Pero las desigualdades aumentan entre distintos países o en el interior de cada economía.

Sostener que presuntas leyes económicas naturales deben guiar la evolución de la sociedad, es negar nuestra responsabilidad política. Debemos tratar de orientar las fuerzas de la globalización de la economía para humanizar la globalización y convertirla en un instrumento de progreso para todos.

La homogeneización social y cultural plantea, entre otros, el agudo problema del funcionamiento de las sociedades muy heterogéneas, ya que las diferencias corren el riesgo de transformarse en desigualdades, al fundar injustas jerarquías. Y toda discapacidad nos confronta con la Diferencia sobre un fondo de "mismidad" sostenido por la similitud.

La integración exitosa de las personas con discapacidad puede conducirnos al establecimiento de un nuevo contrato social: en primer lugar a una renovación de la persona humana, luego a una refundación de la relación intersubjetiva legal, finalmente, a una reformulación de la ley. Estas reflexiones teóricas conducen a importantes experiencias prácticas, tanto en lo que concierne a la concepción de proyectos de integración y su realización evaluada, como a la formación de profesionales de la integración.

El sistema tan prolongado de segregación ha inducido insidiosamente a una representación de la persona humana que conduce a los sujetos "normales" a sufrir una verdadera "discapacidad" en la manera de representarse a los sujetos con discapacidad, de comunicarse y de colaborar con ellos. Esta discapacidad de los "normales" puede considerarse constituida por una "reducción metonímica" irrespetuosa del sujeto discapacitado. Este corre siempre el riesgo de ser reducido a la parte de su ser fisiológico o psíquico que está afectado por la deficiencia. Reducido, en síntesis, a su carencia, a su falta. La lengua conserva las marcas de esta reducción metonímica: se dice un sordo, un ciego, un psicótico, un autista, un discapacitado mental.

En la lengua castellana -como en otras- hay términos que evidencian las representaciones arcaicas y poderosas que continúan pesando entre nosotros.

Para acceder a la integración, la sociedad debe manifestar mucho más que la generosidad caritativa, secuela de la segregación y su negación culpabilizadora. Debe modificar su representación de lo humano: la persona con discapacidad, cualquiera sea su deficiencia, es otro semejante, un ser hecho a nuestra imagen, que participa plenamente del contrato social renovado y, tanto como sea posible, de todos los momentos, los lugares, las actividades que hacen ala vida social.

La limitación de la discapacidad, aunque sea de extrema severidad, no debería alcanzar a la integridad de la persona humana.

Lo que se propone en este horizonte es muy ambicioso: la meta es la refundación de la relación intersubjetiva, una reformulación de la ley fundadora.

La ley fundadora, la que funda la sociedad humana es el *rechazo a la violencia y el consecuente pasaje al acto y la elección del lenguaje, del acto simbólico*. La ley de todas las leyes es instituirse a sí mismo como sujeto de la palabra y respetar al otro como otro.

La necesidad de un proyecto de integración

La integración de las personas con discapacidad plantea siempre varios problemas: la actividad a realizar, la competencia reconocida de los actores que van a llevar a cabo la actividad y la responsabilidad en tanto sujeto, de cada uno de los participantes, entre los que hay que incluir tanto a los profesionales como a las personas con discapacidad.

Debe aplicarse a estas personas lo mismo que hace muchos años logró vislumbrarse en relación a los alumnos convencionales: no hay un maestro que transmite su sabiduría a

seres que todo lo ignoran, especies de páginas en blanco dispuestas a recibir alegremente lo que se les brinda. La educación, la capacitación, la participación social nunca parte de la tabula rasa.

La responsabilidad exige la elaboración de diferentes proyectos de integración, que contemplen prioritariamente las condiciones de los sujetos participantes: ello constituye un deber ético de similar relevancia al anterior, que considera a todos los participantes como sujetos del aprendizaje y de la participación.

Pero además, el éxito de la integración supone todo un trabajo para llevar a los actores responsables, sin violencia ni chantaje, a la inclusión de la persona con discapacidad.

Los proyectos de integración deben partir de un análisis de las necesidades del sujeto con discapacidad, de sus deseos, de sus expectativas, de las de su familia; poner en evidencia las dificultades en el sentido de las eventuales contraindicaciones, realizar un inventario de los medios disponibles y plantear claramente los objetivos de la integración, distribuidos sobre dimensiones distintas que, justamente, permitan y faciliten la evaluación: dimensión social, dimensión de los aprendizajes, dimensión médica, etc.

Ningún proyecto de integración podría tener éxito en el marco de una obligación impuesta, con referencia a la letra de la ley. Pues la integración del sujeto con discapacidad en la vida social cotidiana pone en juego en los actores representaciones y angustias muy íntimas y arcaicas.

La integración oscila entre los objetivos, los contenidos y las estrategias pedagógicas, al colocar en primer lugar la dimensión personal del alumno. A partir de la legislación vigente, la adhesión a convenciones internacionales, la Reforma de la Constitución Nacional de 1994, en general, el principio de equiparación de oportunidades no se tiene en cuenta en toda su amplitud, y por ello no se implementan políticas públicas tendientes a dotar a las personas con discapacidad de los medios necesarios para el acceso a la educación y a la inserción laboral.

Esto significa que, si bien la ciencia y la tecnología han hecho sustanciales aportes al principio de equiparación de oportunidades, las ciencias sociales y políticas aún no han logrado imponerlo, produciéndose un desfasaje que mantiene a las personas con discapacidad en situaciones de dependencia que conspiran contra su derecho a la igualdad. Esa dependencia en muchos casos atenta contra su autovaloración porque impide lograr una cabal noción de todo lo que es capaz de hacer desde su situación existencial.

En definitiva, proponemos que esta modificación se inspire en la formulación de R. Schalock (1997) que dice: "Calidad de vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos".

Estos indicadores sirven para hacer operativa la definición, para evaluar y para planificar toda tarea a emprender para mejorar la calidad de vida, no solamente para las personas con discapacidad, sino para toda la sociedad. Calidad de Vida para todos, partiendo de la diversidad, es hablar de reconocer las diferencias como valor, la riqueza

que supone la pluralidad, teniendo en cuenta lo común y específico de cada persona. El concepto de Diversidad es un término que implica la aceptación de la realidad humana, cualquiera que sea, como parte del ecosistema en el que todos somos imprescindibles y necesarios. Entonces tomaremos la discapacidad como una realidad social que debe formar parte de la gran familia de la Humanidad. Debemos reflexionar sobre los aspectos que podemos potenciar y posibilitar, para que las personas con discapacidad puedan transitar el ámbito Universitario, sin el estigma que la sociedad les ha impuesto, y salir de su Facultad y a la vida adulta, como profesionales que les será mucho más fácil ocupar roles socialmente valorizados y seguir los ritmos que permiten conseguir un buen nivel de normalización.

Robert Schalock también afirmó que: "si los apoyos adecuados y apropiados están disponibles, la calidad de vida de las personas se incrementa significativamente". Para concluir, deseo expresar que en el año 2000, con motivo de aprobarse la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud) emitida por la OMS (Organización Mundial de la Salud, 2001), el Dr. Gregorio Gómez Jarabo, entre otros conceptos ha manifestado que: "En el mundo hay dos grandes subpoblaciones, una minoritaria, que tiene una discapacidad, y una mayoritaria que acabará teniendo una discapacidad ". Por eso en los países desarrollados, se trabaja en conjunto la temática de la discapacidad con la de la ancianidad".

No se trata de darles a las personas con discapacidad permiso para integrarse, sino de reconocerles el derecho a hacerlo. Por eso, es tan importante respetar la autonomía y la seguridad de sus actos.

Es imperativo cumplir con la legislación vigente, tal como las pautas fijadas en el Dec. 914/97, reglamentario de los ártículos 20, 21 y 22 de la Ley 22431, modificados por su similar 24.314. Y la Ley 25573, modificatoria de la Ley 24521 de Educación Superior.

En determinados momentos de la vida de un país, las necesidades políticas y sociales imponen coincidencias básicas sobre cuestiones consideradas como relevantes por su importancia para la Nación, la comunidad y los ciudadanos que la componen.

Estas coincidencias requieren, una percepción compartida sobre lo que se considera "cuestión relevante" y exige un entendimiento explícito sobre los objetivos y fines que se persiguen. Por último, significa un acuerdo mínimo sobre los medios y medidas a implementar.

El acompañamiento Socioeducativo, desarrollado en los países como Bélgica, Francia, Canadá, y últimamente España, es lo que inspira este Proyecto de Inclusión e Integración, para todos, dentro de nuestra Universidad. Que la Universidad Nacional de Rosario, sea pionera en este aspecto y amplíe su mirada sobre la Discapacidad, dentro y hacia fuera de la Sociedad y nuestra Región, hará que este Plan sea imitado por el resto de las Universidades nacionales Argentinas. En este marco se inserta el siguiente Proyecto.

Proyecto de Inclusión e Integración de Alumnos con Necesidades Especiales.

Objetivo General

Implementar las modificaciones e incorporaciones necesarias a fin de lograr la total accesibilidad física, cultural y psico-pedagógica a todas las carreras que se dictan en las instalaciones de los diversos centros de estudios dependientes de la Universidad Nacional de Rosario, así como apoyar la integración de la persona discapacitada.

I. Objetivos Específicos. Apoyo a la Integración.

I.1. Accesibilidad física.

I.1.1. Modificar al menos uno de los ingresos a los edificios de los diversos centros de estudios, a través de rampas, que permitan el acceso de personas con movilidad reducida, usuarios de sillas de ruedas, bastones de diverso tipo, etc.

I.1.2. Modificar los accesos a las aulas, salones de conferencias, bibliotecas y salas de estudio, para permitir la accesibilidad de las personas con movilidad reducida.

I.1.3. Refaccionar un cuarto de baño en cada piso con que cuenten los edificios donde funcionan los centros de estudios de la universidad, para permitir su utilización por usuarios con movilidad reducida, sillas de ruedas, etc.

I.2. Accesibilidad cultural

I.2.1. Crear un cuerpo de intérpretes de lengua de señas, para que brinden apoyo a las personas con discapacidad auditiva que se incorporen como alumnos a las distintas carreras de la Universidad Nacional de Rosario.

I.2.2. Incorporar al cuerpo de intérpretes de lengua de señas un grupo de retransmisores de las clases de los docentes, cuando los aspirantes a cursar asignaturas en las diversas carreras de la Universidad de Rosario, sin contar con la lengua de señas, necesiten que una persona oyente les retransmita en términos de lectura labial, los contenidos expuestos por los docentes y/o los condiscípulos presentes.

I.2.3. Integrar al equipo de intérpretes y retransmisores orales a un/una psicopedagogo/a que haya adquirido experiencia en trabajo con personas con discapacidad auditiva, a los fines de apoyar los problemas pedagógicos que los alumnos con necesidades especiales puedan presentar en razón de su dificultad.

I.2.4. Dotar a las principales bibliotecas de la Universidad de Rosario de, al menos, una computadora parlante para su utilización por parte de los alumnos con discapacidad visual.

I.2.5. Dotar a las principales bibliotecas de la Universidad Nacional de Rosario de, al menos, una lectora de textos, para su utilización por los alumnos que puedan estar en las condiciones del inciso anterior.

I.2.6. Realizar un relevamiento de los alumnos de la Universidad que cuenten con beca, a fin de solicitarles que presten el servicio solidario de apoyar a los alumnos con discapacidad visual, en tareas de lectura y comentario de textos.

I.2.7. Convocar a los centros de estudiantes para determinar la cantidad de horas semanales, los turnos y rotaciones que resulte pertinente establecer y que los becarios habrán de cumplir.

I.3. Asesoramiento psicosocial

I.3.1. Prestar servicios de asesoría psicológica y psicopedagógica a los alumnos con necesidades educativas especiales, a los docentes que hayan integrados a los mencionados alumnos y a cualquier otro docente que desee consultar.

I.3.2. Constituir la asesoría con un psicólogo especialista en problemas y patologías del desvalimiento (discapacidad) y un psicopedagogo que haya desempeñado actividades docentes con alumnos con necesidades educativas especiales.

I.3.3. Implementar el funcionamiento de la asesoría, en principio durante una jornada semanal para todo el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario.

I.3.4. Evaluar las actividades de la asesoría al finalizar el 2° Cuatrimestre de su funcionamiento, a los fines de ampliar, comprimir o suprimir el horario de atención.

II. Integración con apoyo.

Definir la figura del tutor de anclaje con un perfil especializado por grupos de discapacitados que apoyándose en el voluntariado, y desde la oficina universitaria de atención al discapacitado, sea el vehículo de comunicación y relación no solo en los aspectos académicos sino en las actividades de la vida diaria del universitario/a con discapacidad, hasta la consideración de la integración conseguida.

Plan de Acción: Actividades

- Diagnóstico, Censo de alumnos con Discapacidad en las distintas Facultades de la UNR.

- Censo del Personal Docente, No Docentes y Directivo con Discapacidad en las mismas.

- Datos y calidad de Discapacidad de la Población Universitaria al momento de iniciar este Plan, garantizando la confidencialidad de la información

- Relevamiento de la Infraestructura, accesibilidad al medio físico, y señalización en el mismo.

- Relevamiento de los apoyos técnicos necesarios.

- Censo de los servicios de Interpretación.

- Inventario de Bibliografía Braille existente en cada Biblioteca de las Facultades y Externas y Computadoras para ciegos.

- Jornadas de Difusión de este Plan a implementar dentro de la UNR.

- Jornadas de Información y Capacitación sobre la Problemática de la Discapacidad.

- Cursos con expertos en la temática, para formar Recursos Humanos suficientes para lograr un cambio sustancial en las actitudes sociales ante la Discapacidad.

- Interrelación con los Centros de Estudiantes.

- Reuniones con Organismos no Gubernamentales.

- Reuniones con CONADIS (Comisión Nacional Discapacidad) y Comisión provincial de Discapacidad y con Dirección Municipal de Inclusión de la ciudad de Rosario.

- Reuniones con Organismos del Estado Municipal, Provincial y Nacional.

- Convenios Internacionales. Información, Interrelación e Intercambio.

- Evaluación del Plan implementado al finalizar el período.

- Informe anual sobre los resultados de la Implementacion del Plan para todos

2. Resolución Consejo Superior 353/2005

ROSARIO, 28 de junio de 2005

VISTO que el Movimiento de Unidad de Ciegos y Ambliopes de Rosario presenta un proyecto sobre "Programa Especial de Becas para Estudiantes con DiscapacidadVisual"; y

CONSIDERANDO:

Que la solicitud se funda en el hecho de que los estudiantes con discapacidad visual están obligados a afrontar elevadísimos costos, que profundizan aún más la desigualdad natural de oportunidades.

Que además de tener que adquirir las fotocopias y los libros como ocurre con el resto de los estudiantes, deben adquirir cassettes de audio, grabadores tipo periodista, pilas y baterías para los mismos, materiales para transcribir textos en sistema Braille, etc., los cuales han sufrido un considerable aumento en sus precios y los convierte en inaccesibles para muchos universitarios con discapacidad visual.

Que la Constitución Nacional consogra el derecho a la educación y a la igualdad. Que estos derechos y garantías deben también hacerse operativos, de manera que incentiven a las personas con discapacidad a obtener una suficiente formación profesional que los promueva e incluya dentro de !a sociedad y del mercado laboral.

Que los precitados derechos y garantías tienen base en los propios principios que animan e informan la educación pública, es decir que la misma sirva como instrumento que permita mejorar las oportunidades individuales y generador de capital social.

Que la Secretaría de Relaciones Estudiantiles de Rectorado comparte los fundamentos del precitado proyecto e informa que los fondos para la atención de las necesidades de estudio básicas para estos estudiantes podrán provenir en forma transitoria del fondo de becas estudiantiles, iodo ello a les fines de proveer a las necesidades más urgentes de los mismos, pero esta circunstancia es sólo transitoria, ye que deberá en el futuro contemplarse una política conjunta e integradora del discapacitado en la Universidad, creando proyectos y/o programas especiñcos que atiendan cada uno de los aspectos que se presenten, los cuales deberán hacerse con financiamiento de la propia Universidad (bien sea aumentando los fondos para becas estudiantiles) o externo.

Que la Secretaría solicita se autorice la atención de estas necesidades del fondo para becas estudiantiles.

Que la Comisión de Economía y Finanzas y Obras aconseja aprobar el referido Programa, solicitando una nómina de los postulantes y un proyecto sobre la forma de desarrollo y reglamento del mismo.

Que el presente expediente es tratado y aprobado por unanimidad por los señores Consejeros Superiores en la sesión del día de la fecha.

Por ello,

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO RESUELVE:

ARTÍCULO 1º.- Crear en la Universidad Nacional de Rosario un Programa Especial de Becas para Estudiantes con Discapacidad Visual, de modo tal que pueda garantizarse la igualdad de oportunidades.

ARTÍCULO 2° - Establecer que la Secretaría de Relaciones Estudiantiles reglamentará la forma de acceso a las mismas, como así también ajustará los montos anuales necesarios de acuerdo a la población con discapacidad visual concurrente a esta Casa de Altos Estudios.

ARTICULO 3°.- Determinar que la erogación que demanden las becas dispuestas por la presente resolución, podrán ser afrontadas con el Fondo para Becas Estudiantiles de la Universidad Nacional de Rosario, creado por Resolución C.S. N° 006/2003 del 19 de febrero de 2003.

ARTÍCULO 4º.- Inscríbase, comuníquese y archívese.

Resolución CS 353/2005

Cont. Ricardo Suarez Rector UNR

Presidente Consejo Superior UNR

REGLAMENTO BECAS UNR PARA DISCAPACITADOS VISUALES

CAPITULO I

NORMAS GENERALES

ARTÍCULO 1: Las becas para discapacitados visuales otorgadas por la Universidad Nacional de Rosario a través de su Secretarla de Relaciones Estudiantiles tienen como finalidad contribuir al sostenimiento de los estudios en esta Casa.de los alumnos/as que, en virtud de su discapacidad, se vean Imposibilitados de acceder en forma regular al cursado de sus materias.

ARTÍCULO 2: Las becas a las que se refiere el artículo anterior serán adjudicadas previa confección, por parte del alumno o ingresante a la Universidad Nacional de Rosario, de los formularios que la Secretaría confeccione a los fines de la evaluación de las condiciones personales del aspirante para el acceso a la misma. Los formularios tendrán carácter de declaración jurada y cualquier falseamiento u omisión en los mismos será causa suficiente para excluir al alumno del sistema de inscripción.

ARTÍCULO 3: La convocatoria, inscripción y adjudicación de las becas se hará en las fechas que fije la Secretaría de Relaciones Estudiantiles. -

CAPITULO II

REQUISITOS GENERALES

ARTÍCULO 4: Los aspirantes a las Becas deberán cumplir los siguientes requisitos:

a. Ser alumno regular de cualquiera de las carreras que se dictan en la Universidad Nacional de Rosario. Para los aspirantes que sean ingresantes deberán haber cumplido en tiempo y forma con la inscripción definitiva a la Facultad.

b. Tener buena conducta en la UNR.

c. Acreditar, mediante la documentación correspondiente, su discapacidad. -

d. Presentar en tiempo y forma la documentación exigida a los efectos del relevamiento de las condiciones exigidas para la adjudicación de la beca.

La enumeración precedente es meramente ejemplificativa, pudiéndose tener en consideración otras circunstancias que guarden relevancia y ameriten la adjudicación de las becas.-

ARTÍCULO 5: Un ejemplar del presente reglamento se encontrará a disposición del aspirante en la Secretaría de Relaciones Estudiantiles y/o Dirección de Bienestar Estudiantil y/o en los centros de entrega de los formularios que a tales efectos disponga la Secretaría. Con la presentación de la solicitud el aspirante manifiesta conocer y aceptar los requisitos solicitados en el presente reglamento, siendo el presente artículo transcripto textualmente en el formulario de inscripción.

ARTÍCULO 6: La entrega de los elementos a los beneficiados se hará efectiva en la Secretaría de Relaciones Estudiantiles y/o la Dirección de Bienestar Estudiantil. El estudiante adjudicado deberá conservar los materiales entregados en perfectas condiciones de conservación, respondiendo por todo desperfecto que no se asocie al buen uso y la acción del tiempo. La información académica recabada (clases, conferencias, apuntes, etc.) mediante el uso de los elementos entregados será luego remitida a la Secretaría de Relaciones Estudiantiles, la cual establecerá los medios necesarios para la guarda de la

misma en base de datos con el fin de facilitar el acceso a la comunidad universitaria de dicha información.-

CADUCIDAD

ARTÍCULO 7: El beneficio de la beca caducará a los treinta días de no ser retirada la misma luego de adjudicada. La Secretaría * de Relaciones Estudiantiles confeccionará un listado de espera, siendo adjudicada la beca a quien se encuentre en el orden de selección confeccionado. -

RENOVACIÓN

ARTÍCULO 8: El beneficio contenido en la presente beca se extenderá durante el tiempo de cursado del estudiante en, .lafocarrera «elegida, exceptuándose al mismo de la renovación anual, siempre que el mismo cumpliera con los requisitos de otorgamiento de la misma. No obstante, si existieren causales de caducidad y/o pérdida y/o retiro por incumplimiento, el aspirante que desee acceder nuevamente al beneficio deberá proceder a su reinscripción en el año siguiente.-

OBLIGACIONES DEL BENEFICIARIO

ARTÍCULO 9: Los beneficiarios de las becas están obligados a comunicar todo cambio en la situación expresada en los Formularios, en un plazo no mayor de los diez (10) días a partir del momento en que se produzca la omisión de anoticiar estos cambios sin causa justificada podrá provocar la suspensión temporal o definitiva del beneficio

ARTÍCULO 10: Los beneficiarios de la/s beca/s están obligados a presentar un informe mensual que detalle el uso de los elementos entregados.

SANCIONES

ARTÍCULO 11: El programa de becas creado por la Universidad Nacional de Rosario y, por consiguiente, los requisitos solicitados por intermedio del presente reglamento, se sustentan en principios de solidaridad, en el interés, decisión y convencimiento de posibilitar el acceso a la educación superior y/o la permanencia en ella, y propender a la igualdad de oportunidades, por lo que cualquier falta que contraríe estos principios será pasible de sanciones, las cuales se graduarán según la índole de la falta cometida y sin perjuicio de otras que estatutaria o legalmente pudieran corresponder:

1. Llamado de atención y/o apercibimiento.-

2. Suspensión temporal del goce del beneficio. -

3. Suspensión por el año académico del goce del beneficio. -

Podrá asimismo tenerse en consideración, como sanción accesoria, la inhabilitación del aspirante a solicitar nuevamente el beneficio en el/los años subsiguientes.-

ARTÍCULO 12: El presente Reglamento se encuentra sujeto a modificaciones que puedan producirse como consecuencia de la incidencia de situaciones socioeconómicas, tanto en el país como en la Universidad Nacional de Rosario, como así también de extremos no contemplados que afecten el regular otorgamiento y/o uso del beneficio, teniendo en consideración los objetivos del presente programa.-

3. Resolución Consejo Superior 342/2010

ROSARIO, 13 de abril de 2010

VISTO el Expediente N° 73510/4 por el cual el Área de Integración e Inclusión para Personas con Discapacidad, dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria, solicita la creación de una Comisión Universitaria de Discapacidad en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario; y

CONSIDERANDO:

Que encontrándose dentro de los Principios Constitutivos de la Universidad Nacional de Rosario, previsto en el artículo 1º de su Estatuto; como refieren los incisos:

a) "Adquirir, conservar, acrecentar y transmitir críticamente el conocimiento, orientando su accionar a la formación plena de mujeres y hombres con compromiso social y con elevado sentido de la ética republicana".

b) "Constituirse como una comunidad en la búsqueda de la excelencia y calidad académica y científica sobre la base de la formación y capacitación permanente de sus integrantes"

E incisos del artículo 2°, a saber

a) Elaborar, promover, desarrollar y difundir la cultura y la ciencia orientándola de acuerdo con las necesidades nacionales, extendiendo su acción al pueblo, pudiendo para ello relacionarse con toda organización representativa de sus diversos sectores, afín de, informarse directamente sobre sus problemas e inquietudes espirituales y materiales y

propender a la elevación del nivel cultural de la colectividad para que le alcance el beneficio de los avances científicos y tecnológicos y las distintas expresiones de la cultura regional, local, nacional e internacional".

b) Impartir la enseñanza superior con carácter científico para la formación de investigadores, profesionales y técnicos con amplia integración cultural, capaces y conscientes de su responsabilidad social, debiendo estimular el intercambio de docentes egresados y estudiantes, con centros científicos y culturales nacionales y extranjeros".

n) Preservar y educar en el espíritu de la moral individual y colectiva y en la tolerancia y la defensa de los derechos humanos, de las libertades democráticas, de la soberanía e independencia de la nación, contribuyendo a la fraternidad humana y a la paz entre los pueblos y propendiendo a que sus conocimientos serán colocados al servicio de éstos en el mejoramiento de la enseñanza ",

Como además los incisos d), f), g), h), k) y p), entre otros importantes.

Que dicho espacio será el adecuado para el debate interdisciplinario y transversal sobre la Discapacidad en nuestra Universidad,

Que en él se fomentará el ingreso de las personas con discapacidad a la Educación Superior, teniendo en cuenta la premisa: una Universidad pública para TODOS,

Que desarrollará actividades propiciando la permanencia; facilitando la accesibilidad integral; difundiendo las legislaciones y normativas correspondientes; capacitando a docentes y no docentes en la formación, contención, enseñanza y atención; propiciando el debate, la concientización y la discusión al interior de la Comunidad

Universitaria; fomentando espacios de articulación, de intercambio y el desarrollo de investigaciones y trabajos de las personas con discapacidad en el ámbito Universitario.

Por ello,

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO RESUELVE:

ARTÍCULO 1º.- Créase la Comisión Universitaria de Discapacidad (C.U.D.), de la Universidad Nacional de Rosario, cuyas funciones se detallan en el Anexo Único de la presente.

ARTÍCULO 2º.- La Comisión Universitaria de Discapacidad estará integrada por los representantes de las siguientes Secretarías Universitarias, Unidades Académicas, Escuelas de la Universidad, Instituciones Gremiales, Federación y Asesores Permanentes, de la siguiente manera:

Coordinación: Área de Integración e Inclusión para las Personas con Discapacidad-Secretaría de Extensión Universitaria.

- 12 Facultades.
- Secretaría Académica.
- Secretaría de Política Edilicia.
- Secretaría de Bienestar Estudiantil.
- Secretaría de Acción Social.
- Instituto Politécnico General San Martín.
- Escuela Superior de Comercio General San martín.
- Escuela Agrotécnica Libertador General San Martín.
- Gremio Docente.

- Gremio No Docente.
- Federación Universitaria de Rosario.
- Gimnasio Universitario.
- Asesores Permanentes.

ARTÍCULO 3º.- Notifíquese, inscríbase y archívese.

Resolución CS 342/2010

Abog. Silvia Bettiol — Rector Prof. Darío Maiorana

Sec. Administrativa Consejo Superior — Presidente Consejo Superior UNR

ANEXO ÚNICO

Funciones de la Comisión Universitaria de Discapacidad:

- Divulgación y concientización de los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Visibilización de las Personas con discapacidad en la Comunidad Universitaria.
- Lograr el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana.
- Construcción interdisciplinaria de la concepción de los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Transformar en efectivo el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- Monitorear los ajustes razonables planteados por la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, para lograr la plena integración de los alumnos con discapacidad al Sistema Educativo Universitario.
- Monitorear el correcto desarrollo de los objetivos planteados en la propuesta.
- Interactuar con otros actores de la Sociedad Civil y el Estado.

Prof. Darío Maiorana

Rector

Universidad Nacional de Rosario

4. Ordenanza 679

VISTO la necesidad de establecer pautas y criterios que faciliten y promuevan la accesibilidad, la retención, el avance regular y la finalización de los estudios en las carreras de grado de nuestra Universidad; y

CONSIDERANDO:

Que entre los propósitos de autoevaluación institucional establecidos en la Ordenanza n° 582 se establece que la Universidad se propone alcanzar la más alta tasa de retención y de avance regular de los miembros de cada cohorte, hasta la conclusión de los estudios emprendidos.

Que es posible incrementar los parámetros de retención y avance regular de los estudiantes, diseñando estrategias conjuntas, coordinadas y compartidas entre las distintas unidades académicas.

Que el sistema de Tutorías resulta un dispositivo adecuado para el cumplimiento de esos fines y está siendo implementado en varias Facultades de nuestra Universidad y en otras Universidades Nacionales.

Que es conveniente la sistematización de un dispositivo que promueva y logre la recuperación y multiplicación de la experiencia institucional con vistas a su mejora continua y su universalización en todas las unidades académicas.

Que las complejidades del trabajo docente imponen la necesidad de desarrollar estrategias eficaces y operativas para su mejor desarrollo.

Que la comprensión de las disciplinas, objetos de estudios, materias sobre las cuales deben interiorizarse y aprehender no siempre son asequibles para muchos estudiantes ingresantes sin que medie una transposición didáctica modulada con sus estrategias de aprendizaje singulares.

Que la inserción en la vida universitaria implica un cambio cultural profundo, a la vez un aprendizaje de las pautas y modos en el proceso de reconstitución identitaria para los estudiantes, la mitad de los cuales provienen de localidades diferentes a Rosario, Zavalla o Casilda, sedes principales de las carreras de nuestra Universidad.

Que la continuidad de los estudios implica, además de la temática del ingreso, la resolución favorable del tránsito entre la condición de estudiante y la de graduado.

Que las estadísticas indican que se produce una meseta en el avance regular de las carreras entre el penúltimo y el último año de las carreras.

Que la ley n° 24.901 prevé, en su artículo 17°, que deben garantizarse las prestaciones educativas a las personas con discapacidades mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un período predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad.

Que la Comisión de Asuntos Académicos dictamina al respecto.

Que el presente expediente es tratado y aprobado por los señores Consejeros Superiores en la sesión del día de la fecha.

Por ello,

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

ORDENA:

ARTÍCULO 1º.- Aprobar el Sistema de Coordinado de Tutorías de la Universidad Nacional de Rosario, cuyo texto obra en el Anexo Único de la presente.

ARTÍCULO 2º.- Inscríbase, comuníquese y archívese.

Ordenanza 679

Abog. Silvia Bettiol — Rector Prof. Darío Maiorana

Sec. Administrativa Consejo Superior — Presidente Consejo Superior UNR

ANEXO ÚNICO

ARTICULO 1º: El Sistema Coordinado de Tutorías Universitarias tiene como propósito general coordinar los esfuerzos tendientes a asegurar la inclusión, retención, avance regular y graduación en las carreras de grado de la Universidad Nacional de Rosario.

ARTICULO 2º: A los efectos de la presente, se entiende por tutorías al acompañamiento que se realiza a los estudiantes con la finalidad de asegurar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y rendimiento académico.

ARTÍCULO 3º: Son Objetivos del Sistema Coordinado de Tutorías Universitarias los siguientes:

a) Aumentar la retención y avance regular de estudiantes de las carreras de grado

b) Disminuir el tiempo de duración real de las carreras de grado

c) Promover el ingreso a las carreras universitarias de grado de estudiantes que han finalizado la escuela secundaria

d) Asegurar la calidad académica de las carreras de grado con un mayor rendimiento educativo.

e) Facilitar la adaptación a la vida universitaria de los estudiantes, a través de la supresión de barreras no académicas

f) Asegurar la culminación de los estudios en las carreras de grado

g) Garantizar la accesibilidad a los estudios superiores

h) Fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades de integración en el ámbito universitario

i) Alentar un desempeño sostenido en una ética democrática y respetuosa de la diversidad socio-cultural

ARTÍCULO 4°: Se establecen tres tipos de Tutorías:

1. Tutoría Académica: Se define como el acompañamiento sistematizado a los estudiantes en los cuales se detecte la-necesidad de superar obstáculos en la comprensión y/o concreción de ciertos contenidos curriculares. La misma se desarrollará de la siguiente manera:

a) De ingreso: Sostenida por alumnos Auxiliares Docentes de 2a categoría, coordinados por un docente de 1º o 2º año.

b) De egreso: Sostenida a través de Auxiliares Docentes de la categoría JTPs de espacios curriculares del último año de las carreras.

Función: - Guiar el proceso formativo, ligado permanentemente a las actividades académicas de los estudiantes.

- Promover aprendizajes ampliados y significativos, para que el alumno aprenda a establecer metas y tomar decisiones responsables.

- Orientar, asesorar y acompañar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio apropiada a las exigencias de la carrera.

Perfil: - Deberá conocer en profundidad los contenidos curriculares del período académico en cuestión.

- Contar con el conocimiento de diversas técnicas de estudios.

- Contar con la capacidad de transferir conocimientos y preocupación por el aprendizaje del otro.

- En los casos de tutores de ingreso tener aprobados dos tercios de la carrera.

2. Tutorías de vida universitaria: Procura el acompañamiento de la transición de la escuela secundaria hasta la incorporación plena en el segundo año de la carrera. Se

constituirá en un espacio de formación en aspectos relativos a la ética y ciudadanía, universitaria, organización para el aprovechamiento del tiempo y agenda de estudios, búsquedas bibliográficas, adaptación a la vida en Rosario, Zavalla o Casilda, según corresponda.

Función: - Orientar al estudiante en la toma de decisiones relativas a la construcción de su trayectoria formativa.

- Fomentar el desarrollo de actitudes participativas y de habilidades sociales.

- Afianzar la formación integral de los estudiantes, estimulando la responsabilidad de su aprendizaje y formación.

- Relevar las dificultades de los alumnos (vinculadas a la elección y cursado de la carrera)

Perfil: - Poseer una concepción plural e inclusiva de la ciudadanía universitaria.

- Mantener una actitud receptiva frente al estudiante que permita su inserción plena en el ámbito universitario.

- Poseer capacidad de escucha y de trabajo en equipo.

- Ser estudiantes regulares de la Carrera, con el 50% (como mínimo) de las materias aprobadas.

- Estar cursando al menos 1 (una) asignatura y haber rendido al menos una asignatura en los últimos doce meses.

- Tener una disponibilidad horaria semanal de 4 (cuatro) horas reloj.

3. Tutorías de accesibilidad: Se constituirá un equipo central, con sede en la Secretaría Académica de la Universidad, de expertos en temáticas específicas para asistir a las unidades académicas en la integración de estudiantes que requieran algún tipo de acompañamiento singular. Se trabajará en adaptaciones curriculares y trabajos con los docentes para el diseño de estrategias didácticas acorde a cada estudiante. El grupo de expertos incluirá intérpretes del lenguaje de señas, psicólogos y Cientistas de la Educación,

orientadores para la utilización de las bibliotecas accesibles, generadores de material accesible.

Función: - Colaborar con los docentes de los espacios curriculares correspondientes en la modulación de las estrategias didácticas necesarias para garantizar la adaptación a las estrategias de aprendizaje de los estudiantes que así lo requieran.

- Colaborar en la contención de situaciones extraordinarias cuando eventualmente se presenten y a requerimiento de las Facultades.

Perfil: - Los profesionales deberán contar con una vasta experiencia en el ámbito de la discapacidad.

ARTÍCULO 5º: En todos los casos los Tutores serán seleccionados por sistema de concurso por antecedentes y entrevista que regulará cada facultad y homologará el Consejo Superior.

ARTICULO 6º: La Comisión Coordinadora de Tutorías estará integrada por un representante de cada Facultad y un representante por cada una de las Secretarías de la Universidad: de Relaciones Estudiantiles y Académica. Son funciones de esta Comisión las siguientes:

a) Establecer el Plan General de Desarrollo del Sistema de Tutorías.

b) Realizar un seguimiento del funcionamiento del Sistema de Tutorías.

c) Asesorar a las Unidades Académicas en la materia.

d) Evaluar el funcionamiento del Sistema de acuerdo a indicadores de rendimiento establecidos en el artículo 7º.

ARTICULO 7º: Serán criterios de evaluación de la aplicación del Sistema de Tutorías los siguientes:

a) Retención y avance regular de los estudiantes, entendiéndose por tal el cumplimiento de los objetivos académicos establecidos por el plan de estudios correspondientes y su rematriculación en el año inmediato posterior.

b) Tasa de graduación por cohorte.

c) Cantidad de estudiantes con capacidades diferentes que logran cumplir con los requisitos académicos

d) La evaluación se realizará anualmente, con informe de avances trimestrales.

Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario

1. Resolución Consejo Directivo 551/12

ROSARIO, 03 de Diciembre de 2012.

VISTO, el expediente N° 81713, presentado por el, Dr. Sebastián Rositto Coordinador del Área "Discapacidad y Derechos Humanos", mediante el cual solicita se declare de Interés Institucional, a la temática de la Discapacidad, y

CONSIDERANDO, que fue tratado por este Consejo en el día de la fecha y aprobado por unanimidad,

Por ello,

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE DERECHO RESUELVE:

ARTICULO 1°: Declarar de Interés Institucional a la Temática de la Discapacidad para garantizar los Derechos Humanos de las Personas en situación de Discapacidad , en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario.

ARTICULO 2º: Inscríbase, comuníquese y archívese.-

Resolución CD 551/12,

Dr. Ernesto Granados

Decano

2. Resolución Decano 859/13

Rosario, 23 de septiembre de 2013.

VISTO la nota presentada por el Dr. Nicolás Gianelloni, Secretario de Extensión Universitaria y R.R.I.I. de esta Facultad de Derecho de la U.N.R., mediante la cual comunica la creación de un Programa de Extensión Universitaria referente a "Discapacidad y Derecho Humanos", y

CONSIDERANDO que el Dr. Sebastián Ariel Rositto, coordinador del área de Discapacidad del Centro de Investigación en Derecho de la Ancianidad de esta Alta Casa de Estudios, es quien se encuentra a cargo del Programa antes mencionado,

EL DECANO DE LA FACULTAD DE DERECHO RESUELVE:

ARTICULO 1ro.- Designar como Coordinador del Programa de Discapacidad y Derechos Humanos, al Dr. Sebastián Ariel Rositto.

ARTICULO 2do.- Inscríbase, comuníquese y archívese.

Resolución 859/13.-

Amada Gaitán	Dr. Ernesto Granados
Secretaria Administrativa	Decano
Facultad de Derecho - U.N.R.	Facultad de Derecho - U.N.R.