

II Jornadas Nacionales “Discapacidad y Derechos”

29 y 30 de mayo de 2014

Facultad de Derecho

Universidad de Buenos Aires

Eje: Educación Superior

Coord. Verónica Rusler, Alejandra Muga y Ariel Delgado

Índice

1. Síntesis de la comisión del jueves 29 de Mayo de 16 a 18:30 hs.

2. Trabajos completos - Jueves 29 de Mayo – Comisión de 16 a 18:30 hs.

2.1. Presentación del seminario del CPO: Discapacidad y Derechos. Juan Seda y equipo.

2.2. “Estudiantes de diseño con discapacidad auditiva: ¿Igualdad de oportunidades?” - Andrea Roxana Wengrowicz y Verónica Fiorini.

2.3.”IIDE: Una experiencia en la educación superior no universitaria” - Maximiliano V. J. Consolo.

2.4. “Educación inclusiva: somos iguales y diferentes. La diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje” - Natalia Randazzo.

2.5. “Educación inclusiva en la enseñanza universitaria” - Martin Willig.

2.6. “Educación superior y trabajo en personas con discapacidad” - Pamela Geraldine Ramírez.

2.7. “Hacia un enfoque cultural, inclusivo e integral”-Verónica Rusler, Marina Heredia, Lia Reznik y Gabriela D’Ángelo.

3. Síntesis de la comisión del jueves 29 de Mayo de 16 a 18:30 hs.

4. Trabajos completos - Viernes 30 de Mayo – 15:30 a 18:00 hs.

4.1. “Discapacidad, sexualidad y formación docente: El marco jurídico en Argentina” -Alicia Beatriz Berardini.

4.2. “Discapacidad, formación docente y el derecho a la sexualidad” - Marta María Abate Daga.

4.3. “Caminando juntos: Voluntariado universitario entre la Facultad de CS Veterinarias-UBA y la Asociación Senderos del Sembrador” - Susana Underwood, Karina Guerschberg y Nora Chiesa.

4.4. “Programa Discapacidad y Universidad de la UBA: Un abordaje desde la complejidad” - Programa Discapacidad y Universidad de la UBA.

4.5. “Educación superior, discapacidad y Derechos Humanos. Experiencia en la Universidad de Quilmes” - Andrea Gaviglio, Andrea Camún, Andrea Verónica Pérez, María Esther Fernández, Irene Sartorato, Analía Fernández y Marina Souto.

4.6. “Un concepto que cambia y nos obliga a seguir aprendiendo” - María Victoria Beherengaray, Vanesa Rusas y Hernán Varas Toledo.

4.7. “Paradigma, límites y preguntas: ¿Cómo elige una persona con discapacidad una carrera?”- María del Carmen Porrúa.

4.8. “Inserción y adecuación de personas con discapacidad al sistema educativo” - Agustina Martin.



Síntesis de la comisión del jueves 29 de Mayo de 16 a 18:30 hs.

El grupo era bastante numeroso, tuvimos que agregar muchas sillas para que todos pudieran sentarse. Contamos en el grupo con la presencia de la jueza que intervino en el fallo en primera instancia del caso de Emiliano Naranjo C7 Universidad de La Matanza.

Los expositores fueron los siguientes:

- **Andrea Roxana Wengrowicz y Verónica Fiorini** como representantes de la FADU, presentaron su trabajo con estudiantes de diseño con discapacidad auditiva, centrándose en la necesidad de pensar estrategias didácticas inclusivas.
- **Martín Willig:** (estudiante del CPO) hizo un análisis sobre la educación inclusiva en la universidad de Buenos Aires. Hizo especial hincapié en la formación en el tema de la discapacidad de los docentes del nivel.
- **Natalia Randazzo:** (estudiante del CPO) desarrolló la dificultad de acceso real al sistema educativo universitario de las personas con discapacidad. Hizo énfasis en la igualdad de derechos a la vez que destacó la diversidad de los sujetos, esta diversidad debiera tenerse como parte inherente al proceso de aprendizaje.
- **Maximiliano V. J. Consolo:** como docente de un instituto terciario, caracterizó la formación de estudiantes sordos desde su experiencia laboral.
- **Pamela Ramírez:** (estudiante del CPO): trabajó sobre la inserción laboral de las personas con discapacidad. Para ello analizó un fallo Marecos Julio César c/GCBA s/Amparo en el que un auxiliar de enfermería sordo no podía ejercer su tarea.
- **Verónica Rusler:** presentó el Programa de discapacidad de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Destacó el trabajo en equipo que se realiza en la institución, pudiendo contar con diferentes proyectos: seminario sobre Discapacidad y la visión de las humanidades; el trabajo de acompañamiento a docentes y estudiantes como así también el trabajo para producir en el CUD materiales de lectura accesibles para estudiantes universitario ciegos.
- **Juan Antonio Seda:** Alejandra Muga presentó la experiencia del CPO Discapacidad y Derechos en la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho (UBA). Destacó el trabajo interdisciplinario del grupo de docentes, también caracterizó la propuesta metodológica y la posibilidad de realizar charlas debates con especialistas.

Los disertantes respetaron los tiempos previstos para la exposición lo que nos permitió tener casi 40m de debate. Éste fue muy enriquecedor, los temas que esa tarde sobresalieron fueron los siguientes:

- La igualdad de oportunidades en la educación superior, haciendo hincapié en el concepto de "ajustes razonables"
- El papel de los tres pilares de la universidad pública; docencia, investigación y extensión como ámbitos que generan inclusión de las personas con discapacidad, esto se evidenció en la presentación de distintos proyectos educativos.
- El aula como espacio de encuentro
- La representación de lo que "deben ser los estudiantes" que tienen las instituciones y los docentes, acompañada con la representación del graduado son muchas veces obstáculos para la inclusión. Discutimos extensamente en la necesidad de trabajar en equipos interdisciplinarios donde la tarea profesional se vea enriquecida.
- La inserción profesional de las personas con discapacidad que se gradúan en el nivel superior, las incumbencias de la universidad en la búsqueda de empleo, los obstáculos que se presentan y la necesidad de política pública orientada a la inclusión laboral.



Presentación del seminario del CPO: Discapacidad y Derechos

Dr. Juan Antonio Seda y equipo

En la Facultad de Derecho (UBA), desde 2012 fue posible incorporar a la oferta del Ciclo Profesional Orientado el curso de Discapacidad y Derechos. Sabemos que la accesibilidad es un derecho y estimamos que uno de los caminos para garantizarla es que la universidad forme profesionales especializados en el tema.

Conjuntamente con este Seminario se desarrolla el Proyecto de investigación (DECYT) “Discapacidad y Derechos: relevamiento y análisis de normas y jurisprudencia sobre derechos de las personas con discapacidad, diseño de contenidos y utilización en la enseñanza” que constituye un espacio de trabajo que se extiende más allá del cuatrimestre de cursada y que reúne docentes, graduados y estudiantes en un espacio de construcción y desarrollo de propuestas que promueven la incorporación de la temática de la discapacidad en la universidad.

La formación universitaria actual y futura del abogado requiere que se generen herramientas teórico-prácticas para el ejercicio profesional permitiendo dar respuestas originales y fundadas en el saber atendiendo a las particularidades de cada caso.

La articulación del Seminario y el Proyecto DECyT ofrecen oportunidad de participar en instancias vinculadas con los tres pilares de la universidad: docencia (dictado de la materia), investigación (relevamiento de normas y jurisprudencia) y extensión (actividades abiertas a la comunidad y a otras demanda de alguna organización puntual).

El trabajo del equipo es interdisciplinario ya que contamos con abogados que dan su mirada sobre la legislación y jurisprudencia en el tema y licenciadas en educación que trabajan la cuestión social y pedagógica de la discapacidad.

Se desarrollan actividades presenciales – las clases y las reuniones del grupo de investigación - y otras a través de un foro virtual en el que se comparten experiencias, información, documentos y fallos.

En las actividades presenciales se valora especialmente el intercambio, el debate, el trabajo con temas de actualidad y que resultan de interés para los participantes. En el espacio del foro docentes y alumnos publican materiales significativos para la cursada y expresan sus opiniones e ideas.

Este año además pudimos contar con dos paneles con invitados de ONGs y distintos organismos que se dedican al tema de la discapacidad y que resultaron preparatorios para las estas Jornadas. Propiciamos la diversidad de voces sobre una temática en la que deberemos seguir profundizando.



ESTUDIANTES DE DISEÑO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA: ¿IGUALDAD DE OPORTUNIDADES?

WENGROWICZ, Andrea

Diseñadora Industrial, FADU. Profesora Instituto ORT y UBA
Maestrando en Docencia Universitaria, Docencia e Investigación, UBA.

FIORINI, Verónica

Diseñadora de Indumentaria, UBA.
Especialista en Gestión Estratégica de Diseño - Gerenciamiento de Proyecto y de Diseño Comunicacional.
Magister en curso de la maestría DICOM, UBA.
Prof. de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo
vefiorini@yahoo.com.ar / wengrowicz@yahoo.com.ar

En las aulas de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo existen sólo algunos casos de estudiantes con alguna discapacidad. Pero lo cierto es que en su gran mayoría son estudiantes con algún grado de discapacidad auditiva. En este contexto, ni los docentes ni los compañeros se percatan de que hay alguien cercano con discapacidad, porque ésta es invisible, dado que no hay elementos a priori que delaten la sordera.

Pensamos en que es imprescindible la igualdad de oportunidades para estudiar en la Universidad, pero también para poder procesar en forma autónoma los contenidos que se trabajan en el curso. Nos preocupa el derecho a implicarse por parte del alumno en las tareas y contenidos de la asignatura, y es justamente este derecho el que se ve amenazado, ya que no se le garantiza naturalmente. Cuando se habla de accesibilidad al estudio, debería contemplarse no sólo las barreras para el ingreso y la permanencia, sino también eliminar los obstáculos para establecer un feedback entre docente y estudiante para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde la óptica didáctica se presentan en casos como éstos, la necesidad de transformar los modos de concebir la enseñanza para poder efectivizar el derecho a la accesibilidad de contenidos de todos los estudiantes con discapacidad. La relación entre el discurso, textualidad e imagen son puestas en cuestión para habilitar otros modos de comunicación que faciliten los procesos de aprendizaje y por lo tanto que permitan una reflexión no sólo en torno a esta discapacidad sino a la dinámica comunicacional en el aula y en las instancias de clases teóricas. No se trata solamente de pensar acciones puntuales o de creer que el alumno debe resignarse a comprender a través de los relatos de sus compañeros, sino de revisar en qué términos se plantean los trabajos prácticos, el abordaje teórico de los contenidos de la asignatura y las correcciones en taller para mejorar los procesos de aprendizaje de estos estudiantes y de la comunidad en general. Es primordial reflexionar acerca de la tarea del profesor, en tanto se pone en tensión la formación docente universitario en relación a estas cuestiones, en cuanto a lo que implica la adaptación no sólo de los materiales didácticos sino también la inclusión de las personas con discapacidad en su más amplio sentido.

Palabras clave: diseño – discapacidad – igualdad – autonomía – didáctica.

Introducción

En las aulas de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo existen sólo algunos casos de estudiantes con alguna discapacidad. Pero lo cierto es que en su gran mayoría son estudiantes con algún grado de discapacidad auditiva. En este contexto, ni los docentes ni los compañeros se percatan de que hay alguien cercano con discapacidad, porque ésta es invisible, dado que no hay elementos a priori que delaten la sordera.

Pensamos en que es imprescindible la igualdad de oportunidades para estudiar en la Universidad, pero



también para poder procesar en forma autónoma los contenidos que se trabajan en el curso. Nos preocupa el derecho a implicarse por parte del alumno en las tareas y contenidos de la asignatura, y es justamente este derecho el que se ve amenazado, ya que no se le garantiza naturalmente. Cuando se habla de accesibilidad al estudio, debería contemplarse no sólo las barreras para el ingreso y la permanencia, sino también eliminar los obstáculos para establecer un feedback entre docente y estudiante para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollo

Cuando el estudiante se acerca al docente para transparentar su situación de discapacidad, le pide a éste que hable siempre de frente: lo plantea desde la necesidad de leer los labios en primera instancia. Para esto se ubica cerca del docente. Pero la situación problemática surge en las clases teóricas, con presentaciones audiovisuales, en donde se apagan las luces para la proyección. El docente habla a oscuras y el estudiante no puede comprender en su totalidad la explicación del profesor y no siempre las imágenes están acompañadas de textos. Es en este momento cuando ocurre un fenómeno preocupante. El estudiante, si se arma de valor y coraje, enfrenta la situación y se lo plantea al docente, diciéndole que no puede seguir la clase en esas condiciones. Pero se anticipa y le aclara, desde un lugar de resignación, que si éste no puede hacer nada al respecto, no importa, porque ya está acostumbrado a que los docentes le respondan que después de finalizada la clase, copie de los apuntes de sus compañeros. En este contexto, el docente puede reaccionar de dos maneras. Una activa, donde se involucra con la situación y decide adaptar y hacer más accesible la presentación (como incorporar textos a las imágenes) y además adelantar material escrito para que los estudiantes puedan ir leyendo en forma previa a la clase teórica. En realidad, ambas instancias contribuirían a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos, garantizando así la igualdad de oportunidades para participar en la clase de manera inclusiva. La otra actitud posible del docente es pasiva, en tanto toma distancia del hecho, no se compromete y le deja la situación problemática al estudiante, para que él la resuelva como quiera o pueda: delega en él la responsabilidad de aprender. Lo singular aquí es que no se le brinda al alumno la posibilidad de apropiarse él mismo de los contenidos, ya que no puede registrar e interpretar lo que a él particularmente le interesa: su implicación está restringida. Debe conformarse con tomar el recorte de otro alumno y hacerlo propio, impidiendo que se involucre y desenvuelva en forma autónoma ya que depende de otros. Se equipara la situación a la de otro estudiante que está ausente y debe recuperar lo hecho en clase. Aunque el estudiante sordo está presente, para el docente pareciera que no, es invisible.

Es entonces que nos preguntamos acerca de la formación y capacitación de los docentes respecto a esta temática. Tal como plantea Jackson (2012) muchos docentes universitarios no tienen capacitación en didáctica, es decir, acerca de cómo enseñar la materia en la que tal vez son especialistas. Podemos pensar la didáctica, al decir de Díaz Barriga (2009), como medio de promover el análisis de los problemas de la enseñanza, de la tarea del docente y la del estudiante. De hecho, ciertas aptitudes como docente se van adquiriendo sobre la práctica. El problema aparece cuando se repiten actitudes y respuestas de los profesores en forma reiterada que deberían reconsiderarse para mejorar las prácticas docentes. Es el docente quien debe preguntarse cómo enseña y cómo aprenden los estudiantes. Debiera indagar qué posibilidades se les brindan a los alumnos y cuáles se les niegan. Más allá de la falta de información y formación respecto a las necesidades, posibilidades y limitaciones de los estudiantes con discapacidad, se evidencia cierta indiferencia que queremos revertir. Consideramos que no basta con sensibilizarlos. Apostamos a que la educación, a través de la adopción de buenas estrategias, como sostiene Litwin (2008), sea una herramienta que permita construir una sociedad más justa e inclusiva.



Conclusiones

Desde la óptica didáctica se presenta, en casos como éstos, la necesidad de transformar los modos de concebir la enseñanza para poder efectivizar el derecho a la accesibilidad de contenidos de todos los estudiantes con discapacidad. La relación entre el discurso, textualidad e imagen son puestas en cuestión para habilitar otros modos de comunicación que faciliten los procesos de aprendizaje y por lo tanto que permitan una reflexión no sólo en torno a esta discapacidad sino a la dinámica comunicacional en el aula y en las instancias de clases teóricas de diseño. No se trata solamente de pensar acciones puntuales o de creer que el alumno debe resignarse a comprender a través de los relatos de sus compañeros, sino de revisar en qué términos se plantean los trabajos prácticos, el abordaje teórico de los contenidos de la asignatura y las correcciones en taller para mejorar los procesos de aprendizaje de estos estudiantes y de la comunidad en general.

Es primordial reflexionar acerca de la tarea del profesor, en tanto se pone en tensión la formación docente universitaria en relación a estas cuestiones, en cuanto a lo que implica la adaptación no sólo de los materiales didácticos sino también la inclusión de las personas con discapacidad en su más amplio sentido.

Bibliografía

- Díaz Barriga, A. (2009) Pensar la didáctica. Ed. Amorrortu, Buenos Aires.
- Eroles, C. y Fiamberti, H. - compiladores (2008) Los derechos de las personas con Discapacidad. Eudeba, Bs. As.
- Jackson, P. (2012) Práctica de la enseñanza. Ed. Amorrortu, Buenos Aires.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Mazzeo, C. y Romano, A. (2007) La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Ed. Nobuko. Buenos Aires.

IIDE: UNA EXPERIENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA

Consolo, Maximiliano V. J.

Lic. y Prof. en Filosofía, UNSTA. Maestrando en Filosofía del Derecho
Docente de Teoría General y Filosofía del Derecho en Facultad de Derecho – UBA
consolomaximiliano@hotmail.com maximilianoconsolo@derecho.uba.ar

Luego de la provechosa experiencia en las jornadas del año anterior, deseo exponer un caso, en la presente ponencia, de una institución que integra estudiantes oyentes y estudiantes con discapacidad auditiva tanto en el nivel medio como en el nivel superior no universitario. La discapacidad, como en aquella oportunidad señalé, presenta determinadas dificultades que no son fáciles de superar ya que provoca una marginación por el resto de los individuos de la sociedad. De este modo, a la discapacidad *orgánica-sensorial* se le añade una discapacidad *social*. Esto se concretiza cuando su forma de comunicación queda marginada, cuando se les impone una norma que no les es propia. La institución, a la cual pertenezco como docente desde hace diez años, es el Instituto Integral de Educación ubicado en el barrio de Almagro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina. Este instituto, asociado a la UNESCO e integrante del plan de Escuelas Asociadas, tiene como objetivos la educación para la paz, la no discriminación y el respeto por los derechos humanos. Se trabaja *en y para* la diversidad, promoviendo la aceptación de las diferencias y difundiendo la labor de las Naciones Unidas por el género humano. Se presenta como una institución pluralista, esto es, el reconocimiento de que la humanidad pertenece a razas, lenguas y culturas distintas; promueve la necesidad de una convivencia pacífica y respetuosa de todos los grupos sociales ya sean minoritarios o no. Su centro de lucha, a mi parecer, se focaliza en lograr que el instrumento de comunicación que utilizan las personas con discapacidad auditiva –Lengua de señas- esté *fácticamente* habilitado. ¿Podría el bilingüismo ser una



opción para concretizar la anhelada integración entre sordos y oyentes? La dificultad se encuentra en la imposición de un medio de comunicación único al cual se lo tilda de *normal*. El mencionado instituto realiza, día tras día, el desafío de lograr que ciudadanos puedan comunicarse para lograr una sociedad democrática, íntegra, pluralista y justa. Luego de exponer brevemente la historia y los motivos de la fundación de esta casa educativa, se analizará su forma de trabajo y de asistencia a los estudiantes; se explicará cómo es posible integrar personas que poseen distintos tipos de casos de problemas auditivos, a saber, estudiantes sordos profundos, hipoacúsicos, implantados, oralizados, aquellos que solo manejan Lengua de señas o que no manejan ninguno. Es un caso interesante para reflexionar sobre las metodologías a implementar en el ámbito educativo, metodologías que el docente se encuentra desafiado constantemente a plantear, criticar y renovar.

I. Una breve historia del instituto

La situación previa a la institución

“La experiencia recogida a lo largo de varias décadas, en el ejercicio de la docencia, por un lado, y del diagnóstico, orientación, tratamiento y seguimiento de alumnos, pacientes y sus familias, por otro, originó un cúmulo de aprendizajes con los cuales, en el año 1991, cristalizaron la creación de un Departamento de Hipoacúsicos, dentro de una escuela común, para producir un espacio integrador de personas sordas en una comunidad educativa oyente. Se constituyeron en un grupo de autogestión con el fin de generar *un proceso de transformación en la realidad educativa*”. Proyecto educativo institucional del IIDE (en adelante PEI).

En la década de los noventa, un grupo de mujeres capacitadas en diversas disciplinas se unieron en un proyecto. Ellas percibieron las dificultades que tenían las personas con discapacidad auditiva de terminar el secundario. Por aquel entonces, solamente había centros educativos especializados en el nivel primario. Cuando el estudiante sordo/hipoacúsico terminaba ese período, tenía pocas alternativas. Una de ellas era ingresar al secundario como uno más. Ni en el sistema público ni en el privado había centros educativos de nivel medio especializados. Los estudiantes que se encontraban oralizados podían avanzar en un secundario común, pero con dificultades y mucho esfuerzo. Esto provocó que muchos abandonaran la escuela en plena adolescencia.

La educación es importante para los pueblos de cualquier etnia, raza y religión, ya que determinará lo que serán en su futuro. Por ende, la educación, con sus virtudes y defectos, ayuda en el crecimiento y en el desarrollo de los proyectos de vida de los ciudadanos.

Ante esta situación, en el año 1991, este grupo de mujeres tuvo la idea de formar un departamento especializado en hipoacúsicos dentro de una institución privada de oyentes ubicada en Capital Federal. Este departamento brindaba clases de apoyo y contaba con una de las herramientas más útiles: la *Lengua de señas*, mediada a través de la incorporación de intérpretes en todas las aulas y materias. Pero desgraciadamente, por ciertos problemas administrativos, el colegio cerró sus puertas en 1996, dejando a la población de estudiantes, tanto de oyentes como de sordos/hipoacúsicos, en una situación de vulnerabilidad. En ese momento, surge la idea de abrir un instituto que integre estudiantes oyentes y sordos/hipoacúsicos, y se presentó consecuentemente el proyecto para su apertura en diciembre de 1996. Aquella decisión contra reloj permitió que aquellos estudiantes que habían quedado sin vacantes, y aún más, sin la posibilidad de tener la ayuda de ese departamento, pudieran continuar sus estudios. Toda la experiencia obtenida durante esos años permitió que se armara un proyecto de escuela que integrara más profundamente a los estudiantes.



La fundación

"Es entonces cuando el mencionado equipo encara la creación de un nuevo instituto, asumiendo la gestión del mismo. El fin propuesto es la fundación de un *instituto de Nivel Medio y Terciario Integrador*. Se rescataron los valores de la experiencia y convocando al cuerpo directivo y docente que se había formado para llevar adelante el proyecto, se concreta la creación del *Instituto Integral de Educación*, en 1997. Contando con códigos comunes entre fundadores y docentes, para avanzar de una "utopía concreta" (que ya había sido contrastada con la realidad), a una *institución deseada*, en construcción permanente. *Para una educación integral de las personas. Para la integración de personas sordas o hipoacúsicos y oyentes*".
PEI

De este modo, el Instituto Integral de Educación comienza sus actividades en el año lectivo de 1997, y lo hace con algunas particularidades. No se abrió un secundario común y corriente. La experiencia obtenida en el anterior centro educativo llevó, a ese grupo pionero de mujeres, a abrir dos tipos de secundarios. De este modo, el nivel medio tuvo dos turnos: mañana y noche; el de mañana tenía dos planes, uno de cinco y otro de cuatro años; el primero tenía un primer año con estudiantes de alrededor de 13 años de edad, como sucede en la mayoría de los colegios medios; por el contrario, en el de cuatro, no sucedió lo mismo. Esto se debe a que la hipoacusia presenta aún hoy, en algunos lugares de nuestra querida Latinoamérica, problemas en su detección; si ésta no se realiza tempranamente, la persona tardará en formar su estructura de pensamiento, y con ello, el proceso de aprendizaje se retrasará. Por tal motivo, es muy común la presencia de jóvenes de 17 años de edad en aulas de primer año, y por esta razón, existe este plan de cuatro años. Por último, el plan de tres años funciona como una escuela de adultos. Este diagrama de planes pone de manifiesto el objetivo de integrar a todos respetando los tiempos de cada uno. Ya no había que amoldarse al sistema; el hipoacúsico o el sordo tenían la posibilidad, por primera vez, de encontrar un instituto en donde podían elegir, en donde el centro educativo se amoldaba a ellos. En el año de la fundación del instituto se abrieron todos los años del secundario, permitiendo la continuación de los estudios de aquellos que habían estado en el anterior establecimiento recientemente cerrado. Pero no sólo se implementó este curioso e interesante sistema de tres planes del nivel medio, sino también aconteció al mismo tiempo la apertura del terciario. Por primera vez, existía la posibilidad de ingresar a una carrera de un nivel superior no universitario en un lugar donde se brindaban herramientas que posibilitaba la integración. La carrera, con la cual se abrió y que continúa en la actualidad, es la de Analista de Sistemas de tres años de duración, y se cursa durante el turno noche. En 1997, no se abrieron los tres años de la carrera a la vez sino sólo el primero. También se integran estudiantes oyentes e hipoacúsicos.

II. El proyecto

El instituto "Se compromete a fomentar la comprensión profunda de sus alumnos, buscando la estimulación y la evaluación de sus capacidades. Se avanzará partiendo de la posibilidad de crecimiento y no de la connotación del déficit. Evitará los etiquetamientos considerando a la persona con sus necesidades y posibilidades; se concentrará en la estimulación de los puntos fuertes; promoverá la interacción con actividades y eventos de la vida real; sostendrá las relaciones de las personas con sus pares; empleará recursos útiles a todos los alumnos, tomando en cuenta los diferentes posibles estilos de aprendizaje; mantendrá la integridad de las personas como seres humanos totales, evaluando su progreso hacia metas; establecerá modelos de colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa; asistirá y apoyará la tarea de la construcción de la identidad de los educandos, proveyéndoles instrucción capacitación, orientación vocacional y formación integral; empleará los sistemas simbólicos alternativos



que posibiliten el aprendizaje; proveerá nuevas oportunidades a quienes hayan experimentado situaciones de fracaso; aplicará Planes de Estudio que coadyuven a la formación y capacitación de herramientas para la continuidad de estudios superiores y la inserción laboral de acuerdo con las exigencias del medio". PEI

El proyecto es muy interesante. Una de las decisiones de las fundadoras fue asociar el instituto a la UNESCO a través del *Programa de Escuelas Asociadas*. Esto implica un proyecto de educación guiado por un compromiso por la paz, la no discriminación y los derechos humanos fomentando una educación totalmente inclusiva *en y para* la diversidad. Por lo tanto, su proyecto apunta al *pluralismo* y a la *convivencia pacífica y respetuosa de todos*, como también a la *no imposición de criterios* y a la tolerancia.

Ahora bien, cuál es el modo más apropiado para lograr una integración entre sordos/hipoacúsicos y oyentes, sin dejar de pensar en el lugar desde el cual buscamos la deseada integración.

La sordera es una discapacidad que presenta una problemática especial; sobre todo cuando es de nacimiento, debido -como se expresó anteriormente- a que imposibilita la formación de la estructura del pensamiento. El niño oyente adquiere, en un entorno, un modo de comunicarse que le es dado, es decir, que va siendo asimilado y estructurado al mismo tiempo. Por su parte, el niño sordo/hipoacúsico no puede desarrollar esta capacidad como lo hacen los oyentes. El problema es pensar que se parte de una determinada situación considerada normal en donde al sordo le falta algo.

Esto nos hace pensar sobre si es correcto hablar de discapacidad. Si se considera una capacidad determinada, el no tenerla implica una pérdida, y en este sentido sí corresponde considerar que hay una discapacidad. Pero a ésta, que es una discapacidad orgánico-sensorial, se le agrega otra de índole social. La causa de esto se debe buscar en que la mayoría establece e impone lo que es común; en nuestro caso: el sordo es discapacitado por no poder hacer las mismas cosas que realiza la mayoría, no puede comunicarse de *igual* manera. Así, se establece la posición de la mayoría como *norma*, desde donde se define a lo diferente como *patológico* provocando la separación y la discriminación. Considero que un paso a la integración consiste en comprender que el sordo posee una forma de comunicación eficiente pero distinta a la nuestra. Y creo que esto, fue y es el espíritu de aquellas mujeres que llevaron a cabo este proyecto.

Una de las herramientas del instituto para facilitar la integración es la incorporación de la Lengua de Señas Argentina; éste es su instrumento: el bilingüismo. Las clases que se dictan en el instituto son interpretadas al mismo tiempo. Así, el oyente y el sordo comparten un espacio en común, donde la discapacidad pasa a segundo plano y el acto educativo es el gran protagonista.

Una dato curioso. La discriminación a la cual lucha el instituto no es sólo con aquellos que tienen capacidades distintas, sino también con los oyentes. Aquéllas pioneras vieron también que los oyentes sufrieron algún tipo de exclusión o discriminación de diferente índole. Esto provocó que oyentes y sordos entablaran un lazo de unión.

La imposición de la propia estructura al prójimo genera violencia. Pero las estructuras no son ni buenas ni malas, son útiles. El problema radica cuando se imponen estructuras no adecuadas para el caso o cuando se universalizan convirtiéndolas en instrumentos de dominación. Las estructuras son como los tutores de los árboles: se colocan mientras el tallo es frágil, una vez fuerte se retira. Así, el docente tendría que pensar en cuál es la estructura más adecuada para los estudiantes, en especial, para el estudiante sordo/hipoacúsico. Diariamente el grupo directivo, el plantel docente y no docente, los intérpretes y el gabinete psicológico tratan de superar obstáculos; día tras día, con sus virtudes y defectos, se esfuerzan en dar un paso que nos acerque más a esa sociedad pluralista y democrática que todos seguramente deseamos.



EDUCACION INCLUSIVA: SOMOS IGUALES Y DIFERENTES. LA DIVERSIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

Natalia Randazzo

Estudiante de Derecho, UBA

El siguiente trabajo tiene como objetivo efectuar una investigación acerca de la educación inclusiva. Basada desde la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación bregando para que la misma sea democrática, justa y equitativa que lo garantice. La realidad de los hechos corrientes, sin embargo, muestran fracturas entre los objetivos, las políticas y las prácticas, pues hay barreras estructurales y culturales que los dificultan. Y porque la exclusión es una construcción social, política y escolar, pueden y deben acometerse acciones de esa misma naturaleza para lograr la inclusión como un trayecto.

El escrito pretende analizar los avances y futuros caminos por recorrer para que todos los estudiantes sean reconocidos, valorados y reciban propuestas educativas de calidad, de manera de participar en la sociedad en igualdad de condiciones a partir de descubrir los "nuevos mundos" que la escuela, como una de las instituciones portadora de la cultura, tiene el deber de enseñar. Apostando a un modelo educativo en el que todos los niños y las niñas aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; pudiendo optar por las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Para lograrlo, los involucrados en los distintos ámbitos educativos (administraciones competentes, responsables de los establecimientos educativos, y resto de la comunidad), han de establecer las condiciones necesarias para identificar las barreras existentes para la participación y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes; e implementar las medidas necesarias para superarlas.

Mencionaré la normativa vigente respecto al reconocimiento del derecho fundamental de acceder a la educación para todos en iguales condiciones.

También abordare brevemente sobre la evolución de los principios educativos, la formación de los docentes para la inclusión y los conceptos de "integración" e "inclusión".

Por último, desarrollaré las posibles medidas para llevar a cabo una educación inclusiva basada en el aprendizaje cooperativo y sus beneficios.

Palabras Claves: educación inclusiva; significados; caracterización; controversias; evidencias de exclusión; interrogantes; barreras y propuestas culturales y políticas.

Introducción

La educación inclusiva, en el presente trabajo, se concibe bajo la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación, bregando por una educación democrática, justa y equitativa que lo garantice. Sin embargo, la realidad muestra fracturas entre los objetivos, las políticas y las prácticas, ya que existen barreras estructurales y culturales que los dificultan (**Juan M. Escudero, Begoña Martínez. 2011**).

En la actualidad escuchamos, a través de los medios de comunicación, distintos establecimientos educativos, hablar de educación inclusiva, pero en la práctica, pareciera que la realidad es otra, ya que, que en la mayoría de las escuelas no se han implementado para, o no son capaces de, evitar la exclusión o frenarla.

Se apela con frecuencia a la democracia, la justicia y la equidad, pero sin combatir como es debido las dinámicas y estructuras cuyos resultados vulneran valores y principios básicos.

Las personas con discapacidad enfrentan serios obstáculos de accesibilidad a derechos económicos, sociales y culturales que les impiden tener una igualdad real de oportunidades. La Convención sobre los



Derechos de las Personas con Discapacidad, que fue ratificada por Argentina (Ley 26.378 año 2008), enmarca un cambio de paradigma que pasa del modelo bio-medico al paradigma social en donde la persona con discapacidad ya no es un "objeto de asistencia" sino un "sujeto de derechos".

Partimos de la convicción de que los establecimientos educativos pueden trabajar con y para la diversidad, pero su sola intervención no es suficiente. Se necesita de toda una sociedad, y de un sistema que revierta su ética del cumplimiento, en una autentica ética de la convicción, en pensar que educar es posible más allá de la adversidad y que para ello necesitamos del otro, de todos. (Manuel Vázquez Uceda, año 2011)

En las transformaciones que en función de lo planteado viene haciendo el sistema educativo, se demanda una nueva institución educativa, que asuma y valore la diversidad, que se caracteriza más como una aspiración, una utopía, que como una realidad por construir.

Es en esta nueva perspectiva que se transita de una educación etiquetadora y segregadora a otra que hoy dice integrar e intenta incluir. Se trata de pasar de la homogeneidad a la complejidad, de la uniformidad e imposición de valores y contenidos universales al respeto por las diferencias, a considerar esencial tomar en cuenta la identidad y las singularidades.

En realidad, la cuestión no sería tanto, ni solamente, quiénes son los sujetos de la educación inclusiva (la lista puede hacerse más extensa), sino qué políticas, sistemas escolares, programas educativos (currículo), enseñanza, docentes y otros profesionales se precisan, y con qué convicciones, capacidades y compromisos, para que no haya nadie que se quede fuera.

A fin de cuentas, la educación inclusiva no solo supone el derecho de personas con procedencias, bases y capacidades diferentes a entrar y permanecer en las escuelas, sino también una reestructuración y cambios de las organizaciones educativas y del sistema en su conjunto en orden a responder a todos los estudiantes. La totalidad de los vectores que se exponen en este trabajo son importantes, pero todos han de girar sobre éste en particular: un currículo, una enseñanza, aprendizajes debidamente trabajados según valores y principios incluyentes y, naturalmente, profesores y otros profesionales que asuman dicho compromiso y se esfuercen en ir realizándolos.

Reclamar un currículo con contenidos rigurosos pero esenciales, apto para que los estudiantes descubran los modos de pensar y las herramientas cognitivas de las diferentes áreas y sus relaciones con las demás, superando la actual fragmentación curricular; una forma de entender las dificultades escolares sin etiquetas ni estigmas, sino como retos y posibilidades de superarlas, sin rebajar indebidamente las expectativas; una pedagogía rica, estimulante, con variedad de métodos, materiales, flexible, que tome no solo en consideración la diversidad tolerándola, sino que la entienda y la valore como un desafío al que responder, como un recurso valioso. (Juan M. Escudero, Begoña Martínez, Murcia 2011).

Evolución de los principios educativos

Los principios educativos en nuestro país, como en el resto del mundo han evolucionado enormemente. Desde las épocas caracterizadas por la desatención o el abandono y las políticas de reclusión de las personas con discapacidad, se evolucionó a los principios de la Educación Especial, que utilizaban un modelo de déficit, con orientación psicopedagógica, con los que se abogaba una educación especializada llevada a cabo por distintos profesores con una formación específica y en establecimientos especializados. Una vez comprobada la segregación que ésta generaba, se avanzó hacia los principios de normalización e integración.

Esto es, que el alumno con discapacidad, comienza a integrarse en ambientes menos restrictivos y en las escuelas comienzan a esforzarse por tener en cuenta las características y diferencias individuales. Son precisamente los principios de normalización e integración los que evolucionan y nos llevan al principio de



inclusión educativa y al concepto de escuela inclusiva o escuela para todas y todos. (Miguel Ángel Verdugo Alonso, Universidad de Salamanca 2011).

No obstante, como se ha señalado anteriormente, esta evolución parece haberse producido principalmente a nivel teórico y, afortunadamente, también los últimos años a nivel legislativo. Sin embargo, nuestra asignatura pendiente sigue siendo su aplicación práctica, ya que seguimos confundiendo hoy los conceptos de "integración" e "inclusión".

Cierto es que ambos términos comparten a nivel semántico muchos parecidos, pero en el ámbito educativo en concreto, y en los ámbitos sociales en general, no podemos utilizarlos hoy de forma indistinta. Aún cuando aparentemente los objetivos sean similares (la inserción de las personas con discapacidad en la sociedad), la perspectiva y filosofía de ambos términos son radicalmente diferentes.

El concepto de inclusión va mucho más allá del concepto de integración; es decir, no se trata solo de que los alumnos con discapacidad y sin discapacidad compartan los mismos contextos y un mismo currículum, sino de que las escuelas los incluyan, sin importar su medio social, su cultura de origen, su ideología, sexo, etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial, etc. Para ello, junto con otras acciones, es necesario trabajar las actitudes y los estereotipos, cualificar al profesorado y otros profesionales implicados, cambiar las dinámicas de programación educativa y el diseño curricular habitual, así como también, modificar los contextos en los que se incluye a las personas. (Verdugo 2009).

Lo que distingue a la escuela "inclusiva", de la "integradora", según señalan varios autores (Miguel Ángel Verdugo Alonso) son las siguientes características:

- (a) se dirige no solo al alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, sino al alumnado en general;
- (b) se centra en la resolución de problemas, más que en el diagnóstico;
- (c) se basa en los principios de equidad, cooperación y solidaridad, considerando las diferencias como una fuente de enriquecimiento de la sociedad;
- (d) la inserción del alumnado es total e incondicional;
- (e) exige una transformación profunda del sistema educativo y una ruptura con las prácticas tradicionales; y
- (f) se centra en el aula, proporcionando los apoyos necesarios en el aula ordinaria, no ubicando al alumnado en programas específicos.

La educación inclusiva concibe las diferencias en términos de normalidad: y lo normal es que haya diferencias entre las personas. Estas diferencias reclaman igualdad y al mismo tiempo equidad.

De lo expuesto se puede establecer que la educación inclusiva se rige bajo los siguientes principios rectores (V Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa):

- La defensa de los derechos humanos y de los valores democráticos de convivencia.
- El reconocimiento de la diversidad de los seres humanos y el respeto por sus diferencias.
- La búsqueda de la igualdad de oportunidades educativas para todas las personas.
- La ayuda mutua, la cooperación y el intercambio de experiencias entre los países en el ámbito de la educación de personas con necesidades educativas especiales.

El avance hacia la inclusión en nuestros sistemas educativos requiere algo más que saber dónde queremos llegar, hace falta saber cómo podemos llegar.



¿Qué modelo de educación inclusiva queremos fomentar?

Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva:

Uno de los mejores indicadores del grado de desarrollo alcanzado por una sociedad es la capacidad para integrar a personas de diferentes condiciones, ofreciéndoles oportunidades para realizar con éxito y en términos de igualdad un proyecto de vida digno y completo (C. Pereda, M. Ángel de Prada, Walter Actis. 2012).

Una escuela inclusiva, es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativo, en detrimento de una estructura individualista o competitiva, aún dominante en las aulas actuales. ¿Cómo pueden progresar en su aprendizaje alumnos "diferentes" en un aula en la cual los estudiantes compiten entre ellos para lograr ser el primero, el mejor, sea como sea? Solo pueden aprender juntos alumnos diferentes, en capacidad, interés, motivación, cultura, lengua, origen social, en una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades. Asimismo, no puede haber propiamente cooperación, con el desarrollo de la solidaridad y el respeto a las diferencias que la cooperación supone, si previamente se han excluido de un aula a los que son "diferentes", si el aula no es inclusiva. ¿Cómo aprenderán a cooperar y a respetar las diferencias, en definitiva a convivir en una sociedad inclusiva y en comunidades integradoras, alumnos con características personales distintas, con y sin discapacidad, con una cultura u otra, si han sido educados en escuelas o aulas separadas?

Se trata de un cambio radical, apostando por un modelo educativo en el que tanto los niños como adolescentes aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; pudiendo optar a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Para lograrlo, todos los que deben intervenir en los distintos ámbitos educativos (administraciones competentes, responsables de los establecimientos educativos y todo el resto de la comunidad), han de establecer las condiciones necesarias para identificar las barreras existentes para la participación y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes; e implementar las medidas necesarias para superarlas.

En el ámbito de la educación formal, la inclusión supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema, como se ha venido haciendo.

Esta tarea, nada fácil, requiere cambios institucionales, curriculares y didácticos por parte de distintos agentes.

Tal como defiende la UNESCO (Salamanca 1994), las escuelas con una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los estudiantes y basada en la cooperación, son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos.

Lo ideal sería hablar de escuelas, sin ningún tipo de adjetivo, que acepten a todos y todas porque solo hay una sola categoría de estudiantes, sin ningún tipo de adjetivo, que, evidentemente, son diferentes entre sí. En una escuela inclusiva no hay alumnos corrientes y alumnos especiales, sino simplemente estudiantes, cada uno con sus características y necesidades propias.

El avance hacia la inclusión en nuestros sistemas educativos requiere de algo más que saber a dónde queremos llegar; hace falta saber cómo podemos llegar. Los diseños universales de aprendizaje, el desarrollo socio-emocional, la creación de climas positivos y el aprendizaje cooperativo podrían llegar a ser el camino para lograr el desarrollo de culturas y prácticas inclusivas en las escuelas. (VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. España 2009).

Diseños universales de aprendizaje. Los arquitectos del aula son los docentes que tienen que planificar y diseñar el ambiente y la estructura de aprendizaje para que todos los niños y niñas puedan participar y aprender, permitiendo el acceso de todos los estudiantes al currículum. El diseño universal no es una



solución óptima para todos, requiere flexibilidad, individualización, y personalización de los contenidos, los procesos y las actividades. Los temas se abordan de manera interdisciplinaria y no de forma fragmentada.

Aprendizaje socio-emocional En la escuela no solo se aprenden las competencias académicas; es un espacio donde los niños aprenden a conocerse a sí mismos, vincularse con compañeros que son diferentes entre sí, relacionarse con figuras de autoridad distintas a sus padres y relacionarse con el mundo externo. Todos estos vínculos debieran enriquecer su mundo emocional y ayudarlo a adquirir una identidad que le ayude a construir un proyecto de vida beneficioso para sí mismo y para los otros.

Las palabras que usamos para referirnos a los niños son esenciales para que construyan su concepto de sí mismos o su narrativa. Las miradas también influyen en esta construcción; hay miradas que manchan, que molestan, que ignoran, y hay otras que posibilitan y habilitan. Hay que eliminar la imagen del débil, el lenguaje del “ellos y nosotros”, estudiantes con déficit o dificultades de aprendizaje. Las dificultades de aprendizaje son dificultades de enseñanza. Todos los estudiantes pueden aprender si reciben los apoyos necesarios.

Clima escolar positivo Las actitudes inclusivas de las diferencias, tanto de profesores como de estudiantes, son un factor que aporta significativamente a la creación de un buen clima escolar.

El clima social escolar es uno de los determinantes más importantes en el éxito de la educación. La emoción abre o cierra las puertas al aprendizaje. Hay que crear climas en las aulas donde no haya tensión o temor, donde todos los niños se sientan seguros, aceptados y reconocidos.

Aprendizaje cooperativo Las estructuras cooperativas son las más adecuadas para atender la diversidad; sin embargo en las aulas predominan las estructuras de aprendizaje individualistas y competitivas. Solo pueden aprender juntos estudiantes diferentes en un contexto de cooperación en que todos se ayudan para alcanzar objetivos comunes, y a su vez, no puede haber un desarrollo pleno de la cooperación, con el desarrollo de la solidaridad y el respeto a las diferencias que esta supone, si previamente se han excluido de un aula a los que son “diferentes”.

La finalidad de éste tipo de aprendizaje es que todos los estudiantes aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo.

La cooperación permite que el aula se convierta en una comunidad de aprendizaje. Todos se benefician, aprenden más y se crea una interdependencia positiva entre los estudiantes y una identidad de equipo. Las estrategias de aprendizaje cooperativo permiten que alumnos diferentes aprendan juntos. Se pueden trabajar los mismos contenidos persiguiendo diferentes objetivos o niveles de exigencia, o diversificando las actividades en función de las características de los estudiantes.

Formación docente para la inclusión La formación de los docentes es un elemento imprescindible para el desarrollo de prácticas inclusivas, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje socio-emocional. Cuando los profesores son cálidos y apoyan a todos sus estudiantes se produce un sentido de apego y seguridad en el entorno escolar que les permite desarrollar plenamente sus potencialidades de aprendizaje. Es difícil, tal vez, que un profesor que no tenga un adecuado desarrollo emocional, pueda convertirse en un modelo apropiado para los niños y favorecer su apertura a realidades diferentes. Si los docentes no están abiertos a la diversidad no podrán desarrollar en los niños una actitud inclusiva. Frente a la emergencia de situaciones de violencia escolar, hostigamiento o intimidación se requiere que los docentes desarrollen competencias emocionales para manejar adecuadamente los conflictos.



Normativa Vigente: Se menciona el marco normativo en general que garantiza en todo el territorio nacional la protección de los derechos humanos. Específicamente a aquellos artículos que receptionan el derecho a la igualdad y aquellos que garantizan el acceso a la educación.

- Constitución Nacional Argentina:

Artículo 14: Establece el derecho de enseñar y aprender

Artículo 16: Establece la igualdad ante la ley

Artículo 75 inc. 22: Menciona los distintos tratados internacionales con jerarquía constitucional, en que la Argentina es parte, los cuales hacen hincapié en el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes.

Artículo 75 inc. 23: Igualdad de oportunidades y pleno goce y ejercicio de todos los derechos reconocidos en la Constitución y los tratados internacionales en particular respecto de los niños, mujeres, ancianos y las personas con discapacidad.

- Ley 26.378 "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad" Hace mención en sus principios generales y en su art. 24 asegurando a toda persona con discapacidad el acceso a una educación inclusiva.

- Ley de Educación Nacional 26.206: Particularmente en su art. 11 se establecen los fines y objetivos de la política educativa nacional garantizando una educación inclusiva de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

- Resolución 155 Consejo Federal de Educación: Hace referencia, también, sobre la educación inclusiva y que la Educación Especial, brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común.

Conclusiones:

Todo estudiante tiene derecho a educarse con sus pares aunque necesite apoyos intensos.

La inclusión implica un cambio de paradigma y una transformación profunda de los sistemas educativos. La inclusión no es una mera inserción ni asimilación de los estudiantes a la oferta educativa disponible, lo cual supone transformar el funcionamiento de las escuelas y avanzar hacia diseños universales de aprendizaje en los que el currículo y la enseñanza

consideren las necesidades de aprendizaje de todos. En la inclusión el foco de atención es preparar a la escuela para que se adapte a los estudiantes en lugar de que éstos se adapten a la escuela.

La diversidad es inherente a la naturaleza humana y se refiere a todos los estudiantes y no solo a ciertos grupos. La verdadera inclusión depende del desarrollo de relaciones significativas y recíprocas entre los estudiantes.

Incluir no es un acto de altruismo, porque no solo se beneficia quien es "incluido" sino todos los estudiantes quienes, a través de la inclusión, ven incrementadas positivamente sus conductas emocionales y sociales.

La inclusión de la diversidad permite un mayor desarrollo emocional de los estudiantes. En la medida que el proceso de inclusión avanza existen beneficios: es posible observar una disminución de conductas agresivas y un aumento de conductas pro sociales.

Si los niños y niñas aprenden en la escuela a aceptar la diversidad estarán mejor preparados para asumir una actitud inclusiva tanto en la infancia como en la vida adulta. Si por el contrario aprenden a discriminar, sus relaciones sociales serán deficientes y dañinas para sí mismos y para los otros. El hecho de tener la oportunidad de convivir con personas



de distintas etnias, capacidades, género, culturas y situaciones de vida, permite construir vínculos de apego con personas diferentes, lo que favorece una mentalidad abierta a enriquecerse con los aportes de los otros y aceptadora de las diferencias.

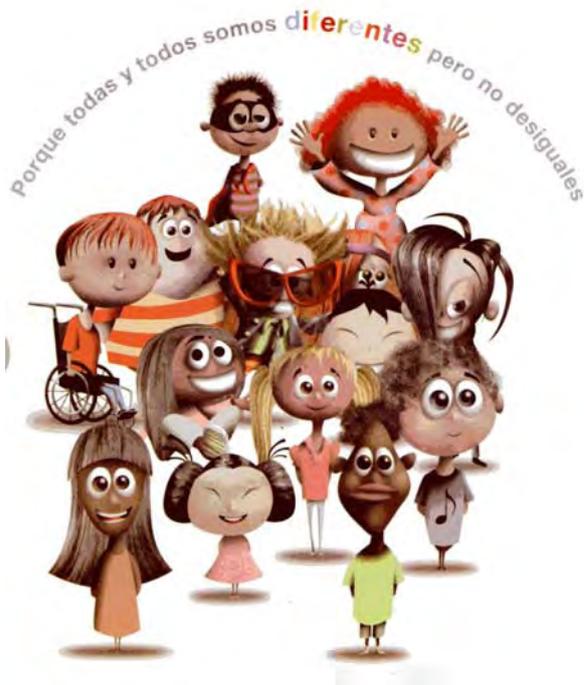
El cambio de visión que nos propone este tiempo es reestructurar nuestras creencias. Enriquecer, ampliar, reestructurar y acomodar las nuevas demandas que plantea la enseñanza para que la diversidad no sea un hecho extraordinario o especial sino un modo de entender y enriquecernos con las distintas realidades que vivenciamos.

Es, en definitiva, comprender la diversidad humana como un hecho de partida, y no como un problema a resolver.

Para finalizar mencionaré la frase: "El sueño de un hombre solo nunca dejará de ser un sueño. En cambio, un sueño compartido puede ser el inicio de una bella realidad". (Helder Cámara 1909-1999, Obispo brasileño defensor de los derechos humanos, único brasileño candidato cuatro veces al Premio Nobel de la Paz).

BIBLIOGRAFIA:

- Marisa Braylan: Centro de Estudios Sociales DAIA. Edición junio 2010." Exclusión e Inclusión".
- Manuel Vázquez Uceda 2011. Congreso en Murcia, España sobre "Diversidad, calidad y equidad educativas"
- " Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia .Universidad Autónoma de Madrid. I Congreso de Discapacidad Cognitiva. Medellín, Colombia. Septiembre, 2001. Conferencia "El proceso hacia la inclusión en educación
- UNESCO. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España (1994).
- Arnaiz Sánchez Pilar. Universidad de Murcia, España. "Educación Inclusiva: Una escuela para todos".
- Mel Ainscow. San Sebastián, octubre de 2003"Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos".
- Echeíta Sarrionandia. Madrid. Narcea 2006. "Educación para la inclusión o educación sin exclusiones".
- Pere Pujolàs Maset. Universidad de Vic. Laboratorio de Psicopedagogía 2009"Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes".
- INADI 2012 Bs.As. Argentina "Guía didáctica para docentes".
- Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2009. 1era. Ed. Bs.As "El trabajo en el aula desde una perspectiva inclusiva".
- Juan M. Escudero, Begoña Martínez, 2011"Educación inclusiva y cambio escolar".
- Save the children Sep. 2013."Guia de buenas prácticas en educación inclusiva".
- Carlos Pereda, M. Ángel de Prada, Walter Actis.Edición Obra social "La Caixa" 2012."Discapacidades e inclusión social".
- M. Ángel Verdugo Alonso. Universidad de Salamanca 2011."La atención a la diversidad del alumnado: valores, derechos y calidad de vida".





EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Martín Enrique WILLIG
Estudiante de Derecho, UBA
willig@gmail.com

El objetivo del presente trabajo es realizar un estudio sobre la situación actual de la Enseñanza Universitaria Argentina, tendiente a demostrar los avances que se han llevado a cabo en nuestro país con miras a la inclusión de personas con discapacidad en los distintos ámbitos académicos, conforme lo consagra la normativa nacional e internacional en la materia.

Como punto de partida realizaré una aproximación al concepto de "educación inclusiva", exponiendo cuales son las medidas necesarias para su efectiva adopción.

Luego desarrollaré la normativa vigente, tanto en el ámbito nacional como internacional, que consagra el derecho de las personas con discapacidad a recibir una educación integrativa.

En tercer lugar examinaré cuales fueron los avances impulsados en la Universidad de Buenos Aires en materia de discapacidad, puntualizando en la Facultad de Derecho.

Por último relataré las conclusiones a las que he arribado durante el desarrollo del presente estudio.

Palabras claves: inclusión, discapacidad, enseñanza, universitaria.

Introducción:

La educación inclusiva puede ser concebida como *"un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo"*.¹

Más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

Uno de los objetivos de la educación inclusiva es la de permitir que los docentes y alumnos se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

La primera prioridad para llevar adelante una eficaz educación inclusiva es trabajar en la sensibilización y concientización de los estudiantes, padres, maestros, miembros de la comunidad, funcionarios gubernamentales y público en general, a fin de lograr compromiso y apoyo.

Una vez que el nivel de compromiso y apoyo se ha logrado mediante la sensibilización, la siguiente prioridad debe estar dirigida a la formación del profesorado en las habilidades específicas (Peters, 2010: 40).

Es sin duda fundamental que los profesores tengan una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, es de suma importancia que cuenten con una formación profesional continua que permita capacitarse y actualizarse permanentemente, para responder a las distintas demandas emergentes (Granada Azcárraga, Pomés Correa, Sanhueza Henríquez, 2013: 56).

La educación inclusiva presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso. Puede constituirse en una

¹ UNESCO, Conferencia Internacional de Educación. "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Ginebra, 25 - 28 de noviembre de 2008, cuadragésima octava Conferencia.



barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas. Las actitudes del profesor acerca de la inclusión educativa, entendidas como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición hacia la inclusión.

Asimismo, los estudiantes deben contar con materiales de estudio adaptados a sus necesidades en virtud del tipo y grado de discapacidad, como por ejemplo libros en Sistema Braille y Audio libros.

También es importante que gocen de una plena accesibilidad al medio físico en la Entidad Educativa, debiéndose contemplar la eliminación de barreras edilicias. Se debe trabajar en la colocación de rampas de acceso, espacios de estacionamiento en lugares adecuados, sanitarios especialmente adaptados, entre otras muchas medidas de diversa índole.

Normativa vigente en la materia:

En nuestro país la Educación Universitaria se encuentra regulada principalmente por la Ley Nacional de Educación Superior Nro. 24.521, publicada en el Boletín Oficial el 10 de agosto de 1995.

La mencionada ley ha sufrido varias modificaciones a la fecha, la más importantes a los fines del presente trabajo son las introducidas por la Ley Nro. 25.573, publicada en el Boletín Oficial el 30 de abril de 2002.

Su artículo 1° incorpora un párrafo al art. 2 de la Ley 24.521 en el cual sostiene que el Estado deberá garantizar la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad.

Por otra parte el artículo 2° incorpora el inciso f) del artículo 13 de Ley 24.521 que manifiesta que *"las personas con discapacidad, durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes"*.

Siguiendo el mismo orden de ideas el artículo 3° modifica inciso a) del artículo 28 de la Ley 24.521. El nuevo inciso expresa que será una función básica de las instituciones universitarias la de formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos que atiendan a las demandas de las personas con discapacidad.

Por último el artículo 4° incorpora el inciso e) del artículo 29 de la Ley 24.521 el cual reza que las Instituciones Universitarias deberán formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad que incluyan la capacitación sobre la problemática de la discapacidad.

Asimismo la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206 en su artículo 11 manifiesta que es una finalidad de política educativa nacional la de *"brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos"*.

En su artículo 42 sostiene *"que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona"*.

Los artículos 43, 44, 45 y 48 también brindan distintas directivas para asegurar la integración e inclusión educativa.

La Ley Nro. 22431 "Sistema de Protección Integral de las Personas Discapacitadas", señala en su artículo 13 las obligaciones a cargo de del Ministerio de Educación de la Nación, dentro de las cuales se encuentra la de *"formar personal docente y profesionales especializados para todos los grados educacionales de los discapacitados, promoviendo los recursos humanos necesarios para la ejecución de los programas de asistencia, docencia e investigación en materia de rehabilitación"*.



En el marco internacional, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, aprobada por la Ley Nro. 25.280 de julio de 2000, en su artículo III, punto 1, manifiesta que los Estados parte se comprometen a adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Ley Nro. 26.378 de junio de 2008 expresa en su artículo 24 que "*los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación*".

Sostiene que los Estados Partes, con el objetivo de hacer efectivo ese derecho eliminando discriminaciones y sobre una base real de igualdad de oportunidades, "*asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida*".

Avances en la U.B.A. en materia de discapacidad

El Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires define las bases relativas a la forma en la que se desarrollará la enseñanza en la Institución. Establece cuales serán los objetivos de la misma y su organización, los derechos y obligaciones de los estudiantes y las tareas que deben desarrollar los docentes, entre muchos otros temas, pero no trata específicamente sobre la inclusión de personas con discapacidad.

No obstante lo mencionado, el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires sancionó el 10 de julio de 2002 la Resolución N° 154/2002 la cual crea una Comisión transitoria que tuvo como objetivo elaborar pautas para las personas con necesidades especiales que cursen estudios en la Universidad.

Es importante señalar que antes de la creación de la Comisión varias Facultades ya contaban con programas específicos para el abordaje del tema, tal es el caso de Arquitectura (CIBAUT-COPROMA), Derecho (Programa Universidad y Discapacidad) y Ciencias Sociales. Asimismo se realizaban contactos con la Red Interuniversitaria Nacional Discapacidad y Derechos Humanos, compuesta por varias Universidades Nacionales.

Mediante la Resolución N° 1859/2003, del 17 de septiembre de 2003, el Consejo Superior resolvió crear un Área Permanente dependiente del Rector dedicada al abordaje del tema.

El 25 de abril de 2007, la Resolución N° 339/2007 crea el Programa "Discapacidad y Universidad" dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UBA.

En el marco de este programa se realizaba en la Facultad de Derecho una actividad de difusión en la cual se recorrían todos los cursos y talleres exponiendo brevemente acerca de la temática de la discapacidad en la Universidad, la situación concreta de la Facultad e informando, que desde la Carrera Docente, se brindaba orientación y asesoramiento a docentes y también a estudiantes que lo solicitaran.

Ésta actividad se realizó durante años con la idea de que todos los docentes que transitaban la Carrera Docente contaran con esa información y la transmitieran a sus equipos de cátedra. Si bien no era obligatoria, se desarrollaba en el marco de la clase tomando una media hora de la misma en una fecha previamente acordada con los docentes a cargo.

Se iniciaba consultando a los participantes acerca de sus experiencias con el tema y, más puntualmente, las que hubieran tenido en la Facultad de Derecho y a partir de allí comenzaba el armado de un intercambio en el que se trabajaban distintos aspectos, desde la denominación de la discapacidad hasta los dispositivos existentes en la Facultad.

Dicha propuesta fue interrumpida con la idea de que fueran los propios docentes a cargo de cada taller en los módulos quienes incorporaran el tema a sus clases.

También se llevaron a cabo varios encuentros anuales denominados "Invisibles en la UBA" en los cuales se tenía como objetivo el favorecer la difusión, el intercambio y el debate en torno a temas inherentes a la



discapacidad en el ámbito universitario.

Actualmente, y en el marco del Programa "Discapacidad y Universidad", se continúa brindando en la Facultad asesoramiento a los equipos de cátedra y docentes ante consultas puntuales y se desarrollan múltiples actividades entre las cuales se destacan el Curso de Posgrado de Actualización en Discapacidad y Salud Mental (el cual se encontraba dirigido por el Magister abogado recientemente fallecido Pablo Oscar Rosales), el Curso de grado "Discapacidad y Derecho" (a cargo del Dr. Juan Antonio Seda) y las Jornadas Nacionales Universidad y Discapacidad.

También es importante señalar, en torno al acceso a los materiales de estudio, que la Sala Multimedia de la Biblioteca dispone de software de lectura para ciegos y que trabaja en colaboración con la Biblioteca Virtual para Ciegos Tiflolibros.

En relación a los aspectos edilicios de la Facultad, se ha trabajado en la adecuación de las instalaciones para satisfacer a las necesidades de personas con discapacidades motrices (instalación de rampas de acceso, sanitarios especiales y adaptación de espacios).

Conclusiones

Es indudable señalar el compromiso asumido por los directivos de la U.B.A. y todo el trabajo que se ha realizado para la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo. Ello queda a la luz en virtud de todas las Resoluciones emanadas por el Consejo Superior, de la creación en la Facultad de Comisiones de Trabajo y Programas de Extensión Universitaria, del desarrollo de un sinnúmero de Actividades Académicas en las que se desarrolla el tema (Jornadas, Talleres y Seminarios), del abordaje de la discapacidad en los distintos cursos y talleres en el marco del Programa "Discapacidad y Universidad" y el asesoramiento que brindan desde el mismo a docentes y alumnos, de la creación de cursos de grado y posgrado que cuentan con un amplio compromiso por parte de los docentes en la difusión y concientización a los alumnos y futuros abogados, de la adecuación de las instalaciones edilicias y de la posibilidad de acceso a materiales de estudio adaptados a sus necesidades específicas.

No obstante todos los avances mencionados, si analizamos los resultados del Censo de Estudiantes de 2011 de la Universidad de Buenos Aires, observaremos que sólo 1.869 estudiantes declaran tener algún tipo de discapacidad. Dicha cifra representa sólo el 0.7 % sobre el total de estudiantes de la Entidad.

Las dificultades se distribuyeron de la siguiente manera:

- **Para ver** (Ciego o dificultad severa para ver) 154 estudiantes (75 varones y 79 mujeres).
- **Para oír** (Sordo o hipoacúsico) 259 estudiantes (102 varones y 157 mujeres).
- **Para hablar** (Entonar y/o vocalizar): 25 estudiantes (19 varones y 6 mujeres).
- **Para usar brazos y manos/piernas y pies:** 497 estudiantes (218 varones y 279 mujeres).
- **Otra:** 843 estudiantes (388 varones y 455 mujeres) (cuadro 14).

Es fundamental que se siga trabajando arduamente, como hasta ahora, en la implementación de acciones tendientes a elevar dicha cifra en los años venideros, para ello es de suma importancia continuar concientizando a estudiantes, padres, docentes y miembros de la sociedad en general sobre la necesidad de llevar a cabo una real y efectiva inclusión en el aula de alumnos con cualquier tipo de discapacidad.



Bibliografía consultada

EROLAS, Carlos; FIAMBERTI, Hugo (Compiladores); 2008; *Los derechos de las personas con discapacidad*; Eudeba; Buenos Aires.

LÓPEZ, Daniel; 2009; *Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones I*; Ministerio de Educación de la Nación; Buenos Aires. Disponible en http://www.me.gov.ar/currifom/publica/orientaciones_especial09.pdf

Otras fuentes consultadas

BELNICOFF, María Antonia, 2012, *Normativa vigente acerca de la Integración Educativa*; Buenos Aires.

http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/lu/pdf/Integracion_educativa.pdf

DUBROVSKY, Silvia; *Educación común, Educación especial: un encuentro posible y necesario*.

<http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/educacion-comun-educacion-especial.pdf>

ETCHENIQUE, Ximena; 2013; *La enseñanza universitaria en el marco de una Educación inclusiva*.

<http://asifuiimosaprendiendo.blogspot.com.ar/2013/09/la-ensenanza-universitaria-en-el-marco.html>

GALLO, Noelia Soledad; *Las representaciones de los docentes respecto de la integración de alumnos con NEE (necesidades educativas especiales- referentes a la discapacidad intelectual) en el ámbito de la EP (escuela primaria). Opiniones, vivencias, experiencias*; Boletín de la Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos de la Universidad Abierta Interamericana; Buenos Aires.

http://currifom.me.gov.ar/pretis/pluginfile.php/1197/mod_resource/content/1/DOCENTES%20Y%20DISCAPACIDAD.pdf

GRANADA AZCÁRRAGA, Maribel; POMÉS CORREA, María Pilar; SANHUEZA HENRÍQUEZ, Susan; 2013; *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*; Papeles de Trabajo N° 25, Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural; Chile.

<http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>

MOLINA BÉJAR, Rocío; 2010; *Educación superior para estudiantes con discapacidad*; Bogotá.

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000200008&lng=es&nrm=iso

CAMPO GONZÁLEZ, Aldo; 2011; *Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades*; Chile.

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art10.pdf>

PETERS, Susan J.; 2010; *Un abordaje de Educación Inclusiva para todos los niños y jóvenes en el Sur: Esquema de un aporte - proceso - resultado – contexto*; Archivos de Ciencias de la Educación, 4a. época, Año 4, No. 4, p. 35-50; Bs. As.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4770/pr.4770.pdf

SÁNCHEZ MARTÍNEZ, Eduardo; 2002; *La legislación sobre educación superior en Argentina*; Córdoba.

unesdoc.unesco.org/images/0013/001398/139827s.pdf

Sitios Web Consultados

-Censo de Estudiantes de 2011 de la Universidad de Buenos Aires:

<http://www.uba.ar/institucional/censos/Estudiantes2011/estudiantes%202011.pdf>

-Comisión Interuniversitaria Discapacidad y Derechos Humanos de la Universidad de Buenos Aires:

<http://www.discapacidad.edu.ar/uba>

-Dirección de Carrera y Formación Docente de la U.B.A.:

http://www.derecho.uba.ar/academica/carrdocente/cursos_pedagogicos.php#oferta

-Información Legislativa y Documental:

<http://infoleg.mecon.gov.ar/>

-Programa Universidad y Discapacidad de la Universidad de Buenos Aires:

<http://www.uba.ar/extension/universidadydiscapacidad/>

-Universidad de Castilla-La Mancha:

<http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/EE/Apuntes.doc>



EDUCACION SUPERIOR Y TRABAJO EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Pamela Geraldine RAMÍREZ

Estudiante de Derecho, UBA

Dirección de Servicio Jurídico en Y.P.F S.A.

pamelagramirez@hotmail.com

Introducción: En el marco del programa de accesibilidad en las universidades públicas² se recoge el espíritu de promover una universidad para todos y sin distinción, desde la perspectiva de considerar a la educación como derecho y como bien público social. La intención de este trabajo es profundizar y avanzar sobre acciones concretas. Concebimos la discapacidad como una cuestión de derechos humanos³ que nos pone de cara a la discusión por la provisión de los recursos y ayudas para hacerlos efectivos, y por la responsabilidad del estado, a través del sistema universitario, para la provisión, a los Derechos a la educación y el Derecho al trabajo. La convención por los derechos de las personas con discapacidad expresa que tanto la declaración universal de derechos Humanos como los pactos de derechos humanos enuncian estos derechos para todas las personas. Sin embargo reafirma la necesidad de garantías para el efectivo ejercicio de los mismos. La ley 26.206 de Educación nacional y la Ley 24.521 de Educación Superior establecen las responsabilidades y el compromiso del Estado argentino en la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo y en la institución universitaria particularmente. Lo realiza a través de sus tres pilares fundamentales: la docencia, la investigación y la extensión ya que la discapacidad es una cuestión social y de derechos humanos, que requiere una articulación con la vida cotidiana en la ciudad para superar problemas, barreras, transporte, que favorezca la inserción universitaria de las personas con discapacidad. Corresponde que la universidad brinde el más decidido apoyo a esta trascendente contribución a la integración de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.⁴ Al reconocer el rango constitucional de los derechos a enseñar, aprender, a trabajar, se le hace necesario generar líneas de acción que apunten a hacerlos efectivos para todos, sin adjetivos que impongan limitaciones para efectivizar el acceso al derecho a la educación. No alcanza con la sola enunciación de la igualdad de Derechos, ni el ingreso irrestricto y la gratuidad, ya que el punto de partida son desiguales. En principio esta desigualdad atiende a los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular y eso requiere que las Casas de Estudio tengan la disposición necesaria para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares, pero anclándose en estas desigualdades. Modificar el sentido homogeneizante de la Universidad supone cuestionar ese modo único de vincularse con el conocimiento y de aprender, lo que requiere como contrapartida es pensar creativamente diversas maneras de enseñar y de evaluar los aprendizajes de manera de desterrar las tradicionales acciones correctivas y compensatorias transformándolas en acciones que tengan como destinatario personal a las instituciones que busquen modificar las relaciones excluyentes y las desigualdades que se encuentran en la base de la situación de las personas necesidades especiales. Se requieren políticas activas tendientes a posibilitar el ingreso, la permanencia, el egreso. Se requiere también del cumplimiento de las leyes vigentes en materia de trabajo, para los estudiantes que egresan, por ejemplo, por ello, es necesaria la generación de líneas específicas de fomento del empleo sostenidas por las universidades, pero es necesario tener en cuenta que las Universidades, no tienen la responsabilidad de garantizar empleo futuro sino la contribución al desarrollo

² Reunión Extraordinaria de la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos. Septiembre 2011.

³ Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el de 10 de diciembre 1948.

⁴ Universidad de Buenos Aires (UBA). Programa Universidad y Discapacidad. Coordinador Seda Juan Antonio.



de la cultura mediante los estudios humanistas, difundiendo ideas y creando diversos medios de comunicación de los conocimientos⁵. Sería interesante, entonces, que existiera una articulación entre la universidad y el mundo del trabajo que promueva el empleo de las personas con discapacidad una vez que egresan de sus estudios universitarios. De aquí la importancia que adquiere la contención de la familia, la aceptación por parte de la sociedad y por su parte la economía, dado que muchos de los egresados se encuentran en edad activa, por lo tanto cualquier programa de inserción laboral a personas de este grupo, no solo los va a volver productivos, sino que mejoraran su nivel de vida a través de los bienes y productos que logren con su trabajo. Con respecto a la inserción laboral, la ley 24.013 LCT nos dice en su art. 2° inc. D que es necesario fomentar las oportunidades de empleo para los grupos que enfrentan mayores dificultades de inserción laboral, Inc. E. E incorporar la formación profesional como componente básico de las políticas tendientes a incrementar la producción y la productividad. A su vez encontramos regulado en el art. 85 LCT el programa para grupos protegidos, a los efectos de la presente ley, en el cual se establece la promoción de talleres protegidos de producción, apoyo en la labor de las personas con discapacidad que reúnan condiciones de idoneidad en una proporción no inferior al 4 % del personal (art. 8 de la ley 22431) además se impulsa que en las convenciones colectivas se incluyan reservas de puestos de trabajo para discapacitados en el sector privado. Intento plantear el tema de la inserción laboral de personas con discapacidad ya que encuentro una batería de leyes que protegen a las personas con necesidades especiales brindando protección, seguridad, apoyo e integración en la vida laboral pero aun así las cosas no funcionan de manera adecuada en este campo. La ley 25.212 sobre el “Pacto federal de trabajo” anexo VI – Plan para la inserción laboral y el mejoramiento del empleo de las personas con discapacidad- hace referencia a la promoción de la participación de las personas con discapacidad en los programas de empleo capacidad laboral nacionales y provinciales, a fin de asegurar su incorporación y avanzar en su integración socio laboral. También se establece la necesidad de fortalecer los servicios de empleos nacionales y provinciales para personas con discapacidad, sus calificaciones y posibilidades de utilización de esta fuerza de trabajo e impulsar con otros organismos gubernamentales nacionales, provinciales, municipales y no gubernamentales, la creación de padrones de desocupados que permitan la coordinación y prevención de la reinserción laboral de los mismos.

Otra de las reglamentaciones con las que contamos es la ya nombrada ley 22431 “Sistema de protección integral de las personas con discapacidad “que en su Tít. II, capítulo II Trabajo y Educación el art. 8 nos informa que tanto el Estado, sus organismos descentralizados o autárquicos, los entes públicos no estatales, las empresas del estado están obligados a ocupar personas con discapacidad. Los otros artículos de este capítulo nos hablan acerca de que todos gozarán de los mismos derechos y se verán sujetas a las mismas obligaciones que la ley prevé para el trabajador sin discapacidad.

. Alcances sobre la readaptación profesional:

Con la aprobación del Convenio sobre la Readaptación Profesional y el Empleo de Personas Jurídicas – Ley 23.462 – trataré algunas de las generalidades vigentes de los artículos que componen la norma, ya que el enfoque de esta presentación es abordar los temas relacionados sobre la adaptación profesional y el empleo de personas con ciertas dificultades. Para ello me valdré del artículo 3 (...)”promover oportunidades de empleo en el mercado regular del empleo” (...).También es importante tener presente el art. 4 de la presente norma, que hace referencia al Principio de Igualdad de Oportunidades entre los trabajadores discapacitados y los trabajadores en general. En virtud de éste deben adoptarse medidas para promover el establecimiento y desarrollo del servicio de readaptación profesional y de empleo, a los fines de que las personas con discapacidad puedan lograr y conservar un empleo y progresar en el mismo, siempre que sea posible y adecuado aplicándose las adaptaciones necesarias para el mejor desarrollo del trabajo. Haciendo

⁵ Estatuto Universitario. Bases. Universidad de Buenos Aires (UBA).



referencia a la adaptación laboral e inserción en el mercado del empleo, nuestra legislación también nos provee de una norma sobre el porcentaje de ocupación de personas con discapacidad por parte del Estado, sus órganos descentralizados o autárquicos, los entes públicos no estatales, las empresas del Estado y las empresas privadas de servicios públicos. La ley a la que hago referencia es la 25.689 (sancionada el 28/11/2002 – promulgada de hecho el día 02/01/2003) que viene a modificar al artículo 8 de la ley 22.431 anoticiándonos que el Estado Nacional (entendiendo por Estado Nacional a los tres poderes que lo constituyen, organismos, entes, empresas del Estado y privadas) está obligado a ocupar personas con discapacidad que reúnan condiciones de idoneidad para el cargo en una proporción no inferior al cuatro por ciento (4%) de la totalidad de su personal. En base a este análisis jurídico surge el interrogante acerca de si efectivamente el Estado Nacional como así las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires adhiere y cumplen la presente ley.

. Posibilidad a la incorporación laboral.

A fin de fundamentar mi pregunta comencé a realizar una búsqueda sobre jurisprudencia donde pudiera verse que la legislación con la que contamos se aplicara. Me encontré con dos fallos que resultan de utilidad para el tema en cuestión. Especialmente voy a enfocar el análisis en un caso de la Provincia de Buenos Aires, Cámara de 2° Instancia en lo Contencioso Administrativo y Tributario (CA y T) – Sala II en autos "Marecos Julio Cesar c/ Gobierno de la Ciudad s/ amparo", que data del 30/08/2006. A fin de abordar el tema con claridad haré un breve resumen del caso, y a continuación un análisis que nos permita ver en concreto si se aplican o no las leyes vigentes.

El Tribunal trata de dilucidar la procedencia de la acción de amparo, que hizo lugar el juez de grado, ordenando al GCBA que incorpore al actor (discapacidad auditiva) en los contratos que suscriba para cubrir un puesto de enfermero en el hospital Santojanni. La Declaración Universal de Derechos Humanos, como de la Constitución Nacional, surge el derecho a no ser discriminado, la igualdad de oportunidades sin discriminación alguna. La Ciudad garantiza un régimen de empleo público que asegura la estabilidad y capacitación de sus agentes, basado en la idoneidad funcional. Esto surge de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, artículo 43. Una vez declarada la autonomía de la misma en 1996. Se asegura un cupo del cinco por ciento (5 %) del personal para las personas con necesidades especiales, con incorporación gradual en forma que la ley determine.

Por su parte la Corte ha señalado que el Principio de Igualdad es el "derecho a que no se establezcan excepciones o privilegios que excluyan a unos de lo que se concede a otros en iguales circunstancias". El reconocimiento legal y constitucional de un cupo laboral para discapacitados en la Administración Pública basta para reclamar determinadas prestaciones de parte del Estado en supuestos en que, como en autos, se advierta su INCUMPLIMIENTO. Por lo tanto, se resolvió modificar la sentencia apelada haciendo lugar a la demanda y ordenando al GCBA que contrate al actor, Mareco Julio Cesar, como auxiliar de enfermería. Lo que logro desprender de este análisis es que, en efecto, desconocer el marco jurídico aludido implica una clara violación del derecho a la igualdad. Es evidente, que la integración laboral de las personas con "discapacidad" se ve obstaculizada y ello se puede ver en las previsiones legales sancionadas y que resultan ignoradas, en este caso particular por el GCBA.

Por otra parte resulta interesante la situación laboral de las personas con discapacidad, pero desde una perspectiva macro – social, abarcando la discapacidad y explotación de aquellas personas que necesitan una mayor atención. Eduardo Joly ⁶ en REDI – Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad – informa que para conseguir un empleo, la persona con discapacidad tiene que demostrar de alguna manera que no lo es, que lo que prima en él o ella es otra condición, tal vez profesional, pero en la cual debe

⁶ Joly, Eduardo. Licenciado en Sociología. Presidente de la Fundación Rumbos.



demostrar un nivel de destaque tan elevado que permita al otro "olvidar" o dejar de lado la idea de la discapacidad. De no poder demostrar esto, la persona con discapacidad no encuentra la aceptación buscada. Lo que plantea el análisis es la limitada posibilidad de poder incluirse en el mercado. La discapacidad es algo que a primera vista parece estar en el cuerpo, pero en realidad está en el lugar que se le permite a uno ocupar en la sociedad. Si bien las Constituciones declaman "Todos somos iguales ante la ley", sin embargo si pensamos en la realidad que le toca vivir a desocupados, pueblos originarios, personas con discapacidad, y tantos otros grupos sociales habitualmente denominados minoritarios o vulnerados, podemos constatar que ninguno de ellos son considerados o tratados como iguales en la sociedad, y por tanto tampoco ante la ley. Y ese trato desigual se manifiesta político, social, cultural y económicamente.

Con el advenimiento de la industria, de la manufactura que demandó una división técnica del trabajo y que sentó las bases para el modo de producción capitalista que hoy conocemos, surgió el empleo de la fuerza de trabajo a cambio de un salario en una relación en la cual los propietarios de los medios de producción, los empresarios, procuraron contratar sólo a quienes consideraban capaces de realizar tareas repetitivas, durante largas horas de trabajo, en condiciones laborales que desde un principio demostraron ser inhumanas, y que les dejara un buen margen de ganancia.⁷ Fue en este contexto, en los inicios de la industria y del modo de producción capitalista, que surgió el concepto de discapacidad por primera vez, como incapacidad para el trabajo productivo, como incapacidad sospechada para ser explotados, para generarles ganancias a los empresarios.

A modo de resumen, vuelvo a insistir con la tesis de que la discapacidad, como categoría analítica, surge con el capitalismo y sirve para discriminar entre quienes se consideran aptos / capaces para trabajar productivamente y quiénes no. Entonces, la lucha de las personas con discapacidad viene siendo, dentro de esta sociedad, por el derecho a ser "explotados" en el trabajo, conscientes muchos de que en verdad su realización como personas sólo la lograrán en la lucha por una sociedad construida sobre nuevas bases sociales, donde el criterio de valoración según su productividad sea remplazado por un criterio que valore aquello que puedan aportar socialmente, aunque no sea cuantificable como ganancia para unos pocos.

Bibliografía:

- . Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos. Sede Universidad Nacional de Tucumán (septiembre 2011).
- . Comisión interuniversitaria Discapacidad y Derechos Humanos. Universidad de Buenos Aires. Programa Universidad y Discapacidad. Coordinador: Seda, Juan Antonio. Colaboradores: Verónica Rusler, Liliana González, Celeste Castiglione, Yael Hergenreder.
- . Constitución Nacional.
- . Ley Nº 26.206 de Educación Nacional.
- . Ley Nº 24.521 de Educación Superior.
- . Ley Nº 25.573 modificatoria de la ley de Educación Superior.
- . Convención Internacional de los Derechos de las personas con discapacidad (2006).
- . Parisi, J.L. (2010). UNGS y el abordaje de la discapacidad. Buenos Aires. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- . Ley Nº 24.013 – 25.212 Pacto Federal del Trabajo Anexo VI. Plan Nacional para la inserción laboral y el mejoramiento del empleo de las personas con discapacidad.
- . Ley Nº 22.431 de Sistema de Protección Integral de las Personas con discapacidad.
- . Fallo en autos Marecos, Julio C. C/ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires S/ Amparo. Base de datos de jurisprudencia sobre discapacidad. (Facultad de Derecho. U.B.A.)
<http://www.derecho.uba.ar/academica/carrdocente/basejurisp/>
- . Discapacidad y Explotación. 2º encuentro Nacional de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, 18 de septiembre de 2010. Panel: Trabajo y Discapacidad.

⁷ Friederich Engels [The Condition of the Working Class in England (1887). Penguin Classics. London 1987]



HACIA UN ENFOQUE CULTURAL INCLUSIVO INTEGRAL

Programa de Discapacidad- Facultad de filosofía y Letras- UBA

culturainclusiva@filo.uba.ar

Gabriela D’Ángelo

Traductora Literaria y Técnico-Científica en inglés
Instituto Superior de Profesorado en Lenguas Vivas “J.R. Fernández”
Licenciada en Letras, UBA.

Docente de la cátedra B de Análisis de los Lenguajes de los Medios Masivos de Comunicación, FFyL, UBA.

Marina Heredia

Antropóloga, UBA

Lia Reznik

Estudiante avanzada de Filosofía. Editora, FFyL.

Verónica Rusler

Licenciada en Ciencias de la Educación, FFyL, UBA.
Docente de la Dirección de Carrera y Formación Docente e
Integrante del Programa Universidad y Discapacidad, Facultad de Derecho, UBA.

culturainclusiva@filo.uba.ar

El Programa de Discapacidad fue creado a fines de 2012 (Res. CD 4783/12) con la misión de “promover, apoyar y articular las actividades, acciones e iniciativas orientadas hacia la educación inclusiva y que garanticen el derecho a estudiar y trabajar en la universidad”. En el segundo año de puesta en marcha del Programa, este trabajo en colaboración apunta a fortalecer la idea fundacional de funcionar como un espacio articulador de tareas y funciones para la promoción de derechos y la equiparación de oportunidades.

En este proceso resulta fundamental la conformación de un equipo cohesionado de trabajo interdisciplinario e interclastro, que reúna a estudiantes, docentes y graduados de diferentes carreras de la Facultad y promueva las líneas de acción que impulsen el trabajo ensamblado con otros programas y áreas de la Facultad, como así también aquellas que reúnan a diferentes actores institucionales en torno a la temática de la discapacidad.

En cuanto a la articulación y el trabajo colaborativo se hace referencia a los proyectos que se llevan a cabo con el Programa de Orientación, el Programa de Extensión en Cárcel y la Cátedra Libre de Derechos Humanos.

La publicación de una revista institucional –digital e impresa– dedicada enteramente y por primera vez al tema de la discapacidad en la universidad, contada por los propios portadores, y, además, la organización de un Seminario anual, “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades” ponen de manifiesto los esfuerzos orientados a la producción y difusión de conocimiento sobre la cuestión, con el fin de generar futuras prácticas tendientes a la consolidación y naturalización de una cultura verdaderamente inclusiva.

La participación activa del equipo del Programa de Discapacidad en Jornadas y Congresos es valorada como una instancia significativa que permite compartir experiencias, aciertos, desaciertos y desafíos. Y, sobre todo, aprender, seguir aprendiendo siempre, hacer docencia, con el fin de ir acumulando experiencias a partir de la narrativa de los diferentes casos expuestos a nivel nacional, para ir conformando un repositorio informativo y estratégico que permita mejorar la atención de la diversidad y, por qué no, del grupo total de actores en el ámbito académico.

Palabras clave: discapacidad- universidad- cultura inclusiva- interdisciplina



Articulación

Estrategias inclusivas de la diversidad en FFYL

El Programa de Discapacidad se crea como un espacio articulador y promotor de proyectos y actividades vinculados con la discapacidad y la educación inclusiva reuniendo, en torno a este tema, a un equipo de trabajo que aporta al espacio saberes, experiencias y convicción de que el trabajo sostenido de identificación y eliminación de obstáculos no sólo garantiza el derecho a estudiar en la universidad sino también constituye un objetivo que se ensambla con la mejora de la propuesta pedagógica y el fortalecimiento institucional.

En tanto la mirada está puesta en la promoción y la articulación, los esfuerzos se orientan en gran medida al logro de espacios de trabajo en conjunto con programas, cátedras y otros dispositivos de la Facultad. Hacia el interior de la Facultad el Programa de Discapacidad articula con el Programa de Orientación –en el acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad– y la Cátedra Libre de Derechos Humanos en espacios de formación y debate.

La línea de trabajo compartido con el Programa de Extensión en Cárceles promovió a su vez el establecimiento de convenios con la Red Mate, la Asociación Civil Tiflonexos y la Biblioteca Argentina para Ciegos. Por otra parte, se han desarrollado iniciativas en la colaboración de la Secretaría de Cultura de la Nación. En el marco de este convenio se viene desarrollando el Curso de lengua de señas argentina en el Centro Universitario de Devoto. Esta experiencia resulta de gran interés por varias peculiaridades: en primer lugar por la importancia de difundir la lengua de señas, primera lengua de gran parte de la comunidad sorda; por la vinculación interinstitucional; por el hecho de que la docente es una persona con sordera profunda, lo que supone un empoderamiento de la persona con discapacidad al poner el saber de su lado; que las clases se dicten en el interior de un penal y, además, que el grupo esté formado por alumnos oyentes privados de su libertad y alumnos oyentes externos que asisten al CUD para participar de esta actividad.

Estas acciones de trabajo mancomunado generan lazos y constituyen redes que tienden a replicar acciones, difundir y/o promover las estrategias de trabajo que se vienen desarrollando, y logran generar conciencia sobre el tratamiento de las barreras sociales que existen, todavía hoy, para garantizar los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior.

Reunión

Experiencias inclusivas compartidas

Durante el año 2012 el equipo del Programa trabajó en la edición de un número de la publicación institucional *Espacios de Crítica y Producción* dedicado al tema *discapacidad y universidad* en el que se reúnen aportes de docentes, investigadores, responsables de distintas áreas de gestión, estudiantes y graduados de la Facultad de Filosofía y Letras. Estos incluyen artículos teóricos, informes de investigación, testimonios y experiencias.

Este proyecto ha mancomunado diferentes ámbitos de trabajo de la Facultad comprometidos con la educación inclusiva: la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, la Subsecretaría de Publicaciones, Áreas y Programas, autoridades departamentales y ha posibilitado el diálogo y la socialización de experiencias que tienen como eje común la construcción de cultura inclusiva. A dos años de la publicación constituye una fuente bibliográfica de utilidad para la formación y para continuar visibilizando el trabajo que sobre el tema se desarrolla en la Facultad de filosofía y Letras.



A lo largo de 2014 nos encontramos desarrollando el Seminario anual, “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades”, que vuelve a reunir en un proyecto a docentes, investigadores, graduados y estudiantes de la Facultad en torno al tema.

Estas instancias acercan las distintas acciones y voces individuales en un trabajo colectivo que nos involucra en el diálogo y que posibilita el intercambio de reflexiones que muchas veces se da de forma aislada o al interior de una disciplina o equipo. Es de especial interés para el programa promover espacios en el que interactúen los diferentes claustros, en el que confluyan los distintos saberes de las disciplinas de las carreras de la Facultad y en el que se integren las formas en que la universidad aporta conocimiento y transformación a la sociedad desde la extensión, la docencia y la investigación.

En este intento de aunar intereses es que la *Revista Espacios* N° 49 y el Seminario “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades” se presentan como innovadoras propuestas para seguir trabajando la temática de la discapacidad desde una perspectiva social, abrir espacios de discusión que cambien la perspectiva de una mirada instalada del paradigma biomédico asistencialista, para asumir el compromiso social de trabajar sobre nuestras propias barreras culturales.

Es así que la universidad y la facultad deberán afrontar el desafío de responder a las demandas de la sociedad toda, atendiendo a los cambios que producen los diferentes colectivos sociales en los que se valora por sobre todo la autoafirmación de las personas y sus competencias cognitivas para generar conocimiento y solucionar problemas. Los sujetos históricamente postergados hoy se están acercando, en mayor medida, a las universidades y no sólo visualizan barreras para su permanencia en el ámbito de la educación superior, sino que también, proponen nuevas trayectorias, producen nuevas estrategias de estudio y de hacer docencia, postulan nuevas conceptualizaciones y problemas de indagación que constituyen ricas experiencias para la comunidad universitaria.

Participación

La participación activa del equipo del Programa de Discapacidad en Jornadas y Congresos es pensada como una instancia valiosa para compartir experiencias con otros equipos y seguir aprendiendo día a día.

Esto nos acerca a un tema complejo, como es el de la presencialidad de las personas con discapacidad en el aula y en eventos académicos masivos, inclusive, en conferencias o en conversaciones grupales de las propias reuniones de la Comisión de Discapacidad. En estos espacios ya sea que prime la oralidad –lo que puede constituir un obstáculo para una persona sorda– o la imagen –que no podrá ser percibida tal cual por una persona con discapacidad visual– se ponen en evidencia los obstáculos cotidianos.

Nos convoca el desafío de prever la presencia de todo tipo de personas, de naturalizar la conciencia de hacer accesibles las reuniones y los materiales tanto para los expositores como para los destinatarios. Es importante la participación de las personas con discapacidad en la organización de actividades de manera que puedan aportar su conocimiento experto y todos/as podamos seguir aprendiendo.

Las soluciones a situaciones problemáticas provienen de la experiencia misma, de la holística, son espontáneas, y aquí la tecnología aplicada con fines educativos constituye una herramienta muy versátil y útil. El aprendizaje más significativo radica en la reflexión crítica que se realice sobre las estrategias y recursos que se implementan para conformar un nuevo campo de conocimiento y ampliar los dispositivos orientados a la inclusión. El primer escenario donde aplicar esta actitud debería ser el aula misma: cuando aparecen dificultades, el aula brinda la posibilidad de reflexionar todos y cada uno sobre ello y de pensar colectivamente posibles maneras de remontar estos problemas. Trabajar en forma colaborativa para construir significados y sentidos, pensar formas de evaluación adecuadas a cada caso, en que el error sirva como desafío para seguir aprendiendo; con el permanente cambio de roles, se va logrando una



retroalimentación que permitirá mejorar las respuestas individuales y grupales, con el crecimiento de todos los participantes. Es también un camino deseable para lograr la buena convivencia entre ellos.

Del mismo modo resulta enriquecedor el intercambio sostenido en las reuniones mensuales abiertas tanto a estudiantes como a profesores y no docentes de la facultad. Es en este espacio en donde se comparten las experiencias grupales e individuales que, al madurar, se traducen en acciones concretas. Tal es el caso de las articulaciones hacia el interior de la facultad y entre organismos, los resultados de estrategias inclusivas narrados por los mismos participantes, en primera persona. A veces, como en la vida misma, las acciones no tienen el resultado esperado y es necesario modificarlas continuamente hasta que cumplan su objetivo para el colectivo al que van destinadas. Precisamente porque a lo que ya sabemos tenemos que agregar contextualmente las nuevas experiencias que vamos adquiriendo, no hay conocimientos descartables, coexisten lo viejo y lo que está en vías de instalación.

Conclusión que no concluye

Para desnudar la trama motivacional e inclusiva del accionar del Programa en FFYL en la búsqueda de la accesibilidad plena, cabe destacar el reconocimiento de la heterogeneidad estructural de individuos y de grupos; la subjetivación del otro; una horizontalización en el flujo informativo y en las relaciones interpersonales; la creación de redes; una actitud participativa y colaborativa en la resolución de problemas; un sentido crítico en la valoración de las experiencias; la investigación empírica contextualizada con lo que ya sabíamos; flexibilidad y empatía para mejorar la convivencia, tanto en el aula y en la institución educativa como en todas las instancias de la vida social; aprender y enseñar a aplicar una escucha atenta, no solamente de las personas con discapacidad sino de todos los actores del hecho educativo; no castigar el error sino promover su comprensión para seguir avanzando; reconocer las propias limitaciones y que nadie puede solo, y menos educarse, que es un hecho social. Aprender a pensar y aplicar creativamente los conocimientos en la solución de problemas, en una palabra. Y mucho más. Tal cual lo reclamado por la institución y la comunidad en tren de transformación en todas sus instancias, a partir de las revoluciones tecnológicas: nuevos estereotipos profesionales para atender a los nuevos problemas de la sociedad.

Síntesis de la comisión del viernes 30 de Mayo de 16 a 18:30 hs.

La concurrencia fue menor a la del día anterior, pero debemos destacar que contamos con la participación de universidades nacionales (Universidad Nacional de Cuyo, Universidad de la República Uruguay) y de institutos de formación en educación especial de distintos lugares: Moreno (Buenos Aires), Goya (Corrientes).

Fue interesante contar en el espacio de debate con la Lic. Susana Ortiz (Universidad Nacional de San Martín) y la Dra Sandra Katz (Universidad Nacional de La Plata).

Los expositores que se presentaron fueron:

- **Alicia Berardini** desarrolló el trabajo "Discapacidad, sexualidad y formación docente: El marco jurídico en Argentina" haciendo hincapié en las problemáticas de la normativa vigente mediante un enfoque puesto en la dimensión biológica de la sexualidad (Univ. Nac. de Cuyo)



• **María Marta Abate Daga**, abordó el mismo tema que su compañera pero desde un análisis macro de la problemática institucional. (Univ. Nac de Cuyo)

• **Susana Underwood, Karina Guerschberg y Nora Chiesa**. su ponencia se centró en el proyecto de voluntariado universitario que se encuentra activo desde el 2009 por el cual alumnos de la Facultad de Veterinaria (UBA), trabajan en conjunto con docentes y guías de perros, entre otros. Estas actividades son realizadas en conjunto con la Organización Civil 'Senderos del sembrador'.

• **Andrea Gaviglio**, mediante su trabajo "Educación superior, discapacidad y derechos humanos" puso énfasis en la problemática de la adaptación del sistema educacional al alumno en el sistema educativo presencial, así como la falta de conocimiento del docente en normativa relativa a la discapacidad.

• **Vanesa Rusas, Hernan Varas Toledo y M. Victoria Beherengaray** expusieron su trabajo con miras a plantear la necesidad de resignificar las representaciones sociales en torno a la discapacidad. Expusieron las ventajas de la modalidad de trabajo realizada en talleres, resaltando la centralidad y fuerza de la palabra. Concluyeron su exposición destacando el valor de la diversidad y aceptación de lo 'diferente' no solo desde la óptica del derecho, sino también al garantizarse libertades.

• **María del Carmen Porrúa**, se explayó sobre los factores que inciden en la elección, especialmente sobre aquellos externos y hostiles que llevan a la deserción del estudiante.

• **Agustina Martin**: presentó el análisis de la inserción y adecuación de personas con discapacidad al sistema educativo

El debate se desarrolló en torno a las siguientes temáticas:

- La formación en docencia de los profesionales que ejercen esta tarea en la universidad.
- La diferencia entre integración e inclusión y su incidencia en el ámbito universitario.
- La necesidad de visibilizar el tema de la discapacidad en los distintos espacios educativos.
- La importancia de sistematizar experiencias e incrementar la investigación en el tema.

DISCAPACIDAD, SEXUALIDAD y FORMACIÓN DOCENTE: EL MARCO JURÍDICO EN ARGENTINA

Berardini, Alicia
Facultad de Educación Elemental y Especial- UNCuyo
aliciaberardini@yahoo.com.ar

El propósito de este trabajo es difundir los avances del proceso iniciado en un proyecto de investigación en desarrollo en la Facultad de Educación Elemental y Especial de la UNCuyo.

Los objetivos del mismo son identificar los antecedentes histórico-jurídicos de la legislación relativa a la sexualidad, describir la normativa argentina que remite a la misma y analizarla desde el punto de vista de las dimensiones de la sexualidad que propone la psicología.

La sexualidad es un eje central y organizador del desarrollo humano a lo largo de todo el ciclo vital. A partir de la constitución del Estado moderno la misma ha sido muy profusamente regulada políticamente. Los modos de su ejercicio, las experiencias que supone y sus efectos, en cuanto a la constitución de identidades, las posibilidades de reproducción, la salud y la enfermedad, por mencionar sólo algunos, se constituyeron en objeto de una activa producción de sentidos y de prácticas por parte de distintos actores sociales.

Desde las últimas décadas del siglo XX, tiene lugar en el escenario internacional, y el argentino no constituye una excepción, un proceso político marcado por el reconocimiento de 'nuevos derechos', algunos de ellos referidos a la sexualidad. En Argentina en la década de los 80, con el retorno de la democracia, y a partir de las demandas de diferentes grupos sociales y de acciones localizadas en las



provincias, se consolidaron progresivamente una serie de derechos vinculados con algunas de las dimensiones de la sexualidad.

Así es que en el 2006 el Estado Nacional sancionó la Ley Nº 26.150 e implementó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral que establece la obligatoriedad de incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas en todas las modalidades y niveles del sistema educativo.

La investigación se desarrolla con el propósito de producir un documento que compendie las leyes argentinas sobre sexualidad, su análisis y las conclusiones, dirigido a la formación de docentes de educación común y especial, para la educación en sexualidad. Este documento será utilizado en los Talleres de capacitación para docentes en ejercicio y también en la asignatura *Educación Sexual Integral* recientemente incorporada a los nuevos planes de estudio de los profesorados de la FEEyE-UNCuyo.

El diseño metodológico se enmarca en una lógica cualitativa, de tipo exploratorio- descriptivo. La técnica que se utiliza para recabar los datos es el análisis documental de contenido informativo en fuentes primarias (declaraciones, leyes y otros), y los mismos son procesados y analizados con estrategias propias del análisis de contenido.

El equipo de trabajo está conformado por profesores de la FEEYE y alumnos de la Facultad de Educación Elemental y Especial y de la Facultad de Derecho, y cuenta con el asesoramiento de especialistas en las áreas de Psicología y Derecho con el fin de propiciar el trabajo interdisciplinario que requiere este proyecto.

Introducción

La sexualidad es un eje central y organizador del desarrollo humano a lo largo de todo el ciclo vital, es decir que debe ser entendida como un componente que atraviesa la vida cotidiana de las personas y que resulta de un complejo y extenso proceso de construcción histórico-social. Así mismo, los modos de su ejercicio, las experiencias que supone y sus efectos, en cuanto a la constitución de identidades, las posibilidades de reproducción, la salud y la enfermedad, por mencionar sólo algunos, se constituyeron en objeto de una activa producción de sentidos y de prácticas por parte de distintos actores sociales.

Aspectos relativos a la sexualidad han sido profusamente regulados –políticamente- desde la constitución del estado moderno. En las últimas décadas, las demandas de diferentes grupos y sectores sociales, la asunción de reclamos por parte de los Estados y el desarrollo de políticas públicas en torno al tema, la han instituido en una cuestión de derecho. Desde las últimas décadas del siglo XX, tiene lugar en el escenario internacional, y el argentino no constituye una excepción, un proceso político marcado por el reconocimiento de ‘nuevos derechos’, algunos de ellos referidos a la sexualidad.

En Argentina, en la década de los 80, con el retorno de la democracia, y a partir de las demandas de diferentes grupos sociales y de acciones localizadas en las provincias, se consolidaron progresivamente una serie de derechos vinculados con algunas de las dimensiones de la sexualidad.

Es reciente también la atención de la opinión pública sobre el tema de la sexualidad en la escuela, dando lugar a intensos debates. Las discusiones evidencian la compleja relación entre las políticas públicas y los derechos de la ciudadanía y las familias, en este campo.

La temática se ve complejizada y agudizada aún más por cuestiones tales como: la temprana iniciación sexual, los riesgos de contraer ETS, la magnitud de los embarazos adolescentes, las problemáticas de género y la diversidad sexual y, podríamos agregar que todo esto es particularmente controversial si se trata de personas con discapacidad. Cuestión que debe ser considerada y abordada sin demora en la formación docente si pretendemos que la ESI sea una realidad.

Desarrollo

Desde el campo de la educación, las ciencias sociales, la sexología, el derecho, tanto a nivel internacional como nacional, se ha instalado un abanico muy interesante de agendas de investigación y de publicaciones en relación al denso tema de la sexualidad.

En este contexto, en el 2006 el Estado Nacional sancionó la Ley Nº 26.150 e implementó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, que establece la obligatoriedad de incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas en todas las modalidades y niveles del sistema educativo.



La sanción de leyes y la creación de Programas referidos a la sexualidad constituyen hechos sociopolíticos que instituyen situaciones de derecho, por un lado, y por otro, abren espacios de la realidad humana que demandan estudio e investigación y acciones concretas.

En este caso vamos a referirnos específicamente a la situación en Argentina. El Grupo de Estudios sobre Sexualidades del Instituto de Investigaciones Gino Germani de la UBA, (Pecheny, M.; Petracci, M.; Jones, D.; Brown, J. y otros) desarrolla proyectos de investigación sobre la temática de los derechos sexuales en articulación con otros organismos latinoamericanos. Los proyectos UBACYT SO98 (2004-2007); UBACyT SO23 (2008-2010); UBACyT SO25 (2008-2010) y otros se ocupan de estos temas.

En la Carrera de Ciencias de la Educación de la UBA, el equipo de investigación dirigido por la Dra. Graciela Morgade desarrolla líneas de investigación sobre la temática de la educación y la sexualidad.

En la UNCUYO, desde la FEEyE, el equipo dirigido por la Lic. Marta Abate Daga está dando comienzo a la cuarta etapa de una línea de investigación referida a la Educación Sexual Integral y su relación con la formación y actuación docente. Este camino se inició en el período 2007-09 -con el proyecto 06/H078- en el que se concretó el objetivo de develar las *Representaciones Sociales de los futuros maestros* sobre el tema, sin incluir en él la posibilidad de que el educando sea un sujeto con discapacidad.

Sin embargo, es necesario considerar que si admitir nuestra propia sexuación, pensarla, hablarla, estudiarla, incluirla en la escuela y en la currícula ha sido y es -tal como hemos señalado anteriormente- un tema conflictivo, cuando se trata de personas con discapacidad y, particularmente, con discapacidad intelectual, lo es mucho más. Frecuentemente la negación y el temor son las cualidades que tiñen las concepciones sociales sobre la sexualidad de la persona con discapacidad (Amor Pan, 2000).

Atentos a esta situación, en la etapa 2009-11 (Secyt 06/H095) el objetivo fue describir las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente sobre la educación en sexualidad para sujetos con discapacidad.

La etapa 2011-13 (SECyT 06/H116) tuvo por objetivo describir las modalidades y características de la educación en sexualidad en el nivel Inicial y EGB de escuelas de educación común y especial de la ciudad de Mendoza. Para ello se analizaron proyectos institucionales, planificaciones de diferentes áreas curriculares y de diferentes años de la escuela primaria y el nivel inicial, y entrevistas en profundidad a docentes y directivos de seis escuelas mendocinas.

Los resultados evidencian que en las seis escuelas (tres escuelas comunes y tres de educación especial) incluidas en el estudio, la mayoría de los docentes y directivos dan muestras de no conocer la Ley 26.150 o tener un conocimiento muy vago de la misma y, demandan información específica y capacitación sobre la temática.

Finalmente, el proyecto 2014-15 (SECyT 06/H135): *Ley 26150-ESI: Construcción de proyectos institucionales de Educación en Sexualidad en escuelas mendocinas*, tiene como propósito acompañar y registrar el proceso de construcción de proyectos institucionales, adaptados a su realidad sociocultural, en aquellas escuelas mendocinas que participaron del proyecto 2011-13.

En este marco, se presenta además en la FEEyE-UNCuyo un Proyecto de Investigación titulado *Sexualidad: Marco jurídico en Argentina*, que está vinculado en paralelo al proyecto mencionado en el párrafo anterior (SECyT 06/H135).

Esta investigación se desarrolla con el propósito de producir **un documento** que compendie las leyes argentinas sobre sexualidad, su análisis y las conclusiones, dirigido a la formación de docentes de educación común y especial, para la educación en sexualidad. Este documento será utilizado en los Talleres de capacitación para docentes en ejercicio y también en la asignatura *Educación Sexual Integral*, recientemente incorporada a los nuevos planes de estudio de los profesorado de la FEEyE-UNCuyo.

El diseño metodológico se enmarca en una lógica cualitativa, de tipo exploratorio- descriptivo. La técnica a utilizar para recabar los datos es el análisis documental de contenido informativo en fuentes primarias (declaraciones, leyes y otros), y los mismos serán procesados y analizados con estrategias propias del análisis de contenido.

El equipo de trabajo está conformado por profesores y alumnos de la Facultad de Educación Elemental y Especial y de la Facultad de Derecho, y cuenta con el asesoramiento de especialistas en las áreas de Psicología y Derecho con el fin de propiciar el trabajo interdisciplinario que requiere este proyecto.



Los supuestos o conjeturas anticipadoras que los integrantes del grupo compartimos, son los siguientes:

- En Argentina existe un marco jurídico en desarrollo en torno a las diferentes dimensiones de la sexualidad.
- Las leyes sancionadas hasta el momento o en proyecto refieren a diferentes factores y problemáticas intervinientes en el fenómeno de la sexualidad, sin embargo, comparten el propósito de convertir una temática históricamente silenciada, censurada y relegada al ámbito privado, en un contenido de agenda pública.

Aspiramos a contribuir con el documento final, de forma inmediata, a la formación de los alumnos de los profesorado y, de forma mediata, a la capacitación de los docentes del sistema educativo mendocino.

A modo de conclusión

En las conclusiones de las tres etapas investigativas mencionadas como antecedentes de nuestro trabajo aparece, de manera recurrente, la necesidad conocer los marcos jurídicos- legales que regulan y respaldan en nuestro país el ejercicio de los derechos referidos a la sexualidad.

A partir de estos antecedentes es propósito de este proyecto realizar un aporte que permita ampliar y profundizar los marcos de referencia de la ESI en la formación docente.

El proceso cumplido hasta ahora es preparatorio y se han llevado a cabo tres talleres de capacitación y debates al interior del equipo sobre "*Género y Diversidad*", "*Perspectiva de Derechos Humanos y Sexualidades*" y "*Educación y dimensiones de la sexualidad*".

La tarea actualmente en proceso es la búsqueda de información referida a los antecedentes histórico-jurídicos de la legislación relativa a la sexualidad.

Finalmente, la labor pendiente es describir la normativa argentina que remite a la sexualidad y analizar el marco jurídico desde el punto de vista de las dimensiones de la Sexualidad que propone la psicología. El producto a obtener es el documento base para ser usado en la capacitación y formación de docentes de educación común y especial.

Es nuestra convicción que una de las condiciones necesarias para la aplicación práctica de los principios teóricos de los Derechos Humanos es, tal como lo expresan Alegre, Hernández y Roger (2014:2), **su exigibilidad**. Y esta requiere que lo instituido (en este caso las normas y leyes existentes) sea conocido para poder ser, entonces, defendido, demandado, ejercido.

Bibliografía

- Abate Daga M. (2009) Informe final: *Educación sexual: representaciones sociales y teorías implícitas de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo*. SECyT, 08/H078. Inédito
- Abate Daga, M. (2010) *Políticas Educativas: el derecho a la Educación Sexual Integral para todos. Un desafío para las Instituciones Educativas*. EDIUNC (en prensa)
- Abate Daga M. (2011) Informe Final: *Las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo sobre la educación en sexualidad en sujetos con discapacidad*. SECyT: 06/H 095. Inédito
- Abate Daga M. (2013) Informe Final: *Ley 26150 -Programa Nacional de Educación Sexual Integral: incidencia en escuela de la provincia de Mendoza*. SECyT: 06/H116. Inédito
- Alegre, S; Hernández, X y Roger, C (2014) *Justiciabilidad y exigibilidad política de los derechos sociales, económicos y culturales. El caso de los Derechos del Niño*. Enero 2014. Sistema de Información sobre la Primera Infancia en América Latina, OEI
- Brown J. (2006) De cuando lo privado se hace público o de cómo se construyen las políticas sobre sexualidad y (no) reproducción. El caso de Mendoza, en Petracci M. y Ramos S. *La política de salud y derechos sexuales y reproductivos en la Argentina: aportes para comprender su historia*. Buenos Aires: UNFPA – CEDES.
- Burin, M. y Meler, I. (1998) *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires, Paidós
- Faur, E. (2007a). *Educación integral de la sexualidad*. Fundamentos de Derechos Humanos. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



- Faur, E. Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. *El Monitor de la educación*, Revista del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Nº 11- 5ª época. Marzo/Abril 2007.
- Foucault. M. (1976) *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Bs As: Siglo XXI.
- Gogna M. (2002) *Estado del arte: investigación sobre sexualidad y derechos en la Argentina 1990 – 2002*.
- Pecheny, M; Figari, C. y Jones, D. (comp). *Todo sexo es político*. Bs. As: Libros del Zorzal.
- Petracci, M. y Pecheny, M. (2007) *Argentina, derechos humanos y sexualidad*. Bs. As: CEDES
- Pérez Serrano, G. (2003) *Investigación cualitativa. Métodos y técnicas*. Buenos Aires. Ed. Docencia.
- Pinto Molina, M. (1991) *Análisis documental: fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema.
- Weeks, J. (1998) *Sexualidad*. México: Paidós.

DISCAPACIDAD, FORMACIÓN DOCENTE Y EL DERECHO A LA SEXUALIDAD

Abate Daga, Marta María
Facultad de Educación Elemental y Especial- UNCuyo
martaabate@speedy.com.ar

El propósito del trabajo es difundir el proceso llevado a cabo desde la Facultad de Educación Elemental y Especial y en particular desde la cátedra de Psicología del Desarrollo, en la problemática de la educación sexual establecida por la Ley Nº 26.150.

La sexualidad es un eje central y organizador del desarrollo humano. a lo largo de todo el ciclo vital. Cuerpo, sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, modos de organizar el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción son complejas facetas de este eje organizador. Cada una de las dimensiones que la componen, en particular y en conjunto, resultan de la interacción de factores biológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y psicológicos.

En la cultura occidental la sexualidad está ligada a la represión y hasta la negación en los casos de sujetos con discapacidad. Estas características no la eliminan pero si la relegan al terreno de lo oculto e implícito lo que obstaculiza un desarrollo humano integral y armonioso que tienda a la salud corporal y mental, tanto a nivel individual como social.

Ante el desafío que la sanción de la Ley 26150 impuso a las instituciones formadoras de docentes, desde la Cátedra de Psicología del Desarrollo se conformó un equipo de investigación que en el 2007 inició una línea de investigación sobre la temática que en la actualidad transita por la cuarta etapa.

-La etapa 2007-09 (SECyT 06/H078) tuvo por objetivo describir las representaciones sociales sobre la educación en sexualidad de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo.

-En la etapa 2009-11 (Secyt 06/H095) el objetivo fue describir las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE sobre la educación en sexualidad para sujetos con discapacidad.

-En la Etapa 2011-13 (SECyT 06/H116) atravesamos los límites de la institución de pertenencia para indagar la incidencia que la ley ha tenido en el Nivel Inicial y EGB de escuelas de la ciudad de Mendoza de modalidad común y especial.

Los resultados obtenidos en esta etapa pusieron en evidencia que docentes y directivos conocen muy escasamente la Ley y nada de los Lineamientos Curriculares, además, no han recibido capacitación para brindar educación en sexualidad. Sin embargo refieren que en las escuelas se plantean numerosas situaciones vinculadas con la misma que exceden su preparación para afrontarlas y demandan capacitación.

Los mismos justificaron la necesidad de diseñar un proyecto de investigación-acción con el objetivo de acompañar y registrar el proceso de construcción de proyectos institucionales adaptados a su realidad sociocultural en aquellas escuelas mendocinas que participaron del proyecto 2011-13 y que asumen la responsabilidad de implementar la Ley.26150. El mismo fue evaluado y aprobado por SECyT-UNCuyo (06/H135) y está en proceso por el período 2014-15.



Introducción

Comprender la historia de la educación en sexualidad en Argentina exige partir de la premisa que admite cierto consenso en las ciencias sociales para reconocer la sexualidad como una dimensión de la vida cotidiana que resulta de un complejo y extenso proceso de construcción histórico-social. El orden simbólico de cada cultura promueve la coherencia interna de un conjunto de patrones sexuales en base a una articulación entre cuerpo, género, deseo, identidad y prácticas sexuales.

A partir de la constitución del estado moderno la sexualidad ha sido muy profusamente regulada políticamente. Los modos de su ejercicio, las experiencias que supone y sus efectos en cuanto a la constitución de identidades, las posibilidades de reproducción, la salud y la enfermedad, por mencionar sólo algunos, se constituyeron en objeto de una activa producción de sentidos y de prácticas por parte de distintos sectores sociales.

La regulación de la sexualidad toca diferentes aristas y actores: se inicia desde el plano micro-social de las prácticas de crianza y socialización, define un uso-apropiación del espacio urbano y unas fronteras de la sexualidad en la vida privada y se traduce en acciones de gobierno, a nivel macro-social, a través de las políticas públicas en torno al género, la salud sexual y reproductiva, la información y el conocimiento en sexualidad, la diversidad sexual e incluso los derechos por parte del sistema jurídico.

Las demandas de diferentes grupos y sectores sociales, la asunción de tales demandas por parte del Estado y el desarrollo de políticas públicas en torno a la temática de la sexualidad han instituido algunas dimensiones de la misma en una cuestión de derecho. La sanción de la Ley 26.150, en el año 2006, que establece la obligatoriedad de la educación sexual integral en las instituciones de educación formal, ha puesto a las mismas ante el desafío de reconocer que la sexualidad es constitutiva al ser humano, que entra y sale de la escuela tanto como alumnos y docentes entren y salgan de la misma, que refiere a una multiplicidad de facetas de la vida humana y que se la educa en conceptos, procedimientos y actitudes, aún cuando se tiendan mantos de silencio, ocultamiento y negación sobre la misma. Las políticas educativas y sistemas educativos se encuentran hoy, frente al desafío de convertir en hecho, lo que desde hace cuatro años es derecho.

Sexualidad, derechos y educación

La sexualidad es un eje central y organizador del desarrollo humano a lo largo de todo el ciclo vital. Cuerpo, sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, modos de organizar el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción son complejas facetas de este eje organizador. Cada una de las dimensiones que la componen, en particular y en conjunto, resultan de la interacción de factores biológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y psicológicos. Se experimenta y expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones interpersonales que atraviesan todos los ámbitos de la vida privada y la vida pública desde el inicio mismo de la vida (OMS, 2006).

La institución escolar es uno de los agentes sociales que desempeña un papel de gran relevancia en los procesos de construcción grupal e individual de tales significados, valores y normas. Es una de las instituciones sociales de mayor peso en la construcción de identidades individuales y culturales. Identidades que siempre estarán ligadas al sexo y la sexualidad, por cuanto no tenemos muchas alternativas de escapar a la posibilidad de que la misma sea reconocida y calificada como femenina/masculina, con las consecuencias que esto implica en términos de formatos corporales, de constitución de la subjetividad evidenciada y autopercebida, de roles posibles de asumir y de ejercer, de posibilidades y limitaciones para el acceso a la vida social, de derechos y deberes.

Las instituciones educativas, cualquiera sea su nivel y su modalidad, siempre han educado la sexualidad a través del llamado currículo oculto y en articulación y complementariedad con la familia, las iglesias y los medios de comunicación. Lo que se dice y también lo que no se dice, lo que se permite y lo que no se permite, lo que se muestra y lo que lo que no se muestra van dando mensajes muy efectivos sobre la sexualidad y el modo en que debe ser entendida (Faur, 2007). Por lo tanto en la escuela se enseña y se aprende sobre sexualidad todo el tiempo, aunque los diferentes agentes que componen el sistema educativo no tengan suficiente conciencia de ello y no se percaten de cuánto y cómo educan en sexualidad.



Históricamente y en general, cuando las instituciones educativas formales deciden, pueden o se permiten incluir la educación sexual en sus discursos y prácticas explícitas, la suponen y la abordan como una cuestión de conocimiento. Se la restringe a un tema que debería ser abordado en relaciones pedagógicas que también son entendidas como relaciones de transmisión de conocimiento regidas por el modelo positivista de alguien que enseña y otro que aprende. Se la limita a contenidos conceptuales normativos acordes a etapas evolutivas supuestas previamente, en las que la heterosexualidad es norma excluyente. Norma fundada en una concepción esencialista de las diferencias de sexo y género, en tanto que las definiciones y relaciones de género que se plantean y admiten ignoran la dinámica cambiante que las ha articulado a lo largo de la historia. En tales transmisiones pedagógicas se legitiman restringidos conceptos biológicos, psicológicos y evolutivos referidos a la sexualidad, sin referencias a la construcción histórica y cultural de la misma, sin incluir los determinantes sociales como no sea en términos de datos.

Sin embargo, a partir de la segunda mitad del siglo XX han tenido lugar redefiniciones fundamentales sobre las relaciones entre los hombres, las mujeres y los niños, y los conceptos aceptados de relación entre la familia y la sexualidad se han fragmentado, roto y vuelto a reinventar en las diferentes sociedades del mundo. En el escenario internacional, y el argentino no constituye una excepción, se inicia un proceso político marcado por el reconocimiento de 'nuevos derechos', algunos de ellos referidos a la sexualidad. En Argentina las demandas de diferentes grupos de mujeres, las acciones localizadas en las provincias y las Conferencias Internacionales de Naciones Unidas sobre Población y Desarrollo realizadas en El Cairo en 1994 y en Beijing en 1995 introducen la noción de derechos, educación y salud en el campo de la sexualidad.

En consecuencia dos políticas públicas se fueron gestando y creciendo sostenidamente en torno a la sexualidad en el marco de los mismos: una referida a los derechos y la salud reproductiva y la otra sobre la 'educación sexual' en las instituciones escolares.

En octubre de 2002 se sancionó la Ley Nacional de Reproducción Sexual y Procreación Responsable (Nº 25.673) con las que se resguarda el derecho privado de las mujeres a decidir sobre su sexualidad y la posibilidad de reproducción. Esta ley constituye un hito en nuestra historia ya que formaliza la voluntad del Estado de tomar un aspecto de la sexualidad, el de la salud y el de la reproducción, como una cuestión clave de la salud pública que debe plasmarse en políticas de estado.

En cuanto a la educación sexual, en la década del 80 se inician los procesos políticos de incorporar cierto tratamiento de la sexualidad en el ámbito escolar. El trabajo sistemático de algunas organizaciones de mujeres demandaron la inmediata incorporación de la 'educación sexual' como política de Estado, entendiendo el acceso a la información como un derecho humano básico y basado en el argumento de que el Estado debe garantizar el acceso igualitario a la información, caso contrario estaría actuando por omisión. Finalmente en octubre del año 2006 fue creado el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley Nº 26.150) con lo que se estableció un marco legal y jurídico que estipula el tratamiento pedagógico de la sexualidad de modo obligatorio en las instituciones escolares y la responsabilidad del Estado de concretarlo de manera sistemática, como temática curricular, transversal y obligatoria, en todos los niveles obligatorios de gestión estatal y privada, y en todas las carreras de formación docente. Ley que pretendía que en un plazo de cuatro años la misma se instaurase en todos los niveles y modalidades del sistema educativo formal.

El equilibrio de fuerzas entre los actores partícipes en la elaboración de la Ley 26150/06 implicó que los contenidos mínimos obligatorios serían definidos por el Estado, en tanto que "Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros" (Art 5).

Formar y capacitar para la educación en Sexualidad

Para quienes tenemos la responsabilidad de participar en la formación docente, la sanción de la ley nos puso frente a un desafío de gran envergadura: la educación formal tiene el deber de brindar educación en sexualidad y los educandos tienen el derecho de recibir educación en sexualidad. Para que las escuelas y los maestros puedan brindar la educación que deben ofrecer en tal aspecto, necesitan ser capacitados y



formados. Cuestión que no se resuelve con la simple inclusión de alguna unidad temática en las planificaciones.

Las teorías sociológicas y psicológicas actuales plantean que el saber hacer profesional resulta de una yuxtaposición de saberes epistemológicamente diferentes, generados en contextos no siempre coincidentes, que se manifiestan en las distintas situaciones que demande el ejercicio del rol, en este caso, docente. Por tanto no podemos partir del supuesto de que capacitaremos y formaremos a nuestros alumnos para la educación en sexualidad desde cero, desde la nada. Debemos contemplar que los conceptos científicos sobre el tema que pretendamos incluir en la formación confrontará y posiblemente articulará con las ideas conformadas en la vida cotidiana de nuestros alumnos, futuros docentes.

Por lo tanto, en acuerdo con estas ideas, desde el rol de docente investigador se iniciamos una línea de investigación que en la actualidad transita la 4ta etapa de desarrollo. En la etapa 2007-09, con el proyecto SECyT 06/H078 se concretó el objetivo de develar las Representaciones Sociales de los futuros maestros sobre el tema sin incluir en él, la posibilidad de que el educando sea un sujeto con discapacidad.

Sin embargo, es necesario considerar que si admitir nuestra propia sexuación, pensarla, hablarla, estudiarla, incluirla en la escuela y en la currícula ha sido y es un tema conflictivo, cuando se trata de personas con discapacidad y particularmente con discapacidad o retardo mental, lo es mucho más. Frecuentemente la negación y el temor son las cualidades que tiñen las concepciones sociales sobre la sexualidad de la persona con discapacidad (Amor Pan, 2000).

Atentos a esta situación, en la etapa 2009-11 (Secyt 06/H095) el objetivo fue describir las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente sobre la educación en sexualidad para sujetos con discapacidad.

El marco teórico referencial desde el que construyeron los datos y su posterior análisis, en ambos proyectos, incluyó las actuales conceptualizaciones sobre desarrollo, socialización y educación de la sexualidad (Faur,2007; Gogna,2002; Morgade,2008; Weeks,1993,1994,1998; Villa, 2007).

El diseño y las estrategias metodológicas siguieron una lógica eminentemente cualitativa de tipo descriptiva-exploratoria. El análisis de los datos recogidos en ambos proyectos puso en evidencia que los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo, son portadores de conocimientos contruidos desde su experiencia personal, en la vida cotidiana y en el marco de las percepciones, ideas y valoraciones que la sociedad mendocina tiene con respecto a la educación en sexualidad de personas con discapacidad.

En la palabra de los propios alumnos/as, mujeres en mayoría absoluta, aparece muy claramente su acuerdo a lo que la ley 26150 establece y la convicción del derecho de las personas con y sin discapacidad a ser incluido en lo que la misma establece: educación sexual integral y sistemática en la currícula explícita y formal de las instituciones educativas. Ahora bien, los contenidos que sostienen que debieran incluirse en las planificaciones escolares remiten esencialmente a aspectos biológicos de la misma e identifican el inicio de la pubertad como el momento más oportuno para implementarla con el objetivo de brindar información y conocimiento para la prevención de embarazos precoces, enfermedades de transmisión sexual y muy particularmente, en el caso de las personas con discapacidad los abusos sexuales. Esto pone en evidencia la primacía y actualidad de los modelos biologista y patologista de entender la sexualidad y un enfoque tradicional y sanitario de educarla.

Moscovici y Jodelet sostienen que las representaciones sociales se gestan en la vida cotidiana, se reciben y transmiten a través de la tradición, educación y comunicación social. Estos alumnos fueron educados desde un modelo biologista y sanitario y así educarán si no se promueven procesos reflexivos que permita explicitarlos, revisarlos críticamente y articularlos con la perspectiva de un modelo integrador, tal como lo establece la Ley 26.150.

La etapa 2011-13 (SECyT 06/H116) tuvo por objetivo describir las modalidades y características de la educación en sexualidad en el nivel Inicial y EGB de escuelas de educación común y especial en la ciudad de Mendoza. Para ello se analizaron proyectos institucionales, planificaciones de diferentes áreas curriculares y de diferentes años de la escuela primaria y el nivel inicial y entrevistas en profundidad a docentes y directivos de seis escuelas mendocinas.

Los resultados evidencian que en las seis escuelas (tres escuelas comunes y tres escuelas especiales) incluidas en el estudio:



- los PEI plantean objetivos y contenidos curriculares que son compatibles con los lineamientos aprobados por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, sin embargo solo dos de las escuelas incluyen Programas vinculados a lo establecido por la Ley 26150, en forma de programas que en su propuesta aparecen vinculados con la misma.
- en el Nivel Inicial los contenidos planificados refieren al conocimiento y exploración del contexto, al conocimiento y el cuidado del cuerpo, el desarrollo de comportamientos de autoprotección aunque sin avanzar en gradualidad del NI de 4 años a NI de 5 años. El contenido ausente en todas las planificaciones es "el progresivo reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como niños-as y el de los derechos y obligaciones de los adultos".
- en Primer Ciclo se observan contenidos curriculares planificados compatibles con la propuesta de la ley 26.150 en lengua, matemática, educación artística y educación tecnológica. Los contenidos planificados en Formación Ética y Ciudadana aparecen en algunas escuelas como grandes objetivos sin graduación por edad y sin especificar la actividad o la metodología con que se trabajará. En el área de Ciencias Naturales en la mayoría de las planificaciones los contenidos previstos en los lineamientos curriculares están ausentes. Si bien en todas se aborda el conocimiento del cuerpo humano y los sistemas que lo componen hay que destacar que no aparece entre los contenidos planificados el sistema reproductor ni los mecanismos de la reproducción humana.
- en el Segundo Ciclo las áreas que presentan mayor cantidad de contenidos planificados que darían cuenta de lo establecido por la ley 26.150 son: Matemática, Educación Artística, Educación Tecnológica y Ciencias sociales. Con menor frecuencia se observan contenidos en Lengua, Ciencias Naturales y Formación Ética y Ciudadana, salvo en la escuela nro 1 y nro 3.

Los contenidos ausentes en todos los niveles son los vinculados al enfoque de género; los derechos de niños, niñas y adolescentes; los prejuicios sociales sobre las capacidades de niños y niñas; el análisis crítico de modelos estereotipados difundidos en los medios masivos de comunicación en relación a los roles de niños, niñas, hombres y mujeres.

Otra cuestión que se observa en la planificación de todas las escuelas es que los contenidos planificados no muestran una continuidad a medida que se avanza de grado o nivel.

No se observan diferencias entre las escuelas comunes y las de educación especial con respecto a ninguna de las cuestiones antes mencionadas.

Las entrevistas realizadas a 64 docentes, 36 de escuelas comunes y 28 de escuelas especiales ponen en evidencia que:

- todos los docentes refieren que en las escuelas se presentan muy frecuentemente problemáticas vinculadas a la sexualidad. Mencionan cuestiones tales como: uso constante de 'malas palabras', juegos con mucho compromiso corporal, curiosidad y preguntas, embarazos muy precoces, dificultades de los mismos docentes para resolver estas cuestiones, violencia, entre otros. Refieren que se realizan abordajes institucionales y/o individuales de las mismas, sin embargo, no definen con precisión en qué consisten dichos abordajes, salvo la implementación de sanciones o la comunicación a los padres.

- directivos y docentes sostienen que "han oído hablar de la ley" pero que no la conocen y menos aún los lineamientos curriculares aprobados en el 2008. Seis de las entrevistadas refirieron haber realizado alguno de los cursos que impartió la DGE conjuntamente con el Programa de Salud Reproductiva hace unos años atrás (no recuerdan haber trabajado con la Ley ni con los lineamientos curriculares) pero que luego no pudieron transferir a la escuela lo allí trabajado. Cuando se realizó la entrevista a la directora de una de las escuelas especiales estuvieron presentes en la misma un supervisor jurisdiccional y uno regional quienes refirieron que 'habían oído hablar de la ley' pero que no la han leído ni conocen los lineamientos curriculares.

- si bien reconocen la necesidad y la urgencia de que niños y jóvenes reciban educación sexual, la mayoría manifiesta vivencias de incapacidad para brindar educación en sexualidad. La justificación es que no han sido capacitados para ello, además, una gran parte de ellos expresan temor a reacciones de padres y familias frente al hecho de que en la escuela se brinde educación sexual.

Sin embargo, una vez que tuvieron conocimiento de la ley 26150 y se les mencionó la existencia de lineamientos curriculares, la mayoría mostró mucho interés por conocerla y capacitarse para implementarla.



Esta demanda y lo establecido en el art. 5-º de Ley [...] *Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros*, dió origen al proyecto 2014-2015 (SECyT 06/H135): *Ley 26150-ESI: Construcción de proyectos institucionales de Educación en Sexualidad en escuelas mendocinas*.

El propósito de la nueva etapa es acompañar y registrar el proceso de construcción de proyectos institucionales, adaptados a su realidad sociocultural, en aquellas escuelas mendocinas que participaron del proyecto 2011-13. Este propósito está fundado en el hecho de que en el terreno de la sexualidad, el acceso a información científica actualizada y a una formación que respete la libertad y la dignidad de las personas, constituyen derechos inalienables, garantizados en Argentina por la Constitución de la Nación. Si bien la responsabilidad por el cumplimiento de tales derechos requiere de importantes esfuerzos de distintos niveles del Estado y de la construcción de una ciudadanía activa, la escuela es una institución insoslayable en esta tarea, tanto en lo que debe realizar en términos de formación y garantía de acceso a la información y educación en sexualidad como en la construcción de ciudadanía plena, aspectos altamente relacionados entre sí.

Metodológicamente nos enmarcamos en una lógica eminentemente cualitativa, de tipo exploratorio-descriptivo a partir de un diseño de Investigación-Acción-Participativa. La intención es que cada escuela pueda construir y apropiarse de conocimientos e instrumentos que posibiliten la elaboración de un proyecto institucional que contemple abordar temáticas cotidianas referidas a la sexualidad, género y diversidad en el marco de la Ley 26150. Desde este enfoque de la investigación se procurará la participación real de la población involucrada en el problema de la educación en sexualidad, con el triple objetivo de generar conocimiento colectivo sobre dicha realidad, fortalecer la escuela y promover la modificación de las condiciones que afectan la vida cotidiana de la comunidad educativa (Sirvent, 2010).

Para concluir

Atravesamos una época en la que convenciones y tratados de nivel internacional y las leyes nacionales ofrecen marcos institucionales para la concreción de derechos humanos que suponen el reconocimiento de una serie de principios, cuya finalidad última es el respeto universal de las personas, sin ningún tipo de discriminación, y que resultan relevantes para orientar la educación en cuestiones de sexualidad y salud.

Pero para que esto sea realmente efectivo debemos poder enfrentar desafíos y tensiones entre sexualidad y escuela, lo que nos obliga a pensar aquello que produce y se produce en la escuela con sus efectos sobre las subjetividades, tanto a partir de decisiones explícitas (plasmadas en diseños curriculares, planificaciones, proyectos formulados, acciones educativas cotidianas intencionalmente realizadas, etc.) como en la forma de acontecer institucional implícito (lo cotidiano que circula en palabras, gestos, aprobaciones o rechazos en relación con las situaciones e identidades de los sujetos, conflictos emergentes en torno a la sexualidad y los vínculos, situaciones de discriminación, contenidos negados, conocimientos silenciados o sesgados, pedagogías implícitas).

El desafío es, no obstante, de gran magnitud: la variabilidad de la expresión social de la sexualidad y las múltiples posibilidades de creación y recreación de valores y pautas culturales plantea la necesidad de una acción racional, crítica y reflexiva. Las formas de socialización dentro y fuera de la familia y la propia educación formal, transmiten valores, creencias, ideas e información relativos a la sexualidad, los que se entregan de modo no necesariamente consciente y, en muchos casos de manera descontextualizada de las necesidades del sujeto. La educación escolar sigue teniendo un cierto valor y poder. Quizá no absoluto, como antaño, sino compartido con otras instancias, pero poder al fin y al cabo. El poder de enseñar, de lunes a viernes, durante tantos días y semanas, tantos meses y años, esos conocimientos, esas destrezas y esas actitudes que organizan las modalidades de entender las cosas, de interpretar lo que ocurre, de indagar sobre las evidencias y a evitar los espejismos y las imposturas de esas evidencias quizá no tan evidentes, a encontrar en la vida cotidiana de las aulas la oportunidad de asomarse al mundo con una mirada distinta a través de los aprendizajes y de las experiencias adquiridas a la sombra de los muros escolares. No es fácil y todo se conjura dentro y fuera de la escuela contra este afán, pero, ¿cuándo han sido fáciles las cosas en la educación?

Bibliografía



- ABATE DAGA, M (2007-2009) Educación sexual: representaciones sociales y teorías implícitas de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo .SECyT, 08/H078.
(2009-2011) Las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo sobre la educación en sexualidad en sujetos con discapacidad. UNCuyo: Secyt 06/H095
(2011-2013) Ley 26150 -Programa Nacional de Educación Sexual Integral: incidencia en escuelas de la provincia de Mendoza. UNCuyo: SECyT 06/H116.
- AMOR PAN, J. (2000) Afectividad y sexualidad en la persona con deficiencia mental. Madrid: Univ Pontifica Comillas.
- Decreto Nacional 2.274/86 –Argentina- Programas Sociales del Ministerio de Salud y Acción Social.
- FAUR, E. (2007a). Educación integral de la sexualidad. Fundamentos de Derechos Humanos. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- FAUR, E. (2007c). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. El Monitor de la educación, Revista del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Nº 11- 5ª época. Marzo/Abril 2007.
- GOGNA, M. (2005) Estado del arte. Investigación sobre sexualidad y derechos en la argentina (1990-2002). Bs.As.: CEDES – CLAM.
- Ley 26.150- Argentina-Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
- Ley 25673 - Argentina - Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.
- MORGADE G. (2011) Toda educación es sexual. Bs.As.: La Crujía.
- MOSCOVICI, S. (1991) Psicología social I. Influencia y cambios de actitudes. Individuos y grupos. Barcelona: Paidós.
- OMS (2006) Informe sobre la salud en el mundo. Disponible en: www.who.int/es.
- WEEKS, J. (1998) Sexualidad. México: Paidós.
- VILLA, A. (2007) Cuerpo, sexualidad y socialización: intervenciones e investigaciones en salud y educación. Buenos Aires: Novedades Educativas.

“CAMINANDO JUNTOS” VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO ENTRE LA FACULTAD DE CS. VETERINARIAS-UBA Y LA ASOCIACIÓN SENDEROS DEL SEMBRADOR

Underwood, Susana C.¹; Guerschberg, Karina²; Chiesa, Nora¹
¹Facultad de Cs. Veterinarias-UBA; ²Senderos del Sembrador
inclusion@fvvet.uba.ar ; senderosdelsembrador@gmail.com

“Caminando juntos” es un proyecto enmarcado en el Programa Nacional de Voluntariado Universitario que se realiza entre la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires y Senderos del Sembrador, Asociación Civil sin fines de lucro integrada por padres de personas con discapacidad intelectual. Los jóvenes y adultos que concurren al Centro de día presentan discapacidad intelectual moderada con un grado de autovalimiento que les permite manejarse en forma grupal, sin necesidad de asistencia personal permanente. Estos jóvenes requieren rutinas y actividades programadas, ya que en general tienen poco manejo del tiempo libre y del ocio, y disfrutan muchas actividades con pares, requiriendo asistencia para ellas. “Caminando juntos” incluye estudiantes, docentes, guías de los perros y otros interesados, y recibe a estudiantes del Taller de Sociología de la Facultad para realizar prácticas solidarias. Asimismo, permite cumplimentar las prácticas del Curso extracurricular TACA, y a partir de 2014 será parte de la recientemente creada Cátedra Libre de Intervenciones Asistidas con Animales de la FCV-UBA. Esta inserción institucional ha permitido la inclusión de la temática de la discapacidad en la carrera de veterinaria, la cual se debate desde una perspectiva de derechos humanos, incluyendo la importancia de poder compartir las sensaciones que surgen al respecto.

Desde el comienzo del Proyecto nos propusimos realizar la experiencia de modo que no incluyera ideales mágicos sobre el efecto de los animales en las personas, sino que abrazara las sensaciones positivas que la cercanía humano-animal produce. La implementación de un programa de intervenciones con animales ha proporcionado una motivación diferente para que los profesionales pudieran renovar las propuestas en curso o generar otras nuevas.



Para 2014 la propuesta es incorporar el "Programa Amigos: Sin amigos nadie elegiría la vida" considerando que el 97% de las personas con Discapacidad Intelectual no tienen ni un solo amigo (al menos no tienen amigos sin discapacidad), y sabemos que estar sin amigos es estar lejos de la vida, lejos del corazón. El Programa Amigos apunta a fortalecer lo observado sobre el mejoramiento de las áreas cognitiva, emocional y social de los jóvenes participantes a través del vínculo humano-animal y a explorar algo que comenzó a surgir en forma espontánea y esporádica: relaciones sociales, amistad, entre personas con y sin discapacidad. Nuestros objetivos principales para esta etapa son: promover lazos sociales entre personas con y sin discapacidad, y proveer el andamiaje necesario para que se establezcan relaciones de amistad por fuera del contexto institucional. Sabemos que es problemática la falta de relaciones sociales entre personas con y sin discapacidad, ya que las primeras suelen ser destinatarias de actividades diseñadas de manera exclusiva para ellas. En este sentido, nos parece importante propiciar el intercambio con miembros de la comunidad universitaria a través de actividades de ocio tales como paseos y viajes, ya que creemos que para hacerse amigos es necesario tener intereses comunes, y este grupo de jóvenes con y sin discapacidad comparten el amor por los animales y el placer de viajar.

Palabras clave: discapacidad intelectual; voluntariado; amigos; veterinaria; animales

"Caminando juntos" es un proyecto enmarcado en el Programa Nacional de Voluntariado Universitario que se realiza entre la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires (FCV-UBA) y Senderos del Sembrador,

Este proyecto inició en 2009, resultado de un encuentro entre profesionales de ambas organizaciones en un congreso sobre discapacidad. Al compartir la mirada sobre la temática de la discapacidad fue sencillo darle forma a un proyecto cuyo objetivo original era vincular dos realidades distintas, la del estudiante universitario y la de las personas con discapacidad, a través del trabajo facilitador de los animales, estimulando la labor participativa comunitaria de los estudiantes voluntarios.

POR QUÉ UN PROYECTO DE VOLUNTARIADO

La Extensión universitaria, enlace entre la institución y la comunidad, realiza actividades orientadas a formar alumnos y futuros profesionales comprometidos con los aspectos socio-culturales integrando activamente la Facultad a la sociedad de la que forma parte. El objetivo primordial es que el conocimiento académico no se concentre en la universidad sino que se vincule con los saberes de la sociedad, con el fin de transformar en parte la realidad, tendiente a lograr una mejor calidad de vida. La propia Misión de la Facultad sostiene el compromiso social al promover la formación de profesionales con amplios conocimientos científicos y técnicos, desde una perspectiva de formación ética, ciudadana, contextual y socio-comunitaria. La implementación de buenas prácticas solidarias en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires permite un punto de encuentro entre el desarrollo curricular, la formación práctica y personal de los alumnos y el trabajo de colaboración que se pretende alcanzar en pos de una premisa esencial como es el compromiso social de la universidad. Coincidimos con Bernardo Kliksberg en que uno de los mayores desafíos de la universidad actual transita no por influir solamente en los acontecimientos sociales, sino en construir procesos sociales con identidad regional sostenibles que aseguren un verdadero empoderamiento desde la base. El trabajo se realiza bajo una fuerte articulación en red de las diferentes organizaciones sociales, académicas y políticas interesadas en el tema, y el impacto de su valor formativo ha sido tal que la institución decidió incorporarlas al currículo de la carrera de Veterinaria a partir de 2007 en la Materia Sociología y el Taller Sociología Urbana y Rural y Prácticas Solidarias (Míguez, 2012).

Senderos del Sembrador es una Asociación Civil sin fines de lucro integrada por familiares de personas con discapacidad intelectual que tiene como objetivo crear servicios de calidad y promover la inclusión

Estos dos objetivos pueden concretarse por medio de la vinculación con las universidades, en primer lugar por el intercambio entre los profesionales que permite pensar y reflexionar sobre la tarea, y no menos importante la relación interpersonal que se plantea entre los alumnos de la universidad y los concurrentes al centro de día



Caracterización de la población del centro de día: Los jóvenes y adultos que concurren al Centro de día presentan discapacidad intelectual y del desarrollo, moderada, que pueden manejarse en forma grupal, sin necesidad de asistencia personal permanente.

MARCO TEÓRICO

Si bien, como señalan Palacios y Romañach (2008), en la actualidad parece ser una afirmación incuestionable que la discapacidad es una cuestión de derechos humanos, el modelo que ha imperado es el médico rehabilitador. La definición de discapacidad como construcción social y cultural se ha ido modificando a través del tiempo y en diferentes contextos. Esto tiene impacto también en sus instituciones, en las iniciativas promovidas por organizaciones no gubernamentales y empresas privadas, y por tanto en las prácticas y las actitudes de la sociedad en general, impactando en la cotidianeidad de las personas (Mareño Sempertegui, Masuero, 2010)

El modelo social, cronológicamente posterior al médico rehabilitador, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades, y además ha sido la consecuencia de una larga lucha, planteada por las propias personas con discapacidad (Palacios, Romañach, 2008). Esta lucha de las personas con discapacidad y sus familias, asociaciones, etc., junto con el marco legal y normativo de los DDHH, permitió la redacción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad⁸. Según la Convención, la discapacidad "es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (2006). Cambia el enfoque médico centrado en el déficit y promueve una mirada integradora, que hace foco en el entorno y la participación social. Sin embargo, si bien el enfoque cambia, los procesos sociales que lo acompañan son lentos y por tanto en la actualidad siguen coexistiendo prácticas e incluso concepciones que responden a modelos anteriores. Esto tiene un impacto directo en la concepción de discapacidad, pero lo que es aún más importante es el lugar que las personas con discapacidad ocupan efectivamente en la sociedad. Si bien la Convención explicita que las personas con discapacidad deben poder participar en la sociedad en forma plena y efectiva, esto aún no es así, precisamente por lo difícil que es modificar patrones culturales.

Las personas con discapacidad intelectual han sido pensadas entonces desde una perspectiva de rehabilitación y consideradas niños eternos. En la práctica, esto supone un perjuicio en tanto a los derechos, porque no se los consideraba niños desde la óptica de la Convención internacional de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, es decir como sujetos de derecho, sino como objetos de cuidado. Este enfoque implica que los adultos con discapacidad intelectual han tenido poco o ningún control sobre sus vidas. Todo se les impone y se elige por ellos. Y para propiciar entornos seguros, además, usualmente viven en entornos exclusivos (a los que solo pertenecen personas con discapacidad) y vigilados. Es decir, solo tienen contacto con personas en contextos institucionales

Los jóvenes que concurren a Senderos requieren apoyos y actividades programadas, ya que en general tienen poco manejo del tiempo libre y del ocio, producto de esta vida híper controlada y medicalizada. Por supuesto disfrutan las actividades con pares, requiriendo apoyos para ellas. Cuando hablamos de apoyos, es importante destacar que estos están extensamente previstos en la Convención⁹ que de esta manera reconoce la necesidad e importancia de los mismos para la promoción de los derechos de las personas con discapacidad. Las personas con discapacidad intelectual pueden necesitar asistencia, pero ésta debe estar brindada con la modalidad de apoyo, es decir, priorizando la autodeterminación.

⁸ Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo facultativo, aprobados por Resolución de la Asamblea General de la ONU A/RES/61/106 (diciembre 2006), e incorporados a la legislación argentina a través de la Ley Nº 26378 (junio 2008)

⁹ Entre otros, encontramos que en el Preámbulo, inciso J, se reconoce "la necesidad de promover y proteger los derechos humanos de todas las personas con discapacidad, incluidas aquellas que necesitan un apoyo más intenso". Asimismo, uno de los artículos más importantes al respecto de esta fundamentación podemos encontrarlo en el Artículo 19: Derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad. Allí los apoyos se detallan en el inciso b) "Las personas con discapacidad tengan acceso a una variedad de servicios de asistencia domiciliar, residencial y otros servicios de apoyo de la comunidad, incluida la asistencia personal que sea necesaria para facilitar su existencia y su inclusión en la comunidad y para evitar su aislamiento o separación de ésta"



DESARROLLO DEL PROYECTO

Este proyecto de voluntariado incluye estudiantes, docentes, guías de los perros y otros interesados, y recibe a estudiantes del Taller de Sociología de la Facultad para realizar prácticas solidarias. Asimismo, permite cumplimentar las prácticas del Curso extracurricular TACA, y a partir de 2014 será parte de la recientemente creada Cátedra Libre de Intervenciones Asistidas con Animales de la FCV-UBA. Esta inserción institucional ha permitido incluir la temática de la discapacidad en la carrera de Veterinaria, y proponer el debate desde una perspectiva de derechos humanos, incluyendo la importancia de poder compartir las sensaciones que surgen al respecto.

Desde el comienzo del Proyecto nos propusimos realizar la experiencia de modo que no incluyera ideales mágicos sobre el efecto de los animales en las personas, sino que abrazara las sensaciones positivas que la cercanía humano-animal produce. Su implementación ha proporcionado una motivación diferente para que los profesionales pudieran renovar las propuestas en curso o generar otras nuevas.

Este Proyecto recorrió diversas etapas: consolidación del equipo interdisciplinario y actividades piloto el primer año, encuentros de reflexión, producción de material audiovisual. Desde hace 3 años realizamos sistemáticamente encuentros quincenales, el primer y tercer sábado de cada mes, en los que la Facultad de Cs. Veterinarias es el lugar de encuentro entre los jóvenes concurrentes de Senderos, los estudiantes y guías voluntarios de los perros, y los equipos profesionales de ambas instituciones. Ese espacio abierto, amplio, acogedor, fue permitiendo que se generen numerosos vínculos que desde el principio estuvieron mediados por los animales. Así, los jóvenes pasean a los perros, les dan de comer, les hacen realizar actividades de destreza canina (*agility*), los acicalan y se sacan numerosas fotografías; también pasean por la Facultad, observan otros animales y preguntan sobre ellos. Por otro lado, comenzaron a surgir actividades espontáneas, se fueron generando vínculos entre los jóvenes de Senderos y los voluntarios (guías de los perros y estudiantes) que excedían la temática de los perros. Así, durante los encuentros se formaban grupos donde los temas eran música, películas, paseos, a veces prolongados a través de intercambios por Facebook, tanto en el chat como en las opiniones vertidas sobre las fotos de los encuentros. Fue muy impactante presenciar una conversación entre un joven con dificultades para expresarse y una estudiante alemana con un castellano dificultoso, conversando sobre el "Cirque Du Soleil", que a ambos les gusta mucho.

"PROGRAMA AMIGOS: SIN AMIGOS NADIE ELEGIRÍA LA VIDA"

A lo largo de estos años vimos como si iban forjando relaciones entre los participantes y nos pareció oportuno promoverlas. Dos anécdotas muestran esto que mencionamos: un nuevo voluntario concurrió por primera vez y al preguntarle cómo se había sentido dijo "Me tiré en el pasto, con los perros ... y al rato empezaron a caer los amigos", reflejando, sin saberlo, cuál es el espíritu que empezó a atravesar estos encuentros. Por otro lado, uno de los momentos que más disfrutamos es sentarnos bajo un enorme árbol y compartir mate y galletitas. Uno de los concurrentes a Senderos tiene celiaquía, por lo que usualmente el equipo del Centro de día le lleva algo que pueda comer; sin embargo, el último sábado una de las voluntarias hizo una torta sin gluten y otras dos llevaron galletitas también sin gluten, por lo que este joven pudo participar de lo que otros llevaron.

Por todo esto, durante 2014 nos proponemos incorporar el "Programa Amigos: Sin amigos nadie elegiría la vida" considerando que el 97% de las personas con Discapacidad Intelectual no tienen ni un solo amigo (al menos no tienen amigos sin discapacidad), y sabemos que estar sin amigos es estar lejos de la vida, lejos del corazón. El Programa Amigos apunta a fortalecer lo observado sobre el mejoramiento de las áreas cognitiva, emocional y social de los jóvenes participantes a través del vínculo humano-animal y a explorar algo que comenzó a surgir en forma espontánea y esporádica: relaciones sociales, amistad, entre personas con y sin discapacidad. Nuestros objetivos principales para esta etapa son: promover lazos sociales entre personas con y sin discapacidad, y proveer el andamiaje necesario para que se establezcan relaciones de amistad por fuera del contexto institucional.

Por otro lado, rescatamos la importancia del ocio como factor de inclusión. Entender el ocio como derecho no es una cuestión opcional sino que viene recogido en diferentes leyes y normas, tales como la



Convención ya mencionada¹⁰, la Resolución 37/52 (ONU,1982)¹¹, la Declaración Universal de Derechos Humanos¹², la Convención Constituyente de la Ciudad de Buenos Aires¹³. Sabemos que es problemática la falta de relaciones sociales entre personas con y sin discapacidad, ya que las primeras suelen ser destinatarias de actividades diseñadas de manera exclusiva para ellas. En este sentido, nos parece importante propiciar el intercambio con miembros de la comunidad universitaria a través de actividades de ocio tales como paseos y viajes, ya que creemos que para hacerse amigos es necesario tener intereses comunes, y este grupo de jóvenes con y sin discapacidad comparten el amor por los animales y el placer de viajar. En este aspecto, creemos que pasear y viajar juntos son actividades que van en el camino de lograr una verdadera inclusión¹⁴

Palabras clave: discapacidad intelectual; voluntariado; amigos; veterinaria; animales

BIBLIOGRAFÍA

- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo facultativo, aprobados por Resolución de la Asamblea General de la ONU A/RES/61/106 (diciembre 2006)
- Mareño Sempertegui, Mauricio; Masuero, Fernanda (2010) La discapacitación social del "diferente" Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico <http://www.intersticios.es> Vol. 4 (1) págs. 95-105 ISSN 1887 – 3898
- Míguez, Marcelo (coord.) (2012) Proyectos solidarios: Currículum, compromiso social y gestión del conocimiento. EUDEBA, Buenos Aires ISBN 978-950-23-1959-9
- Palacios, Agustina; Romañach, Javier (2008) El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad) Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico <http://www.intersticios.es> Vol. 2 (2) págs. 37-47 ISSN 1887 – 3898



PROGRAMA
**DISCAPACIDAD
Y UNIVERSIDAD**
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES



PROGRAMA DISCAPACIDAD Y UNIVERSIDAD DE LA UBA: UN ABORDAJE DESDE LA COMPLEJIDAD

Programa Discapacidad y Universidad
Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad de Buenos Aires
discapacidad@rec.uba.ar

La Universidad de Buenos Aires puede estudiarse, conocerse, analizarse desde una multiplicidad de aspectos y perspectivas. Sus dimensiones, su dispersión geográfica, la diversidad de campos disciplinares que aloja hacen de esta institución un objeto complejo.

Actualmente cuenta con 13 facultades en las que se estudian 116 carreras, además de 3 escuelas medias, 4 hospitales y numerosos institutos. El Censo de 2011 arroja una matrícula de 257.820 estudiantes de grado,

¹⁰ Artículo 30: derecho a la participación en la vida cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte

¹¹ Aprueba el "Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidades", que adopta el esquema conceptual propuesto por la OMS y estructura medidas de acción en relación con la prevención, rehabilitación e igualdad de oportunidades, entendida como el proceso mediante el cual el sistema general de la sociedad se hace accesible para todos

¹² Artículo 24: Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas

¹³ ,Artículo 80.2.2: señala la importancia de legislar para promover la recreación y el turismo

¹⁴ Senderos del Sembrador lleva promoviendo que sus usuarios realicen viajes y turismo, para más información al respecto <http://www.asociacionsenderos.org.ar>



14.212 de posgrado, y 4.543 que cursan en los establecimientos de nivel medio dependientes de la Universidad. En este momento cursan materias en el Ciclo Básico Común 80.060 estudiantes (45.422 nuevos ingresantes y 34.638 remanentes) Desarrollan actividades laborales alrededor de 25.000 docentes y 13.500 trabajadores no docentes. Como se ve, las dimensiones de nuestra Universidad requieren de una organización sistemática de las tareas y de la conformación de equipos interdisciplinarios, a la vez que supone desafíos y demanda estrategias creativas.

El Programa Discapacidad y Universidad fue creado en 2007 en el seno de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, a través de la Resolución del Rector Nº 339/2007. Su trabajo se remonta, sin embargo, a julio de 2002 cuando el Consejo Superior de la UBA sancionó la Resolución Nº 154/2002 que creaba una comisión transitoria para la elaboración de pautas concernientes a las personas con discapacidad

En este trabajo se expone un proyecto orientado a sistematizar la experiencia que sobre el tema discapacidad se desarrolla desde este momento fundacional en la Universidad de Buenos Aires.

En los últimos diez años se han ido instalando e instituyendo espacios de enseñanza, de investigación, de extensión, de gestión en las distintas unidades académicas y ámbitos de la Universidad de Buenos Aires. Esta inserción institucional ha ido siguiendo diferentes lógicas, algunas comunes y otras propias de cada espacio. Estos procesos conforman un entramado que se nutre de lo común y lo diverso, de lo distante y lo próximo, de lo que se mancomuna y lo que se desencuentra. Se alojan en diferentes ámbitos, bajo diversos nombres, niveles de institucionalización, tareas y objetivos.

En este escenario, la Comisión de Discapacidad del Programa Discapacidad y Universidad constituye un terreno para el encuentro, el debate y el trabajo colaborativo. A fin de favorecer esta labor se ha iniciado este recorrido de recopilación y análisis que se espera contribuya a profundizar los debates y consolidar las políticas orientadas a la educación inclusiva en el nivel superior.

Palabras clave: complejidad- universidad- discapacidad- comisión- interdisciplina

Desde la complejidad ...

Rolando García en las primeras páginas del libro *Sistemas complejos* se refiere respecto del término "complejidad" a las dificultades que no sólo se derivan del significado que le han atribuido diferentes autores, sino de su "popularización, incluso en sectores académicos de gran reputación, como sinónimo de *complicado*". Y retoma la idea de Edgar Morin en relación al concepto que se impone – dice – como imposibilidad de simplificar, donde se pierden distinciones y claridades en las identidades y causalidades. Con frecuencia al referirnos a nuestra universidad y al trabajo que desarrollamos en ella en relación a la temática de la discapacidad surge – emerge podríamos decir – la idea de la complejidad como un aspecto que sin duda la define y, muy a menudo, orienta la mirada hacia esa perspectiva ligada a lo complicado, inasible e inmanejable.

Estudiosos de la educación superior y de la propia Universidad de Buenos Aires han venido investigando y pensando acerca de este aspecto y su impacto en la enseñanza y la vida institucional en general. Edith Litwin decía en 2008 al asumir como Secretaria Académica que "masividad y calidad se han venido enfrentando y ya forman parte del paisaje pedagógico a la hora de caracterizar la vida universitaria. Sin embargo, creemos que en el discurso pedagógico se sostiene una falsa opción o denuncia. Es posible la enseñanza masiva de calidad y la de pequeños grupos sin ella. En todos los casos, la masividad requiere que los estudiantes conozcan y reciban clases de los profesores con experiencia que asumen la responsabilidad de la docencia en los grupos numerosos, el diseño de estrategias de enseñanza innovadoras y sistemas de evaluación diseñados con instrumentos válidos y confiables. "

La complejidad de esta Universidad como objeto de estudio, de análisis es el de la heterogeneidad de los actores que por ella transitan, el de la multiplicidad de ajustes necesarios que conciben a las personas como sujetos responsables y participativos de su actividad en cada una de las instancias de la institución, entre ellos, las personas con discapacidad.



Momento fundacional y recorrido

El 10 de julio de 2002 el Consejo Superior de la UBA sancionó la Resolución N° 154/2002 que creó una comisión transitoria para la elaboración de pautas para las personas con necesidades especiales¹⁵ que cursaran estudios en la universidad. El objetivo era la elaboración de normas para la atención de personas con necesidades especiales en la UBA que contemplaran el tipo de limitación, los estudios elegidos y las recomendaciones pertinentes. Se dio a esa comisión la posibilidad de convocar a especialistas de la propia universidad o externos a ella, con el propósito de alcanzar el mejor nivel humanitario y técnico en sus propuestas.

El 17 de septiembre de 2003 el Consejo Superior sancionó la Resolución N° 1859/2003 sosteniendo que: *"La discapacidad es una cuestión social y de derechos humanos, que requiere una articulación con la vida cotidiana en la ciudad para superar problemas, barreras, transporte, que favorezca la inserción universitaria de las personas con discapacidad"* y *"Que corresponde que esta universidad brinde el más decidido apoyo a esta trascendente contribución a la integración de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales"*

Basándose en estos considerandos el Consejo Superior creó un Área Permanente dependiente del rectorado, dedicada al abordaje de la discapacidad en la UBA, para promover la accesibilidad plena, física, comunicacional, cultural y pedagógica, en todos los ámbitos de la universidad, así como para el establecimiento de una política de becas y de tutores a cargo de docentes especializados para los estudiantes con discapacidades. También proponía promover la enseñanza de contenidos y/o asignaturas específicas sobre discapacidad en el currículum de las diversas carreras, y de acciones de investigación y de extensión que favorecieran la inserción educativa laboral y social de las personas con discapacidad, el desarrollo del voluntariado y el apoyo a personas con discapacidad, en beneficio de un mejor desempeño académico.

En el año 2006 el grupo comenzó a consolidarse en el trabajo al ser designada la UBA como sede de las IV Jornadas Nacionales Universidad y Discapacidad por la Comisión Interuniversitaria Discapacidad y Derechos Humanos. La labor sostenida de este grupo de trabajo y el compromiso de las autoridades de la Secretaría de Extensión Universitaria confluyeron en la creación del Programa Discapacidad y Universidad en 2007. Como puede apreciarse la propia historia vital de este Programa, sus inicios fundacionales y derroteros están signados por movimientos y vaivenes intensos que se expresan también a través de cohesión y trabajo colaborativo.

El Programa está constituido por una Coordinación y representantes de las 13 unidades académicas, el Ciclo Básico Común, áreas dependientes del Rectorado (Dirección General de Becas, Dirección de Orientación al Estudiante, Coordinación General de Deportes Universitarios), Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, Programa UBA XXI, obra social, y los gremios docente y no docente de la Universidad. Esta composición hace de este espacio un terreno multisectorial e interdisciplinario en el que circulan y se encuentran diferentes lógicas, intereses, saberes y prácticas.

Las actividades que se desarrollan en el marco del Programa van desde propuestas vinculadas con la formación y la promoción de conocimiento sobre discapacidad, participación en diferentes convocatorias de orden académico-científico – congresos, jornadas, simposios -, tareas de orientación y acompañamiento de las trayectorias estudiantiles y la tarea docente y no-docente, colaboración con proyectos de investigación y extensión que se desarrollan en los diferentes espacios.

En el marco del Programa se tratan diferentes temas que son propuestos en virtud de las dificultades que se presentan en la cotidianeidad de las facultades, áreas y direcciones.

En oportunidad de la realización del Censo de Estudiantes en 2011 y Censo de docentes y personal no docente en 2012 se discutió el esquema de preguntas adecuado para incluir en estos cuestionarios la temática de la discapacidad. Esta instancia concreta devino una oportunidad para debatir intensamente acerca de los conceptos y las denominaciones que utilizamos, las representaciones hegemónicas e incluso la pertinencia o no de incorporar preguntas sobre discapacidad en cuestionarios censales y formularios de

¹⁵Necesidades especiales era la forma de denominación en ese momento, y por eso lo citamos así.



inscripción a la universidad. El Censo de estudiantes evidenció que 1.869 respondieron que presentaban alguna/s discapacidad/es

Unidades académicas, áreas, direcciones, asociaciones gremiales

En forma simultánea a la consolidación de este ámbito, se fueron generando en las diferentes unidades académicas, áreas y direcciones interesantes espacios de trabajo vinculados a la enseñanza, la investigación y la extensión, así como de gestión. Se alojan en diferentes ámbitos, bajo diversos nombres, niveles de institucionalización, tareas y objetivos. Si nos detenemos por un momento en estos procesos será posible identificar diferentes recorridos en esta inserción institucional.

En algunos casos se han definido dispositivos específicos: La Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo dispuso en 2002 la fusión de dos organismos CIBAUT (Centro de Investigación: Barreras Arquitectónicas, Urbanísticas y del Transporte) y COPROMA (Comisión Pro Medios Accesibles) con Resolución CD Nº 263/2002 para alojar líneas de acción en investigación, formación, transferencia y relevamiento. Por su parte en el Ciclo Básico Común funciona desde 2005 el Programa PRODISUBA – la Resolución DNº1869/08 se concretó tres años después del inicio de las actividades – con la misión de entender en todo lo relativo a la temática de la discapacidad en el ingreso a la universidad. Al igual que la Facultad de Derecho que inscribió su Programa Discapacidad y Universidad en 2004, por Resolución (D) Nº 5110/0, la Facultad de Filosofía y Letras cuenta con un Programa de Discapacidad desde 2012 por medio de la Resolución CD Nº 4783/12 con el objetivo de articular acciones y esfuerzos en torno a la temática. En la Facultad de Veterinaria el espacio se instituyó como Subsecretaría de Promoción para la Igualdad de Oportunidades en 2007 por Resolución (D) 619/07 orientada a contribuir con los objetivos generales de igualdad de oportunidades e inclusión de las personas con discapacidad, y desde 2011 se comenzó a trabajar dentro de la Dirección General de Becas, en la formación del Área de Inclusión para personas con discapacidad, que actualmente ha otorgado 69 becas a estos estudiantes.

En otras unidades académicas el trabajo se inserta en diferentes espacios institucionales: en la Facultad de Odontología en la formación profesional, la asistencia y la promoción de salud orientada al trabajo con personas con discapacidad; en la formación docente en la Facultad de Ciencias Económicas; en el acompañamiento a los estudiantes en la Facultad de Farmacia y Bioquímica en colaboración con la Secretaría Técnica del Departamento de Alumnos a través de un Programa de Tutorías y un Sistema de Consejeros de Estudios.

Por su parte la organizaciones gremiales que actualmente participan en esta comisión – APUBA y ADUBA – llevan adelante diferentes acciones y dispositivos destinados al asesoramiento y la asistencia de los trabajadores y sus familias.

Todo este entramado confluye, de alguna manera, en el espacio de la Comisión de Discapacidad de la Universidad de Buenos Aires a través de la representación que sostiene cada uno de los representantes.

Empezamos haciendo referencia a nuestra universidad como organización compleja en la que los esfuerzos y logros se codean con los obstáculos y los conflictos. Encontramos en las propuestas innovadoras que surgen de la reflexión conjunta, del trabajo colaborativo, de la socialización de saberes que surgen de lo que nos es común y de lo diferente, la posibilidad de promover cambios concretos que redunden en la plena accesibilidad en la comunidad universitaria. Creemos que es hora de apelar a nuestros saberes previos en tanto bagaje de conocimientos que nos habilitan a trabajar con y para la diversidad, dando lugar al intercambio entre diferentes saberes disciplinares (Perelli, 2012) y promoviendo nuestra capacidad creativa para construir una universidad inclusiva

BIBLIOGRAFÍA

García, R. (2006) Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria, Ed. Gedisa, Barcelona

Perelli, V. (2012) “La Educación Superior y los estudiantes en situación de discapacidad: *No nos formaron para eso*”, presentada en las VII Jornadas de la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos, Universidad de Río IV, 31 de octubre, 1 y 2 de noviembre de 2012



EDUCACIÓN SUPERIOR, DISCAPACIDAD Y DERECHOS HUMANOS. EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES.

Gaviglio, Andrea. Camún Andrea, Pérez Andrea,
Fernández M. Esther, Sartorato Irene, Fernández Analia, Souto Marina.
Universidad Nacional de Quilmes agaviglio@unq.edu.ar

Resulta necesario la innovación de las prácticas institucionales y de enseñanza, del mismo modo que reconocer la necesidad de realizar investigaciones sobre la situación de estudiantes 'con discapacidad' en la educación superior, con la experiencia de investigación que venimos desarrollando en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) desde el año 2012.

El proyecto "abordajes de la discapacidad en la práctica docente universitaria" tiene como objetivo analizar las experiencias de docentes en relación a estudiantes con discapacidad, como así también indagar sobre las concepciones y experiencias de prácticas docentes en torno a la discapacidad en las distintas carreras que se dictan en la UNQ, identificando aquellos aspectos que dificultan y/o facilitan las prácticas docentes, por un lado, y las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad, por el otro. Por último examinar la existencia de normativas específicas relacionadas con la discapacidad en los contextos universitarios. Partimos de los resultados de la investigación en discapacidad, en la cual, los profesores aceptan el proceso de integración, pero se advierte que las personas con discapacidad siguen encontrando obstáculos en su permanencia en la universidad debido principalmente a la falta de adaptaciones, falta de entendimiento con los docentes, percepciones de rechazo y problemas en la planificación.¹ "Todos los alumnos tienen derecho a la educación" (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación - UNESCO, 1994), en este mismo sentido, los estatutos de las universidades contemplan y resguardan el principio de igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas sin distinciones de ningún tenor, el principio de respeto a los derechos humanos y el principio de no discriminación, reglamentando el ingreso a los claustros en términos generales (SPU. Ministerio de Educación. 2008). La ponencia analiza el marco normativo que favorece la participación de personas 'con discapacidad' en espacios universitarios, para reflexionar luego a partir de las apreciaciones de algunos estudiantes, como también de las estadísticas disponibles.

1 Gaviglio, Andrea y otros. La educación a distancia bajo entornos virtuales. La educación virtual como herramienta educativa inclusiva para personas con discapacidad en la UNQ. Proyectos de investigación orientados a la práctica profesional. Convocatoria 2011. Universidad Nacional de Quilmes.

El proyecto "abordajes de la discapacidad en la práctica docente universitaria" tiene como objetivo analizar las experiencias de docentes en relación a estudiantes con discapacidad, como así también indagar sobre las concepciones y experiencias de prácticas docentes en torno a la discapacidad en las distintas carreras que se dictan en la UNQ, identificando aquellos aspectos que dificultan y/o facilitan las prácticas docentes, por un lado, y las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad.

Partimos del supuesto que "Todos los alumnos tienen derecho a la educación" (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación - UNESCO, 1994), en este mismo sentido, los estatutos de las universidades contemplan y resguardan el principio de igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas sin distinciones de ningún tenor, el principio de respeto a los derechos humanos y el principio de no discriminación, reglamentando el ingreso a los claustros en términos generales (SPU. Ministerio de Educación. 2008).

En la Argentina, la Ley de Educación Superior Nro. 24.521 ampara particularmente los derechos de las personas con discapacidad de acceder a la educación superior y proseguir sus estudios académicos en ese nivel, pero no existen estatutos o reglamentaciones que normen estos derechos.

Con esta investigación que viene desarrollando la UNQ se espera obtener el conocimiento científico para brindar herramientas de inclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje, y conocer las principales dificultades que se presentan en la práctica docente en ese trayecto de enseñanza- aprendizaje con estudiantes con discapacidad.



Al indagar sobre los derechos de los estudiantes, especialmente aquellos que tienen algún tipo de discapacidad nos propusimos indagar sobre el marco normativo para la inclusión en el ámbito universitario.

El derecho a la educación: un derecho de todas y todos

El derecho internacional considera que la educación, en todos sus niveles y formas, debe presentar las siguientes características:

- a) Disponibilidad: debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente.
- b) Accesibilidad: las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación. La accesibilidad consta de tres dimensiones: i) No discriminación. ii) Accesibilidad material. iii) Accesibilidad económica.
- c) Aceptabilidad: las personas tienen derecho a acceder a una educación de calidad; refiere a criterios de calidad educativa.
- d) Adaptabilidad: la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades, y responder a esas necesidades en contextos culturales y sociales diferentes (Ministerio de Educación Nacional, 2009:26).

El texto citado recuerda además que los cuatro factores mencionados se relacionan con tres principios: El acceso a una educación obligatoria y gratuita; el derecho a una educación de calidad; la igualdad, la inclusión y la no discriminación.

De acuerdo con Skliar, Gentili y Stubrin los documentos elaborados a partir de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien (UNESCO 1990), la Convención sobre los Derechos del Niño (1990) y la Declaración de la Salamanca (1994) constituyen documentos fundamentales en lo que respecta a la educación de personas 'con discapacidad' en la medida en que "... confluyen en un conjunto de propuestas relacionadas con la enseñanza básica obligatoria y gratuita para todos, la protección de la dignidad de la infancia, la educación para todos y la educación inclusiva como modos de funcionamiento deseables y consensuados para todos los sistemas educativos". (Skliar, Gentili y Stubrin, 2008:4). Teniendo en cuenta el Informe del año 2007 del Relator Especial de la ONU (Vernor Muñoz) sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad Skliar, Gentili y Stubrin (2008) realizaron un análisis comparativo entre distintos países dando cuenta de los magros esfuerzos existentes en términos de políticas educativas, más allá de lo establecido por los marcos legales, como también de la falta de información disponible.

Los derechos humanos se encuentran establecidos en distintos tratados y convenciones internacionales que la Argentina, y otros países, se han comprometido a respetar. La legislación positiva argentina no puede contradecir los principios, postulados y mandatos de los tratados internacionales celebrados por el gobierno federal y ratificado por el Congreso de la Nación. Aquí entran en juego tanto los tratados y convenciones que cuentan con jerarquía constitucional (es decir, los que se encuentran detallados en el Artículo 75, inciso 22 de la Constitución) como los que no tienen rango constitucional. A los fines de este trabajo, interesa destacar, entre los primeros, a la Declaración Universal de Derechos Humanos (en particular sus artículos 1, 7, 19, 22, 25, 26) adoptada y proclamada por la resolución 217 A (III) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. Entre los segundos, destacamos aquí la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, y por la República Argentina en junio del año 2008, mediante la Ley Nro. 26.378. Esta convención es posterior a la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad, aprobada el 8 de junio de 1999 en Guatemala –en el marco de la Organización de Estados Americanos-, y por la República Argentina en agosto del año 2000 mediante la Ley Nro. 25.280.

Entendemos que con la sola aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos debería bastarnos para que todas y todos puedan tener garantizados los derechos que allí se establecen, entre ellos, los detallados a continuación: Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. (...) Artículo 3: Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.



No obstante, los procesos históricos y políticos, que incluyen distintos abordajes en torno de la discapacidad a lo largo de los últimos siglos –Palacios (2008) hace referencia al modelo de prescindencia, al modelo de rehabilitación y al modelo social-, han dado cuenta de la necesidad, por parte de distintos colectivos, de realizar los reclamos para que las barreras impuestas por la sociedad dejen de ser tales. Las convenciones referidas a los derechos de las personas con discapacidad y contra la discriminación de estas personas constituyen parte de las respuestas a estos reclamos.

En lo que respecta concretamente a la Educación Superior, la Declaración Universal de los Derechos Humanos expresa, en su Artículo 26, que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. 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. (...)”. Por su parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece, en el Artículo 24, inciso 5, que “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.”

En cuanto a las Leyes de la Argentina, nos interesa destacar la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206, de 2006, que regula el sistema educativo en su conjunto. En su Artículo 17 la ley establece que La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende CUATRO (4) niveles —la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior, y OCHO (8) modalidades (...es decir) aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.” Es así como, en el marco de esta ley, la Educación Especial constituye una modalidad del sistema educativo. La misma ley establece las particularidades de la Educación Superior (Artículos 34 a 37), aunque es en el Artículo 42, referido a la modalidad ‘Educación Especial’, donde se establece, entre otras cosas, el derecho de las personas con discapacidad a ‘integrarse’ en todos los niveles del sistema educativo: “El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades...”.

En este breve recorrido por la normativa vigente, es fundamental considerar también lo establecido por la Ley de Educación Superior Nro. 24.521 del año 1995, cuya actualización, en el año 2002, dio lugar a una serie de cambios vinculados al acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad. El Artículo 2 de esta ley establece que “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.” El Artículo 13 de la misma ley establece que, entre los derechos de los estudiantes de las instituciones estatales de Educación Superior, se encuentra el de las personas con discapacidad, quienes durante las evaluaciones, “...deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes”. (Artículo 13, inciso f, Ley 24.521). El Artículo 28, por su parte, expresa que, entre las funciones básicas de las instituciones universitarias, se encuentra la de: “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...” (Artículo 28, inciso a. Ley 24.521). Finalmente destacamos el Artículo 29, que también fue modificado en el año 2002 mediante un agregado en torno de la discapacidad. En él se establece que el marco de la autonomía académica e institucional, las universidades deben “...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”. (Artículo 29, Inciso e. Ley 24.521).



Puede apreciarse que existe normativa que aborda específicamente la situación de las personas con discapacidad en el marco de la Educación Superior. Sin embargo, y como exponen trabajos como el mencionado en el apartado anterior, en América Latina existen aún serias dificultades para que los estudiantes con discapacidad puedan ejercer plenamente sus derechos. ¿Hasta qué punto la proliferación de derechos positivos acompaña transformaciones sociales en torno a la alteridad? ¿Qué otros aspectos debemos tener en cuenta más allá de lo que dicta la norma?

Con respecto a las estadísticas, los cuadros publicados por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) correspondientes al año 2010, expresan algunos datos que resultan de interés en el marco de este trabajo. Por un lado, nos interesa destacar que del total de alumnos matriculados formalmente en la Educación Especial, el 62% se encuentra en el Nivel Primario, el 27% en el nivel inicial, y sólo el 11% restante se encuentra en el Nivel Secundario. Dentro de la Educación Primaria, los datos establecen que la discapacidad más representada es la auditiva, seguida por la mental, la motora y, finalmente, la visual. Esto difiere de los datos publicados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), que, a partir de la Encuesta Nacional de Discapacidad, ha encontrado una preponderancia –en la población residente en la Argentina- de la discapacidad motora, en primer lugar, seguida de la discapacidad visual, la auditiva y, finalmente, la mental. La diferencia establecida entre los datos da cuenta de las dificultades que aún existen con respecto a los criterios para abordar este tema, algo que deberá ser revisado por el Estado dado el compromiso asumido en el marco de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la que la generación y publicación de datos estadísticos se asumen como aspectos cruciales a los fines de planificación de políticas.

Por otro lado, si bien no contamos con información relevante como para explicar las causas por las cuales los datos estadísticos arrojan estas cifras –como también las razones por las que los datos difieren tanto- se advierte que el acceso a los estudios superiores por parte de las personas con discapacidad se ve obstaculizado si se produce un desgranamiento previo de esta matrícula.

Finalmente, cabe hacer referencia a la información que disponemos en la actualidad respecto de las experiencias de los estudiantes con discapacidad en entornos virtuales de la UVQ. La misma ha sido indagada por una investigación realizada en el año 2011- 2013, en el marco del “Proyecto La discapacidad y la educación a distancia bajo entornos virtuales”. Del total de estudiantes de la UVQ –que, es mayor a 6000- sólo manifestaron tener discapacidad 9 personas: 4 de ellas refieren a una discapacidad visual, 3 de ellas a una discapacidad motora y 2 de ellas a una discapacidad auditiva. Es muy probable que haya más estudiantes ‘con discapacidad’ inscriptos en la UVQ, pero quizás no se han topado con obstáculos de importancia a la hora de ingresar y permanecer en la carrera elegida, por lo que muchos pueden no haber dado aviso de alguna discapacidad. No obstante esta falta de información, nos interesa destacar que en general, la principal dificultad manifestada por quienes sí reportaron tener una discapacidad, refiere a la baja accesibilidad del material que deben consultar y estudiar para el desarrollo de sus estudios, aunque también dan cuenta de la necesidad de ampliar los plazos de presentación de trabajos y de las dificultades implicadas en las instancias de examen (ya sea por el traslado, por la dificultad para transmitir los conocimientos sin el apoyo de una computadora o por el formato del instrumento de evaluación).

Apuntes finales y nuevas preguntas

Si bien no disponemos aún de datos que permitan realizar un análisis pormenorizado de la situación sobre las concepciones y prácticas de docentes y de estudiantes en torno a la discapacidad en las distintas carreras de la UNQ consideramos necesario promover este tipo de estudios, como también algunos de los datos presentados en esta ponencia, en tanto constituyen insumos para la reflexión en torno del abordaje de la discapacidad en los ámbitos educativos en general, y en los ámbitos universitarios en particular.

Por un lado, la información referida a la normativa vigente nos permite reflexionar críticamente en torno de los marcos legales y su falta de aplicación, como también de la necesidad de ir más allá de la norma, en tanto consideramos que nuestra responsabilidad como profesionales interesados en los derechos humanos debe trascender lo que dicta o no dicta una ley o convención, para dar lugar a la dimensión ética, capaz de problematizar ‘nuestras’ tradicionales relaciones con los que, en el marco de los sistemas educativos, han



sido considerado 'los otros', los que, por algún motivo, no han podido ejercer los mismos derechos que las mayorías.

Por otro lado, las estadísticas muestran que aún nos encontramos en una etapa inicial referida a la indagación de la situación que atraviesan las personas con discapacidad, pero fundamentalmente, tal como nos ayuda a cuestionar Albergucci (2006), ¿disponemos de modos adecuados (respecto del modelo social de abordaje de la discapacidad) para consultar y reflexionar sobre el tema de la discapacidad, o más bien seguimos focalizando en la discapacidad atribuida, de manera esencialista, a determinados sujetos, sin considerar las variables contextuales para el análisis de estos datos? ¿Cómo hacer para poner en juego, en nuestra vida cotidiana, el abordaje social de la discapacidad?

Consideramos que la información esbozada y las inquietudes planteadas dan cuenta del largo camino que aún debemos construir en lo que respecta al derecho a la educación superior de todas y todos los habitantes del país. Para el equipo de trabajo es un verdadero desafío plantear estas inquietudes, en tanto se enmarcan en las tensiones que existen entre los universales y los particulares, entre los derechos de todas y todos y la necesidad de que esos mismos derechos sean ejercidos de acuerdo a la singularidad de las distintas personas. Asimismo, nos parece un desafío de gran interés la posibilidad que este tema nos brinda de repensar los espacios universitarios como también los procesos de aprendizaje, nuestro rol de educadores y nuestras concepciones acerca del otro y de nosotros mismos ¿En qué medida permitimos que 'el otro' (cualquier otro)/ 'lo otro' nos interpele para acompañar estos procesos educativos y el ejercicio pleno de los derechos de todos y todas? ¿Podrá alguna vez nuestra sociedad pensar las diferencias sin fijarlas a determinados sujetos?

Nos interesa, asimismo, problematizar el concepto mismo de inclusión: de acuerdo con Dussel (2000), en la historia de nuestros sistemas educativos la inclusión forma parte de un proyecto político que ha excluido sistemática y categóricamente a distintos grupos sociales. "La inclusión, así, no es más que una forma solapada, a veces sutil, aunque siempre trágica, de una relación colonial con la alteridad (...) y acabamos reduciendo toda alteridad a una alteridad próxima, a algo que tiene que ser obligatoriamente parecido a nosotros, o al menos previsible, pensable, asimilable". (Skliar, 2005:18).

Es un desafío para todas y todos generar nuevos modos de comunicación, nuevas formas de ser y estar en nuestras universidades, de pensar el acceso a los recursos necesarios para la formación académica y la posibilidad de elegir los propios destinos. Un camino posible para contribuir en este sentido está dado por los proyectos que, como este, aspiran a indagar los aspectos que, desde nuestros sistemas educativos, podemos ir 'alterando' en pos de los derechos de todas y todos.

Bibliografía

Albergucci, María Luz. Educación Especial. Una mirada desde lo conceptual y la información estadística disponible ¿de la mano o en sendas diferentes? Buenos Aires: Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. MEN. 2006.

Buckingham, David, Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial. 2008.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2010) Anuario Estadístico Educativo 2010 Red Federal de Información Educativa, Buenos Aires: MEN, 2010. Disponible en http://diniece.me.gov.ar/index.php?option=com_content&task=category§ionid=2&id=8&Itemid=19. Consulta: junio de 2012.

Dussel, Inés. "La producción de la exclusión en el aula. Una revisión de la escuela moderna en América Latina" trabajo presentado en las X Jornadas LOGSE "La escuela y sus agentes ante la exclusión social". 27-29 de marzo de 2000.

Gaviglio, Andrea y otros. La educación a distancia bajo entornos virtuales. La educación virtual como herramienta educativa inclusiva para personas con discapacidad en la UNQ. Proyectos de investigación orientados a la práctica profesional. Convocatoria 2011. Universidad Nacional de Quilmes.

Holst quirós, Bárbara. "Ayudas Técnicas Dirigidas a Estudiantes Universitarios con Discapacidad" en Jiménez Sandoval, R. (Ed.) Las personas con discapacidad en la Educación Superior (Una propuesta para la Diversidad e Igualdad), San José: Fundación Justicia y Género. 2002.



Ministerio de Educación de la Nación. Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1, Buenos Aires: MEN. 2009.

Muñoz, Vernor. El derecho a la educación de las personas con discapacidades. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. ONU. 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: CINCA. 2008

Pérez, Andrea y Lucas, Julia. Ponencia: "Alteridad y educación en tiempos de TIC". COMEDU. Congreso de Comunicación-Educación. Desafíos en Tiempos de Restitución de lo Público. Eje temático: Las instituciones educativas en un mundo de comunicación global. La Plata, Buenos Aires. 12, 13, 14 de septiembre de 2012.

Skliar, Carlos. "Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Argumentos a falta de argumentos con relación a las diferencias en educación". En Vain, P. y Rosato, A. (Coord.) La construcción social de la normalidad. Buenos Aires: Novedades educativas. 2005

Skliar, Carlos; Gentili, Pablo; Stubrin, Florencia. "El derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes con discapacidades". En Novedades Educativas. Año 20, Nro. 210. 2008

Veiga-Nieto, Alfredo. "Incluir para excluir" en Jorge Larrosa y Carlos Skliar (Eds.) Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia, Barcelona: Laertes. 2001

UN CONCEPTO QUE CAMBIA Y NOS OBLIGA A SEGUIR APRENDIENDO

Beherengaray Calvo, María Victoria
Rusas, Vanesa
Varas Toledo, Hernán

CILSA, O.N.G.
victoria.beherengaray@cilsa.org

Nuestra presentación expone la sistematización de la experiencia que venimos realizando a través de la implementación de un dispositivo de formación en distintas Universidades a las cuales hemos llegado desde las diferentes Regionales que la ONG CILSA tiene en ocho localidades del país. Este proceso de sistematización nos llevó a la elección de un eje común que nos permitiera recuperar los aprendizajes y comunicarlos.

CILSA realiza su trabajo social a partir de cinco programas, dos de ellos son parte de esta experiencia: Programa Nacional de Concientización (PNC) y Programa Nacional de Becas y Oportunidades (PNByO). El desarrollo de estos programas nos presenta un nuevo desafío y es la creación y gestión del conocimiento colectivo, dado que nuestras prácticas contienen un saber propio de la experiencia que es plausible recuperar y gestionar para revisar y mejorar nuestro modo de promover procesos de inclusión social, como así también la defensa y promoción de los derechos de las personas con discapacidad; en este caso particular el acceso, permanencia y egreso a una educación superior de calidad y en igual de condiciones.

El eje seleccionado para esta sistematización, entiéndase desde donde miramos nuestra experiencia, ha sido "el contenido y la resignificación de conceptos". Entendemos por contenido un recorte de la cultura conformado por saberes, conocimientos, modos de pensar, actuar y sentir, formas de vida, valores, que se seleccionan con criterios pedagógicos.

El trabajo de resignificación de algunos conceptos centrales y sensibles a la temática de la discapacidad ha sido importantísimo en la implementación de este dispositivo. La palabra crea realidades, tiene una fuerza performativa que muchas veces puede pasar inadvertida. Sin embargo, para nosotros se vuelve un contenido relevante de la propuesta. A través de distintas palabras asociadas al concepto central de discapacidad vamos reflexionando y descubriendo este concepto como dinámico e histórico.



El dispositivo tiene un primer momento donde la palabra ocupa un lugar central y es la misma palabra la que anuncia un giro, un paso a poner el cuerpo y a realizar una experiencia empática, poniéndose "en el lugar del otro", reconociendo barreras y obstáculos, así como facilitadores y posibilidades de inclusión, presentes en el ámbito de la universidad para las personas con discapacidad. En nuestro caso abordamos el tema de la discapacidad motora y sensorial. Nuestra propuesta consiste en invitar a realizar una experiencia vivencial donde se recorran los espacios de tránsito cotidiano en la universidad, sentados en una silla de ruedas o caminar con tapaojos y bastón blanco. Dicha experiencia si bien es breve nos obliga a mirar la discapacidad, la diversidad y la inclusión con otros ojos.

De esta forma daremos cuenta de los aprendizajes y las resignificaciones que visualizamos como fruto de la sistematización de estas experiencias.

INTRODUCCIÓN

Nuestra presentación expone la sistematización de las experiencias que venimos realizando a través de la implementación de un *dispositivo de sensibilización* en distintas Universidades, a las cuales hemos llegado desde las Oficinas Regionales que la ONG CILSA tiene en la ciudad de Mar del Plata, Córdoba y Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

CILSA realiza su trabajo social a partir de cinco programas, dos de ellos son parte de estas experiencias: el Programa Nacional de Concientización (PNC) y el Programa Nacional de Becas y Oportunidades (PNByO). A partir de la articulación entre ambos es que la organización se propuso ingresar al ámbito universitario, de la mano de una nueva propuesta de abordaje que esbozamos en el presente escrito.

El desarrollo de estos programas nos presenta un desafío, *la creación y gestión del conocimiento colectivo*. Nuestras prácticas contienen un saber propio de la experiencia que es plausible recuperar y gestionar para revisar y mejorar nuestro modo de promover procesos de inclusión social, como así también la defensa y promoción de los derechos de las personas con discapacidad; en este caso particular el acceso, la permanencia y el egreso a una educación superior de calidad y en igualdad de condiciones.

Tomamos como referencia la propuesta metodológica elaborada por Oscar Jara¹⁶ quien al referirse al proceso de Sistematización de Experiencias señala que "La palabra *sistematización*, utilizada en diversas disciplinas, se refiere principalmente a **clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones**, a "ponerlos en sistema" (...)Sin embargo en el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, lo utilizamos en un sentido más amplio, referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a **obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias**. Por eso, no decimos sólo "sistematización", sino "sistematización de experiencias"¹⁷.

Si bien este proceso implica la participación de todos los que fueron parte de las experiencias, hemos optado por realizarlo con el equipo educativo de CILSA, quien tuvo a su cargo las distintas acciones que se desarrollaron en nueve universidades de las tres localidades antes mencionadas (Ver **Anexo1**). Entendemos que este criterio es válido dado que estos participantes han tenido continuidad en las experiencias que forman parte de la presente sistematización.

DESARROLLO

Las experiencias en torno a un dispositivo de sensibilización

¹⁶ Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) y director del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja en San José, Costa Rica.

¹⁷ Jara, Oscar, Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias, Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias: www.cepalforja.org/sistematizacion



Nuestra modalidad de acercamiento a las casas de estudio desde las tres regionales –CABA, Mar del Plata y Córdoba- presenta algunas diferencias que responden a lógicas propias de los contextos donde se desarrollan. Decidimos contar experiencias diversas en un mismo ámbito –el universitario- y rastrear en ella los saberes y aprendizajes de los cuales pudimos dar cuenta y los dispositivos que se fueron configurando. De este proceso destacamos el *dispositivo de sensibilización* y la modalidad de trabajo por proyectos¹⁸.

El *dispositivo* propuesto apunta a resignificar las representaciones sociales de la discapacidad y sus destinatarios son docentes, personal no docente y/o estudiantes universitarios. Esta propuesta contempla una etapa inicial de diagnóstico que nos permite sondear cuáles son las ideas y saberes previos de los participantes del taller sobre la discapacidad, a fin de ajustar el diseño del mismo a sus intereses y necesidades. El dispositivo propone tres grandes líneas de acción que desarrollaremos más adelante, unidas a los aprendizajes que hemos extraído de cada una.

El trabajo de resignificación de algunos conceptos centrales y sensibles a la temática de la discapacidad ha sido importantísimo en la implementación de este *dispositivo*. La palabra crea realidades, tiene una fuerza performativa que muchas veces puede pasar inadvertida. Sin embargo, para nosotros se vuelve un contenido relevante de la propuesta. A través de distintas palabras asociadas al concepto central de **discapacidad** vamos reflexionando y descubriendo este concepto como dinámico e histórico.

El *dispositivo de sensibilización* tiene un primer momento donde la palabra ocupa un lugar central y es la misma palabra la que anuncia un giro, un paso a poner el cuerpo y a realizar una experiencia empática, poniéndose “en el lugar del otro”, reconociendo barreras y obstáculos así como facilitadores y posibilidades de inclusión, presentes en el ámbito de la universidad para las personas con discapacidad. Elegimos abordar la discapacidad motora y sensorial ya que las mismas brindan la posibilidad de ponerse en situación. Nuestra propuesta consiste en invitar a realizar una experiencia vivencial donde se recorran los espacios de tránsito cotidiano en la universidad, sentados en una silla de ruedas o caminando con tapajos y bastón blanco. Dicha experiencia si bien es breve nos obliga a mirar la discapacidad, la diversidad y la inclusión con otros ojos.

Una experiencia que se sistematiza

Tomamos para realizar este trabajo de recuperación de nuestros aprendizajes los registros de las actividades realizadas. CILSA cuenta con una base de datos propia en la cual se cargan las crónicas de las acciones realizadas por los distintos programas sociales en cada una de las oficinas regionales. Con esta información construimos una matriz¹⁹ y luego definimos un eje común para poder leer nuestra experiencia, evitando dispersiones.

También utilizamos un gestor de imágenes, del cual tomamos fotografías como fuentes de información y no sólo como ilustración de las acciones narradas.

Como señalábamos anteriormente, la propuesta de sistematización de Oscar Jara propone mirar la experiencia a partir de un eje. Nuestra opción fue mirarla desde el *contenido* puesto en juego en cada actividad y desde los *significados* que estuvieron presentes. Obviamente la noción de *contenido* es de suma importancia pues allí se pone en juego nuestra posición en torno a la discapacidad.

Relación continente - contenido

Uno de los aprendizajes que pudimos recuperar de esta experiencia es la fuerte relación que se da entre el formato de la propuesta (*continente*) y el *contenido*. Entendemos como *continente* la modalidad de trabajo pedagógico. En la medida de las posibilidades hemos ido extendiendo la duración de las actividades que realizamos desde el Programa Nacional de Concientización en las universidades, pasando de una charla

¹⁸ La misma no será desarrollada en el presente escrito, dado que priorizamos el dispositivo de sensibilización

¹⁹ Ver Anexo I.



informativa a la modalidad de taller, priorizando la producción grupal y cuidando también la implicación a nivel personal. Esto lo veremos en detalle al señalar los tres momentos que componen el taller.

Cuando hablamos de extender la duración de la actividad según las “posibilidades” hacemos referencia a las negociaciones que implican tanto el ingreso al ámbito universitario, como a la definición de un formato para presentar nuestra propuesta. Ante esta situación tuvo lugar un proceso de *creación y gestión del conocimiento colectivo* en función de la revisión de nuestras prácticas y su mejora. De este modo fue que aprendiendo de la experiencia fuimos configurando un *dispositivo de sensibilización*. Como un primer paso en esta dirección podemos mencionar la elaboración de una “Carpeta Universidades” donde incluimos el desarrollo del Programa Nacional de Concientización y la nueva propuesta de abordaje en conjunto con el Programa Nacional de Becas y Oportunidades, así como el esbozo de nuestro interés de acercarnos a las casas de estudio a través de distintas líneas de acción. Asimismo incluimos diversas experiencias que se llevaron adelante en el ámbito universitario desde las diferentes oficinas regionales que CILSA tiene a lo largo del país, armando así un listado de antecedentes que nos sirvió de puntapié inicial para comenzar esta reformulación o ampliación de la propuesta.

Esta forma de acceso a las universidades suele estar vinculada a la necesidad institucional de plantear el tema (charla informativa), o de apoyar el trabajo que se viene desarrollando desde la Comisión de Discapacidad, presente y activa en la universidad, o desde una cátedra en particular. En este caso CILSA sumaba a la charla un momento que llamábamos “taller vivencial”, invitando a los/as presentes a ponerse en el lugar del otro, en este caso particular ese otro/a era una persona con discapacidad visual y/o motriz.

En el proceso comprendimos que la mejor forma de “continentar” nuestra propuesta era el trabajo en taller, en el cual proponemos distintos momentos:

1. **Trabajo conceptual** a partir de las ideas y conocimientos previos de los participantes. Colaborativamente se trabaja en la de-construcción del concepto “discapacidad”, para poder reconocerlo como concepto histórico y dinámico. Esto posibilita el planteamiento o reconocimiento (dependiendo de la situación grupal) de los distintos paradigmas y la presentación del modelo social²⁰ que surge a partir de la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad (CDPC), ONU, 2006. Este momento cierra con una construcción colectiva en torno al concepto “discapacidad” que resuma lo trabajado en la primera instancia.

Aprendimos que este trabajo conceptual nos permite poner en palabras sensaciones, vivencias y emociones en torno a la discapacidad, e iniciar un cambio en las personas a nivel del pensamiento. Ayudados por la fuerza performativa de la palabra, este cambio puede llegar a modificar las acciones cotidianas.

2. **Instancia vivencial.** Invitamos a los/as participantes a “ponerse en el lugar del otro” ayudados por elementos ortopédicos. La consigna es realizar un recorrido por los espacios de tránsito cotidiano en la universidad sentados en una silla de ruedas o caminando con tapaojos y bastón blanco, reconociendo barreras y obstáculos para el desplazamiento.

Hemos aprendido que la discapacidad no sólo es un concepto sino una relación del cuerpo con el entorno, por eso este ejercicio vivencial permite a los participantes un aprendizaje más integral del contenido abordado en el taller. La definición que nos propone el último informe de la OMS (2013), haciendo referencia al preámbulo de la CDPD, señala que la discapacidad “resulta de la interacción entre las personas

²⁰ Palacios, Agustina, El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. CERMI, Madrid, 2008.



con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y el entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás”²¹.

Otro aprendizaje que surge de la experiencia realizada es que la discapacidad nos pone frente a un tema mayor, nos referimos a la diversidad y a la aceptación de lo diferente. No sólo es una cuestión de ejercicio de derechos en igualdad de condiciones sino también del respeto de las libertades personales. Un ejemplo de esta tensión es cuando la universidad logra garantizar el derecho a la educación de calidad a un grupo de estudiantes con discapacidad visual o auditiva, pero al mismo tiempo limita la elección de cátedra, ya que estos estudiantes están obligados a cursar en aquella cátedra que tiene accesibles sus contenidos.

Otra tensión planteada al interior de los talleres es entre el modelo médico (déficit en la persona) y el modelo social (barreras del entorno), donde ambos parecen desconocer a uno de los términos de la relación. La OMS, en el apartado “Comprender la discapacidad”, señala que “La CIF (...) entiende el funcionamiento y la discapacidad como una interacción dinámica entre las condiciones de salud y los factores contextuales, tanto personales como ambientales. La promoción de un «modelo bio-psicosocial» representa un equilibrio viable entre los modelos médico y social.”²² Si bien desde CILSA nos posicionamos dentro del modelo social, esta tensión se nos hizo evidente en el desarrollo de los talleres y nos llevó a la búsqueda de nuevas lecturas superadoras de esta tensión, y al cuestionamiento de nuestro vocabulario, particularmente el concepto de *diversidad funcional*.

3. **Instancia testimonial.** Una persona con discapacidad vinculada a la ONG, presenta un breve relato acerca de su historia de vida, actividades y posibilidades de inclusión. Cuando el dispositivo se desarrolla en universidades donde está presente el Programa Nacional de Becas y Oportunidades (PNByO), se prioriza el testimonio de estudiantes becarios con discapacidad. En este caso particular su testimonio enfatiza sobre su vida académica.

A través de los distintos talleres que fuimos realizando confirmamos el valor de la voz de los protagonistas. Por eso transcribimos un fragmento de una ex becaria del PNByO, que en el presente ejerce como veterinaria²³:

“Durante las prácticas hospitalarias en donde ya debíamos ponerlo más en uso, yo no auscultaba. En fin no podía y los profesores lo comprendieron sin ningún problema, no fue un obstáculo. Hay muchas maneras de poder medir parámetros cardíacos y pulmonares como la toma del pulso, la palpación con la mano del choque precordial, la frecuencia y patrón respiratorio, la percusión del tórax y sobre todo los métodos complementarios de diagnóstico por imágenes y electrocardiografía.”

En esta instancia testimonial, el aprendizaje que recuperamos es que a través de los testimonios se visibilizan los estudiantes con discapacidad y sus exitosos trayectos académicos, ayudando a modificar las representaciones sociales en torno a la discapacidad. Una mirada que se va corriendo del déficit a la potencialidad.

Recapitulando

Por último y profundizando en la idea de *continente*, hemos aprendido que la modalidad de taller posee características particulares que nos ayudan a iniciar procesos de aprendizajes en los participantes, a partir

²¹ Informe mundial sobre la discapacidad 2011, OMS y Banco Mundial, pág. 4. Versión digital disponible en el sitio web de la OMS (www.who.int).

²² ²² Informe mundial sobre la discapacidad 2011, OMS y Banco Mundial, pág. 3. Versión digital disponible en el sitio web de la OMS (www.who.int).

²³ Ximena se recibió de Veterinaria en la Universidad de Buenos Aires en noviembre de 2012



de este *dispositivo de sensibilización*. Citamos algunas de estas características que fueron enunciadas en un texto²⁴ de Agustín Cano:

- "Es un espacio que se caracteriza por la producción colectiva: los aprendizajes y creaciones se producen a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes.
- Busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como de los propios participantes: al taller "se entra de una forma y se sale de otra".
- Busca la integración de teoría y práctica. Hay un "aprender haciendo" y un "hacer aprendiendo".
- Y en tanto opera una transformación, se basa en un trabajo colectivo y dialógico. El taller es el soporte para el desarrollo de un proceso educativo."

Interrogantes y Desafíos

Desde el lugar de una organización del tercer sector que hace 48 años viene trabajando en la temática de la discapacidad, creemos que es un gran avance ser parte del tratamiento de este tema en el ámbito de la educación superior. La posibilidad de estas instancias de sensibilización da cuenta de una transformación y del reconocimiento al colectivo de las personas con discapacidad, en tanto sujetos de derecho. Al mismo tiempo que avanzamos se nos develan varios interrogantes y desafíos que queremos compartir.

1 Nos surge como interrogante el abordaje integral de la problemática de la discapacidad en el ámbito de la formación superior, dado que a partir de la implementación del dispositivo surgen diversas propuestas para continuar con la reflexión, la preparación del contexto adecuado para la inclusión de personas con discapacidad y el consecuente cambio de actitudes. Por eso nos preguntamos ¿cuál sería el formato más ajustado para este abordaje integral: ¿la reproducción del dispositivo?, ¿la posibilidad de una cátedra?, sentimos que esta última opción nos colocaría en el modelo de la integración ya que sería parte "del todo", pero al mismo tiempo separado; ¿un seminario?, esta posibilidad permite la transversalidad pero igualmente tendría que dar por supuesto ciertos conocimientos básicos necesarios para la reflexión y la discusión, como son la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, la evolución histórica de los paradigmas, etc.

En la línea de este desafío entendemos que podemos participar tanto como organizadores o como invitados, referentes del tercer sector.

2 Por otro lado, la matriz dio cuenta de otra modalidad de trabajo como es la implementación de proyectos en el marco de una cátedra en particular. Esta experiencia ha sido muy significativa tanto para docentes, estudiantes, como para la comunidad en general, ya que el eje de la propuesta atraviesa el concepto de accesibilidad (arquitectónica, comunicacional y a nivel de contenidos). Queda como desafío realizar un análisis de mayor profundidad para dar cuenta de los aprendizajes surgidos a partir de esta experiencia.

3 Otro gran desafío que se nos hizo visible en la implementación del *dispositivo de sensibilización*, es la voz de los/las estudiantes universitarios/as becarios/as del PNBYO. Su participación en los talleres implementados en el ámbito universitario –ya sea desde su testimonio o desde los diferentes registros donde dejan su impronta, saberes, trayectoria- nos ha hecho tomar conciencia del compromiso que tenemos con el saber de las experiencias que han tenido lugar en el marco de dicho Programa. Para CILSA esto es un capital importantísimo y fundamental para continuar trabajando por la inclusión social de las personas con discapacidad y creando y gestionando el conocimiento de modo colectivo. Recuperar estas experiencias desde sus voces nos conduce a realizar una nueva opción metodológica basada en el enfoque narrativo - (auto) biográfico, que en un futuro nos permita armar una nueva propuesta de abordaje de la temática.

²⁴ CANO, Agustín. Art.: "La metodología de taller en los procesos de educación popular". **Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales**, julio-diciembre 2012, vol. 2, nº 2, pp.22-52. ISSN 1853-7863.



ANEXO I

MATRIZ DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS					
N°	FECHA	N° CRÓNICA / ARCHIVO	ACTIVIDAD	INSTITUCION / LUGAR	PARTICIPANTES
1	04/04/2011 – 23/12/2011	Informes de Actividad: 000973 UMDP 8	Proyecto / Inclusión laboral de personas con discapacidad.	Licenciatura en Relaciones Públicas e Institucionales de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Alumnos avanzados de la Lic. en Relaciones Públicas e Institucionales.
2	24/05/2011	Informes de Actividad: 001181 UMDP 6	Taller Vivencial	Licenciatura en Turismo y representantes de la carrera de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata.	Alumnos de la Lic. en Turismo, cátedra de Turismo Accesible.
3	06/09/2011	Informes de Actividad: 002183 UCABA 1	Taller de concientización en universidades	Cátedra de Diseño, carrera de Arquitectura, Universidad de Flores, CABA.	30 estudiantes y profesores de la cátedra.
4	16/09/2011	Informes de Actividad: 002184 UCABA 2	Recibimiento del premio Carlos Eroles.	Universidad General Sarmiento, en el marco de XI Encuentro de Bibliotecas del Noroeste del Conurbano Bonaerense, Los Polvorines.	50 personas.
5	25/10/2011	Informes de Actividad: 002478 UCABA 3	Taller a los estudiantes de Psicología	Universidad Kennedy	10 estudiantes de Psicología.
6	26/11/2011	Informes de Actividad: 002559 UCABA 4	Taller discapacidad y trabajo	Foro de Psicología del Trabajo, organizado por la Cátedra II, Prof. Titular Lic. Claudio Alonso. Universidad de Buenos Aires.	30 estudiantes y el titular de cátedra Lic. Claudio Alonzo
7	13/04/2012	Informes de Actividad: 003425 UMDP 9	Proyecto Visita al Museo Accesible	Universidad CAECE, la Secretaría de Cultura del Partido de General Pueyrredón y el Museo Municipal de Ciencias Naturales "Lorenzo Scaglia".	Alumnos de Diseño en 3D de la Lic. en Diseño Gráfico
8	26/04/2012	Informes de Actividad: 003490 UMDP 10	Charla informativa y Taller vivencial	Licenciatura de Diseño Gráfico y Comunicación Audiovisual de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Estudiantes de la Lic. en Diseño Gráfico.



9	11/05/2012	Informes de Actividad: 003550 UMDP 11	Charla. Proyecto juegos accesibles	Licenciaturas en Diseño Gráfico y Comunicación Audiovisual de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Alumnos y docentes de la Lic. en Diseño Gráfico.
10	08/06/2012	Informes de Actividad: 003637 UMDP 12	Charla informativa y Taller vivencial	Lic. en Administración Hotelera de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Estudiantes de 4to. año de la carrera de Administración Hotelera de Universidad CAECE.
11	16/10/2012	Informes de Actividad: 004800. UMDP 7	Charla Informativa	Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Mar del Plata.	Estudiantes de 5to. año de la cátedra Terapia Ocupacional Laboral de la carrera de Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
12	23/11/2012	Informes de Actividad: 005060 UMDP 13	Cierre del Proyecto Museo para todos. Entrega de señalética.	Licenciatura en Diseño Gráfico de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Alumnos de la materia de Diseño 3D de la carrera Diseño Gráfico de la Universidad CAECE.
13	05/12/2012	Informes de Actividad: 005178 UMDP 15	Informe firma del Convenio CILSA - UNMDP	Rectorado de la Universidad Nacional de Mar del Plata	Rector de la UNMDP y otras autoridades, Presidenta de CILSA
14	23/04/2013	Informes de Actividad: 005877. UMDP 4	Charla y Taller Vivencial	Licenciatura en Turismo de la Facultad de Ciencias Económicas y Exactas de la Universidad Nacional de Mar del Plata.	Estudiantes de la cátedra Turismo accesible de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
15	18/06/2013	Informes de Actividad: 006340. UMDP 1	Charla sobre salud y educación inclusiva	Licenciatura de Economía y Administración de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.	Alumnos 4 y 5 de Economía y Administración, Programa Amartya.
16	02/07/2013	Informes de Actividad: 006435. UMDP 2	Intercambio / Charla - Debate	Licenciatura en Turismo de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.	Alumnos de 4to. y 5to. año de la Cátedra Turismo Accesible de la carrera Licenciatura en Turismo.
17	07/09/2013	Informes de Actividad: 006734 UCBA 1	Jornada "Psicología y Discapacidad".	Universidad Siglo 21, Córdoba.	Estudiantes de la carrera de Psicología. Invitados: Javier Torresi, Sergio Martínez y Viviana



					Bálsamo.
18	07/09/2013	Informes de Actividad: 007706 UCBA 2	III Encuentro Latinoamericano de Psicología Comunitaria y el VII Foro de Trabajo Comunitario.	Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.	s/d preciso.
19	04/10/2013	Informes de Actividad: 007253 UCABA 5	Taller de concientización	Cátedra Diseño de la carrera de Arquitectura de la Universidad de Flores.	Docentes y estudiantes de la cátedra Diseño.
20	07/11/2013	Informes de Actividad: 7278. UMDP 3	Jornada comisión estudiantil de discapacidad	Universidad Nacional de Mar del Plata.	Integrantes de la comisión de estudiantes con discapacidad.
21	11/11/2013	Informes de Actividad: 007518 UCABA 6	Taller de concientización para personal no docente	Universidad Nacional de General Sarmiento, Bs. As.	Personal no docente de la UNGS.
22	24/02/2014	Informes de Actividad: 007872 UMDP 14	Proyecto. Exposición de señalética en el Museo Scagli	Licenciaturas en Diseño Gráfico y Comunicación Audiovisual de la Universidad CAECE de Mar del Plata.	Estudiantes de la Lic. en Diseño Gráfico y Comunicación audiovisual de la Universidad CAECE en el Año 2012.
23	30/04/2014	Informes de Actividad: 008298. UMDP 5	Charla Informativa y Taller Vivencial	Lic. en Administración, Contador público y Lic. en Comercialización de la Universidad Atlántida Argentina .	Estudiantes de Ética y deontología de las carreras de Lic. en Administración, Contador público y Lic. en Comercialización.

ANEXO II

Informes de Actividad: 007253

Actividad: encuentro

Temática: taller de concientización.

Fecha: 04/10/2013

Participantes: cátedra Diseño de la carrera de Arquitectura, Universidad de Flores, CABA.

Un aporte diverso en la formación académica

El viernes 4 de octubre estudiantes y docentes de la cátedra de Diseño de la carrera de Arquitectura de la Universidad de Flores (UFLO), participaron de un taller de concientización llevado adelante por integrantes del Área Institucional de CILSA, abocados al trabajo en Instituciones de Educación Superior. La jornada tuvo lugar en el Auditorio de esa casa de estudios.



Esta propuesta forma parte de una articulación entre la O.N.G y distintas universidades, con la intención de reflexionar en torno a la participación de las personas con discapacidad en este ámbito, en igualdad de oportunidades, para el ejercicio pleno de sus derechos.

El taller estuvo organizado en tres momentos. Primero se trabajó con las ideas previas de los participantes en torno al concepto de discapacidad, lo que dio lugar a presentar la postura de CILSA desde el Modelo Social, enmarcada en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, haciendo hincapié en conceptos claves tales como ajustes razonables, diseño universal y accesibilidad. Para ello se hizo un abordaje multimedial.

El segundo momento fue una experiencia vivencial, donde los participantes se pusieron "en el lugar del otro", utilizando bastones y tapaojos, y trasladándose en sillas de ruedas hacia distintos puntos de interés dentro del edificio, y así relevar barreras. Se finalizó con un intercambio grupal de sensaciones y vivencias.

Por último, a modo de cierre, se proyectó un video testimonial donde una ex -becaria de CILSA, Ximena, contó su experiencia durante su trayecto de formación universitaria.

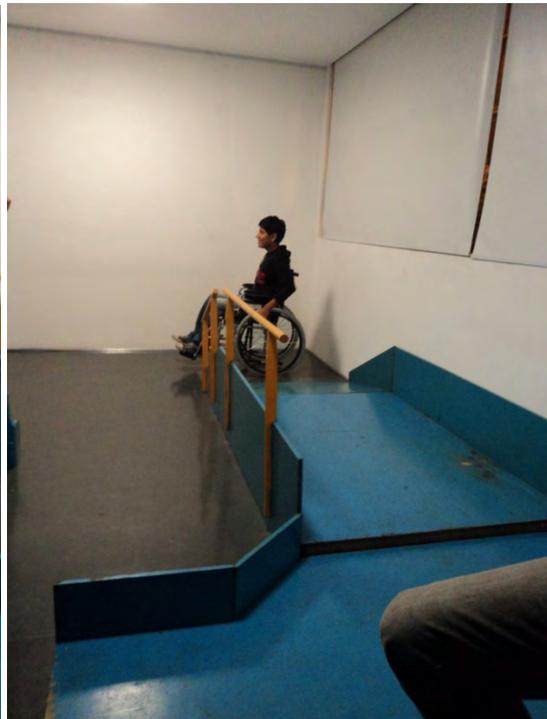
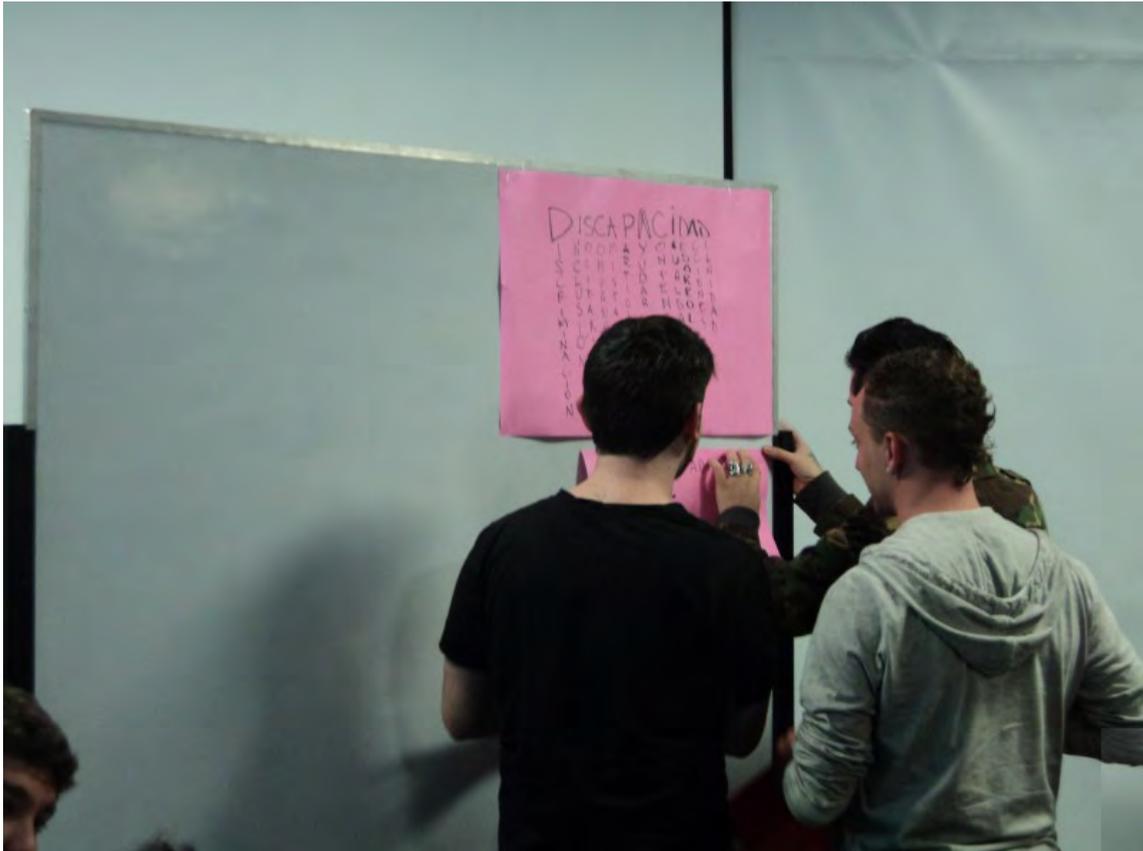
El encuentro forma parte de una propuesta de acompañamiento a los estudiantes de esta Cátedra de la UFLO, de la mano de CILSA.

Este nuevo abordaje se dio conjuntamente entre el Programa Nacional de Concientización y el Programa Nacional de Becas y Oportunidades, articulado a su vez con la Campaña Más Lejos para Llegar a Más, para replicar la iniciativa en el interior del país.

Agradecemos particularmente a Federico Forciniti, Docente de la Cátedra y referente institucional, por el esfuerzo realizado para llevar adelante el encuentro.







*Taller de Concientización para estudiantes y docentes de la cátedra de Diseño,
de la Facultad de Arquitectura, UFLO.*



PARADIGMA, LÍMITES Y PREGUNTAS
RELEVAMIENTO DE OPINIÓN RESPECTO A LOS PENSAMIENTOS LIMITES Y PREGUNTAS QUE SE
HACEN LOS FUTUROS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD FRENTE A SU
INGRESO

Porrúa María del Carmen
Universidad Tecnológica Nacional
MAPORRUA@YAHOO.COM.AR

Resumen.

Este trabajo, está orientado a crear un ámbito de discusión, referente a los planteamientos relacionados con el ingreso a la universidad que tienen personas con cierto tipo de discapacidad.

Partiendo de igualdad e integración las Universidades tienen un rol altamente significativos en el asesoramiento personalizado tanto en lo referente a la universidad misma como también en la posible articulación con organizaciones y escuelas secundarias.

La misión, es plantear objetivos y obtener un panorama y en la medida de lo posible poder dar un aporte a los mecanismos que mueven a los docentes a nivel superior al enfrentarse con la discapacidad en general y a las dificultades para enfrentar nuevos desafíos pedagógicos y no conformarse con decir que es un héroe o algo fuera de serie aquel que con una dificultad llega a tener un título de grado o por que no uno de post grado.

Palabras Clave: Vocación-Selección, Accesibilidad, Asesoramiento personalizado

Por medio de estos elementos que consideramos de interés podremos facilitar al a los futuros alumnos universitarios el logro de una elección adecuada a su interés y vocación de una carrera universitaria.

Interrogantes detallados en el objetivo general del proyecto dentro de las siguientes áreas

Alumnos con discapacidad

- ¿Cómo reflexionan en el momento de su ingreso universitario?
- ¿Qué elementos tuvo en cuenta para la elección de la carrera?
- ¿Si ingreso a una universidad tuvo dificultades y de que origen?
- ¿Qué tipo de dificultades se les han presentaron en caso de haber ingresado a la universidad?
- ¿Cómo influyeron las barreras arquitectónicas y estructurales en la elección de una universidad , una carrera y el cursado de la misma

Autoridades

- ¿Si han integrado alumnos con discapacidad ?
- ¿Con que tipo de discapacidad?
- ¿Al culminar el secundario estaban en condiciones intelectuales para cursar una carrera universitario ?
- ¿Considera que las condiciones son las apropiadas para que puedan cursar una carrera universitaria ?

De esta manera dar una mirada a las demandas con respecto a la enseñanza a nivel superior de personas con discapacidad.

Introducción

Es una propuesta de investigación no está en curso, se presentará en la Universidad Tecnológica Nacional en la Secretaria de extensión universitaria y el departamento de Ingeniería de Sistemas de Información, a partir de la aprobación se formalizará el equipo de trabajo

Se concretará por medio de encuestas y entrevistas de opinión a realizar las cuales se centran en dos aspectos:

1. Puntualizar algunos elementos de interés por parte de los futuros alumnos discapacitados en el momento del planteo de ingreso a una carrera universitaria.



2. A partir de los elementos detallados en punto 1 se podrá efectuar el análisis y de esa manera presentar propuestas facilitadoras para algunos casos concretos y áreas específicas de la discapacidad:

Teniendo en cuenta la posibilidad de una carrera universitaria.

Interrogantes a plantear:

1.- Ante la inquietud del ingreso universitario que elementos tuvo en cuenta

A Sugerencia familiar

En base a:

- 1.- Accesibilidad
- 2.- Posibilidades laborales
- 3.- Cercanía a domicilio

B Por elección personal

En base a:

- 1.- Reflexión en cuanto a una real vocación
- 2.- Cercanía a domicilio
- 3.- Accesibilidad
- 4.- Posibilidades de ingreso sin restricciones
- 5.- Intervino alguna orientación vocacional
- 6.- Posibilidades laborales

Teniendo en cuenta el tramite de ingreso a una carrera universitaria .

A.- En caso de haberse planteado el ingreso a una carrera universitaria

1.- Si ingreso en la misma y tuvo dificultades

¿ De que origen fueron ?

- 1.- Barreras arquitectónicas
- 2.- Económicas
- 3.- Costo de la carrera y material
- 4.- Incompatibilidad entre el horario de trabajo y cursado
- 5.- Vinculo con los profesores
- 6.- Vinculo con el resto de los alumnos

En caso de no haber ingresado a la misma

¿ De que origen fueron las causas?

- 1.- Barreras arquitectónicas
- 2.- Imposibilidades económicas
- 3.- Motivos familiares
- 4.- Fracaso en el ingreso por razones de capacidad

SISTEMA PREVISTO

Instrumentos

Los instrumentos fuente de recolección de datos serán los siguientes:

- .- Cuestionarios a alumnos y docentes de la Universidad tecnológica Nacional
- .- Entrevistas con personal directivo de diversas instituciones

Tales como:

- .- Dirección de Educación Especial
- .- Escuelas de Discapacitados motores, visuales y auditivos
- .- Dirección de Enseñanza Privada



INSERCIÓN Y ADECUACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD AL SISTEMA EDUCATIVO

Maria Agustina Martin
Estudiante de Derecho, UBA
mariaagustinamartin@hotmail.es

En el marco de la Convención Internacional de los Derechos de los Discapacitados, a la cual esta adherida nuestro Estado, nos enfocaremos como eje en la inclusión como derechos de las personas con distintas capacidades y al Estado como garante de su cumplimiento, por ello considero que la base de trabajo es desarrollar las distintas maneras de comunicación que debe tener el sistema con aquellas personas que por distintas causas no pueden comunicarse de manera convencional y ven agudizada su discapacidad por las barreras culturales (que constituyen una valla invisible) que provoca en la mayoría de los casos un impacto de discriminación mucho mayor que el de las arquitectónicas y urbanísticas.

El sistema educativo muchas veces funciona mas como expulsor que como integrador, como observadores y/o partes de esta interdisciplina tenemos que saber generar empatía, refiriéndonos a la habilidad cognitiva de poder tener la capacidad de comprender la situación emocional de otra persona.

Voy a analizar la situación sobre el artículo 24, pertinente a la educación, de la Convención Internacional de los Derechos de los Discapacitados pero en cuanto a la normativa aplicable, lo haré en la ponencia mas a fondo ya que ahora entiendo mas importante ver las cuestiones técnicas y me voy a basar en aquellos principios o elementos que constituyen al Estado como un "todo" y es a partir de estos elementos que si analizamos y partimos desde el primer contacto que tienen estas personas, veremos al docente. No es menor empezar por las falencias evidentes del sistema educativo, que intentare analizar a través de la comunicación.

El lenguaje es la capacidad que todos tenemos, sin importar de que modo nos comuniquemos; es la capacidad puesta en escena y favorecida por la interacción. La comunicación no siempre tiene que ser verbal, y lo que suele hacer en los casos en los que la comunicación falla es medicar. La medicación no debe ser la primer opción, por el contrario, lo mejor que le puede pasar a un niño en la infancia es que no haya un psiquiatra presente; hay muchas formas de trabajar entre todo el equipo docente junto con la familia es un trabajo interdisciplinario, por ejemplo favorecer a que el niño haga algún deporte es una gran herramienta ya que en el deporte o en mismo juego el niño busca la manera de aprender a comunicarse también corporalmente y así interactuar de otro modo (un interlocutor valido es alguien que lo entiende). La comunicación que no es verbal con palabras, es no verbal y se presenta en el plano afectivo, gestual, corporal, visual, etc. a través de lenguaje expresivo (señalando) y receptivo (comprender, responder). El hecho de que un niño no hable, no significa que no lo pueda llegar a hacer algún día, es el deber y la obligación de los docentes y entorno familiar ayudar a que el niño aumente sus capacidades ya que hablar, escribir, leer son procesos de aprendizaje que requieren tiempo. Y todos tienen distintos tiempos y es fundamental comprenderlo porque es muy importante saber brindarle las herramientas de comunicación para que la persona con discapacidad pueda participar socialmente en la sociedad (maneja otro código tal vez, pero constituyéndose como un interlocutor valido) y de esta manera se le facilita la inclusión social, laboral y escolar.

Como teóricos que somos, abogados o futuros abogados preferimos siempre basarnos en las leyes o jurisprudencia; pero lo que pasa cuando uno lee los Tratados o Convenciones es que se suele encontrar muchas veces con lindas ideas y que por distintas razones no siempre se llegan a implementar de esa manera. Sin animo de investigar la razón por la cual esta situación se suele presentar de esta manera, mi idea en este trabajo es analizar las distintas maneras en las que debería suceder.-

PALABRAS CLAVE: Convención Internacional de los derechos de los discapacitados – Estado – Sistema educativo – Comunicación – Medicación – Inclusión social



INSERCIÓN Y ADECUACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD AL SISTEMA EDUCATIVO

En el marco de la Convención Internacional de los Derechos de los Discapacitados, a la cual está adherido nuestro Estado, nos enfocaremos como eje en la inclusión como derechos de las personas con distintas capacidades y al Estado como garante de su cumplimiento, por ello considero que la base de trabajo es desarrollar las distintas maneras de comunicación que debe tener el sistema con aquellas personas que por distintas causas no pueden comunicarse de manera convencional y ven agudizada su discapacidad por las barreras culturales (que constituyen una valla invisible) que provoca en la mayoría de los casos un impacto de discriminación mucho mayor que el de las arquitectónicas y urbanísticas.

El sistema educativo muchas veces funciona más como expulsor que como integrador, como observadores y/o partes de esta interdisciplina tenemos que saber generar empatía, refiriéndonos a la habilidad cognitiva de poder tener la capacidad de comprender la situación emocional de otra persona.

Voy a analizar la situación sobre el artículo 24, pertinente a la educación, de la Convención Internacional de los Derechos de los Discapacitados pero en cuanto a la normativa aplicable, lo hare en la ponencia más a fondo ya que ahora entiendo más importante ver las cuestiones técnicas y me voy a basar en aquellos principios o elementos que constituyen al Estado como un "todo" y es a partir de estos elementos que si analizamos y partimos desde el primer contacto que tienen estas personas, veremos al docente. No es menor empezar por las falencias evidentes del sistema educativo, que intentare analizar a través de la comunicación.

El lenguaje es la capacidad que todos tenemos, sin importar de qué modo nos comuniquemos. Es la capacidad puesta en escena y favorecida por la interacción. La comunicación no siempre tiene que ser verbal, y lo que suele hacer en los casos en los que la comunicación falla es medicar. La medicación no debe ser la primer opción, por el contrario, lo mejor que le puede pasar a un niño en la infancia es que no haya un psiquiatra presente; hay muchas formas de trabajar entre todo el equipo docente junto con la familia es un trabajo interdisciplinario, por ejemplo favorecer a que el niño haga algún deporte es una gran herramienta ya que en el deporte o en mismo juego el niño busca la manera de aprender a comunicarse también corporalmente y así interactuar de otro modo (un interlocutor válido es alguien que lo entiende). La comunicación que no es verbal con palabras, es no verbal y se presenta en el plano afectivo, gestual, corporal, visual, etc. a través de lenguaje expresivo (señalando) y receptivo (comprender, responder). El hecho de que un niño no hable, no significa que no lo pueda llegar a hacer algún día, es el deber y la obligación de los docentes y entorno familiar ayudar a que el niño aumente sus capacidades ya que hablar, escribir, leer son procesos de aprendizaje que requieren tiempo. Y todos tienen distintos tiempos y es fundamental comprenderlo porque es muy importante saber brindarle las herramientas de comunicación para que la persona con discapacidad pueda participar socialmente en la sociedad (manejando otro código tal vez, pero constituyéndose como un interlocutor válido) y de esta manera se le facilita la inclusión social, laboral y escolar.

Como teóricos que somos, abogados o futuros abogados preferimos siempre basarnos en las leyes o jurisprudencia; pero lo que pasa cuando uno lee los Tratados o Convenciones es que se suele encontrar muchas veces con lindas ideas y que por distintas razones no siempre se llegan a implementar de esa manera. Sin ánimo de investigar la razón por la cual esta situación se suele presentar de esta manera, mi idea en este trabajo es analizar las distintas maneras en las que debería suceder.

En 1994 la ONU formulo un conjunto de reglas para reafirmar los derechos de las personas con discapacidad, como un intento de influenciar las políticas y practicas internacionales, basándose en el cambiante concepto de discapacidad.

Para promover las oportunidades educativas para las personas con discapacidad, y su integración a la sociedad sólo pueden promoverse si se les facilita el acceso a todo tipo de educación y capacitación y se les asegura que la educación y capacitación corresponden a sus necesidades y metas educativas; y si se promueven políticas institucionales que aseguren igualdad de acceso, de servicios, así como de oportunidad vocacionales y de empleo, con una tecnología de aprendizaje apropiada.

Debe aumentarse la cooperación internacional, trabajando para intercambiar experiencias posibles frente a las distintas situaciones.

Las conclusiones a las que debe arribar el Estado (según la ONU) como puntos indicadores de la



calidad de vida de la persona con discapacidad son:

- Empleo, trabajo útil o actividad valorada;
- Autonomía personal y vida independiente;
- Interrelación social y participación en la comunidad; y
- Funciones de adulto dentro de la familia.

Todas las personas necesitan educación, mas las personas con circunstancias especiales que requieren otro tipo de atención y deben tener el mismo derecho de acceso a la educación que las personas sin discapacidad.

Hay una estrecha correlación entre pobreza y discapacidad. Por ejemplo, la mayoría de los niños que padecen alguna discapacidad viven en países en desarrollo y representan la tercera parte de todos los niños del mundo que no están escolarizados. Los que sí asisten a la escuela tienen menos probabilidades de completar los estudios. En la mayoría de los casos, la educación de los niños discapacitados se realiza en contextos pedagógicos segregados.

Tomare como ejemplo la sentencia de Melina Quereilhac quien al momento de la sentencia tenía 22 años de edad, se promueve acción de amparo contra el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el objeto de que se le ordene al mismo la entrega del título oficial correspondiente a la finalización de sus estudios secundarios de Bachiller en el Instituto Modelo de Enseñanza Privada. "y que padece síndrome de Down. Refiere también que en razón de la levedad de su patología pudo, con el apoyo de una maestra integradora y la adaptación de la currícula escolar prevista en las normas vigentes, finalizar sus estudios secundarios.

Explica que en el mes de Diciembre del año 2005 aprobó el quinto año de secundaria en el Instituto Modelo de Enseñanza Privada, y que al finalizar el ciclo lectivo sin adeudar materias, se le entregó, durante la ceremonia escolar, el diploma agregado en autos que acredita que la actora "ha cursado sus estudios de nivel medio en la modalidad "Bachiller con Capacitación Laboral como Auxiliar en Informática y Programación Junio". Destaca además que en su registro de calificaciones de la escuela figura la aprobación de la totalidad de las materias de los cinco años de cursada." (...) "Agrega que su docente integradora no comparte en absoluto la leyenda inserta en sus registros, considerando que si bien su currícula ha sido adaptada, "sí ha alcanzado los contenidos mínimos y aún más que ello". Luego refiere que en razón de sus amplias capacidades, consiguió trabajo de secretaría en la Fundación Judaica, y que sus logros tuvieron repercusión en medios de difusión masivos como el diario Clarín y la revista Gente," Todo ello basándose en el artículo 43 de la Constitución Nacional, establece que "toda persona puede interponer acción expedita y rápida de amparo, siempre que no exista otro medio judicial más idóneo, contra todo acto u omisión de autoridades públicas o de particulares, que en forma actual o inminente, lesione, restrinja, altere o amenace, con arbitrariedad o ilegalidad manifiesta, derechos y garantías reconocidos por esta Constitución, un tratado o una ley. En el caso el juez podrá declarar la inconstitucionalidad de la norma en que se funde el acto u omisión lesiva. Podrán interponer esta acción contra cualquier forma de discriminación y en lo relativo a los derechos que protegen al ambiente, a la competencia, al usuario y al consumidor, así como a los derechos de incidencia colectiva en general, el afectado, el defensor del pueblo y las asociaciones que propendan a esos fines, registradas conforme a la ley, la que determinará los requisitos y formas de su organización".

A su vez, el artículo 14 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires dispone que "Toda persona puede ejercer acción expedita, rápida y gratuita de amparo, siempre que no exista otro medio judicial más idóneo, contra todo acto u omisión de autoridades públicas o de particulares que en forma actual o inminente, lesione, restrinja, altere o amenace con arbitrariedad o ilegalidad manifiesta derechos y garantías reconocidos por la Constitución, las leyes dictadas en su consecuencia y los tratados interjurisdiccionales en los que la Ciudad sea parte. Están legitimados para interponerla cualquier habitante y las personas jurídicas defensoras de derechos o intereses colectivos, cuando la acción se ejerza contra alguna forma de discriminación o en los casos en que se vean afectados derechos o intereses colectivos, como la protección del ambiente, del trabajo y la seguridad social, del patrimonio cultural e histórico de la Ciudad, de la competencia, del usuario o del consumidor".



"El derecho a la educación de Melina y la obligación que el artículo 25 de la Constitución local pone a cargo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de "acreditar, evaluar, regular y controlar la gestión de las personas privadas y públicas no estatales que prestan servicio educativo". También se encuentra en juego el derecho a la integración y a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad o con necesidades especiales, receptado en los tratados internacionales y en la Constitución local."

Con respecto al derecho a la educación, el artículo XII de la Declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre, establece que "Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humana. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esta educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho a la educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado".- Por su parte, la Declaración Universal de Derechos Humanos, dispone que "'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". (artículo 26 que adjuntare oportunamente al final). Finalmente, la Convención sobre los Derechos del Niño garantiza en su artículo 28 el derecho del niño a la educación, sustentándolo en el principio de progresividad e igualdad de oportunidades. A nivel nacional, la Constitución de la Nación Argentina consagra el derecho a aprender en el artículo 14, en tanto que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires consagra al derecho a la educación el capítulo tercero del título segundo, disponiendo, en el artículo 23, que "... La Ciudad reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática. Asegura la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo".

Lo trascendental que consagra a este fallo es que en la resolución se indica que "es necesario tener en cuenta, como orientación, los siguientes criterios: - en la evaluación de los aprendizajes: el proyecto educativo elaborado para cada alumno según sus necesidades especiales; - en la promoción: las circunstancias en las que la integración al grupo pueda favorecer el desempeño del alumno, aunque no logre todos los objetivos de aprendizaje previstos para alumnos convencionales; - en la acreditación: el logro de los objetivos de aprendizaje establecidos para el grado, ciclo o nivel, con las excepciones de áreas y dimensiones que resulten de la adecuación curricular ... En todos los documentos de evaluación para el nivel medio se harán las aclaraciones necesarias para cada caso en su singularidad". Plasmando así los conceptos para que en el futuro, no se siga obstaculizando el derecho a la educación para las personas que padecen algún tipo de discapacidad y sufren la discriminación (institucional en este caso).

Considero oportuno citar el artículo 24 de la Convención Internacional de los derechos de los discapacitados ya que si esta se cumpliera como corresponde no existirían casos como el de Melina Quereilhac, ni ningún otro. Entendiendo que cada persona tiene sus tiempos y capacidades es necesario que el Estado tome la parte que le corresponde y se le asigne a la persona con distinta capacidad la atención correspondiente a fin de que esta pueda acceder al derecho a la educación, que como mencione anteriormente se encuentra plasmado en nuestra Constitución Nacional, en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre entre otros.-

CONVENCION INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS DE LOS DISCAPACITADOS

Artículo 24

Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:
 - a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la



dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, 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, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. 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.
