



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Título:

*Representaciones sobre discapacidad en la Udelar.
Un aporte para pensar la temática incorporando la perspectiva Crip.*

Lic. Valentina Delgado Gallo

Directora de Tesis y Académica: Prof. Dra. María José Bagnato

Montevideo, 30 de diciembre de 2021

Dedicatoria:

*A Cecilia Gallo,
mi madre.*

Agradecimientos

La realización y redacción de esta tesis se ha desarrollado durante un tiempo relativamente largo, atravesando momentos de mayor y menor producción.

En este proceso varias personas, grupos e instituciones han contribuido de diferentes maneras. Incluso, algunas han aportado desde mucho antes que esta investigación comenzara a gestarse, a partir de las discusiones y reflexiones que dieron lugar a los cuestionamientos que devinieron en la búsqueda de cursar una maestría y posteriormente de realizar esta tesis.

Es por este motivo que quiero dejar expreso el agradecimiento a todos estos aportes. En primer lugar a María José Bagnato, quien ha sido la Directora de mi trabajo de tesis, acompañando desde su rol el proceso de investigación y producción y motivando en cada encuentro la continuidad del mismo. También por haber sido una referente académica clave desde mis primeras aproximaciones a la temática de la discapacidad, por haberme dado siempre una respuesta atenta y comprometida durante el desarrollo de la investigación y por haber compartido su conocimiento y su experiencia brindándome recursos académicos y motivándome a participar de experiencias que sin dudas ampliaron mis conocimientos y me permitieron generarme una y otra vez nuevas preguntas. En segundo lugar a María Rosa Corral, directora de la línea de investigación «Estudios socioculturales de las prácticas corporales la educación física y la salud» de la que formo parte desde el año 2013 en Isef-Udelar, quien ha sido una referente académica fundamental desde mi pasaje como estudiante por la Licenciatura en Educación Física; luego en mi período como docente en la misma institución, y en la actualidad como responsable del departamento académico en que me encuentro inscripta. También quiero agradecer a Paola Dogliotti, responsable del grupo de investigación «Políticas educativas, cuerpo y currículum» de Isef-Udelar, por haber sido motivadora de mi crecimiento académico y de la continuidad de este trayecto en diferentes momentos, y al docente de Isef-Udelar Edwin Cañón, por su apoyo inigualable en lo que refiere a la metodología de este trabajo y por el tiempo y los recursos académicos que me brindó de forma desinteresada y rigurosa en el período final de este proceso.

Por otro lado quiero agradecer a Sebastián Griscti, Gabriela López, Florencia Alcaire y a mis compañeros y compañeras de la maestría en Psicología y Educación, con quienes este proceso se volvió mucho más acompañado.

También a Pablo Pérez, Florencia Fontes, Sofía Mesa y Olivia Blanco por acompañarme desde sus lugares, para que este camino se convierta en un proceso de crecimiento personal, además de académico.

Finalmente agradecer a la Facultad de Psicología por brindar la posibilidad de realizar estos estudios y al Instituto Superior de Educación Física, donde me desempeñé como docente, por apoyar desde diferentes aristas este recorrido.

Tabla de contenidos

Introducción.....	9
1. Estado del Arte. La discapacidad en la Udelar.....	12
2. La temática de la discapacidad en la educación superior, un análisis sobre la producción de conocimiento regional e internacional.....	15
3. Conceptos fundamentales para la comprensión de la otredad, la discapacidad, y la perspectiva Crip.....	22
3.1 Los significados y sentidos otorgados a la discapacidad a lo largo de la historia.....	22
3.1.1 Modelo de Prescendencia.....	23
3.1.2 Modelo Rehabilitador.....	24
3.1.3 Modelo Social.....	26
3.1.3.1. Los límites del Modelo Social de la discapacidad.....	28
3.2 Perspectiva Crip.....	29
3.2.1 Capacidad corporal obligatoria.....	31
3.2.2 Una mirada a la educación superior desde la teoría Crip.....	33
3.3 Las implicaciones de la normalidad.....	34
3.3.1 La anormalidad, el monstruo humano, el individuo a corregir y el onanista.....	35
3.3.2 Ideología de la normalidad.....	37
3.4 La exclusión que se esconde en la inclusión.....	39
4. Pregunta de investigación y objetivos.....	42
5. El camino recorrido, estrategias y metodología utilizada.....	43
5.1 Etapa 1: Revisión sistemática de literatura.....	43
5.2 Etapa 2: Entrevistas.....	49
5.3 Consideraciones éticas.....	55
6. Resultados y análisis a partir de las transcripciones de las entrevistas.....	57
6.1 La discapacidad, «cualquier problema del cuerpo o de la conducta».....	57

6.2 La discapacidad, un problema de la sociedad; la deficiencia, un problema de la persona.....	67
6.3 La discapacidad, crítica a su naturaleza.....	73
7. Discusión y conclusiones.....	77
8. Referencias Bibliográficas.....	86
9. Anexos.....	90

Resumen

La presente tesis tiene como objetivo general producir conocimiento sobre las formas de pensar y abordar la temática de la discapacidad en la Udelar.

Los objetivos específicos son: 1. Identificar las representaciones de discapacidad presentes en las áreas de la Universidad de la República (Udelar) en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad. 2. Analizar las representaciones acerca de la discapacidad, desde los aportes específicos de la perspectiva Crip.

La pregunta que guía el estudio es: ¿De qué forma la perspectiva Crip puede contribuir al análisis sobre las representaciones de discapacidad que se identifican en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad?

Se realiza una revisión sistemática para la búsqueda de antecedentes a nivel nacional y regional. Para el trabajo de campo se utiliza una metodología cualitativa a través de 21 entrevistas semiestructuradas a referentes de acompañar el ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad en la Udelar. A partir de los resultados obtenidos se observa que las representaciones encontradas pueden asociarse a distintos modelos explicativos sobre la discapacidad, predominando el Modelo Rehabilitador, aunque también se identifican representaciones asociadas al Modelo Social.

La perspectiva Crip no aparece presente, pero si se visualizan de forma intermitente reflexiones que dan cuenta de una mirada crítica en relación a la discapacidad.

Summary:

The main goal of this thesis is to produce knowledge about the ways of thinking and addressing the issue of disability at the Universidad de la República (Udelar).

The specific objectives are: 1. To identify the representations of disability present in the areas of the Udelar in which processes of accompaniment to the admission and transit of students with disabilities are developed. 2. Analyze the representations about disability from the specific contributions of the Crip perspective.

The question that guides the study is how the Crip perspective can contribute to the analysis of the representations of disability that are identified in the areas of the Udelar in which processes of accompaniment to the entry and transit of students with disabilities are developed. disability?

A systematic review is carried out to search for previous studies at a national and regional level. For the field work, a qualitative methodology is used through 21 semi-structured interviews with references to accompany the entry and transit of students with disabilities in Udelar Based on the results obtained, it is observed that the representations found can be associated with different explanatory models of disability, with the rehabilitation model predominating, although representations associated with the social model are also identified.

The Crip perspective does not appear present, but reflections are intermittently displayed that show a critical view in relation to disability.

Introducción

El trabajo es el resultado de una investigación sobre las representaciones acerca de la discapacidad presentes en la Udelar. Para ello se toma el concepto de representaciones como los «sistemas de significados que clasifican, categorizan y nombran personas, objetos y sucesos» (Palacios, 2010, p. 2).

Se utiliza esta definición aportada por la autora dado que refiere a su aplicación en la temática a nivel social, permitiendo a la vez ser un concepto operativo para el análisis de lo que se pretende encontrar en relación a la discapacidad. Si bien se desarrolla un marco teórico abarcativo sobre lo trabajado en los modelos explicativos de la discapacidad, interesa comprender dichas representaciones desde una mirada crítica, tomando como eje la perspectiva Crip a partir de los aportes de McRuer (2021) —principalmente—, pero también de Price y Kerschbaum (2016) y de Roche and Whitburn (2019). Desde la perspectiva Crip se entiende a la discapacidad como un constructo que resulta de la generación de una normalidad hegemónica, cuyo modelo de persona es el que por excelencia necesita el sistema económico político actual global.

Dada la amplitud de la temática, la presente tesis de maestría se centra en analizar las representaciones acerca de la discapacidad de referentes clave de la Institución, involucrados e involucradas en el acceso y tránsito educativo de estudiantes con discapacidad. De esta forma se organiza en ocho capítulos que se describen a continuación.

En el capítulo uno se presenta el estado del arte en la Udelar, en el cual se consideran los avances que dicha institución ha generado en materia de democratización del acceso a la misma de estudiantes con discapacidad. Se incluye aquí la problemática que motiva a esta investigación, tomando como punto de partida el reconocimiento de los avances y al mismo tiempo la identificación de una baja presencia de tal población en la Udelar. Tal situación genera el interés de conocer las diferentes formas de representación acerca de la discapacidad presentes en la institución, considerando que estas inciden en las formas en las que se producen las acciones hacia la misma.

En el capítulo dos se desarrolla la presentación de las investigaciones encontradas sobre la temática de la discapacidad en la educación superior. Los antecedentes que se presentan resultan de la realización de una revisión bibliográfica. De este proceso se identifican 104 trabajos, pero solo dos son considerados con mayor relevancia. Los dos trabajos seleccionados son: *Stories of Methodology: Interviewing Sideways, Crooked and Crip* y *Mate, You're Crippin' Us Out*. Ambos se encuentran realizados en idioma Inglés y

remiten a Canadá y Australia. Este dato permite visualizar que no se encontraron trabajos que aborden la discapacidad y la educación superior, contemplando la perspectiva Crip, producidos en Uruguay y la región. De este modo, esta investigación realiza una aportación para incorporar nuevas perspectivas que, al momento, son incipientes en la reflexión académica sobre la temática en el contexto nacional y regional.

En el capítulo tres se desarrolla la presentación de los aportes teóricos desde los que se construye esta investigación, a partir de la incorporación de conceptos de autores y autoras que permiten analizar la temática desde una perspectiva compleja, multidimensional, y en algunos casos específica, de forma tal que se hace posible analizar los modelos explicativos hacia la discapacidad desarrollados hasta el momento, y avanzar en la introducción de la perspectiva Crip como un aporte para el abordaje de la temática en el marco de la educación superior.

En el capítulo cuatro se describe la pregunta de investigación que guía este trabajo: ¿De qué forma la perspectiva Crip puede contribuir al análisis sobre las representaciones de discapacidad que se identifican en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad? También se describe el objetivo general, el cual se propone producir conocimiento sobre las formas de pensar y abordar la temática de la discapacidad en la Udelar. y los objetivos específicos, que se orientan por un lado, a identificar las representaciones de discapacidad presentes en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad y, por otro, a analizar las representaciones acerca de la discapacidad desde los aportes específicos de la perspectiva Crip

En el quinto capítulo se presenta el camino recorrido, la metodología de la investigación y las estrategias seleccionadas en cada momento. En primera instancia se describe la realización de una revisión sistemática para la búsqueda de antecedentes. Posteriormente, se presenta la metodología del trabajo de campo. La metodología se diseña de forma cualitativa, y se realizan 21 entrevistas semiestructuradas a referentes de acompañar los procesos de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad en la Udelar que fueron designados y designadas por los decanatos y direcciones de los diferentes servicios de la Udelar. A partir de la transcripción de las entrevistas se identifican unidades de análisis, de las cuales devienen dimensiones que posibilitan la organización y discusión de los resultados. Finalmente se presentan las consideraciones éticas.

El sexto capítulo presenta los resultados y el análisis a partir de una selección de transcripciones de las entrevistas que resultan relevantes para los objetivos planteados. Este análisis se realiza en base a tres dimensiones, que son denominadas de la siguiente forma: 1. La discapacidad, *«cualquier problema del cuerpo o de la conducta»*, 2. La

discapacidad, un problema de la sociedad, la deficiencia, un problema de la persona, 3. La discapacidad, crítica a su naturaleza.

El séptimo capítulo presenta las principales discusiones y conclusiones que resultan del análisis, logrando dar respuesta a la pregunta inicial de esta investigación e identificando posibles futuras investigaciones que puedan tomar como punto de partida este trabajo de tesis. Entre las principales conclusiones se destaca la identificación de la una fuerte presencia del Modelo Rehabilitador entre las representaciones sobre discapacidad identificadas en la Udelar, así como una incidencia significativa del Modelo Social de la discapacidad para la construcción de acciones institucionales.

1. Estado del Arte. La discapacidad en la Udelar

Uruguay, si nos remitimos a su historia, tiene una larga tradición de políticas educativas orientadas a la democratización de la enseñanza. Ya tempranamente institucionalizó la educación primaria pública, gratuita y obligatoria en todo el territorio nacional por Decreto Ley de Educación Común en el año 1877 y, en 1912, durante el gobierno de Batlle y Ordoñez, se crean los liceos departamentales dependientes de la Universidad Mayor de la República (Udelar), con el objetivo de democratizar el acceso a la educación media superior. En 1916 se suprimió definitivamente el pago de aranceles en la Udelar y, en términos generales, las políticas de admisión no tuvieron un apoyo significativo, salvo durante la dictadura militar (1973-1984) (Fernández Aguerre, 2009).

La Udelar «se propuso como objetivo estratégico a partir del año 2000, impulsar políticas de profundización de la democratización de la educación estimulando especialmente en los últimos años la inclusión social y académica de estudiantes que constituyen la primera generación de universitarios en su familia» (Diconca, Sanguinetti, 2017, p. 284). En este escenario, las preocupaciones de los períodos rectorales de Arocena (2006-2010/ 2010-2014) se centraron en el fortalecimiento de las políticas de enseñanza tendientes a favorecer el acceso y la permanencia de los y las estudiantes de la Universidad, tensando así el imaginario de universitarios y universitarias que históricamente ha regido en nuestro país (Diconca, Sanguinetti, 2017).

Más reciente en el tiempo (2020), se conforma la comisión asesora al Consejo Directivo Central de la Udelar en temas de Inclusión Educativa¹, y las diversas acciones llevadas adelante por los distintos servicios como, por ejemplo, la elaboración de «Protocolos de Inclusión» que orientan a la institución en relación al ingreso de estudiantes con discapacidad. Estas acciones, entre muchas otras que se han desarrollado², han logrado disminuir en alguna medida los procesos de exclusión en la Udelar; sin embargo, continúa siendo una institución que no contempla en todas sus acciones, como posibles estudiantes, a las personas con discapacidad, razón por la cual el acceso sigue siendo restrictivo.

1 Expediente del Consejo Directivo Central de la Udelar en sesión ordinaria de fecha 21 de julio de 2020, en que se aprueba la creación de la Comisión Asesora al Consejo Directivo Central de la Udelar en temas de Inclusión Educativa y se designan delegaturas (Exp. 011000-002226-20).

2 Accesibilidad de sitios web de parte de los servicios de la Udelar, mejora de las condiciones de accesibilidad física de espacios como bibliotecas, laboratorios, aulas de práctica. Estas mejoras se han visto aceleradas en el marco del proceso de evaluación y acreditación institucional que muchos servicios de la Universidad han atravesado. Por más información relativa a dicho proceso se sugiere visitar el siguiente enlace: <https://udelar.edu.uy/portal/evaluacion-institucional-y-acreditacion/#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20institucional%20es%20un,un%20plan%20de%20desarrollo%20estrat%C3%A9gico>. Acceso en abril de 2021.

De acuerdo a los datos otorgados por la Dirección General de Planeamiento de la Udelar ante una consulta realizada en el marco de esta investigación (ya que dichos datos aún no se han publicado), tan solo un 3,2 % de los estudiantes ingresantes de la generación 2020 se encuentran en situación de discapacidad.³ Sin embargo, se entiende fundamental desmarcar esta situación de las acciones específicas de la Udelar y considerarlas como parte de una situación de desigualdad que implica una diversidad de complejas aristas. Es necesario considerar que cuando se habla de acceso a la enseñanza superior se refiere al nivel más alto en la cadena educativa formal, motivo por el cual el acceso a este nivel va a estar condicionado por el acceso educativo a los niveles anteriores, que en el caso de las personas con discapacidad es de una desigualdad significativa. En ese escenario, no es de sorprender hallar una menor presencia de estudiantes con discapacidad en los niveles superiores (Bagnato, 2017).

De este modo, se considera fundamental comenzar por reconocer los avances generados en tanto apertura y acceso de los últimos años en la Udelar, a partir, por ejemplo, de la creación de los Centros Universitarios Regionales⁴, las partidas de fondos con destino a adecuaciones en accesibilidad edilicia desde 2017, y que desde el año 2020 se asignan en función del Proyecto Universidad Inclusiva⁵, el desarrollo de cursos con énfasis en discapacidad para el desarrollo de «Tutorías Entre Pares»⁶ como una estrategia en la que estudiantes universitarios y universitarias acompañan y apoyan a otros y otras estudiantes en su trayectoria educativa en la Udelar. Incluso podría considerarse que ciertas barreras de accesibilidad actuales pueden observarse a la luz del proceso de democratización que se atraviesa actualmente; es decir, el propio proceso que se ha desarrollado en los últimos años interpela lógicas que parecían anquilosadas, como, por ejemplo, la infraestructura inaccesible, los eventos académicos sin presencia de intérpretes en lengua de señas uruguaya (LSU), y plataformas virtuales inaccesibles.

A pesar de los avances señalados, se reconoce que aún persisten factores que ofician de barreras. Esto son múltiples y variados y las estrategias que abordan tales barreras se

3 Según la DGPLAN Udelar, fueron consideradas personas con Discapacidad aquellas que ante la pregunta acerca de los niveles de dificultad para ver, oír, caminar y entender, y teniendo como posibles respuestas: no tengo dificultad; sí, alguna dificultad; sí, mucha dificultad; sí, no puedo hacerlo, respondieron: sí, mucha dificultad o sí, no puedo hacerlo. Para ampliar información, ver Pág. 4 de “Forma Relevamiento Continuo Udelar. Perfil de estudiantes de grado. Universidad de la República 2020”. <https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2021/03/Triptico-FORMA-ESTUDIANTES-2020.pdf>

4 Se sugiere visitar el siguiente link en el que se presenta la ordenanza de dichos centros universitarios: https://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Ordenanza%20de%20los%20Centros%20Universitarios%20Regionales_0.pdf Acceso Abril de 2021.

5 Resolución 6 del Consejo Directivo Central del 13/10/2020.

6 Las Tutorías entre Pares como estrategia de acompañamiento que se implementan a través de dos módulos, uno de formación teórica y otro de trabajo en territorio, ambos creditizados para estudiantes de servicios de la Udelar. Por mayor información: <https://www.cse.udelar.edu.uy/progresasobre-las-tep/> Acceso abril de 2021.

centran en diferentes aristas del asunto; sin embargo, en el proceso mismo de construcción de acciones institucionales pasan inadvertidas representaciones, formas de nombrar, formas de concebir a la discapacidad que acaban por producir sentido a la misma y que sin duda inciden en el desde, dónde y hacia dónde se piensa la Udelar en términos de políticas de acceso.

Pensar la discapacidad supone visualizar tal concepto como una construcción social y cultural histórica. Al mismo tiempo, conocer los sentidos que le fueron mayormente atribuidos a lo largo de la historia contribuye a comprender que su significación se encuentra atravesada por las cosmovisiones de cada momento y cada lugar. De este modo, esta investigación se constituye como un insumo para la problematización en torno al proceso de democratización del acceso que actualmente atraviesa la Udelar.

2. La temática de la discapacidad en la educación superior, un análisis sobre la producción de conocimiento regional e internacional

Previo a la presentación del marco teórico que orienta la tesis, es importante señalar que existe un número de estudios referentes a la temática de este trabajo. Tales antecedentes se obtienen a partir de una búsqueda y sistematización del conocimiento académico producido en los últimos años. Para la realización de la búsqueda de antecedentes, la estrategia implementada fue la sistematización de las distintas producciones académicas desarrolladas en relación a la temática de la discapacidad en la educación superior y considerando como elemento de relevancia la perspectiva Crip. Esta tarea se realiza a través del método de Revisión Sistemática. Si bien se describe en detalle la metodología utilizada para la revisión en el capítulo correspondiente, aquí se presentan los hallazgos considerados relevantes para el planteo y análisis del tema.

Es así que se encontraron 104 antecedentes, que fueron organizados en cinco categorías:

Categoría 1: Incluye trabajos relativos a la gestión institucional orientada a la inclusión. Se encontraron 63 trabajos. Los artículos encontrados versan mayoritariamente sobre la descripción y análisis de experiencias, docentes y de equipos técnicos, de procesos de gestión institucional para la inclusión en instituciones públicas y privadas de educación superior. También se encontraron importantes cantidades de trabajos que establecen ejemplos, guías, manuales y protocolos sobre cómo debe gestionarse la inclusión institucional de la discapacidad en la educación superior, tanto a nivel administrativo como a nivel de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Categoría 2: Refiere a trabajos sobre normativas en educación superior relativas a la discapacidad. Se encontraron 11 trabajos. Aquí se ubican estudios de comparación entre las políticas institucionales en educación superior para personas con discapacidad y las políticas nacionales e internacionales en discapacidad. También analizan la discapacidad en la educación superior a la luz de las normativas internacionales y en otros casos problematizan sobre los alcances y limitaciones de las políticas desarrolladas en algunas instituciones de educación superior.

Categoría 3: Son trabajos en los que se identifica la contemplación de la voz de las personas con discapacidad. Se encontraron 16 trabajos. En esta categoría fueron ubicados

aquellos que colocan el foco en la percepción que las personas con discapacidad tienen en relación a la educación superior a partir de su propia experiencia como estudiantes o como docentes. También aquellos estudios que refieren a la formación docente para la inclusión en educación superior y los que analizan políticas o procesos de gestión, tomando como base la perspectiva de los y las estudiantes con discapacidad acerca de su experiencia presente o pasada.

Categoría 4: Trabajos centrados en la enseñanza y el aprendizaje, la discapacidad y la educación superior. Se encontraron 12 trabajos. Se incluyeron aquellos trabajos que se centran en la formación docente para la inclusión de personas con discapacidad en educación superior. También los trabajos en los que se analizan los sistemas de evaluación educativa utilizados con personas con discapacidad en educación superior y aquellos en los que se proponen o cuestionan sistemas de evaluación, así como los que describen y presentan experiencias de enseñanza de docentes que trabajan con personas con discapacidad en educación superior y los que se remiten a la didáctica en relación a la discapacidad en educación superior.

Categoría 5: Trabajos sobre discapacidad y educación superior que incorporan la perspectiva Crip. En esta categoría se encontraron dos trabajos: *Stories of Methodology: Interviewing Sideways, Crooked and Crip* y *Mate, You're Crippin' Us Out*. Ambos artículos fueron considerados los antecedentes más pertinentes a la presente investigación, ya que implican las tres temáticas centrales que aquí se abordan; es decir, la discapacidad, la educación superior y la perspectiva Crip.

Tal como se señala previamente, se opta por profundizar en los trabajos agrupados en la categoría 5, por incluir la perspectiva Crip, aportando elementos de análisis para la temática de esta tesis.

El primer artículo que se toma como antecedente es *Stories of Methodology: Interviewing Sideways, Crooked and Crip* escrito por Price y Kerschbaum (2016) publicado en el *Canadian Journal of Disability Studies*. El título del artículo ya adelanta su perspectiva con el tema (en español): historias de metodología desde una mirada dada vuelta, torcida y Crip. Las autoras logran un trabajo hecho con una conjunción de voces colaborativas y singulares que, mientras narra las historias personales de 33 profesores con discapacidad, va desarrollando la teoría Crip.

En cuanto a cómo está escrito, la voz del artículo, las autoras utilizan la primera persona y narran su experiencia desde la introducción hasta las conclusiones, algo que es frecuente notar en los artículos de corte cualitativo; sin embargo, ellas dan un paso más dejando su huella a través de todo el trabajo. Se trata de una forma de escritura dentro de los marcos de la academia, pero que muestra un atravesamiento y un posicionamiento que excede lo académico. Dejan explícito este necesario cambio paradigmático para abordar el

tema. Llama la atención que colocan un gran énfasis en explicar que hasta el momento de escribir el artículo se amparaban en la metodología (explicando exactamente sus casos de estudio, dejándose fuera a ellas mismas, evitando la primera persona, etc.), y que luego, en la elaboración misma del artículo realizan un cambio de la mirada en su participación/involucramiento. Esto se ve claramente cuando explicitan los aportes o ideas de cada una, nombrándose a sí mismas con su nombre de pila e incluyéndose y situándose como parte significativa de la producción misma.

Otro aspecto disruptivo de este artículo es que en la introducción señalan con hipervínculos los temas ejes a ser tratados: *Metodología de discapacidad Crip*; *Metodología DS (Disability Studies)*; *Nuestra metodología interdependiente*; *tiempo*; *mirada y emoción*, e invitan a los y las lectoras a que lean solamente la sección que les interese, sin necesidad de pasar por todo el artículo. Es decir, dentro de la materialidad y la estructura del trabajo académico hay una invitación a atravesarlo de manera personal, disruptiva, al igual que la voz que están tomando para escribirlo.

El argumento eje del artículo es que la metodología paraliza la discapacidad; a través de un juego de palabras, se expresa que la metodología se *crip* con la discapacidad.

Dicho de otro modo, cuando una investigación se centra en la discapacidad desde el seno de su concepción y se compromete con ella a partir de la profundización de la accesibilidad, deja en evidencia aquellas suposiciones que normalmente caracterizan —o se supone que caracterizan— a una investigación; por ejemplo, cuando se realiza una entrevista de forma accesible o inclusiva, pero no se resignifica la entrevista en sí misma.

Primero, las autoras plantean la necesidad de traer a la discapacidad como parte del campo, tomarlo como algo que está, a diferencia de algo externo que hay que considerar. Así como investigadoras no tomaban la postura de hacer la entrevista más inclusiva, sino de tomarlo y ver cómo eso moldea la situación. Esta mirada de la metodología les ha permitido que la dimensión narrativa sea tan importante como lo que se dice para poder comprender al sujeto que se estudia y poder traer al campo la reciprocidad, la representación y la accesibilidad. Las autoras agregan que una visión feminista «Disability Studies», tomada de Price, Kafer, Garland-Thomson y otros, les aleja, por ejemplo, de las entrevistas semi-estructuradas, para poder tomar lo fragmentado, errático e inconcluso de las historias que escucharon sin necesidad de lo acabado, cerrado, conclusivo (citados en Price y Kerschbaum, 2016).

Con respecto a la Metodología DS, se basan, desde Munich (citado por Price y Kerschbaum, 2016), varios y varias autoras para plantear la necesidad específica de una mirada crítica para tratar el tema de la discapacidad. Se necesita una mirada que no catalogue, no asuma inferioridad; sino que tome en estudio los sistemas rotos, las actitudes rotas y las miradas rotas. Junto con esto, proponen que es necesario retomar los aportes de

Linton (citada por Price y Kerschbaum, 2016) en cuanto a la raza, la violencia, la educación neoliberal, el control de lo que se estudia, la vigilancia, entre varias otras, para poder tomar una mirada multidimensional del asunto.

Por último, las autoras retoman una idea propia de la necesidad de una metodología interdependiente, ya que ninguna lo pudo haber hecho sola. Una mirada que se enfoque en el cuidado, el compromiso, en las relaciones asimétricas de poder; que considere la interseccionalidad de raza, género, sexualidad, diferentes tipos de discapacidad, tomando en cuenta principios de justicia y verdad. Esta metodología sugerida parte de la necesidad de contemplar al otro en todas sus dimensiones, pero también poder incluir las emociones que surgen de las investigadoras. Así, vuelven a retomar la idea de lo imposible —e innecesario— de centrarse en la objetividad para la investigación. A partir de este lugar, proponen tres dimensiones: tiempo, mirada y emoción, que necesitan ser especialmente tomadas en cuenta. Las autoras relatan diferentes procesos de las entrevistas y el trabajo de campo y cómo diferentes métodos de entrevista necesitan diferentes tiempos. Plantean la necesidad de problematizar el tiempo, los tiempos de actividad-inactividad, que no simplemente acelera o desacelera a lo largo de una escala lineal, sino su tendencia a cambiar de forma. Esta sección presenta varias formas en que el enfoque tiene que ser accesible para entrevistar, y demuestra las formas en que estar paraliza o potencia la interacción. En cuanto a la mirada, la colocan en un lugar central en el proceso de las entrevistas para poder tomar de forma cuidadosa las dimensiones de lo que está sucediendo; se discute la importancia y las implicancias del contacto visual. Y, por último, la emoción: se plantea la necesidad de incluirla como aspecto central de toda investigación. Las autoras comparten sus experiencias frente al trabajo y su proceso de poder virtualizar e incorporar su propia vulnerabilidad frente a lo que les genera la escucha, para que también sea tomado en cuenta como parte. Se trata de encontrar maneras de poder hacer las entrevistas que consideren la necesidad y posibilidad de los y las participantes, haciendo inclusivo así el diseño en todas sus implicancias.

El segundo artículo encontrado en la búsqueda de antecedentes es *Mate, You're Crippin' Us Out*, de Roche and Whitburn (2019), publicado en el *Australian Journal of Literary & Cultural Disability Studies*. El artículo presenta la impronta disruptiva del trabajo en la formulación de su título, tanto en su formulación en primera persona, cómo al incorporar en sí una expresión: «Mate, You're Crippin' Us Out». Al mismo tiempo, pone en el centro del asunto «la molestia», lo que incomoda, abriendo paso a lo abyecto o disidente.

El artículo explora el plan de estudios de las formaciones superiores en el campo de las artes en Australia. Se analiza si realmente se está educando a los y las estudiantes con discapacidad o se los está coaccionando, y el centro de la discusión se encuentra en

identificar si lo que se les otorga, en lugar de educación superior, es un plan de estudios de artes modificado que se asocia más a lo terapéutico que a lo educativo.

Se realiza un desarrollo acerca de la escolarización de las personas con discapacidad a partir del estudio de los contextos de escolarización en todos sus niveles, así como de la educación que se desarrolla fuera del sistema educativo formal.

El argumento central del artículo es que el arte siempre admite que no existen requisitos previos para la creatividad o la expresión de la individualidad como un medio para la subjetividad; o al menos, no debería haberlos.

El texto hace referencia a la separación que existe entre el currículo de las artes, y lo que se les imparte a las personas con alguna discapacidad.

Los autores exploran si la situación actual en la Universidad de Australia, en relación al currículo de las artes, existe de manera equitativa; si dicho currículo es impuesto de modo que accedan al mismo y puedan llevar a cabo sus estudios, o si se lo modifica tanto o adapta en exceso.

A partir de esta pregunta, se analizan otros contextos educativos y se problematiza la tensión presente en las adaptaciones curriculares y la generación de facilitadores, y como estos tienden a desconocer las potencialidades de cada persona.

El texto cuestiona cómo en la facilitación, implícitamente, aparece el desconocimiento de la diversidad en las formas de desarrollar lo artístico. Problemaliza la tendencia a mantener un modelo de referencia de lo que se debe hacer; es decir, la opción que la persona con discapacidad tiene es, a partir de facilitadores que la institución le ofrece, desarrollar las actividades que realizan las personas sin discapacidad, en estos casos sin facilitadores. Sin embargo, la posibilidad de desarrollar de otras formas lo artístico, formas sin precedente, formas que ni siquiera aparezcan en el plano de lo posible para el imaginario hegemónico encarnado en las personas sin discapacidad, no se presenta como una alternativa.

En síntesis, a partir de la realización de la revisión de bibliografía académica se identifica que existe una producción significativa de trabajos relativos a las temáticas de la discapacidad y la educación superior; sin embargo, la gran mayoría de los mismos (63 de 103 trabajos encontrados, es decir el 61,1 %) remiten a la temática de la gestión de instituciones de educación superior orientada a la inclusión de personas con discapacidad. Por otro lado, resulta de interés mencionar que en la mayoría de los trabajos (87 de 103 trabajos, es decir el 84,4 % de los mismos) la voz de las personas con discapacidad se encuentra ausente; quienes hablan de la temática no son, por lo menos explícitamente, personas con discapacidad. Tan solo 16 trabajos, es decir el 15,5 % del total, recogen la voz de las personas con discapacidad, ya sea porque son los y las que describen experiencias, ya porque participan en el equipo de investigación o porque son los autores y

las autoras. Finalmente, interesa destacar que, del total de trabajos, tan solo 2 de ellos (1,9 %) incorporan de forma central la perspectiva Crip. Al mismo tiempo es de destacar que ambos trabajos se encuentran realizados en idioma Inglés y remiten a Canadá y Australia. Esto no es menor, ya que nos permite concluir que, a partir de los descriptores seleccionados y las bases de datos utilizadas, no se encontraron trabajos que aborden la discapacidad y la educación superior contemplando la perspectiva Crip, producidos en Uruguay y la región. De este modo, esta investigación realiza una aportación para incorporar nuevas perspectivas que al momento son incipientes en la reflexión académica sobre la temática en el contexto nacional y regional.

También interesa visualizar la producción de trabajos a nivel geográfico:

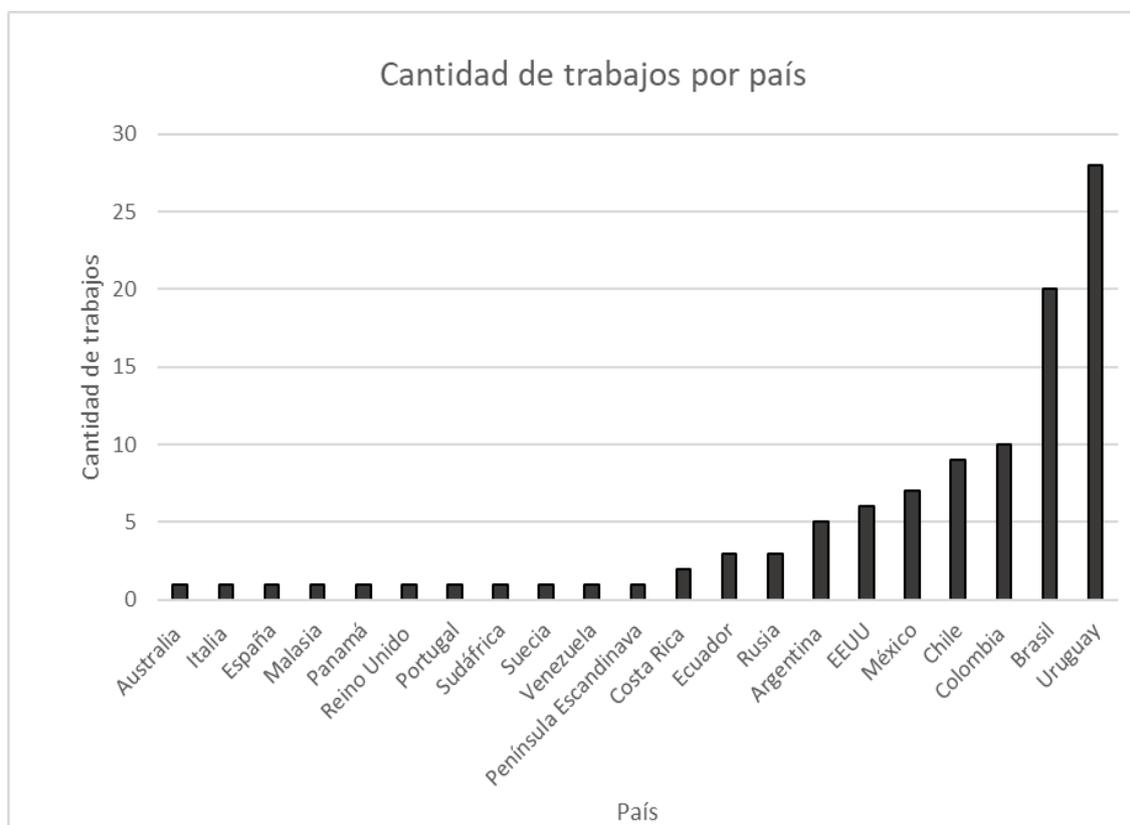


Figura 1. Cantidad de trabajos por país⁷.

Se identificaron trabajos provenientes de 21 países (incluyendo Península Escandinava, a pesar de no considerarse estrictamente un país.).

⁷ Si bien Península Escandinava no es un país, sino una península compuesta por varios países, el trabajo encontrado no detalla mayor información de su proveniencia que la de pertenecer a la Península Escandinava. De modo que se incluye en la lista de países para facilitar la interpretación de la información.

Llama la atención, particularmente, el volumen de producciones provenientes de Uruguay y en segundo lugar de Brasil, lo que permite reconocer la importante producción académica en la temática a nivel regional y nacional, aunque, como ya se expresó, estas producciones no incorporan de forma central la perspectiva Crip. También resulta llamativa la baja producción de países como Argentina y México en relación a Uruguay y Brasil, ya que son países que presentan un desarrollo académico de referencia en la región. Finalmente, y realizando una mirada sobre las producciones a nivel de los diferentes continentes, se destaca claramente América, y, sobre todo, América Latina.

3. Conceptos fundamentales para la comprensión de la otredad, la discapacidad, y la perspectiva Crip

En este capítulo se presentan las principales referencias conceptuales y teóricas que atraviesan y subyacen a esta investigación. Se realiza un abordaje descriptivo de las principales concepciones de discapacidad sostenidas a lo largo de la historia desde una mirada occidental global y los efectos que las mismas tuvieron sobre las condiciones de posibilidad de las personas con discapacidad. También se presentan conceptos que permiten construir una perspectiva cultural crítica, incluso de las concepciones actuales vinculadas a los discursos que provienen de los organismos internacionales y que dan lugar a la comprensión de la perspectiva Crip, de los aportes de la perspectiva Queer y la teoría feminista en la problematización actual de la discapacidad. Finalmente, se analizan los efectos de las miradas clásicas de la discapacidad en relación a la educación superior y las posibilidades que ofrece la perspectiva Crip para transformar las instancias educativas en educación superior.

3.1 Los significados y sentidos otorgados a la discapacidad a lo largo de la historia

En primera instancia resulta fundamental expresar que se parte de considerar los conceptos como construcciones sociales y culturales que encierran sentidos y significaciones que se interrelacionan con dimensiones de la cultura y la sociedad de múltiples y diversas formas. En este sentido, es menester visualizar cómo los propios conceptos operan, inciden y atraviesan los acontecimientos sociales, así como son atravesados por estos sin tener un requerimiento temporal de contemporaneidad.

A lo largo de la historia, la discapacidad ha sido signada de diferentes sentidos y significaciones en el marco de los diferentes contextos históricos. Las formas de comprender la discapacidad en cada momento de la historia le han otorgado a la misma un rol social, un escenario de posibilidad o de imposibilidad de acción y de ser. Tales determinaciones dan cuenta de relaciones de poder, tensiones, opresiones, sometimientos y luchas.

A partir de la investigación de Palacios *El Modelo Social de la Discapacidad* (2008), se visualizan abordajes de la discapacidad desde tres modelos: Modelo de Prescindencia,

Médico-Rehabilitador y Modelo Social. El Modelo Social es la perspectiva que sostiene y propone la mencionada autora. Cabe aclarar que «no se trata de paradigmas que se sobreponen cronológicamente, sino que coexisten y se entremezclan en los discursos y prácticas sociales» (García-Santesmases, 2017, p. 54).

3.1.1 Modelo de Prescindencia

El Modelo de Prescindencia establece una justificación religiosa de la discapacidad. Sostiene que las causas que dan origen a la misma son a raíz de un castigo de los dioses por un pecado cometido generalmente por los padres de la persona, o una advertencia del advenimiento de una catástrofe. También parte de la idea de que la persona con discapacidad no tiene nada que aportar a la sociedad; son consideradas innecesarias y completamente improductivas. Se cree que albergan mensajes diabólicos y que son la consecuencia del enojo de los dioses, constituyendo así una carga familiar y social. Asimismo, se considera que sus vidas no merecen ser vividas. En el marco de este modelo, las respuestas sociales se visualizan como eugenésicas y marginantes. Si bien este modelo está ubicado principalmente en la época clásica, actualmente pueden identificarse acciones que reflejan tales formas de comprender la discapacidad (Palacios, 2008).

Como se expresó anteriormente, como consecuencia de estas formas de concebir la discapacidad, la sociedad decide prescindir de las personas con discapacidad, ya sea a través de la aplicación de políticas eugenésicas, o a través de la alienación y la reclusión en centros destinados para los *anormales* y las clases pobres, con un denominador común marcado por la dependencia y el sometimiento. Las personas con discapacidad son consideradas objeto de caridad y sujetos de asistencia (Palacios, 2008).

Ahora bien, dentro del Modelo de Prescindencia resulta posible identificar la existencia de dos submodelos: el eugenésico y el de marginación. Esta distinción se basa en las diversas consecuencias que derivan de aquella condición de prescindencia o de innecesidad que caracteriza a las personas con discapacidad desde este modelo.

Submodelo Eugenésico

Las soluciones a la discapacidad son construidas desde políticas eugenésicas. La vida de un niño o una niña con discapacidad es despreciada; no se recomienda la crianza de un niño o una niña con discapacidad, de modo que se tiende al infanticidio. En términos generales, podría afirmarse que las respuestas sociales se basan en el temor y/o la persecución (en casos en que la discapacidad comienza en la adultez y ya no se cometió infanticidio), como consecuencia de la creencia acerca de su peligrosidad e innecesidad para el desarrollo de la comunidad. La vida era entendida en tanto aporte a la comunidad,

de modo que la vida de alguien que no aporta pierde su condición de vida; el monstruo no era visto como humano, sino como peligro, castigo, desgracia. Una situación que ponía en jaque estas creencias era la de los guerreros que adquirían discapacidades en combate, y en estos casos se desarrollaban algunas ayudas para la manutención de la vida, no así con las infancias, que encarnaban el castigo y lo representaban desde su concepción (Palacios, A. 2008).

Submodelo de Marginación

Las respuestas sociales que caracterizan a este submodelo son aquellas que producen exclusión, ya sea como efecto de la subestimación, como por considerar a las personas con discapacidad objeto de compasión. También por consecuencia del temor o el rechazo experimentado al considerarlas objeto de maleficios e identificar en ellas un peligro inminente. En este submodelo ya no se comente infanticidio explícito; sin embargo, se identifica que gran parte de los niños y niñas con discapacidad mueren debido a omisiones por falta de cuidado, de interés, de recursos, y en algunos casos por invocarse a la fe como única forma de salvación, de cuidado, de vivir. En cuanto a quienes subsisten o a las personas que adquieren discapacidad en la adultez, la apelación a la caridad, el ejercicio de la mendicidad y el ejercicio de acciones de divertimento para otros, es decir, el ser objeto de diversión y burla, son los medios de subsistencia más habituales (Palacios, 2008).

3.1.2 Modelo Rehabilitador

Desde esta perspectiva, profundamente atravesada por la ciencia moderna y el despliegue de la medicina, se considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, sino científicas. A partir del siglo XIX las sociedades occidentales estuvieron fuertemente marcadas por procesos de normalización propios de la industrialización. Estándares arbitrarios de calidad de vida y formas de vida en sociedad establecieron claramente la distinción entre lo normal y lo anormal, lo sano y lo enfermo, lo correcto y lo incorrecto, el placer y el displacer, interviniendo el entramado cultural a través del control y la intervención del estado sobre la vida (Biopolítica).⁸

Particularmente a partir de la modernidad, la discapacidad es signada de un sentido patológico, materializando en ello el proceso de medicalización (S. XVIII) a través del cual

⁸ Biopolítica, refiere a «...la manera en que, a partir del siglo XVIII, se buscó racionalizar los problemas planteados a la práctica gubernamental por los fenómenos propios de un conjunto de seres vivientes en cuanto población: salud, higiene, natalidad, longevidad, raza» (Castro, 2018, p. 62). La biopolítica se ocupó entonces de la proporción de los nacimientos, las tasas de reproducción, es decir la demografía, también de la higiene pública, las enfermedades, la vejez, el urbanismo, la ecología entre otras aristas que en definitiva constituyen la regulación y el control de la vida biológica de la población por parte del estado (Castro, 2018).

se tendió a convertir situaciones sociales diversas en cuadros patológicos y se brindó una respuesta clínica/médica/correctiva a situaciones políticas, sociales y culturales (La Valle, 2014). Este proceso de medicalización de la vida, asociado a la normalización/homogeneización de las relaciones sociales en particular y de la sociedad en general, estableció a través de diversas prácticas (higienistas/eugenésicas) una clara distinción entre lo sano y lo enfermo, lo normal y lo anormal, lo correcto y lo incorrecto, lo posible y lo imposible. La discapacidad en este contexto adquiere un sentido no solo patológico sino del orden de lo incorrecto, de lo necesario de ser reparado, corregido, rehabilitado a partir de una interpretación estrictamente biológica del cuerpo (Cabrera, L., Corral, M. Damián, M. y Delgado, V. (2021).

Asimismo, se visualiza la discapacidad encarnada en la persona, portadora de dicha situación. Las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles o innecesarias, pero siempre en la medida en que sean *rehabilitadas*.

Desde la visión prevaleciente en este modelo, entonces, se considera que la persona con discapacidad puede resultar de algún modo rentable a la sociedad, pero dicha rentabilidad se encontrará supeditada a la rehabilitación o normalización —y, esto significa, en definitiva—, supeditarla a que la persona logre asimilar a los demás —válidos y capaces— en la mayor medida de lo posible (Palacios, 2008, P. 66).

Es por ello que el fin primordial que se persigue desde este modelo es *normalizar* a las personas con discapacidad, *anormales*, aunque ello implique forjar a la desaparición o al ocultamiento de la diferencia que la misma discapacidad representa.

Siendo las causas que se alegan para explicar el nacimiento de una persona con discapacidad, científicas, ciertas situaciones pasan a ser consideradas modificables. La asunción de la diversidad funcional como una enfermedad, fruto de causas naturales y biológicas, se traduce en la posibilidad de mejoramiento de la calidad de vida de las personas afectadas, como también en el desarrollo de los medios de prevención, tratamientos de rehabilitación, y —como se verá— de cierta manera de comprensión del significado de la integración social (Palacios, 2008, p. 67).

En este modelo, la discapacidad es considerada un problema cuyo anclaje es la persona, con sus diversidades y dificultades, a quien es imprescindible rehabilitar —psíquica, física, mental o sensorialmente—. Este modelo se centra en corregir, en rehabilitar a la persona. La persona con discapacidad es considerada como un ser a reparar. En esta etapa, las personas con discapacidad son institucionalizadas en centros de rehabilitación y hospitales psiquiátricos, experimentando una alienación particular atravesada por la

dinámica propia de búsqueda de una sanación en las que se desarrollan y profundizan prácticas eugenésicas e higienistas.

La discapacidad es percibida desde el déficit, desde lo que no puede o no logra hacer la persona; la carga de la mejora, de la superación de sí misma, se traduce en una carga individual que deberá atravesar con esfuerzo personal y méritos individuales en los que el dolor ocupa un lugar preponderante. El tratamiento especializado configura una respuesta social típica, escenario en el cual se consolidan la educación especial, los espacios solo para personas con discapacidad, los centros especializados de rehabilitación, la asistencia social como medio de manutención, quedando excluidas del empleo que es parte de la actividad social adulta (Palacios, 2008).

Como se expresó al inicio, los primeros signos del Modelo Rehabilitador datan de los inicios de la Modernidad. Sin embargo, la consolidación del mismo, sobre todo en el ámbito legislativo, se sitúa en los comienzos del Siglo XX. La guerra y los accidentes laborales son identificados como causas centrales que dieron origen a la plasmación de este modelo. Si bien existen diversos antecedentes que pueden identificarse varios siglos atrás en la historia, es a partir de los inicios del siglo XX que se consolida una nueva manera de abordar la discapacidad, tanto desde la perspectiva social como cultural, signada por elementos centrales de la cultura moderna, la medicina, la salud y la enfermedad, la industria, la productividad, la urbanidad y la estética (Palacios, 2008).

3.1.3 Modelo Social

Surge en los años sesenta en Inglaterra y Estados Unidos, y tiene como base de su origen el «Movimiento de Vida Independiente» (1962) como resultado de la movilización de la sociedad civil organizada.

Desde este modelo se considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Se parte de considerar que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia. Este modelo se encuentra estrechamente relacionado con la asunción de los derechos humanos, y encuentra anclaje en las políticas enmarcadas en los derechos humanos a través de leyes y convenciones. Aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y sentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, diálogo civil, entre otros. Parte de la premisa de que la discapacidad es una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que establece una normalidad de referencia que excluye. Esta perspectiva 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 fin de brindar una adecuada equiparación de oportunidades (Palacios, 2008).

Palacios (2008) plantea que existen dos presupuestos fundamentales del Modelo Social. «En primer lugar, se alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales» (p. 103). Por otro lado, como segundo presupuesto establece «se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de las personas —sin discapacidad—» (p. 104). Estas menciones repercuten significativamente en la sociedad en general y en las políticas públicas en particular. Si las causas de la discapacidad no son de la persona sino de la sociedad, las soluciones no son de la persona, sino de la sociedad. «Una incapacidad para caminar es una deficiencia, mientras que una incapacidad para entrar a un edificio debido a que la entrada consiste en una serie de escalones es una discapacidad» (Morris en Palacios, 2008, p. 103). De este modo, esta perspectiva se diferencia de otras miradas como el modelo de rehabilitación o normalización de las personas con discapacidad, ya que, en lugar de dirigirse hacia la rehabilitación o normalización del sujeto, se orienta hacia el trabajo sobre la sociedad y sus posibles cambios, para que sea capaz de hacer frente a las demandas y necesidades de todas las personas.

La vida de una persona con discapacidad tiene el mismo sentido que la vida de una persona sin discapacidad. En esta línea, las personas con discapacidad remarcan que ellas tienen mucho que aportar a la sociedad, pero para ello deben ser aceptadas tal cual son, ya que su contribución se encuentra supeditada y asimismo muy relacionada con la inclusión y la aceptación de la diferencia. El objetivo que se encuentra reflejado en este paradigma es rescatar las capacidades en vez de acentuar las discapacidades (Palacios, 2008, p. 104).

Las principales respuestas sociales que derivan de este modelo se basan en la búsqueda de la inclusión a través de la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal, el diseño universal y la transversalidad de las políticas en materia de discapacidad. Ahora bien, este modelo se presenta en cierto modo en la actualidad como un reclamo, como una aspiración a la que se espera llegar, un ideal a alcanzar. En consecuencia, ciertos presupuestos que han sido plasmados en el ámbito del Derecho o incluso en las bases de muchas políticas sociales, aún no se podría llegar a afirmar que rijan o que sean el eje de acción en el ámbito social y cultural (Palacios, 2008).

3.1.3.1. *Los límites del Modelo Social de la discapacidad*

Si bien el Modelo Social de la discapacidad resulta significativamente transformador y generador de justicia social —si se lo compara con los modelos de prescindencia y rehabilitador—, es posible identificar en él algunos elementos que tienden a reproducir relaciones de poder en las que la discapacidad perpetúa su sometimiento.

El Modelo Social de la discapacidad (Palacios, 2008) logra correr el foco de la persona y lo coloca en la sociedad. Sin embargo, define la discapacidad como resultado de la interacción entre la persona con una deficiencia o diversidad funcional y un entorno inaccesible, considerando que:

...la deficiencia, o diversidad funcional, implica a aquellas características de la persona consistentes en un órgano, una función o un mecanismo del cuerpo o de la mente que no funciona, o que no funciona de igual manera que en la mayoría de las personas (Palacios, 2008, p. 123).

Esta forma de referir a la discapacidad supone algunos elementos en los que interesa profundizar. En primer lugar, la consideración de ciertas características (deficiencias/diversidad funcional) como un rasgo natural y constatable de la persona. Esta afirmación evidencia una perspectiva específica acerca del cuerpo que claramente se asocia a los saberes de las ciencias naturales y de la medicina, saberes de los que el Modelo Social parece querer tomar distancia para pensar la discapacidad.

Es clave visualizar que autores como Bryan Turner (1984/1989), quien escribe acerca de la sociología del cuerpo, o David Le Breton (1990/2010), quien aborda el cuerpo desde la antropología, son teóricos que nos permiten conceptualizar el cuerpo como un territorio propio de las ciencias sociales, configurado y atravesado por significaciones culturales.

Las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del cuerpo son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y, dentro de esta última, de una definición de la persona. El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí mismo (Le Breton, 2002, p. 13).

Abordar el cuerpo desde esta perspectiva de análisis lo configura como un núcleo epistemológico privilegiado para analizar y comprender la organización social y sus variaciones socio-históricas (García-Santesmases, 2017). Sin embargo, desde su enunciación, el Modelo Social expresa colocar el centro de la justificación de la discapacidad en las barreras sociales, de modo que invisibiliza las diferencias corporales y de seres al resaltar las barreras sociales por sobre la diversidad; y, al mismo tiempo, implícitamente sostiene que existen diferencias que pertenecen al plano de lo orgánico, de lo natural y biológico y que las mismas son del orden de lo incorrecto y de la minoría, en

tanto son aquellas que no funcionan o no funcionan como en la mayoría de las personas. En el énfasis colocado en señalar las barreras sociales que «discapacitan» a los individuos, este modelo niega la experiencia de la diferencia corporal y la importancia de la problematización sobre ello (García-Santesmases, 2017). Pareciera que en su intención crítica y transformadora, el Modelo Social no echa luz sobre la incidencia que en su interior produce el Modelo Rehabilitador, o por lo menos el saber proveniente de las ciencias naturales y los vestigios que la comprensión moderna del cuerpo de la persona con discapacidad produjo.

Finalmente, es clave visualizar cómo en la identificación de aquellos rasgos del cuerpo o de la mente de la persona con discapacidad «que no funciona, o que no funciona de igual manera que en la mayoría de las personas» (Palacios, 2008, p. 123), no se hace otra cosa que reconocer la existencia de una forma que sí funciona y que funciona de forma similar en la mayoría de las personas. Es decir, implícitamente se reconoce la existencia de una capacidad funcional naturalmente mayoritaria que no entra dentro de la categoría de deficiencia ni de diversidad funcional.

3.2 Perspectiva Crip

El sustantivo *crip* deriva en inglés de la palabra *cripple*, que significa «tullido». Es una palabra peyorativa, con connotaciones negativas relacionadas con el estigma y la burla. Al mismo tiempo, *crip* es una palabra que las mismas personas a las que la palabra estigmatiza, reivindican y hacen suya. Crip ha ido tomando diferentes formas de enunciación e incluso de escritura, de modo que puede encontrarse de diferentes formas en la literatura académica y en la expresión popular, sin embargo sus sentidos y significaciones no varían (McRuer, 2016).

Crip ofrece un modelo cultural de la discapacidad que se opone al modelo médico y su reduccionismo de la discapacidad a la patología, el diagnóstico, o el tratamiento, y al Modelo Social que no cuestiona el capacitismo que establece una forma de capacidad obligatoria que responde a un sistema productivo económico como natural (Moscoso y Arneau, 2016).

Parte de considerar a la discapacidad como resultado de una construcción social y cultural que categoriza a las personas a partir de un modelo hegemónico de normalidad constituido desde los intereses de un sistema económico productivo moderno, justificado por la ciencia, para el cual solo ciertos cuerpos tienen un lugar y ciertas vidas merecen ser vividas. «En Teoría Crip considero que el capitalismo neoliberal es el sistema económico y

cultural dominante en el que, y también contra el cual, se han imaginado y generado identidades corporales y sexuales durante el último cuarto de siglo» (McRuer, 2021, p. 19). En este sentido, uno de los principales aportes que esta teoría realiza reside en la desnaturalización, no ya de la discapacidad sino de la normalidad, esa categoría que se presenta como norma inocua, es decir la capacidad (García Santesmases, 2017).

Desde la teoría Crip se cuestiona la forma en que el Modelo Social reproduce ciertas capacidades como naturales al sostener la referencia a que la discapacidad resulta además de las características del entorno, de las características de la persona que se diferencian de la mayoría y que encarnan lo incorrecto, es decir de la deficiencia o de la diversidad funcional.

La teoría crip estudia cómo los cuerpos y las discapacidades se han concebido y materializado en múltiples espacios culturales, y cómo podrían entenderse e imaginarse como formas de resistencia a la homogeneización cultural. Al mismo tiempo, surge a partir de los movimientos sociales, de la visibilización de los invisibles, a partir de la ocupación de las calles y la exposición del cuerpo de la discapacidad, de la expresión artística y el activismo (McRuer, 2021).

A partir de la identificación de que en la construcción de la discapacidad se consolida constantemente la no discapacidad, o la existencia de una capacidad corporal obligatoria, la teoría crip cuestiona dicha capacidad corporal obligatoria, la desnaturaliza, y enuncia cómo, de alguna manera, no es posible siquiera nombrar la discapacidad sin implícitamente estar confirmando la capacidad.

La capacidad corporal obligatoria, y el sistema que la produce y sostiene, se encuentra profundamente entrelazada con el sistema de heterosexualidad obligatoria que produce lo queer, en tanto se desarrollan a través de sistemas de patologización similares. Así como la discapacidad, al estigmatizarse, produce la capacidad, la patologización de las identidades LGBTI confirman la supuesta naturaleza de heterosexualidad obligatoria. También reconoce que el sistema económico mundial, en su pretensión totalizante y globalizante, identifica la diversidad, la reconoce, y la absorbe. Es evidente cómo muchas identidades discapacitadas pero realizadas como personas, o discapacitadas pero no patologizadas, son tomadas como ejemplo y bandera de diversidad. El sistema reconoce el efecto de las marchas mundiales por la diversidad y reacciona absorbiéndolas, promoviéndolas y patrocinándolas. Las identidades marginales no patológicas, tanto discapacitadas como queers, son visibilizadas y hasta espectacularizadas. El capitalismo no estigmatiza de manera simplista la diferencia, incluso puede llegar a valorarla, a encontrar en ella un potencial producto de consumo (Mcruer, 2021).

Los movimientos activistas del feminismo, la teoría queer y la teoría Crip permiten identificar categorías de normativización corporal que se presentan como condiciones

biológicas, neutras, irrefutables, y que en su propia presentación tienden a perpetuar diferencias, desigualdades y exclusión (García-Santesmases, 2017).

3.2.1 Capacidad corporal obligatoria

Como se expresó anteriormente, la perspectiva crip profundiza y cuestiona la existencia de una «able-bodiedness» o «capacidad corporal» que se postula como natural, estableciendo que «no tener una discapacidad es el estado natural del ser» (Moscoso y Arneau, 2016, p. 140) y el único estado deseable, así como también la «heterosexualidad obligatoria» se presenta como natural, como único estado normal y deseable cuando no es otra cosa que una construcción sustentada en el patriarcado machista y homofóbico (Moscoso y Arneau, 2016). Uno de los principales aportes de la teoría crip reside en la desnaturalización no de la «discapacidad», sino de la categoría que se presenta como irrefutable, neutra e inocua, la «capacidad» (García-Santesmases, 2017).

Mç Ruer (citado por Moscoso y Arneau, 2016) con el objetivo de explicar el concepto de *able-bodiedness* expresa:

Aquí es donde las teorías de Judith Butler son muy útiles, en particular su concepto de “performatividad de género”. Las formas ideales de masculinidad y feminidad son, según Butler, formas que nos vemos obligadas a buscar y repetir, siendo al mismo tiempo ideales que nunca podremos lograr perfectamente sin contradicción o incoherencia (Moscoso y Arneau, 2016, p. 140).

El concepto de *Compulsory able-bodiedness* o capacidad corporal obligatoria toma los aportes de Butler permitiendo visualizar que «able-bodiedness» es una de las bases de las formas dominantes de género y sexualidad; y viceversa, las formas dominantes de encarnación se basaron en la heterosexualidad y la comprensión tradicional de la masculinidad y la feminidad (Butler, en Moscoso y Arneau, 2016).

Asimismo, «compulsory able-bodiedness es igualmente imposible de alcanzar a la perfección y sin contradicción alguna» (Moscoso y Arneau, 2016, p. 141). Así como los géneros y las sexualidades no normativas son estigmatizadas, excluidas y pagan un precio en el sistema de la heterosexualidad obligatoria, los cuerpos y las mentes no normativas están oprimidos y violentados en un sistema de compulsory able-bodiedness (Moscoso y Arneau, 2016).

La mencionada capacidad obligatoria, o capacitismo, opera como referencia para la configuración de una otredad no normativa, enferma, inmoral. De este modo, no solo

categoriza, estigmatiza, violenta y oprime a quienes no cumplen con los mandatos⁹ hegemónicos de ser en términos de cuerpos, mentes y conductas, sino que, en ese proceso, reafirma la normalidad desde la que se sustenta.

Vale aclarar que la violencia es comprendida a partir de los aportes de Rita Segato en su análisis sobre las «estructuras elementales de la violencia» (Segato, 2010), donde describe a esta como el poder que se ejerce sobre el otro o el cuerpo del otro. Situación en la que se transgrede el límite del otro sin que este participe con intención y voluntad comparables y no desiguales (Segato, 2010).

Al mismo tiempo, el cuerpo es comprendido por dicha autora como «el primer otro» la primera experiencia del límite (Segato, 2010).

Esta normalidad naturalizada es analizada por B. Pool Preciado en relación a la diferencia sexo-género, estableciendo que es producto del contrato social heterocentrado, cuyas performatividades normativas han sido inscritas en el cuerpo como verdades biológicas (Preciado, 2000).

De igual modo, en esta investigación se considera a cierta forma corporal, con determinadas capacidades no casualmente confluyentes con los intereses de mercado, como producto del contrato social capacitista, cuyas normatividades se han inscripto en el cuerpo como verdades biológicas, y quienes no logren esos estándares serán considerados enfermos. Asimismo, Preciado (2000) propone la descategorización de las personas en hombres y mujeres, «los cuerpos se reconocen a sí mismos no como hombres o mujeres sino como cuerpos hablantes, y reconocen a los otros como cuerpos hablantes» (Preciado, 2000, p. 13). Se reconocen a sí mismos la posibilidad de acceder a todas las prácticas significantes, así como a todas las posiciones de enunciación, en tanto sujetos, al mismo tiempo que renunciarán, no solo a una identidad sexual cerrada, sino también a los beneficios que podrían obtener de una naturalización de los efectos sociales, económicos y jurídicos de las prácticas significantes de identidades sexuales cerradas y consideradas naturales (Preciado, 2000).

Si se contemplan estos postulados en relación a la discapacidad se podría visualizar la posibilidad de una ruptura del binario capacidad corporal obligatoria/discapacidad dando lugar al concepto de «cuerpos hablantes». Esto implicaría el acceso de todas las personas a las diversas prácticas significantes y posiciones de enunciación, pero supondría la

9 La idea de mandato hace referencia aquí al imperativo y a la condición necesaria para la reproducción de la normalidad y la anormalidad como estructura de relaciones entre posiciones marcadas por un diferencial jerárquico a partir de la acepción de este concepto presentada por Segato (2010) en relación al género y traspolada en esta oportunidad a la discapacidad o la normalidad/anormalidad. «al imperativo y a la condición necesaria para la reproducción del género como estructura de relaciones entre posiciones marcadas por un diferencial jerárquico e instancia paradigmática de todos los órdenes de estatus - racial, de clase, entre naciones o regiones» (Segato, 2010, p. 13).

renuncia de los beneficios que produce la naturalización de los efectos sociales, económicos y jurídicos de las prácticas significantes establecidas para identidades «capacitadas» o discapacitadas. Este punto es fundamental para explicar desde dónde se piensa la discapacidad en esta investigación. Se entiende que la transformación del lugar social y cultural que ocupa la «discapacidad» implica una transformación en la que está involucrada toda la sociedad y requiere de una renuncia social consciente de los beneficios y privilegios que la naturalización de ciertas capacidades productivas, producidas desde un sistema económico capacitista, han generado.

3.2.2 Una mirada a la educación superior desde la teoría Crip

Continuando con la reflexión anteriormente presentada, resulta de interés incorporar la teoría Crip para el análisis de la discapacidad en la educación superior, particularmente. Esta teoría interpela las formas hegemónicas de desarrollo de los procesos de educación. La enseñanza, en la mayor parte de las universidades pero sobre todo en las universidades corporativas, tiene una concepción de estudiante de educación superior hacia quien se pone en funcionamiento la estructura institucional (McRuer, 2021). La teoría Crip, cuando se analizan las instituciones educativas de educación superior, permite identificar cómo esta premisa acerca de cómo debe ser la persona estudiante reproduce en gran medida, y casi sin excepción, las formas hegemónicas de sujeto, de lo humano, postuladas por el sistema económico mundial (Price y Kerschbaum, 2016). Es decir, aquellos cuerpos lo suficientemente sumisos, obedientes y productivos que no detienen la maquinaria del mercado, que no entorpecen el funcionamiento del sistema, es decir, aquellas personas catalogadas como normales (Preciado, 2019).

Si se analizan las metodologías de enseñanza o de investigación, se vuelve evidente una idea de persona estudiante. Las metodologías investigativas parten de una idea de persona investigadora que oye, ve, se desplaza por diversos lugares sin dificultad alguna, escribe, ordena el pensamiento de una forma más o menos estandarizada (Price y Kerschbaum, 2016). Las formas de enseñanza, al mismo tiempo, cuando contemplan la discapacidad lo hacen a partir del desarrollo de adaptaciones a través de las cuales las personas con discapacidad acceden, en el mejor de los casos, a poder realizar las actividades que las personas sin discapacidad realizan. En otros casos, las adaptaciones son muchas veces convertidas en propuestas más terapéuticas que educativas (Roche and Whitburn, 2019).

En este sentido, resulta fundamental considerar que para el desarrollo de un proceso de transformación que abra las puertas de la universidad, es clave repensar la concepción de

estudiante universitario o universitaria. Es necesaria una intervención en el plano del saber de la producción misma de conocimiento; es necesario mover las estructuras fundamentales del capacitismo (McRuer, 2021).

3.3 Las implicaciones de la normalidad

La forma en que ha sido nombrado este capítulo resulta de un interés específico en que lo que se postula como natural sea lo analizado. Es decir, la anormalidad, la rareza, la diversidad, la otredad, la alteridad, y un sinfín de formas de representar aquello que no es la mismidad, han sido y son tema de interés, de enunciación, de análisis de investigación. Sin embargo, cada vez que se habla de lo otro implícitamente se refuerza la existencia de lo que no es otro, lo que no se nombra pero aparece silenciosamente. Entonces, para pensar la discapacidad como una forma de otredad, interesa visibilizar lo implícito, lo silenciado, es decir, la contracara de la anormalidad de la que es cargada de sentido la discapacidad, es decir, la normalidad.

Pensar la discapacidad implica una y otra vez volver sobre su historicidad, sus significados en diferentes momentos, lo que ocurría a nivel político y económico en cada momento en que fue nombrada. Pensar la discapacidad, identificando el sentido patológico que se le ha atribuido, implica reconocer constantemente su opuesto binario, la normalidad. Entonces, pensar la normalidad como concepto teórico político, es decir no lingüísticamente, nos remonta al análisis de sus usos y sus efectos.

El concepto de normalidad, para incluir en el análisis en relación a lo esperado para el cumplimiento de los currículums, es decir, lo que se espera que se pueda ejercer en determinadas carreras, lo preestablecido, no es vigente a todos los tiempos, y su uso asociado al análisis cultural y social mucho menos. La palabra *normal*, vinculada directamente a lo no desviante, es decir a lo común o estándar, regular, usual, solo aparece en la lengua inglesa hacia 1840. La palabra *norma*, en su sentido más moderno, de orden y conciencia de orden, comienza a ser utilizada recién hacia 1855, y *normalidad* o *normalización* aparecen en 1849 y 1857, respectivamente. Es recién a partir del siglo XIX que normalidad se constituye como un concepto fuerte para la generación de límites entre la mismidad y la otredad, pasando a identificar como anormales a quienes entran en el marco de la otredad.

3.3.1 La anormalidad, el monstruo humano, el individuo a corregir y el onanista

Según Michel Foucault, y tomando como referencia el libro *Los anormales*, que reúne muchas de las clases correspondientes al año 1975 en que trata esta temática, lo anormal se constituye como un dominio específico a partir de la identificación y síntesis de tres personajes claramente diferenciados: el monstruo humano, el individuo a corregir y el onanista. Estos tres personajes empiezan a destacarse, a definirse, a partir del siglo XIX y se introducen en el siglo XX ya sintetizados en anomalía o anormalidad. El monstruo humano tiene como marco de referencia la ley; es una noción principalmente jurídica, en el sentido amplio de este término (Foucault, 1999).

El personaje del monstruo humano se define en su existencia misma como violación de las leyes sociales y de la naturaleza, de modo que su campo de aparición es el jurídico biológico. Aparece como un fenómeno, rareza, es límite, el punto de derrumbe de la ley, ya que configura aquello a lo que no se sabe inicialmente cómo responder, y a lo que será el sistema penal¹⁰ de la mano de la psiquiatría, que encontrará la respuesta justa. Este personaje, que engloba lo imposible, lo prohibido, no suscita de la ley una respuesta legal, dado que la sorprende, la toma de imprevisto. La respuesta será entonces la violencia, la voluntad de supresión o, en el mejor de los casos, la piedad o la atención médica (Foucault, 1999).

El monstruo constituye una figura que, a partir de la intervención de la psiquiatría y el sistema penal de forma asociada, se constituye en el sustrato de un sinnúmero de pequeñas anomalías, instalando la sospecha sistemática de monstruosidad en el fondo de toda criminalidad y produciendo así la patologización del crimen y del criminal (Foucault, 1999).

El individuo a corregir, segundo personaje presentado por Foucault como constitutivo de la anormalidad, aparece también de forma visible en el siglo XVIII y su marco de referencia es la familia en el ejercicio de su poder interno y el manejo de su economía, o en la relación que produce con las instituciones de las que forma parte o le apoyan, es decir, la escuela, la calle, el barrio, el taller, la parroquia, la policía, etc. A diferencia del monstruo que constituye la excepción, el individuo a corregir aparece regularmente en la cotidianeidad de la sociedad cometiendo lo irregular, actuando en lo irregular. Esta característica presenta la dificultad en la identificación de la irregularidad. Su proximidad a la regla vuelve difuso el límite. También el incorregible da cuenta de que, a pesar de todas las etapas de domesticación que ha

¹⁰ Para profundizar en este aspecto se sugiere leer: Clase del 15 de enero de 1975 del libro *Los Anormales* de Michel Foucault (1999).

atravesado, persevera su incorregibilidad, demuestra el fracaso de las técnicas de adoctrinamiento o domesticación, de modo que se constituye como incorregible. El individuo a corregir es entonces al mismo tiempo incorregible y, aun así, en su componente irregular se sostienen un sinnúmero de técnicas, instituciones y dispositivos de corrección que darán paso a la atención pedagógica especial hacia el siglo XIX (Foucault, 1999).

El onanista, o específicamente el niño masturbador, configuran el tercer personaje que forja la anormalidad. Este personaje, identificado fuertemente a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX, tiene como campo de aparición la familia, pero a diferencia del individuo a corregir, la interioridad misma de la familia, el dormitorio, la cama, el cuerpo, los padres, los hermanos, las hermanas, los supervisores, el médico, todo lo que rodea con cierta proximidad al sujeto y su cuerpo (Foucault, 1999).

El personaje del onanista exhibe ciertas características específicas. En primera instancia, se caracteriza por aparecer en el saber, el pensamiento y las técnicas pedagógicas ya en el siglo XVIII reconocido como universal, como común a todos y al mismo tiempo portador de una característica de la que poco se sabe o se sabe equivocadamente y que, al mismo tiempo, se oculta y teme (Foucault, 1999). «La masturbación es el secreto universal, el secreto compartido por todo el mundo, pero que nadie comunica nunca a ningún otro» (Foucault, 1999, p. 65). El onanista instala la universalidad de las pequeñas anomalías cotidianas y configura la potencia originaria de un sinnúmero de enfermedades y, por consiguiente, del sufrimiento (Foucault, 1999).

A partir de esta breve aproximación a lo que Foucault llama *genealogía de la anomalía*, resulta la identificación de los elementos constitutivos del anormal del siglo XIX cuya significación atraviesa la idea de discapacidad de forma a veces implícita y a veces explícita hasta nuestros días.

El individuo anormal del siglo XIX va a seguir marcado —y muy tardíamente en la práctica médica, en la práctica judicial, tanto en el saber como en las instituciones que van a rodearlo— por esa especie de monstruosidad cada vez más difusa y diáfana, por esa incorregibilidad rectificable y cada vez mejor, cercada por ciertos aparatos de rectificación. Y por último, está marcado por ese secreto común y singular que es la etiología general y universal de las peores singularidades. La genealogía del individuo anormal, por consiguiente, nos remite a esas tres figuras: el monstruo, el correccionario y el onanista (Foucault, 1999, p. 65).

3.3.2 Ideología de la normalidad

Pensar la Ideología de la Normalidad supone identificar, desde el inicio, que la discapacidad es una relación y no algo que ocurre en los cuerpos o mentes de los sujetos, al mismo tiempo que es una categoría dentro de un sistema de clasificación y producción de sujetos, y que el parámetro de una normalidad (única) para dicha clasificación es construido, inventado, en el marco de relaciones de asimetría y desigualdad cultural y social. También es fundamental identificar la discapacidad como un dispositivo de control de los cuerpos, en el sentido foucaultiano de dispositivo (Rosato y Angelino, 2009).

El énfasis en «lo ideológico» aparece en función de diferenciar los procesos dinámicos normativos —en tanto constituyentes de la cultura— de los dispositivos que intentan cristalizar estos procesos, con la intencionalidad de imponer de un modo rígido un tipo de normalidad (Rosato y Angelino, 2009, p. 134).

Es en este sentido que se aborda y presenta la ideología de la normalidad y no la normalidad como ideología, ya que sostener esto podría llevar a pensar como posible una normalidad no ideológica (Rosato y Angelino, 2009).

El sentido de la ideología, en esta oportunidad, es tomado a partir de Althusser¹¹, de modo que es entendida como «el sistema de las ideas, de las representaciones que dominan el espíritu de un hombre o de un grupo social» (Althusser, 1971, p. 47).

La explicación desarrollada por Althusser en *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* supone un recorrido que comienza con el análisis de los mecanismos de reproducción social (de la fuerza de trabajo y las relaciones de producción), para luego presentar una teoría de la ideología en general. La reproducción de las relaciones sociales es desarrollada por el autor a partir de la consideración de aparatos ideológicos del Estado¹² que encuentran unidad en su función común de reproducir las relaciones de producción y que operan a través de la ideología, entendida esta última como una representación de la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones en definitiva reales de existencia (Althusser, 1971).

Pensar la ideología de la normalidad, en un sentido althusseriano, supone reconocer su problematicidad; es decir, de la temática de la discapacidad, recuperar lugar en el plano de lo político, reconocer y valorar el conflicto. Si bien el concepto de ideología ha sido objeto de

11 La ideología es tomada a partir de Althusser en su sentido conceptual, no así lingüístico.

12 «¿Qué son los aparatos ideológicos de Estado (AIE)? No se confunden con el aparato (represivo) del Estado. Recordemos que en la teoría marxista el aparato de Estado (AE) comprende: el gobierno, la administración, el ejército, la policía, los tribunales, las prisiones, etc., que constituyen lo que llamaremos desde ahora el aparato represivo del Estado. Represivo significa que el aparato de Estado en cuestión funciona mediante la violencia», por lo menos en situaciones límite (pues la represión administrativa, por ejemplo, puede revestir formas no físicas).

Designamos con el nombre de aparatos ideológicos de Estado cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas» (Althusser, 1971, p. 8).

debate, consensos, disensos y un uso fuertemente desprovisto de responsabilidad en muchas ocasiones, resulta oportuno en este caso, ya que permite desde su potencia teórica analizar la temática de la discapacidad, sacarla del orden biomédico o pedagógico correctivo para recuperar su análisis en el plano político, social y cultural. Al mismo tiempo, permite visibilizar los procesos socio-históricos de producción de normalidad, a través de mecanismos de intervención mayoritariamente implícitos sobre los cuerpos. Es de este modo que se reconoce que identificar anormalidad o déficit implica siempre identificar normalidad, de modo que la producción de la norma es siempre y estrictamente concomitante a la producción del déficit (Rosato y Angelino, 2009).

En este sentido, podríamos decir que el hecho de que las distintas teorías de la discapacidad como «déficit» —anclado fuertemente en la idea esencialista de cuerpo y de déficit con inscripción en el orden de lo «biológico»— operen más allá de la conciencia naturalizando sus predicados, es un rasgo particular del trabajo ideológico de la ideología de la normalidad. Este trabajo ideológico borra las huellas de los procesos históricos concretos de producción de la normalidad y, en consecuencia, de producción de la discapacidad como uno de los modos en que este sujeto, situación, cuerpo, no se ajusta a la norma (Rosato y Angelino, 2009, p.135).

Pensar la discapacidad desde el reconocimiento de la ideología de la normalidad permite identificar el borramiento de los procesos de construcción social y cultural de la normalidad, y en ese sentido de la discapacidad, a través de los cuales se naturaliza la deficiencia al otorgarle naturalidad biológica.

La ideología de la normalidad opera sobre la base de una lógica binaria de pares contrapuestos, reconociendo y postulando una identidad deseable y única posible para cada caso y oponiendo su par opuesto por defecto, como aquello imposible, indeseable, que no es ni debe ser.

3.4 La exclusión que se esconde en la inclusión

En primera instancia resulta fundamental hacer referencia a la forma en que el concepto de inclusión, si bien tiende a remitir a procesos que involucran a las personas con discapacidad, es utilizado también para referir a otras situaciones, como por ejemplo, a personas en situación de vulnerabilidad socioeconómica, personas migrantes, personas

privadas de libertad, por mencionar algunas de ellas. En este sentido, se observa un rasgo polisémico y carente de rigurosidad, en tanto no existe un acuerdo estricto acerca de aquello a lo que refiere. Sin embargo, es posible considerar que en todos los casos existe un elemento que une a todas sus acepciones y es el remitirse a una otredad que, por algún motivo, irrumpe con la norma, carece de algún elemento legitimado, representa el caos, no alcanza lo esperado, y por ende conforma una categoría excluida. Los cuerpos distintos al patrón hegemónico, los cuerpos otros, llevan aparejados una diferenciación social que, amparándose en una biología aparentemente neutra y definitoria, tiende a generar su discriminación y exclusión (Goffman en García Santesmases, 2016).

Lo «otro», el otro orden social, sería identificado como el caos frente a la normalidad. La propia idea de ordenamiento social a través de una normalidad hegemónica genera de manera no inocente no solo desigualdades, sino también la obligación de justificarlas. De esta manera, se instala la idea que es imposible habitar otros órdenes, otras posibilidades, otros tiempos y espacios y que la sola posibilidad de habitar la otredad implica el no lugar, el no espacio, la exclusión.

Es posible comprender que aquellos sujetos a los que van dirigidos las acciones de inclusión son precisamente los excluidos, pertenecientes a sectores empobrecidos y socialmente vulnerables, sujetos que logran bajos resultados educativos o que directamente dejan de asistir a las instituciones educativas, sujetos que interpelan la norma y que son dotados de caracterizaciones negativas (Martinis, 2016).

Los procesos de inclusión se proponen generar respuestas y alternativas a determinadas situaciones que se enuncian por su rasgo no normalizado, con lo cual, la categorización de un «otro» no ajustado a los estándares de normalidad hegemónicos se naturaliza. Se aborda la situación de exclusión generando estrategias de inclusión desde el propio sistema normativo que las excluye. Se generan acciones tendientes a la inclusión de aquellas personas que han sido signadas de un sentido descalificado y disruptivo reproduciendo así la «naturaleza» de tal disrupción o descalificación.

Las diferentes formas de representación acerca de la discapacidad inciden en las formas en las que se producen las acciones hacia la misma. El concepto de representaciones sociales permite conocer las significaciones de los grupos culturales que se estudian, en especial acerca de los otros y el espacio que comparten, entendido como relaciones situadas en un territorio específico, en un contexto histórico relacional (Palacios, 2010). «Las representaciones sociales se conciben como sistemas de significados que clasifican, categorizan y nombran personas, objetos y sucesos» (Palacios, 2010, p. 2). Se establece que son construcciones sociales debido a que son configuradas y compartidas por el grupo social al que pertenecen, grupo cuya identidad les proporciona valores, códigos e ideologías desde las que se interpretan sus propios contextos espacio-temporales. Al

mismo tiempo, las representaciones sociales expresan las relaciones que los individuos y los grupos mantienen con el mundo que les rodea y con los otros (Palacios, 2010). Permiten la comprensión de las especificidades simbólicas que una colectividad imprime en la construcción de su realidad, sus formas y sus significados (Palacios, 2010).

Esta investigación propone un análisis acerca de las representaciones de discapacidad que se identifican en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad.

Las formas de nombrar la discapacidad, dan cuenta de una perspectiva acerca de la misma. Al mismo tiempo, la mirada teórica desde la que se desarrolla esta investigación cuestiona justamente la categorización de las personas, como sucede con las personas con discapacidad. Sin embargo, también es parte de la perspectiva de este trabajo considerar que la discapacidad, como categoría de análisis, es fundamental para poder visibilizar, analizar, abordar y transformar los procesos de exclusión, violencia y discriminación que experimentan las personas con discapacidad. En este escenario, para poder nombrar, visibilizar y abordar la temática, para poder hacer referencia a aquellas personas que han sido categorizadas, diagnosticadas, signadas de un sentido incorrecto y deficitario, asociado a su ser que según el sistema económico mundial resulta ser imperfecto, incorrecto, deficitario y patológico se elige la expresión persona con discapacidad. El motivo de esta elección, es que en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)¹³, los colectivos de personas con discapacidad organizadas participaron de dicho evento, en el que manifestaron la intención de ser nombradas de esta forma. Así se planteó la necesidad de erradicar del vocabulario, expresiones como, con capacidades diferentes, lisiado, minusválido, inválido, deficiente entre otras muchas formas fuertemente violentas y en algunos casos exclusivamente técnicas de nombrarlas. Cabe aclarar que lo que particularmente lleva a esta definición no es el hecho de que una convención promovida por un organismo internacional como la Organización de las Naciones Unidas proponga tal forma de nombrar la discapacidad, sino el hecho particular, de que en dicha convención, algunas personas con discapacidad participaron y plantearon sus intereses, lo cual no sucede habitualmente, incluso en muchos eventos sobre derechos humanos llevados adelante por organismos internacionales son excluidas (McRuer, 2021).

13 La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York.

4. Pregunta de investigación y objetivos

La **pregunta** que guía esta investigación es:

¿De qué forma la perspectiva Crip puede contribuir al análisis sobre las representaciones de discapacidad que se identifican en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad?

El **objetivo general** que se establece es:

Producir conocimiento sobre las formas de pensar y abordar la temática de la discapacidad en la Udelar.

Para contribuir al objetivo general se establecen los siguientes dos **objetivos específicos**:

- Identificar las representaciones de discapacidad presentes en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad.
- Analizar las representaciones acerca de la discapacidad desde los aportes específicos de la perspectiva Crip

5. El camino recorrido, estrategias y metodología utilizada

La investigación presenta un abordaje teórico-metodológico cualitativo.

Esta metodología es característica de investigaciones posicionadas ontológicamente desde una visión interpretativista¹⁴ de la realidad (Bathyani y Cabrera, 2011). En las investigaciones cualitativas se tiende a recoger datos de campo en el lugar mismo donde los participantes experimentan el fenómeno o problema de estudio (Bathyani y Cabrera, 2011). En esta investigación se obtienen datos de campo dentro de la Udelar misma. Las investigaciones cualitativas no trasladan a los sujetos a un ambiente controlado y no suelen enviar instrumentos de recogida para que los individuos los completen, como se hace en otras formas de investigación como las cuantitativas. Esta información cercana, el hecho de recoger información al hablar directamente con las personas y observar sus comportamientos y formas de interacción con los temas de interés de la investigación, es una característica central de lo cualitativo (Bathyani y Cabrera. 2011).

La estrategia metodológica se desarrolla en dos etapas: 1. revisión sistemática de literatura para la búsqueda de antecedentes y 2. trabajo de campo mediante entrevistas.

5.1 Etapa 1: Revisión sistemática de literatura

La revisión sistemática cualitativa es una síntesis rigurosa de investigaciones relacionadas con el tema que la investigación tiene por objetivo (Gomez y Caminha, 2014).

O método de revisão sistemática da literatura consiste em um movimento que tem base em critérios pré-determinados e evidências científicas consistentes, tendo como fim colaborar com a escolha de estudos e/ou ferramentas para o desenvolvimento de artigos com informações originais (SCHÜTZ; SANT'ANA; SANTOS, 2011 en Gomez y Caminha, 2014 p. 398).

La revisión sistemática, o también llamada revisión bibliográfica, implica detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los

14 . «En la investigación cualitativa es central la interpretación del investigador acerca de lo que se ve, oye y comprende. Esta interpretación no es ajena a su contexto, historia y concepciones propias. También los participantes han interpretado los fenómenos en los que estaban involucrados y los propios lectores del informe de la investigación tendrán sus interpretaciones. Así se ve la emergencia de las múltiples miradas que pueden surgir sobre el problema de investigación» (Bathyani y Cabrera. 2011, p. 79).

objetivos del estudio. Esta revisión debe ser selectiva, ya que permanentemente se publican en el mundo miles de artículos en revistas académicas y periódicos, libros y otras clases de materiales académicos sobre las diferentes áreas del conocimiento y que en muchas oportunidades se aproximan tangencialmente al tema que se pretende investigar, pero no tratan siempre estrictamente sobre lo que interesa (Valles, 1999). Esta metodología de búsqueda y mapeo de antecedentes de literatura requiere de la elaboración y proyección de un conjunto de criterios que, de forma secuencial y bien definidos, le otorgan al proceso el rigor científico necesario (Gomez y Caminha, 2014). La construcción previa del marco metodológico colabora para que la investigación presente la necesaria confiabilidad, reduciendo la posibilidad de sesgo. La falta de criterios bien definidos configura uno de los principales obstáculos para el desarrollo de este tipo de estudios (Gomez y Caminha, 2014); por este motivo, y con el objetivo de organizar la información de forma que sea accesible para el lector y la lectora, se toma la decisión de crear cuatro fases consecutivas que presentan el proceso y contribuyen a la comprensión del mismo. En base a este proceso se da cuenta de literatura académica existente en relación al tema central de esta investigación, es decir la Discapacidad en la Educación Superior.

Fases de la revisión

1. DISEÑO: Construcción de la pregunta de la revisión, determinación de los términos y criterios de búsqueda, así como de las bases de datos en las cuales se piensa mapear la información.
2. MATERIALIZACIÓN: Proceso de operacionalización de la búsqueda en cada una de las bases seleccionadas.
3. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS. Sistematización y análisis de las materialidades encontradas.
4. CONCLUSIONES: Conclusiones que resultan del proceso.

Fase 1 Diseño

«O primeiro passo a ser dado no início de qualquer estudo é estabelecer o que se deseja pesquisar. Questões mal formuladas podem conduzir a decisões obscuras sobre o que incluir na revisão posteriormente» (Gomez y Caminha, 2014, p. 402). En este caso, la pregunta que se busca responder está direccionada a conocer **¿Qué es lo que se ha producido en literatura académica sobre discapacidad y educación superior y de qué manera la Perspectiva Crip aparece presente?**

Luego de tener clara la pregunta de revisión, el siguiente paso fue la definición de los términos de búsqueda que permitirán recuperar la mayor cantidad de trabajos y materialidades en relación a la temática de investigación enfocada en la Discapacidad y la

Educación Superior. El término Crip se agrega debido al interés explicitado en conocer el aporte de la perspectiva Crip en relación a la temática de la discapacidad, y el término Queer se agrega, ya que se considera que los trabajos que analizan la discapacidad desde la mirada Queer presentan material similar al que presenta la perspectiva Crip y puede ser un insumo valioso.

Los términos de búsqueda fueron establecidos en tres idiomas (español, inglés y portugués), con el objetivo de realizar un rastreo más cuidadoso y profundo para la presente investigación. Los términos de búsqueda seleccionados en esta revisión fueron los siguientes:

Español: Discapacidad; Educación superior; Crip; Queer.

Inglés: Disability; Higher education; Crip; Queer.

Portugués: Deficiência; Educação Superior; Crip; Queer.

Términos combinados: Para lograr un rastreo de información más eficiente, fue necesario realizar algunas combinaciones entre los términos de búsqueda específicos en cada uno de sus idiomas, pues esta acción nos ayudaría a poder enfocar los esfuerzos en el tema central de revisión, así como reducir el espectro de resultados encontrados, pues los términos de forma individual daban como resultado informaciones generales que no respondían al interés de este mapeo de revisión.

Las respectivas combinaciones fueron las siguientes:

Español: «Discapacidad» «Educación Superior», «Discapacidad» «Crip», «Educación Superior» «Crip», «Discapacidad» «Queer», «Educación Superior» «Queer».

Inglés: «Disability» «Higher education», «Disability» «Crip», «Higher education» «Crip», «Disability» «Queer», «Higher education» «Queer».

Portugués: «Deficiência» «Educação Superior», «Deficiência» «Crip», «Educação Superior» «Crip», «Deficiência» «Queer», «Educação Superior» «Queer».

Las Bases de datos¹⁵ utilizadas para la búsqueda de literatura fueron las siguientes: Google Académico; Portal Timbó; Colibrí; Biur; Portal Periódicos Capes (Brasil).

Faz-se necessário o cuidado com a seleção das bases de dados, pois, as mesmas precisam corresponder às expectativas quanto à temática abordada, de modo que a opção pelas que possuem baixa probabilidade de dispor do conteúdo abordado poderá comprometer o processo de garimpar informações (Gomez y Caminha, 2014, p. 404).

En el caso de esta revisión, las razones acerca de la selección de las bases se destacan a continuación:

15 Bases de datos: Sitios web de acceso abierto o restringido donde se encuentran publicaciones, artículos de revistas, libros, tesis, congresos, etc, de contenido científico académico en relación a temáticas diversas en áreas específicas del conocimiento.

Google Académico¹⁶: esta base de datos fue seleccionada debido a que contiene numerosos trabajos de investigación científica a nivel nacional e internacional, haciendo posible el acceso y recuperación de información con características Open Access en lo concerniente a información proveniente de distintas áreas de estudio.

Colibrí¹⁷: fue seleccionada por ser el repositorio institucional de la Udelar, lo que permitió recuperar diferentes tipos de producciones académicas en formato digital.

Biur¹⁸: fue elegida debido a que permite el acceso al catálogo en línea de todas las Bibliotecas de la Udelar.

Portal Timbó¹⁹: fue seleccionado ya que permite el acceso online, mediante registro interno, a distintas bases de datos, públicas o privadas, y revistas especializadas nacionales e internacionales.

El Portal de Periódicos Capes²⁰; (Capes): fue seleccionado debido a que integra múltiples bases de datos, revistas y/o repositorios (públicos y privados) a nivel nacional e internacional donde se encuentran publicaciones científicas en diversos campos de conocimiento (al igual que el portal timbó en Uruguay)

Fase 2: Materialización

En esta fase, primeramente se establecieron los criterios de inclusión y exclusión, como reglas que indican el camino a seguir y que permiten guiar todo el proceso de búsqueda y selección de la información hallada. Estos criterios fueron los siguientes:

Selección de los primeros 50 trabajos que aparecen en la búsqueda de cada combinación de términos.

Selección de trabajos en tres idiomas (inglés, portugués y español).

Selección de los trabajos vinculados a la temática de la Discapacidad y la Educación Superior y eliminación de los que no tienen que ver con dicha temática.

Selección de los trabajos sin restricción temporal.

Selección de trabajos completos y descarte de trabajos resumidos o incompletos.

Posteriormente, fueron implementadas las búsquedas en cada una de las bases de datos. Para eso se introducen cada una de las combinaciones descritas en la fase 1 en sus respectivos idiomas. Se decide realizar las búsquedas colocando cada término entre comillas. Por ej.: «Discapacidad» «Crip».

16 <https://scholar.google.com/> Acceso en abril 2021.

17 <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/> Acceso en abril de 2021.

18 <http://www.biur.edu.uy/F> Acceso en abril de 2021.

19 <https://foco.timbo.org.uy/home> Acceso en Abril de 2021.

20 <http://www.periodicos.capes.gov.br/> Acceso Abril 2021.

Los productos encontrados fueron descargados en carpetas separadas por idioma y dentro de cada una de ellas, en subcarpetas nombradas por la bases de datos en la que se encontró.

Considerando el material descargado, fue necesario hacer uso de los criterios de inclusión y exclusión establecidos para realizar el proceso analítico.

La descarga inicial total fue de 536 trabajos. Luego fueron registrados todos en una planilla (planilla 1 de registro) Excel con sus respectivos metadatos y se prosiguió con la eliminación de los trabajos repetidos, y aquellos referidos a temáticas no vinculadas en absoluto al tema de interés de la revisión, por ejemplo, un trabajo encontrado sobre Educación Agrícola, en el que se realiza un estudio sobre los fundamentos de la resolución docente a partir de la identificación y análisis de la enseñanza en la formación profesional de los ingenieros agrónomos y las ingenieras agrónomas en el Uruguay, en la Facultad de Agronomía (Fagro) de la Udelar (Lena, 2011).

También se eliminaron los trabajos parcialmente relacionados, como por ejemplo, aquellos relativos a educación superior que no trataban sobre la temática de la discapacidad o que simplemente la mencionaban sin centrarse en ella. Igualmente, los trabajos sobre discapacidad que no se centran en la educación superior o que simplemente apenas la mencionan.

Luego de este filtro, quedaron un total de 478 trabajos.

Este último paso mencionado se realizó mediante un semáforo, a través del cual se adjudicó colores a cada trabajo de la siguiente manera:

Verde: Aquellos referidos a las temáticas de discapacidad y educación superior.

Rojo: Aquellos que trataban sobre una de las dos temáticas pero no sobre ambas, o que trataban sobre otras temáticas.

Amarillo: Aquellos trabajos en los que en primera instancia no se identificó si son verdes o rojos.

Se continuó el trabajo realizando la lectura en profundidad de cada uno de los trabajos a los que se les adjudicó el color amarillo, a fin de poder establecer si son verdes o rojos.

Una vez organizada toda la información en dos grupos (verdes y rojos), se eliminaron los rojos y se mantuvieron solo aquellos trabajos que refieren a las temáticas de la discapacidad y la educación superior. En esta grupalidad se contabilizaron 103 trabajos.

Posteriormente fue necesario identificar los objetivos de cada trabajo. Para ello se generó una planilla nueva de Excel en el mismo archivo en una nueva pestaña; esta planilla se nombró planilla 2 de registro.

Finalmente se identificó aquellos trabajos en los que la perspectiva Crip adquiere un lugar preponderante. Para ello, se tomó como criterio la lectura de los objetivos, y en

algunos casos los resúmenes, introducciones y conclusiones de los mismos. Fueron encontrados dos trabajos con esa característica.

También es importante mencionar que, durante los pasos descritos anteriormente, se fueron encontrando algunos trabajos que no estaban completos o solo contaban con el resumen y la introducción; estos trabajos fueron eliminados también a través del uso del color rojo del semáforo.

Posteriormente, se confeccionó una nueva planilla en una tercera pestaña del archivo en la que se agregó el país y el año (planilla 3 de registro).

Fase 3. Sistematización y análisis:

Para esta fase, el objetivo fue identificar la temática central de cada trabajo con una frase breve, por ejemplo: «consulta a estudiantes con discapacidad sobre su experiencia», o «herramientas docentes para la enseñanza». Esta frase fue colocada en una nueva columna, generada en una cuarta planilla elaborada en la pestaña cuatro del archivo Excel (planilla 4 de registro).

Posteriormente, se agruparon los trabajos bajo el criterio de proximidad en las temáticas, a partir del análisis de las frases. Se generaron 9 grupalidades: 1. Trabajos relativos a la experiencia de procesos de gestión institucional para la inclusión en educación superior. 2. Que presentan cómo debe gestionarse la inclusión institucional de la inclusión en educación superior. 3. Que realizan una comparación entre las políticas institucionales en educación superior con las políticas nacionales e internacionales en discapacidad. 4. Que analizan la discapacidad en la educación superior a la luz de las normativas internacionales. 5. Trabajos que recogen la voz de las personas con discapacidad en relación a la educación superior. 6. Trabajos que refieren a la formación docente para la inclusión en educación superior. 7. Aquellos trabajos en los que se analizan los sistemas de evaluación educativa utilizados con personas con discapacidad en educación superior. 8. Aquellos que presentan experiencias de docentes que trabajan con personas con discapacidad en educación superior. 9. Aquellos relativos a la discapacidad y la educación superior, en los que la perspectiva Crip aparece con relevancia, ya sea porque es la perspectiva del trabajo o porque esta se analiza en profundidad.

Finalmente, se organizaron estas 9 grupalidades en cinco categorías, de acuerdo a lo que particularmente se entendió relevante para esta tesis. Gestión institucional orientada a la inclusión.

- Normativas en educación superior relativas a la discapacidad.
- Contemplación de la voz de las personas con discapacidad.
- Enseñanza y aprendizaje, discapacidad y educación superior.
- Perspectiva Crip, Discapacidad y Educación Superior.

A partir de esta información, se generó la Planilla 4 de registro en la que se agregan las columnas relativas a: temática, grupalidad (en base a las nueve categorías iniciales) y categorías (incluyendo las cinco elaboradas finalmente).

Fase 4 Conclusiones: El capítulo 2, La temática de la discapacidad en la educación superior, un análisis sobre la producción de conocimiento regional e internacional, presenta los trabajos encontrados y las conclusiones

5.2 Etapa 2: Entrevistas

En las investigaciones cualitativas, el investigador, o la investigadora, son un instrumento clave, en tanto recogen datos por sí mismos en el desarrollo de su trabajo de campo interpretando documentos, observando comportamientos y realizando entrevistas. En esta tesis se realizaron 21 entrevistas y las mismas fueron llevadas a cabo directamente por la investigadora. Las entrevistas se caracterizan por su apertura a que surjan preguntas que no estaban pautadas inicialmente, a través de una modalidad semiestructurada. Esta flexibilidad también es identitaria del diseño metodológico cualitativo (Bathyani y Cabrera, 2011).

El proceso de investigación cualitativa es emergente. Esto significa que el plan inicial de investigación no puede ser prescrito rígidamente y que las fases del proceso pueden cambiar. Por ejemplo, las preguntas pueden cambiar, las formas de recogida de datos pueden modificarse, así como los individuos y el contexto del estudio (Bathyani y Cabrera, 2011, p. 79).

La entrevista se incluye dentro del grupo de técnicas denominadas conversacionales, es decir es una conversación entre dos personas. Esta conversación es provocada por el entrevistador o la entrevistadora, realizándola a determinados sujetos que son seleccionados a partir de un plan de investigación y a partir del entendimiento de que van a aportar información a la investigación. El investigador o la investigadora se basa en un esquema de preguntas flexible y no rígidamente estandarizado, es decir no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo inamovible. En esto se diferencia, por ejemplo, de la encuesta. «La entrevista es pues una narración conversacional que resulta de la interacción entre el entrevistador y el entrevistado, y en esa interacción se suceden estructuras que hacen al objeto de estudio» (Bathyani y Cabrera, 2011, p. 89). En esta investigación, se toman como base una serie de preguntas a partir de

las cuales se desarrollan las entrevistas. Sin embargo, se utiliza la entrevista semiestructurada, que posibilita que del propio proceso de la entrevista surjan nuevas preguntas, comentarios e intercambios que resignifiquen el propio proceso de la entrevista. Las preguntas guía, junto a la vigilancia investigativa de la investigadora, permiten que las estructuras que hacen al objeto de estudio no se pierdan en el acontecer de la entrevista. Según Batthyány y Cabrera (2011), en la entrevista semiestructurada «el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta» (p. 90). Esta investigación se propone producir conocimiento sobre las formas de pensar y abordar la temática de la discapacidad en la Udelar.

Para llevar adelante las entrevistas, se trabajó en dos fases: una primera, de aproximación institucional y luego, la segunda fase de concreción de las entrevistas.

Fase 1. Aproximación institucional (acceso y elección de participantes de la investigación)

La Udelar, en su estructura académica, se compone de Facultades, Escuelas, Institutos y escuelas asimiladas a facultades, en relación a formaciones disciplinarias. Es a partir de la descentralización²¹ de la Universidad que se crean los Centros Universitarios Regionales (CENURES), los cuales cuentan con un ingreso estudiantil diferente a las carreras que se dictan en Montevideo. En el caso de los CENURES, el ingreso es mediante los Ciclos Iniciales Optativos (CIO²²), para luego realizar opciones de ingreso a una carrera, mientras que, en Montevideo, el ingreso se da directamente, por sorteo de cupos, o con pruebas de ingreso a la carrera seleccionada.

La Udelar ha orientado su accionar en los últimos 10 años hacia la mejora del acceso a la educación superior en el interior del país, en clave de equidad geográfica y social. Es en este proceso que se produce la creación de los Centros Universitarios Regionales ubicados en el Litoral Norte (2013, Artigas, Salto, Paysandú y Río Negro), el Este (2019, Maldonado, Rocha, Treinta y Tres y Lavalleja) y el Noreste (2019, Rivera, Tacuarembó y Cerro Largo). Los Centros Universitarios Regionales constituyen los ejes territoriales de las políticas de

21 Por mayor información se sugiere: «La descentralización de la Universidad de la República en el interior del país como experiencia transformadora en el modo de producción del conocimiento» (Gulla, 2017). https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/tesis_m_gulla_2017.pdf

22 «Los CIO constituyen una nueva modalidad de ingreso a la Udelar, complementaria del tradicional ingreso por carreras. Tiene como finalidad brindar una formación general de nivel universitario y posibilitar el acceso a varias carreras. Mediante el cursado de CIO, el estudiante podrá adquirir una formación general y básica en el campo relativo a la orientación elegida. Asimismo, implica una orientación para continuar estudios universitarios de acuerdo a sus intereses y preferencias. De esta manera, obtiene un conjunto de créditos que le serán reconocidos en los servicios de la Udelar que correspondan al área del CIO, para continuar sus estudios» (Udelar, s.f.). Por más información: <https://udelar.edu.uy/portal/2019/04/ciclo-inicial-optativo-del-area-salud/>

descentralización y regionalización que se han instrumentado con el consenso de los órganos de cogobierno de la Udelar²³

Asimismo, en Montevideo se organiza por Áreas (en adelante las Áreas Udelar): Área Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat²⁴, Área Social y Artística²⁵, Área Ciencias de la Salud²⁶.

Dada la complejidad de la organización universitaria, se optó por solicitar los avales para la investigación en Montevideo a través de las Áreas y en el interior a través de los CENURES. Además, dada la temática y el área de incumbencia se proyecta inicialmente incluir al Servicio Central de Bienestar Universitario (SCBU)²⁷, el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresas)²⁸, y la Red temática de Discapacidad²⁹. Sin embargo, al realizar las entrevistas en los diferentes servicios se fue identificando que las personas referentes de los servicios, en muchos casos, también ocupan roles de referencia o coordinación en los servicios centrales mencionados anteriormente, de modo que no se entendió necesario

23 Por más información:
CENUR Litoral Norte: <https://www.litoralnorte.udelar.edu.uy/index.php/es-es/institucional/cenur-litoral-norte/que-es-el-cenur>
CENUR Este: <https://udelar.edu.uy/carrerasinterior/portada/centro-universitario-regional-este/cenur-este-sede-maldonado/>
CENUR Noroeste: <https://www.tacuarembu.udelar.edu.uy/etiquetas/cenur-noroeste>

24 Por más información sobre el Área Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat de la Udelar: <https://www.areacyth.edu.uy/>

25 Por más información sobre el Área Social y Artística de la Udelar: <https://asa.edu.uy/presentacion/>

26 Por más información sobre el Área Ciencias de la Salud de la Udelar: <https://areasalud.udelar.edu.uy/>

27 El SCBU se constituye como el centro de los servicios sociales de Udelar. Sus principales actividades se cumplen en las áreas de salud, becas, cultura, deporte, alimentación y recreación teniendo como principal objetivo la mejora de la calidad de vida de trabajadores/as y estudiantes (Udelar, s.f.) Por más información: <http://www.bienestar.edu.uy/institucional> Simplemente a modo de información, la DUS es una de las unidades constitutivas del SCBU y se constituye como un servicio de salud en el trabajo y el estudio con funciones esencialmente preventivas. Se propone la promoción y protección de la salud de trabajadores y estudiantes y tiene como función, asesorar al demos universitario sobre los requisitos necesarios para obtener y conservar un medio ambiente de trabajo y estudio saludable. CITAR

28 El Progresas tiene la finalidad de contribuir a la democratización de la educación superior. Se propone contribuir a la inserción plena de los estudiantes a la vida universitaria, potenciar sus trayectorias educativas y acercar los recursos que la Universidad posee. (Udelar, s.f.) Por más información: <https://www.cse.udelar.edu.uy/progresas/>

29 «La Red Temática de Discapacidad (Retedis) de la Universidad de la República —creada en el año 2008— tiene como objetivo principal promover intercambio sistemático de conocimiento y experiencia producida en el campo de la discapacidad en las distintas funciones universitarias: enseñanza, investigación, extensión y gestión. Desde su creación a la fecha, ha contado con la participación sostenida de múltiples servicios universitarios, conformándose en un espacio de trabajo ininterrumpido en el campo de la discapacidad que atañen al cumplimiento de sus objetivos, a saber: Impulsar y promover la formación académica y producción de conocimiento en la temática; Promover el vínculo de cooperación sistemática entre la red académica y las organizaciones e instituciones de personas con discapacidad; Incidir en el desarrollo de acciones y políticas sociales inclusivas a nivel nacional» (Udelar, s.f.). Por más información; <https://gestion.udelar.edu.uy/institucional/red-tematica-de-discapacidad>.

realizar nuevas entrevistas, ya que las respuestas no serían analizadas en función de los servicios a los que representa cada entrevistado y entrevistada, sino en función de las representaciones que a lo largo de la entrevista aparecen en relación a la discapacidad.

Para solicitar las entrevistas se generó contacto con Decanos, Decanas, Directores y Directoras de cada Servicio o Presidente del CENUR, con el fin de que puedan identificar a los encargados y las encargadas de dar seguimiento a los procesos de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad de sus correspondientes instituciones, en caso de contar con tales referentes.

Para llevar adelante esta solicitud se confeccionó una planilla (planilla de contactos de participantes) en la que se detalla cada servicio de cada una de las Áreas Udelar, y se fue anexando información de interés, como por ejemplo: contacto telefónico de mesa de entrada del servicio, contacto telefónico de la dirección o decanato, correo electrónico de la secretaría de decanato y/o de asistentes académicos o académicas de dirección o decanato. Esta información fue recabada desde las páginas webs de los servicios, consultando a Asistentes Académicos y Académicas de las áreas o personalmente, en espacios abiertos en los que se pudo intercambiar sobre la intención de la entrevista. En todos los casos la estrategia fue generar un o una referente del servicio, que permita un diálogo con el decanato o dirección y que facilite la designación de la persona a entrevistar.

Se confeccionó la Planilla de contactos de personas participantes.

En algunos casos, la comunicación pudo comenzar inicialmente con fuertes referentes institucionales a partir de encuentros puntuales en espacios vinculados a la temática de la discapacidad; en otros fue telefónico o por mail, y solo en uno, como no se obtenía respuesta, se asistió personalmente al Consejo Directivo Central y se solicitó la entrevista de forma personal antes del inicio de la sesión del mismo.

En todas las ocasiones, las comunicaciones fueron diferentes, de modo que no se construyó un modelo de mail en particular, sino que se fue haciendo de manera irregular según como se fue dando el encuentro en cada caso.

Posteriormente, se procedió a enviar correos electrónicos para presentar el proyecto y establecer el contacto. En el mismo se solicitaba la designación de una persona para que pueda ser entrevistada.

Una vez identificada la persona indicada a entrevistar, se procedió a contactar directamente con ella para la coordinación del encuentro.

Para el caso de los CENURES se genera una comunicación telefónica con el referente de la Comisión Coordinadora del Interior, quien establece un contacto vía correo electrónico con los tres directores de los regionales.

Para la realización de la entrevista se envía una Nota de Información (Anexo 1) y un consentimiento Informado (Anexo 2) que se le entrega a la persona, y otro que queda en propiedad de la investigadora.

Las entrevistas se realizan en general en las oficinas de trabajo de los entrevistados y las entrevistadas. Solo en tres oportunidades, en que los entrevistados y las entrevistadas no contaban con espacios adecuados para la realización de las mismas, se procedió a solicitar a servicios de Udelar espacios para poder realizarlas, y en dos casos fueron realizadas por teléfono.

Se realizaron un total de 21 entrevistas; hubo cuatro casos en que no se obtuvo respuesta, no se logró concretar la entrevista o no había una persona referente de acuerdo a lo que se informó desde el decanato o dirección del servicio. Todas las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas a texto. Las desgrabaciones se fueron realizando a medida que se concretaban las entrevistas. Cuando se llevaron a cabo 15 entrevistas, se comenzó a realizar una lectura profunda de las mismas y se identificó importantes regularidades en las respuestas. Al llegar a 21 entrevistas, si bien podían realizarse más, se visualizó saturación en las respuestas, de modo que se optó por cerrar la etapa entrevistas para dar paso a las siguientes etapas.

El tiempo de duración de las entrevistas osciló entre 40 minutos y 2 horas 35 minutos.

Las preguntas formuladas inicialmente y realizadas en todas las entrevistas fueron:

Si te digo discapacidad, ¿qué te sugiere?

¿Qué personas entran en la categoría de discapacidad?

¿Que están realizando desde su servicio para mejorar las condiciones de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad por las carreras de su servicio?

¿Crees que es suficiente? ¿Qué crees que falta?

En los casos en que la persona entrevistada respondiera las preguntas sin que se llegaran a realizar no se volvieron a plantear sino que se tomaron como respuestas. En todos los casos se realizaron nuevas preguntas que fueron surgiendo del propio proceso de la entrevista.

Fase 2. Trabajo de campo. Etapa de realización de las entrevistas a las personas participantes:

A lo largo del proceso de las entrevistas y su desgrabación, se fueron identificando elementos que se registraron en una libreta de notas nombrada *La experiencia del proceso de las entrevistas*. En esta libreta de notas se fueron realizando anotaciones de acciones organizativas a mejorar, como por ejemplo:

- Intentar que la persona a entrevistar no tenga una tarea a realizar inmediatamente después de la entrevista, para que no se limite en el tiempo que destina a tratar el tema.
- Propender a que la entrevista se realice en un espacio con cierta privacidad, ya que en algunas ocasiones se interrumpió la entrevista para atender tareas laborales por estar la persona entrevistada en horario y lugar de atención.
- Atender la forma en que se realiza la grabación, la ubicación de la grabadora respecto de la persona entrevistada.
- Cuidar que los sonidos ambiente no invadan.

Al mismo tiempo, esta libreta de notas, que inicialmente tuvo una pretensión organizativa y de gestión de las entrevistas, comenzó a ser el espacio en que se pudo expresar también sensaciones, y detalles del proceso que al finalizar, se convirtió en un material valioso que interesa mencionar.

Entre las anotaciones, se destaca, por ejemplo:

Cuando se comenzó el proceso de identificación de entrevistados, en muchos servicios, se nombró a personas con reconocida formación en la temática, pero que luego en la entrevista demostraron no ser las responsables finales de realizar la tarea técnica de acompañar estudiantes. En la libreta de anotaciones se expresó identificar cierto «cuidado» sobre lo que se dice, en el sentido de evitar errores, lo cual estaría garantizado si la persona a entrevistar tiene conocimientos destacados en la temática.

Otra anotación refiere a que, antes de comenzar a grabar, en diferentes casos surgieron comentarios que hicieron referencia al desconocimiento sobre la temática; incluso hubo casos en que se reconoció temer a utilizar términos equivocados.

Como otro elemento a mencionar es el caso de una anotación en que se menciona que en varios casos las personas a entrevistar tenían entre sus manos, o sobre sus escritorios, material de lectura, normativas, etc. relacionados a la temática, como si se hubiera actualizado en la temática de la entrevista inmediatamente antes de la misma.

También se destaca como anotación que en varias oportunidades las personas entrevistadas ya conocían a la investigadora por su trabajo en la temática de la discapacidad, e incluso conocían en detalle la perspectiva desde la que aborda la temática.

Finalmente, se identificó como comentario en la libreta que, luego de apagar la grabadora, las personas entrevistadas lograron profundizar más en la entrevista, contar cómo viven el tema con mayor profundidad, traer experiencias vividas, preguntar dudas e incluso en algunos casos consultar sobre apoyos para el servicio o a nivel personal, de modo que parte de la información se perdió en esas instancias.

Una vez realizadas las entrevistas se procedió a la transcripción y lectura de las mismas. La lectura se realizó sobre papel impreso. En primera instancia, se llevó a cabo

una lectura aproximativa de las transcripciones y comenzaron a surgir unidades de análisis que se señalaron de diversas maneras (subrayado, comentario, resaltado con color). En segunda instancia se releyó las transcripciones y se comenzó a agrupar por proximidad las unidades de análisis que se habían identificado y otras que fueron surgiendo. Tras la agrupación de las unidades de análisis surgieron tres dimensiones que permitieron identificar los resultados para la realización del análisis. Las dimensiones son: 1. La discapacidad, «*cualquier problema del cuerpo o de la conducta*», 2. La discapacidad, un problema de la sociedad, la deficiencia, un problema de la persona, 3. La discapacidad, crítica a su naturaleza.

A partir de estas dimensiones se trabajó con tres colores identificatorios de cada una. Esta tarea se realizó de manera mixta (digital y virtual). Esto se debe a que se identificó que, si se realizaba en formato digital, podría resultar más ágil el uso del material empírico para la presentación de los resultados y el análisis de los mismos. Finalmente, se generó un archivo separado para cada una de las dimensiones y se pasó a leer y analizar el material generado en cada dimensión.

5.3 Consideraciones éticas

Esta investigación toma como base el marco normativo ético vigente, es decir que se rige bajo el Decreto n.º 379/008 (2008) sobre la Investigación con Seres Humanos³⁰ y el artículo n.º 5 de la Ley N° 18.331 sobre la protección de los datos personales³¹.

La misma fue evaluada y aprobada por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología³², luego de ser presentada cumpliendo con todos los requerimientos solicitados para llevar adelante el estudio, y presentando la documentación solicitada.³³ «Previamente a toda Investigación se deberá contar con la aprobación del Comité de Ética Institucional, el que deberá ser acompañado de su respectivo protocolo de Investigación» (Uruguay, 2008, art. 3)

Requerimientos generales:

Apartado de consideraciones éticas;

Valoración de riesgos y beneficios;

Hoja de Información para participantes;

30 Decreto N° 379/008 (2008) sobre la Investigación con Seres Humanos. Por más información: <http://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/379-2008>

31 Ley N° 18.331 de Protección de Datos Personales: Por más información: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>

32 Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Udelar. Por más información: <https://psico.edu.uy/investigacion/comite-de-etica-en-investigacion>

33 Detalle de documentación solicitada: https://psico.edu.uy/sites/default/pub_files/2017-12/1828-17.pdf

Hoja de Consentimiento Informado para participantes;
Hoja de Asentimiento Informado (solo para menores de edad).

Para comenzar el trabajo de campo, inicialmente se solicitó avales a las Áreas de la Udelar obteniendo el del Área Ciencias de la Salud y el del Área Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat. Se informó el propósito, el alcance y los fines de la investigación, así como también a los y las participantes a los que se les realizaron las entrevistas semiestructuradas. Se presentó nota de información y consentimiento en cada entrevista y se manejó la información con criterios de confidencialidad (protegiendo nombres, sin mencionar casos que puedan reconocerse, y sin referenciar a servicios que puedan exponer a las personas entrevistadas o a cualquier persona de la institución).

Las personas que aceptaron participar en la investigación dejaron asentada su voluntad bajo consentimiento informado. Se les entregó una copia del mismo a las personas entrevistadas luego de ser firmado por ambas partes (investigadora y participante). Asimismo, se les informó a los y las participantes que no estaban obligados ni obligadas a responder todas las preguntas y podían retirarse de la misma en cualquier ocasión, sin recibir ningún prejuicio.

La información que surge de las entrevistas realizadas es utilizada únicamente para fines investigativos, los datos personales de las personas participantes son confidenciales y se resguarda su identidad.

6. Resultados y análisis a partir de las transcripciones de las entrevistas

Para el cumplimiento de los objetivos, una vez sistematizadas las transcripciones de las entrevistas, se definieron las dimensiones de análisis que surgen del material empírico. En primera instancia se obtuvo un resultado inicial organizado en base a las preguntas, es decir, las respuestas se identifican en relación a las preguntas realizadas. Sin embargo, posteriormente se organizaron los resultados en dimensiones que no se basaron en las preguntas, sino en las agrupaciones de unidades de análisis identificadas.

Resulta fundamental mencionar que las unidades de análisis, y por ende, las dimensiones, emergen del material empírico y, al mismo tiempo, condensan el atravesamiento constante del objetivo de la investigación y el marco teórico presentado. Al respecto, Batthyány y Cabrera (2011) expresa que la elección de la unidad de análisis, así como el resto del diseño investigativo, depende de la teoría que sustenta la investigación y el fin que persigue.

6.1 La discapacidad, «cualquier problema del cuerpo o de la conducta»

En esta dimensión, se materializa la conjunción de unidades de análisis en las que se encuentran proximidades relativas a la consideración de la discapacidad como un problema de la persona, anclado en la persona, como un dato natural y arraigado en el cuerpo físico, en el organismo, incluyendo la mente, el sistema nervioso, las conductas y el desempeño cognitivo, y que le otorgan una significación negativa, patológica, defectuosa y a reparar o rehabilitar.

Esta dimensión emerge de las materialidades empíricas y, particularmente, su nominación es tomada textualmente de la respuesta de una persona participante ante la pregunta acerca de qué entiende por discapacidad, o qué es lo primero en lo que piensa si se le dice discapacidad. Sin embargo, es seleccionada porque logra materializar una representación sobre la discapacidad que atraviesa toda la dimensión y porque actúa como resonancia de los aportes de las diferentes personas participantes.

Se entiende oportuno mencionar que esta dimensión se caracteriza por su amplio volumen de material. De las tres dimensiones es la que mayor cantidad de material condensa. Esto implicó un importante trabajo de selección de aquellos elementos más

relevantes y expresados con mayor claridad. Sin embargo, cada uno de los elementos seleccionados y presentados actúa como eco de los aportes de una suma importante de material que no ha sido incluido directamente, pero que sostiene y acompaña lo que se extrae y presenta.

La identificación de la discapacidad como un problema «*Cualquier problema del cuerpo o de la conducta*» (E. 17, 2019) es un aspecto a resaltar acerca de la significación de la discapacidad. En este caso, este o estos problemas son comprendidos como de la persona, lo cual puede interpretarse a la luz de la teoría presentada como un rasgo característico de la representación de la discapacidad que produce el Modelo Rehabilitador. En este modelo, «Las personas con discapacidad recibían beneficios de los servicios sociales porque la discapacidad se veía exclusivamente como un problema individual de la persona, quien no era capaz de enfrentarse a la sociedad» (Palacios, 2008, p. 207). Al mismo tiempo, esta mirada rehabilitatoria aborda la temática de la discapacidad, actuando estrictamente sobre la persona individual de forma correctiva o generando estrategias para que pueda realizar las actividades que llevan a cabo las personas sin discapacidad, implicando, en algunas situaciones, la renuncia o el ocultamiento de rasgos identitarios de la persona con discapacidad, y que no actúe a nivel social o colectivo (Palacios, 2008). De este modo, también se encuentra relación con la consideración de la discapacidad como un problema individual de la persona. La mirada rehabilitatoria de la discapacidad en su identificación de la discapacidad en la persona justifica en ello la ausencia de políticas sociales, como una forma de no asunción de responsabilidad en relación a la temática a nivel estatal ni de la sociedad en general. La responsabilidad cae entonces sobre la persona, que debe adaptarse a las condiciones sociales para poder desarrollar su vida, y cuya rehabilitación es condición moral e incluso mandato social y cultural (Palacios, 2008). Considerando que la moral y las costumbres son comprendidas como constructos que implican imposición, relaciones de poder desiguales, negación de formas no hegemónicas y violencia jerárquica (Segato, 2010), puede visualizarse, en la identificación de la discapacidad como un problema de la persona, la condensación de, por un lado, una responsabilidad no asumida a nivel político y social, por otro lado, la violencia que resulta de la obligación moral de rehabilitación que implica la situación de ser portador o portadora de un problema y finalmente, la existencia de cierta renuncia a rasgos identitarios de la persona con discapacidad para poder ingresar en espacios normalizados.

Interesa vincular esta característica encontrada con otro elemento que llama particularmente la atención, el cual se menciona a continuación.

En esta dimensión, a diferencia de la segunda, apenas aparecieron presentes acciones institucionales de abordaje de la temática de la discapacidad. Si bien aparecen reflexiones, consideraciones, conceptualizaciones y hasta preguntas, no se identifican significativas

acciones o políticas institucionales. Estas pocas acciones encontradas se analizan más adelante; sin embargo interesa reconocer la ausencia, o la baja aparición de las mismas. Si se analiza este hallazgo, junto a la identificación de la discapacidad como un problema de la persona, se visualiza como ambas características se refuerzan entre sí. Si el problema es de la persona, las acciones para el acceso deben desarrollarse por la persona, de modo que no es de sorprender que las acciones de los servicios no entren en su mayoría en esta dimensión que se vincula intrínsecamente con el Modelo Rehabilitador como ya se mencionó anteriormente. Considerando la teoría que sustenta esta investigación, y entonces reconociendo que la comprensión de la discapacidad como un problema de la persona (comprensión propia del Modelo Rehabilitador) genera un abordaje de la temática en el que la institución no asume una responsabilidad ante esta situación, sino que la persona constantemente se debe adaptar a la institución, puede visualizarse que la responsabilidad acerca de la discapacidad no es completamente asumida por parte de la Udelar, y que, en ocasiones, se produce una delegación de tal responsabilidad a la persona con discapacidad que deberá asumir los costos y la tarea de transformarse, a fin de encastrar en las estructuras que la Udelar ofrece, aun si en ese proceso debe minimizar u ocultar parte de su identidad.

En esta misma línea de análisis, y reforzando lo analizado anteriormente, se visualiza también la tendencia a identificar la discapacidad como una «dificultad», tal es el caso de la persona entrevistada 18:

«Y bueno, entonces eso, salud mental y después otras que tienen que ver con más lo cognitivo, quizás, como dificultades de aprendizaje, por ejemplo» (E. 18, 2020).

Las dificultades de aprendizaje aparecieron mencionadas de forma profusa en esta dimensión; en este caso aparece para hacer referencia a la situación de personas estudiantes, es decir, no aparece identificada en la enseñanza sino en el aprendizaje, de modo que la responsabilidad se coloca nuevamente en la persona aprendiente.

Resulta oportuno expresar que la presencia del Modelo Rehabilitador entre las representaciones de la discapacidad no es un hecho aislado ni ahistórico. Independientemente de los efectos que dicho modelo tuvo en el origen mismo de la significación de la discapacidad, y la forma en que el devenir histórico lo ha profundizado, es fundamental reconocer los efectos que los discursos sanitarios han tenido y tienen a nivel social en el mundo y particularmente en Uruguay y la región, de lo que la Udelar no queda por fuera. Los procesos de medicalización de la vida y la sociedad continúan actuando y resignificándose en las formas sociales actuales, a través de los medios de comunicación masivos, la educación, las instituciones gubernamentales y hasta de los organismos internacionales que se orientan a la protección de los Derechos Humanos, en tanto reproducen una concepción global y única de lo humano. La patologización de todo aquello

no alineado a los modelos de lo humano que promueve el sistema económico global actúa como mecanismo de regulación social a partir del cual solo unas formas de vida son vivibles y muchas otras son invivibles (Butler, 2010). Estas formas modelo de vida encuentran en la patologización de la diferencia la posibilidad de su perpetuación, estableciéndose como únicas posibles y únicas deseables y patologizando su contraparte, lo otro, lo abyecto, lo anormal (Preciado, 2000).

La consideración de la discapacidad como una situación de enfermedad aparece de forma significativa en esta dimensión, tal es el caso del aporte de la persona participante 9:

«Y mmm. Después, cuando empezás a elaborar un poco más, aparecen otros tipos de discapacidades que son las de, las que tienen que ver con enfermedades crónicas o otro tipo de problemas que afectan el aprendizaje» (E. 9, 2019).

También se encontraron aportes en que se hace referencia de forma directa a la patología, como es el caso de la persona participante 18:

«Bueno, yo creo que ahí, por un lado, está la, todo lo que tiene que ver con la motricidad y con lo físico, digamos, discapacidades 02:15 (...) 02:16 una situación de discapacidad a nivel físico. Después, está el área de la salud mental, que también, ha sido ¿no? algunos entienden que está dentro de la discapacidad y otros que no, pero bueno, todo lo que tiene que ver con patologías ¿no? en general sobre todo las crónicas, psicopatologías crónicas que me parece que también podría entrar ahí» (E. 18, 2020).

La consideración de la discapacidad como patología, es decir, como algo que no está sano, acarrea además un juicio, una responsabilidad moral. En tanto la salud actúa como mecanismo de regulación social y establecimiento de un orden moral, la persona con discapacidad queda circunscripta en un territorio del que debe salir, o por lo menos debe estar en constante intención de salir. En definitiva, la persona con discapacidad queda colocada en una situación en la que solo recupera su moral si se rehabilita (Palacios, 2008). Entonces, la persona con discapacidad, para hacerse un lugar en la sociedad, debe incesantemente intentar deshacerse de parte de su identidad, parte que al mismo tiempo es aquella en la que mayor reparo hace la sociedad, es decir, debe en algún punto deshacerse de sí. No es de sorprender entonces que de esta interpretación de la discapacidad resulte la ausencia de acciones institucionales que impliquen una transformación de sí, o sea, de la institución, ya que la transformación, o el movimiento de cambio, es en primera instancia de la persona con discapacidad que debe deshacerse de sí misma para poder entrar en las formas que la institución establece, es decir, para entrar en las formas de ser estudiante que aparecen como parte de la estructura institucional. Esto puede analizarse a la luz de la ideología de la normalidad, entendiendo la ideología como ese sistema de las ideas y representaciones que dominan en un grupo social y que se conciben como naturales, desconociéndose y olvidándose el proceso de composición que produjo tales ideas y

representaciones (Althusser, 1971, p. 47). En este sentido, se naturaliza una idea de estudiante, se concibe como natural, como única posible y, en consecuencia, como no posibles aquellas formas que no se acoplan a tal idea de estudiante, y en ese entramado, naturalizado y no cuestionado, sucede la exclusión y también el traslado de la responsabilidad de la situación de discapacidad a la persona.

Continuando con el análisis de los elementos que condensan las representaciones sobre discapacidad en esta dimensión, interesa destacar la identificación de una relación de poder en la que la persona con discapacidad tiende a quedar colocada en un lugar de vulnerabilidad, o debilidad. Si bien se identificó un volumen importante de expresiones que dan cuenta de lo anterior, llama la atención la tendencia a asociar la discapacidad a una situación de «padecimiento», «sufrimiento» o «problema», como es el caso de la persona entrevistada 20.

Estaban los problemas de salud, por ejemplo, los, las estudiantes con hipertensión arterial o con diabetes que nos preocupaban cuando estábamos en lugares distintos y el estudiante estaba sólo, y decíamos, si hay un estudiante que hace una hipoglicemia, o una subida de presión, ¿qué hacemos con estos estudiantes? no tenemos cómo, no había nadie para llamar una emergencia móvil, por ejemplo. Y después empezaron a surgir, en parte, por reclamos de los estudiantes y en parte porque los identificaban los equipos docentes, los problemas de aprendizaje. En aquellos estudiantes que decís, bueno, en un curso, ¡ah! hace 5 años que lo estoy teniendo dando el mismo examen y no aprueba. Entonces, bueno, ahí vienen a la UAE, a bueno a ver, qué hacemos (ER: Claro) ¿ta? Y bueno, ya te digo, lo que más trabajamos ahora son los problemas de aprendizaje. Problemas físicos no sé si hay, no los, no se visualizan o no es algo que el estudiante lo declare (E. 20, 2020).

También se puede observar a partir de los aportes de la persona entrevistada 2, «Si bien, como todos son bastante sobrevivientes las personas que sufren este tipo de problema, porque nacieron con ese problema» (E. 2, 2019). Estas expresiones, si se analizan a la luz de la teoría que sustenta este trabajo, pueden vincularse al submodelo eugenésico de marginación, en tanto se concibe a la persona encarnando un mal, algo que se padece. Si bien las principales características de este modelo no aparecen presentes, sí se reconocen estos vestigios de tales perspectivas, que dan cuenta de la influencia de la historia de la significación de la discapacidad en las formas actuales de considerarla.

Además, se encontraron expresiones que, sin ser tan directas, colocan la discapacidad en una situación similar, como es el caso de la persona participante 18:

«Y también porque, pensando ya en la cuestión institucional de la academia, bueno, requerirían algún tipo de apoyo institucional más allá de adecuaciones, ¿no? poder ver si esa persona está teniendo como ciertas atenciones o ciertos apoyos que necesita para poder, además, estudiar ¿no?» (E. 18, 2020).

En la consideración de los «apoyos» se visualiza como una necesidad más allá de las adecuaciones. El término *apoyo* implica de antemano que existe una relación en la que una persona, en este caso estudiante con discapacidad, es apoyado o apoyada, mientras que otra persona o institución brinda ese apoyo. En esta relación se puede observar claramente una relación de poder en la que la persona con discapacidad no aparece como posible ayudadora sino como una cuya condición es la de ser ayudada. Una característica del Modelo Rehabilitador es «la consideración de la persona con discapacidad como un ser dependiente, inferior, que necesita ser rehabilitado (re-habilitado) a los efectos de recuperar su dignidad —una dignidad que se da por lesionada o perdida» (Palacios, 2008, p. 31). También puede vincularse, con una mirada significativamente más fina del asunto, al submodelo eugenésico de prescindencia, ya que en este la vida cobraba sentido a partir del aporte a la comunidad, y aquellas vidas que no aportaban no merecían ser vividas (Palacios, 2008). Claro está que no se desprende del material empírico una estricta desconsideración sobre la vida de las personas con discapacidad. Sin embargo, llama la atención que la educación, considerada un derecho humano fundamental por diversos organismos internacionales³⁴ y nacionales, continúa siendo un desafío no alcanzado para las personas con discapacidad, identificándose entonces una implícita jerarquización de vidas, y deslegitimación de otras vidas, que, sin ser explícitamente establecidas, actúan como elementos subyacentes a las representaciones sobre discapacidad. Estas sutilezas resultan significativas a la hora de analizar las representaciones acerca de la discapacidad. Independientemente de las definiciones, en estas expresiones se juega la comprensión profunda de la discapacidad, los aspectos que subyacen a lo textual, a lo explícito, esos sentidos que pulen lentamente las comprensiones acerca de las cosas y que marcan implícitamente un lugar en la institución, en este caso, para la discapacidad.

En este sentido, se identifica también una clara vinculación al Modelo Rehabilitador, el cual parte de considerar la discapacidad como una patología y de entender a la persona con discapacidad como una que solo puede aportar a la sociedad en tanto se rehabilita (Palacios, 2008).

Continuando con la misma línea de análisis, además de «apoyos», se identificaron expresiones como «arreglos» en las que se visualiza también la adjudicación de un rol de receptor de apoyos y ayudas a la persona con discapacidad.

«Entonces, lo motriz es un problema, pero puede tener distinto tipo de arreglos y las cuestiones de salud, salud este, física o salud mental, que no necesariamente son

³⁴ La Educación es un derecho humano fundamental que ocupa el centro mismo de la misión de la UNESCO y está indisolublemente ligado a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y a muchos otros instrumentos internacionales en derechos humanos. El derecho a la educación es uno de los principios rectores que respalda la Agenda Mundial Educación 2030, así como el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), adoptado por la comunidad internacional. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>

problemas motrices, pueden tener otro tipo de arreglos, y en algunos casos pueden ser más complicadas que la silla de ruedas» (E. 9, 2019).

En este caso, si bien se habla de «arreglos», se interpreta que se hace referencia a los «apoyos» o a las «ayudas», ya que comparan ciertos arreglos en relación a una silla de ruedas, que es una ayuda técnica de acuerdo a lo que define el Centro Nacional de Ayudas Técnicas y Tecnológicas (CENATT) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) de Uruguay.³⁵ Como ya se mencionó, las ayudas y los apoyos profundizan una relación de poder cuando configuran la identidad de una persona. Interesa aclarar que lo que se está haciendo no es analizar las ayudas y apoyos como estrategias institucionales y sociales de abordaje de situaciones como la de la discapacidad. Lo que se pretende analizar es la forma en que la discapacidad es representada. Particularmente, llama la atención que surjan rápidamente expresiones como las mencionadas cuando se pregunta sobre qué es la discapacidad o qué es lo que a la persona participante le sugiere la discapacidad en primera instancia.

Por otro lado, se identifica también la utilización del término «limitaciones» para hablar de la discapacidad. Estas limitaciones, lejos de estar asociadas a la institución o a la sociedad, están claramente asociadas a la persona, lo cual queda explicitado en el aporte de la persona participante 9:

«Eh. En general, la sugerencia primaria es la de limitaciones de algún tipo y en general está asociado más a esto que te comentaba, que es la cuestión motriz» (E. 9, 2019).

Tal consideración acerca de la discapacidad vuelve a traer una visión rehabilitatoria de la discapacidad, si se considera que dicho modelo identifica las causas de la discapacidad en las limitaciones de las personas.

Al buscar las causas que dan origen a la discapacidad, las respuestas se centran exclusivamente en las «limitaciones» que tiene la persona. La persona con discapacidad es un ser humano que se considera desviado de una supuesta norma estándar, y por dicha razón (sus desviaciones) se encuentra limitada o impedida de participar plenamente en la vida social (Palacios, 2008, p. 81).

En relación a la patologización de la discapacidad, interesa mencionar las únicas dos acciones encontradas en esta dimensión. Llama la atención, como ya se expresó anteriormente, que la aparición de acciones fuera tan débil, tanto en su volumen como en su desarrollo explicativo. La primera de estas acciones es la solicitud de diagnósticos a estudiantes con discapacidad para la realización de actividades académicas, y la segunda es la consideración de la DUS como un área necesaria para la generación de estrategias

³⁵ CENATT MIDES URUGUAY. Por mayor información consultar la página web: <https://guiaderecursos.mides.gub.uy/57731/areas-de-ayudas-tecnicas-y-tecnologicas-cenatt>

tanto administrativas como académicas de seguimiento de estudiantes con discapacidad. Ambas pueden visualizarse en los aportes de la persona entrevistada 18:

«Lo que se hace es: se entrevista al estudiante, se conoce su situación, se le pide que también traiga la documentación más reciente que tenga de su diagnóstico y ahí lo que hay que tener es un diagnóstico, al menos actualizado en los últimos 2 años ¿no? entonces ahí en la entrevista, en caso que el estudiante no cuente con ese diagnóstico, se le solicita que pueda ver la forma de hacerse uno o bueno, se puede combinar con bienestar en el caso que el estudiante presente dificultades económicas como para poder sustentarlo, para, digamos, a partir de eso iniciar el trámite con bien, eh, con la DUS de bienestar, división de bienestar de la salud, de bueno, lo que se contacte con la psicóloga y bueno, a partir de eso, llevando ese diagnóstico de sus últimos 2 años de vigencia se le, se devuelve a nuestro servicio el expediente del estudiante con, digamos, un informe breve de la psicóloga y algunas sugerencias de adecuaciones curriculares (E. 18, 2020).

La solicitud de diagnóstico y el abordaje de las situaciones de discapacidad desde áreas sanitarias en encuadres no sanitarios contribuyen con la patologización de la discapacidad y con la reproducción de la guetización de la otredad, en tanto el otro distinto debe ser considerado por especialistas. Esta afirmación se aclara cuando se considera que el Modelo Rehabilitador de la discapacidad se caracteriza por institucionalizar y aislar a las personas con discapacidad, tal como lo expresa Cobefías, al analizar prácticas y políticas educativas relativas a la discapacidad.

Desde principios del siglo XIX, las categorías del modelo médico sirvieron para definir a las personas con discapacidad como individuos enfermos y/o peligrosos que debían ser atendidos en instituciones especializadas con el objetivo de intentar su normalización, para lo cual era indispensable su aislamiento del resto de la sociedad, manteniendo contacto sólo con el personal especializado en su cuidado y vigilancia. (Cobefías, P. 2015, p. 9)

De los aportes de la persona entrevistada 18 se observa una clara encomendación de intervención al área sanitaria para el abordaje de una situación educativa. *«Se devuelve a nuestro servicio el expediente del estudiante con, digamos, un informe breve de la psicóloga y algunas sugerencias de adecuaciones curriculares»* (E. 18, 2020). Esta acción, además de tender a contribuir a la patologización de la discapacidad, profundiza el distanciamiento de lo educativo con la temática de la discapacidad, como si al campo educativo le correspondiera la enseñanza para una porción de la humanidad, y a quienes no entran en esa categoría de lo humano les correspondiera la atención sanitaria. En este aspecto, interesa traer a colación uno de los antecedentes de esta investigación, *Mate, You're Crippin' Us Out. del Australian Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, en el que se exploran los planes de estudio de artes en Australia y se analiza si realmente desarrollan

propuestas educativas para los estudiantes con discapacidad o si lo que se realiza son propuestas terapéuticas. Los autores exploran el currículo y analizan si el mismo logra sostenerse, o si se pierde en el exceso de adaptaciones. El texto cuestiona cómo en la adaptación, en muchas oportunidades se desconoce la diversidad, ya que lo que se tiende a hacer es mantener un modelo de referencia de lo que se debe hacer, y la persona debe, a partir de facilitadores, lograr realizar lo mismo que realizan las personas sin discapacidad sin facilitadores. De esta forma, el currículum se convierte en un corpus de formas normativas, se convierte en maneras, formas y se genera un distanciamiento con el saber (Roche y Whitburn, 2019). Considerando estas reflexiones, e incorporándolas al análisis de la solicitud de diagnósticos y de solicitud de recomendaciones sobre adaptaciones a áreas abocadas a la salud, como es el caso de la DUS, se considera oportuno mencionar cómo de alguna manera se produce una cierta tecnocratización de lo educativo. La dimensión de lo administrativo gana espacio y tiempo y el tiempo de contacto con el saber pierde preponderancia. Como consecuencia de esta visión, se produce una biologización de algo tan cultural como lo educativo; el rol de la medicina aparece como de fiscalización y como quien al fin determina las posibilidades de los y las estudiantes, perdiéndose en ese entramado la dimensión pedagógica y política del asunto. Al mismo tiempo, se identifica la presencia de los procesos de medicalización que marcaron la modernidad y que se extienden hasta nuestros días, dado que situaciones sociales como la discapacidad se convierten en cuadros patológicos, y se desarrollan acciones de respuesta a estas situaciones desde lógicas clínicas y médicas, cuando pueden ser atendidas desde lógicas sociales, políticas y pedagógicas.

Otro rasgo que caracteriza a esta dimensión es la identificación de la discapacidad con arraigo en el cuerpo. Si bien en las anteriores citas se pudo observar esta característica, existen aportes de otras personas participantes que lo reflejan de forma más explícita, como es el caso de la persona participante 12:

«¿De discapacidad? Y bueno, discapacidades específicas como problemas de vista, tanto sea como baja visión como ceguera, sordera, mudez, y después está todo lo que está relacionado con el movimiento. Bueno, gente que no puede caminar, que tiene alguna dificultad de alguna enfermedad de tipo degenerativo, que puede tener espasmos y demás. Después está todo lo que tiene que ver con el cerebro, ¿no? También» (E. 12, 2019).

En este caso, se evidencia de forma explícita que la discapacidad se considera como algo del cuerpo, ya que se mencionan órganos o funciones de órganos, «vista», «visión», «cerebro», o se mencionan funciones como es el «caminar» para el aparato locomotor. También se nombra la «ceguera», «sordera», «mudez». Esta identificación de la discapacidad como un rasgo encarnado profundiza la idea de que la discapacidad es no solo individual, propia del sujeto que la porta o encarna, sino al mismo tiempo natural,

orgánica, perteneciente a ese sustrato de lo humano que, lejos de resultar de la cultura, se interpreta como previo a esta. Ese arraigo en la naturaleza dota de indiscutibilidad la situación de discapacidad, obturando toda posibilidad de transformación y perpetuando desigualdades. La dotación de naturaleza en aquellas cosas que son social y culturalmente construidas no hace otra cosa que generar categorías divisorias entre sujetos, categorías que, al ser consideradas naturales, son base para el establecimiento de una estructura social desigual, así como para la perpetuación de esa desigualdad, dado que lo natural se presenta como no modificable (Delgado, 2019). «Toda afirmación que naturalice lo que no tiene nada de natural (las representaciones de los sujetos acerca de sí mismos y de los otros), termina colaborando en que la desigualdad se naturalice» (Frigerio, 2005, p. 137).

La identificación de la naturaleza de la discapacidad arraigada en el cuerpo o en algo del orden de lo orgánico aparece de forma significativa en las entrevistas, incluso en aquellas en las que se cuestiona justamente la naturaleza de la discapacidad. En todos los casos, aparece en algún momento de la entrevista algún comentario que da cuenta de ello. Esta forma de concebir la discapacidad amalgamada a algo que posee la persona parece reposar sobre una concepción del cuerpo como neutral, universal, invariable y siempre individual. El cuerpo como lugar del individuo es una comprensión moderna. El ascenso del individualismo moderno se encarga de la separación del ser de su cuerpo, de la idea de que el ser humano posee un cuerpo. El valor moderno de lo individual por sobre lo colectivo se desarrolla en diálogo con el crecimiento del entendimiento del cuerpo como uno individual, separado de los demás cuerpos y del entorno y factor de individuación (Le Breton, 2002). Esta idea de cuerpo como factor de individuación, sumada a una mirada biomédica y anatómica del mismo, dan lugar a una comprensión del ser a partir del cuerpo. En este sentido, la persona con discapacidad no es percibida como tal, no es considerada completa, la persona se reduce a su cuerpo y su cuerpo es considerado enfermo (Le Breton, 2002). Al concebir la discapacidad como algo orgánico y natural de la persona, se tiende también a asociarla a lo patológico, al campo de la enfermedad y de la medicina. Esto contribuye a reforzar la normalidad, es decir, como contraparte de la enfermedad la salud, como la referencia, como el ideal a alcanzar, como el estado normal de lo humano. Esta matriz excluyente mediante la cual se forman los sujetos requiere de la producción simultánea de la existencia de lo otro, lo anormal, lo abyecto³⁶. Necesita de aquellos que no son «sujetos», pero que forman el exterior del sujeto, su límite, aquellos sujetos otros que garantizan la no otredad (Butler, 2010). Lo abyecto designa las zonas de la anormalidad, las zonas «invivibles», «inhabitables» de la vida social, que por su definición de invivible permiten la contraparte de lo vivible (Butler, 2010).

36 . La abyección (en latín, adjetivo) implica literalmente la acción de arrojar fuera, desechar, excluir y, por lo tanto, supone y produce un terreno de acción desde el cual se establece la diferencia (Butler, 2010, p. 19).

La normalidad, entonces, necesita de la anormalidad para poder sostenerse. En este sentido, la idea de déficit indica la falta respecto de un patrón de medida de las cosas. El déficit no es una realidad simple o una condición estática del cuerpo, sino un proceso mediante el cual las normas reguladoras lo producen, lo materializan, tal como a la deficiencia y la anormalidad (Butler, 2007).

Para concebir un cuerpo como deficitario se lo debe oponer a la noción de un cuerpo normal. La normalidad y su ideología normalizadora son una construcción en un tiempo y en un espacio determinado, fruto de ciertas relaciones de desigualdad que permiten a un grupo instalar ciertos criterios para delimitar qué es y qué no es, es decir criterios hegemónicos, que aparecen como únicos e incuestionables (Rosato y Angelino, 2009, p. 79).

6. 2 La discapacidad, un problema de la sociedad; la deficiencia, un problema de la persona

Esta dimensión surge de la condensación de diversas unidades de análisis en las que se encontró como elemento común la identificación de la discapacidad asociada a la presencia de barreras de accesibilidad. La discapacidad es comprendida como resultado de la relación entre la persona con una deficiencia y un entorno que le es inaccesible. La deficiencia, en estos casos, es comprendida como un rasgo físico, natural y material. Además, resulta de diversas explicaciones acerca de lo que se hace en las instituciones educativas y se visualiza significativo volumen de acciones. En síntesis, esta dimensión se vincula de forma directa con el Modelo Social de la discapacidad.

Como se expresó, uno de los principales rasgos que caracterizan a esta dimensión es la consideración de la discapacidad como resultado de la interacción entre la persona con una «deficiencia» y un entorno «inaccesible». Esto es identificado a partir de expresiones explícitas, como es el caso de la persona entrevistada 15:

«Bueno, eh. O sea, yo mi punto de vista considero que la discapacidad es un concepto que es generado por la sociedad ¿sí? ante la falta de un entorno que no resulta accesible para una persona, digamos de un entorno que no es adaptado para las condiciones de una persona, ahí surge el concepto de discapacidad. La persona está en situación de discapacidad porque justamente no puede integrarse en un entorno porque el entorno no lo deja accesible» (E. 15, 2019).

También es identificado debido a que en esta dimensión se condensan importantes cantidades de acciones desarrolladas por los servicios, tendientes a intervenir barreras de

accesibilidad como forma de abordar la discapacidad, lo cual da cuenta de la anterior interpretación acerca del significado de la discapacidad. Esta interpretación de la discapacidad coloca a la sociedad en el centro de la temática, hace de la temática una cuestión colectiva, desmarcándola de la individualidad de la persona con discapacidad, tal y como puede considerarse en lo que Palacios presenta como Modelo Social de la discapacidad (2008).

Desde el Modelo Social de la discapacidad se considera que las causas que producen la discapacidad son fundamentalmente sociales. La discapacidad es comprendida como resultado de la interacción entre el sujeto con una deficiencia o diversidad funcional y el entorno que le ofrece barreras de accesibilidad (Palacios, 2008). En varias de las respuestas encontradas explican de forma explícita que se posicionan desde un Modelo Social de la discapacidad, tal es el caso de la persona entrevistada 15:

«Bien. Eh. Nada, en realidad si lo pien. Pensar en discapacidad me lleva como a pensar en un Modelo Social, pero a su vez me lleva a pensar en mucho esfuerzo. Por lo menos pensando en que, bueno, que hay cosas que no se dan. Todavía no se han llegado como a concretar en los hechos, digamos» (E. 15, 2020).

El Modelo Social aparece como una alternativa para el abordaje de la discapacidad, una alternativa que permite el desarrollo de acciones a nivel social e institucional tendientes a mejorar las condiciones de accesibilidad (Palacio, 2008). En esta dimensión, como ya se mencionó, se identificó una fuerte presencia de acciones realizadas por los servicios, siempre tendientes a mejorar las condiciones de acceso. Estas acciones presentan diversas formas y funciones, sin embargo se identifican dos grandes grupalidades:

Como primera grupalidad, aquellas que son más generales, es decir que involucran a toda la institución y no solo a los y las estudiantes con discapacidad, pero que intervienen, fundamentalmente, a nivel administrativo, arquitectónico o de acceso a plataformas virtuales mas no en la dimensión académica, es decir, los planes de estudio o el perfil de egreso.

Como segunda grupalidad, aquellas en las que se tiende a generar adaptaciones de las formas convencionales propias de la institución para la atención de situaciones particulares de estudiantes con discapacidad. Estas intervienen en lo administrativo muy puntualmente, como pueden ser los casos en que se generan apoyos específicos para las formas de inscripción o la designación de salones, pero fundamentalmente se desarrollan a nivel académico, es decir, abordando las formas en que los y las estudiantes pueden acceder a lo que establecen los planes de estudio y el perfil de egreso, lo cual se puede identificar en el aporte de la persona participante 5, quien, en relación a las adaptaciones curriculares a nivel académico, expresa: «Viene más bien, por ese lado. ¿Entendés? O sea, como de dar a entender que hay muchos caminos por el cual van a llegar al mismo objetivo» (E.5, 2019).

En este aporte, se visualiza claramente que el énfasis de las acciones está colocado en la forma en que se consigue el acceso a un determinado objetivo, objetivo que es siempre el mismo. Es decir, no aparece problematizado el objetivo que se persigue, su rol, su razón de ser.

También resulta oportuno mencionar el caso de una acción realizada desde un servicio, en la que se desarrolla una estrategia de acompañamiento estudiantil sistemático de varios años, con el objetivo de preparar a la persona con discapacidad para desafíos de alta complejidad en asignaturas futuras de la carrera. Este acompañamiento se realiza de forma paralela y sostenida y en relación a los conocimientos que deberá generar para poder egresar.³⁷ Tal estrategia, de importante dedicación institucional, llama la atención, ya que si bien se identifica un compromiso muy fuerte del servicio, deja ver al mismo tiempo que las estrategias tienden a generar adaptaciones para que los y las estudiantes con discapacidad logren acceder a lo que los y las demás estudiantes acceden. No aparecen, en cambio, en esta dimensión, estrategias que pongan en duda si aquello a lo que los y las estudiantes sin discapacidad acceden tiene que ser así, o si puede ser de otra manera. En este sentido, se observa que no se modifica lo normativo, lo hegemónico o lo que opera como modelo de referencia del quehacer universitario. Esto aparece con significativa claridad explicitado en el caso de la persona entrevistada 1:

«No, no, no me imagino una facultad de XXXXXXXX³⁸ que -por ahora- no sé qué va pasar dentro de unos años. Porque viste que el nuevo 17:37 (...) 17:38 de unos años te sorprende todo y van cambiando. Pero no me imagino, por ahí te voy a decir un caso extremo, una, un plan de estudio adaptándose a una persona no vidente» (E. 1, 2019).

En este caso, se expresa con claridad que las adaptaciones se desarrollan en un nivel específico, es decir, en ese puente de acceso a lo que la institución ofrece, pero no aparecen indicios de que se modifique de alguna forma aquello que la institución brinda en su sentido estructural. McRuer (2021) analiza las estructuras académicas convencionales que mayoritariamente caracterizan a las instituciones de educación superior y problematiza su orden, su producción acabada y estandarizada. Al respecto, plantea que la posibilidad de generar otras formas que realmente intervengan a nivel estructural implica una descomposición de lo normativo, ya que los modos convencionales, es decir el sentido común o la visión hegemónica, suponen una forma normativa de identidad de estudiantes y docentes, en la que, lo no hegemónico no tiene espacio. En este sentido, el autor reconoce la importancia de lo no normativo, para poder desestructurar lo normativo, pero en ese

37 Para este aporte de un/a participante, no se realizó una cita textual debido a que se mencionan datos que pueden vulnerar la identidad de las personas entrevistadas así como de estudiantes de los que se mencionan datos de su tránsito educativo.

38 En este caso se omite el nombre de la Facultad con el objetivo de preservar la identidad de la persona participante.

proceso se requiere del movimiento de lo estructural y que lo que irrumpe tome el espacio y el tiempo. La teoría y los movimientos Queer Crip producen escenarios de desidentificación colectiva a través del activismo, del arte, ocupando el espacio, en las calles, haciendo posible la reconfiguración de la relación con lo otro, con lo exterior como innecesario para configurarlo como necesario y deseable, relación en la que se supera la violencia de la exclusión (McRuer, 2021). «Posicionadas para criticar los productos terminados que demanda la heteronormatividad, las perspectivas queer/crip pueden ayudar a mantener nuestra atención en cuerpos compositivos inapropiados, disruptivos, cuerpos que invocan el horizonte futuro más allá de la composición correcta (heterosexual)» Sin embargo, en esta dimensión, las acciones encontradas tienden a adaptar situaciones concretas para personas concretas, o adaptaciones generales para situaciones no estructurales, o que a priori no intervienen directamente en lo que refiere al saber académico o al sujeto académico, o modelo normativo de persona universitaria.

Otro elemento que aporta al análisis de este aspecto es la mención encontrada en relación a la dificultades que estudiantes con discapacidad han presentado para participar de aspectos de la vida universitaria que trascienden lo áulico, como por ejemplo, el cogobierno, las actividades de celebración o actividades de tipo «salidas», «viajes», «recorridas». En estas situaciones vuelve a evidenciarse un supuesto subyacente de persona universitaria que se ve interpelado por la discapacidad. Aun así, la participación política de las personas con discapacidad aparece en todos los casos valorada de forma significativa, lo cual coincide con el Modelo Social de la discapacidad, que entre sus premisas se propone devolver la voz a las personas con discapacidad y reconocer la lucha de los colectivos de las personas con discapacidad: «nada sobre nosotros sin nosotros».³⁹

La presencia de un modelo normativo de persona universitaria puede identificarse también en otro aspecto encontrado en esta dimensión. Esto es, la tendencia a intervenciones otredades, o dicho de otra manera, vincular la discapacidad con otros colectivos sociales, particularmente caracterizados por su rasgo disidente, irruptor, trasgresor de los modelos hegemónicos de normalidad, y, por supuesto, por su ubicación en este sistema, del otro lado de lo normal, fuera de lo contemplado como estándar, moralmente correcto y estéticamente bello. En este sentido, surgieron comentarios relativos a la población en situación de «*vulnerabilidad socioeconómica*», «*estudiantes privados de libertad*», «*estudiantes trans*» y «*con problemas de salud mental*». Esta asociación, o agrupación de poblaciones, resulta una información muy importante, ya que visibiliza la fuerte consideración de la discapacidad como parte de «lo otro», de lo socialmente estigmatizado

³⁹ Lema que resulta de los colectivos de personas con discapacidad en el que se reclama la participación espacios de toma de decisiones y se cuestionan los tecnicismos a partir de los que la discapacidad implica ser atendida por especialistas. Es uno de los elementos centrales e inherentes del Modelo Social de la discapacidad. (Palacios, 2008).

y excluido, reforzando así la premisa de que existe una normalidad universal de la que tales otredades son ajenas. No es de sorprender, en este sentido, que algunos feminismos, transfeminismos, movimientos queer, postmoderno, trans, intersex y activismo gordo, movimientos todos ellos de disidencia corporal, contruidos desde la subalternidad y el orgullo de la diferencia, hayan encontrado y construido luchas comunes con los movimientos de personas con discapacidad (García-Santesmases, 2017). El énfasis en la configuración de la otredad contribuye significativamente a la configuración de su contraparte, lo normativo, el ideal de persona universitaria. Es decir, las otredades, cuánto más otras, hacen de las formas hegemónicas menos otras o más normativas.

Si se analiza la otredad en relación a la norma a la luz de la teoría presentada, puede visualizarse la relación con lo que McRuer (2021) nombra como *capacidad corporal obligatoria*. En este sentido, la forma hegemónica de persona, el modo considerado como único posible, es decir, el modo de la capacidad corporal obligatoria, se presenta como natural, y su contraparte, todo lo que no se acompasa con tal capacidad corporal, aparece como del orden de lo incorrecto. De este modo, la tendencia a vincular configuraciones de otredades o categorías de lo humano compuestas desde la ideología de la normalidad, representa de forma explícita la contribución al mantenimiento de lo normativo, refuerza la normativo, en tanto produce lo otro, lo abyecto.

Volviendo a considerar las características del Modelo Social de la discapacidad y las críticas que la perspectiva Crip presenta del mismo, interesa mencionar que en esta dimensión se encontró también la diferenciación explícita de la discapacidad en relación a la deficiencia. La deficiencia aparece como el dato natural y orgánico que constituye en diálogo con el entorno inaccesible la situación de discapacidad. De esta forma, se continúa sosteniendo la idea de que la deficiencia, en este caso, lejos de ser un producto cultural, es un dato natural, asumiendo así su indiscutibilidad. Esto se desprende de los aportes de la persona participante 8:

«...Me remite, justamente, a la distancia entre discapacidad y deficiencia. Me remite a una irresponsabilidad colectiva, la discapacidad. Este, me remite a lógicas coloniales de la modernidad, en esta necesidad constante como sería los diagnósticos y todo eso, más ligados a una deficiencia de clasificar y calificar a los sujetos según lo que el saber médico o eh, similares, a través de los distintas valoraciones den sobre una deficiencia diciendo que es una discapacidad...» (E. 8, 2019).

En esta expresión, si bien se puede identificar una crítica a la naturaleza del déficit en la expresión: *«...una deficiencia construida a partir de normatividades hegemónicas desde un orden global»* (E. 8, 2020), al colocarse tanto énfasis en la distinción entre deficiencia y discapacidad se puede identificar el atravesamiento del Modelo Social de la discapacidad. El Modelo Social argumenta su aporte en base a esta distinción, reconociendo en el déficit o

la deficiencia o la diversidad funcional, el dato natural y orgánico de la discapacidad, y en la discapacidad la relación entre ese dato natural y la sociedad. La distinción entre deficiencia y discapacidad es una preocupación claramente vinculada al Modelo Social de la discapacidad. Para la perspectiva Crip, ambos conceptos son considerados constructos culturales que no ofrecen ninguna información natural. Desde una perspectiva Crip, la distinción entre discapacidad y deficiencia no es relevante, porque se cuestiona la invención misma de ambas categorías.

Finalmente, interesa mencionar que en esta dimensión la discapacidad aparece en muchas oportunidades considerada como objeto de acciones institucionales tendientes a la inclusión. Los procesos de inclusión social son una característica del Modelo Social de la discapacidad, en tanto se reconoce que la sociedad es responsable de las barreras de acceso que discapacitan produciendo exclusión, y en ese sentido, que es la sociedad la que debe transformarse a través de acciones inclusivas (Palacios, 2008). Sin embargo, además de contribuir a la ya mencionada relación que esta dimensión encuentra con el Modelo Social, interesa analizar con mayor profundidad este aspecto.

En primera instancia, la inclusión implica un proceso a través del cual, desde un lugar determinado, se realiza un movimiento de traer o de acercar lo que está lejos o por fuera. En este caso, desde la institución se realiza un movimiento a través del cual se pretende hacer que personas que quedan por fuera de ella logren ingresar. Sin embargo, este proceso de hacer que algo de afuera ingrese supone, en primera instancia, una situación en la que unos se encuentran dentro y otros se encuentran fuera; supone esta relación de adentro-afuera. Al mismo tiempo, el afuera se produce en la medida en que existe un límite divisorio, una barrera, un adentro que expulsa o que excluye (Rosato y Angelino, 2009). Considerando que la institución produce un límite que deja afuera, motivo por el cual algunas personas no se encuentran dentro, llama la atención que la propia institución que desarrolla el proceso de exclusión genere luego acciones tendientes a la inclusión. En algún punto los procesos de inclusión tienden a perpetuar el lugar de la exclusión, en tanto para que exista inclusión deben existir personas excluidas. De este modo, es posible expresar que los procesos de inclusión, si bien se desarrollan con intenciones transformadoras, se caracterizan por la reproducción de elementos subyacentes que tienden a anquilosar los lugares de las personas en relación al adentro y afuera, a la normalidad y a la anormalidad. Continuando con esta línea de análisis, interesa agregar que los procesos de inclusión remiten a diversas situaciones que no siempre refieren a la discapacidad, considerando la teoría que sustenta esta investigación desde la que se identifica que el elemento común principal de los procesos de inclusión es que aquellas personas a las que van dirigidas las acciones de inclusión son precisamente las excluidas, personas que interpelan la norma y que son dotadas de caracterizaciones negativas, de modo que dichos procesos tienden a

naturalizar al otro en su lugar de persona excluida (Martinis, 2016). Puede considerarse que los procesos de inclusión que se encuentran en esta categoría tienden también a naturalizar la exclusión o el lugar de la persona excluida, lo cual coincide con el análisis que atraviesa toda esta dimensión.

6.3 La discapacidad, crítica a su naturaleza

En esta dimensión se condensan aquellas unidades de análisis que encuentran como núcleo común la crítica a la naturaleza de la discapacidad. Estas críticas se identifican de forma intermitente, desordenada, y aisladas unas de otras. También se reconoce la ausencia de acciones institucionales y la aparición del reconocimiento de que la situación actual es de debe en relación a la temática.

Interesa destacar que el material empírico encontrado en esta categoría fue significativamente menor que el identificado en las anteriores dimensiones. Podría incluso decirse que en el mismo orden en que se presentan las dimensiones decrece el material empírico, siendo la primera dimensión la de mayor volumen, pasando por un volumen medio en la segunda, e identificando significativamente menos material en la última.

Para comenzar se considera oportuno presentar la crítica explícita a la naturaleza de la discapacidad, asociada tanto a una reflexión fundamentalmente teórica y académica de la temática como también a las experiencias de las personas participantes en los diferentes servicios en relación a la presencia de estudiantes con discapacidad. Interesa incorporar el aporte de la persona participante 8, quien al explicar lo que le sugiere la discapacidad expresa:

«Este, me remite a lógicas coloniales de la modernidad, en esta necesidad constante como sería los diagnósticos y todo eso, más ligados a una deficiencia de clasificar y calificar a los sujetos según lo que el saber médico o eh, similares, a través de los distintas valoraciones den sobre una deficiencia diciendo que es una discapacidad. (ER: Asiente) Me parece que hay un entrevero muy grande entre estos dos conceptos. Se utilizan como si fueran lo mismo, más allá que discursivamente se diga que no, pero en los hechos se utiliza. Porque lo que se valora es la deficiencia. Este, te vuelvo a decir, una deficiencia construida a partir de normatividades hegemónicas desde un orden global. ¿Más?» (E. 8, 2019).

En la expresión *«una deficiencia construida a partir de normatividades hegemónicas desde un orden global»* aparece con claridad el cuestionamiento de la naturaleza de la deficiencia y su consideración como un constructo cultural. En este sentido, si bien no se

hace referencia a una perspectiva crítica o Crip, se deja ver una crítica a la naturaleza de la discapacidad, lo cual entra en tensión con las representaciones identificadas en las dimensiones anteriores.

También se identifica el cuestionamiento de la naturaleza de la discapacidad, aunque de forma menos lineal, en la expresión de la persona participante 4:

«La discapacidad. Perdón. Que la discapacidad de alguna manera, si bien, hay que poner el nombre a las cosas, la discapacidad nos clasifica verdad, ¿no? Cuando yo digo que estoy trabajando con gente con discapacidad estoy diciendo que hay otra gente que no la tiene y yo vería si no la tiene ¿verdad? O sea Me parece que pasa por ahí. Pero bueno, se supone que es un trampolín, es un paso, es un salto en algún momento ¿verdad? es como el hombre-mujer, en algún momento dejaremos de jorobar con el sexo a ver si es hombre o mujer da igual» (E. 4, 2019).

En este caso, se hace mención a la discapacidad como categorías construidas y se fortalece esa proposición a partir del cuestionamiento de la naturaleza del sexo. En este sentido, se reconoce la categorización y se la explicita como algo que «joroba». Esto es fundamental, ya que aparece cuestionada la categorización. Considerando los aportes de Preciado, quien reconoce en las categorías una «jaula» que aprisiona y propone la consideración en primera instancia del cuerpo vivo como categoría posible, se abre la posibilidad de pensar la categorización como una forma de violencia cultural sobre los cuerpos (2020) «¿Qué había en mi cuerpo que permitiera predecir toda mi vida? Aunque te rasques la piel hasta hacerte sangre entre los dedos de las manos, no encontrarás explicación» (Preciado, 2020, p. 28). El autor analiza las categorías sexuales, y reconoce en su proceso de transición a un cuerpo vivo de género no binario como una resistencia a la domesticación y aniquilación de su potencia vital (Preciado, 2020). El entendimiento de la categorización de los cuerpos apresados en el sexo, o como interesa particularmente en esta investigación apresados en la categoría de la discapacidad, funciona entonces como una forma de violencia en la que algunas formas de lo humano quedan sometidas y excluidas de todo lugar y posibilidad (McRuer, 2021).

La identificación de la persona participante 4, de la categorización como algo que estropea, joroba «...en algún momento dejaremos de jorobar con el sexo a ver si es hombre o mujer da igual» deja ver una responsabilidad institucional quizás del ejercicio de esa violencia que si bien es estructural, social y cultural, atraviesa también a la Udelar.

Como otro elemento a destacar de esta dimensión es el análisis asociado a la discapacidad en el que se deja entrever una comprensión de la discapacidad que, en su pretensión de desnaturalizarla, incluye a todas las personas en dicha dimensión y tiende a invisibilizar la experiencia particular que en el marco del sistema actual viven las personas con discapacidad, como es el caso de la persona participante 4;

«Cuando yo digo que estoy trabajando con gente con discapacidad estoy diciendo que hay otra gente que no la tiene y yo vería si no la tiene ¿verdad?» (E. 4, 2019).

Esta expresión, que resulta del aporte de la persona participante que se viene analizando en los párrafos anteriores, es tomada de una reflexión en la que justamente se critica la categoría de discapacidad. Sin embargo, en relación a esta reflexión y a la luz de la teoría que fundamenta esta investigación, se produce una especie de juego perverso de invisibilización de la discapacidad, es decir de la experiencia de vida de las personas con discapacidad en un mundo normalizante. La persona participante 4 aclara más aún esta consideración de la discapacidad, expresando:

«Discapacidad, yo te diría que yo tengo una discapacidad y vos también, y el otro también. Depende el grado (ER: Asiente) la necesidad que uno tiene de ayudarse del otro (ER: Asiente) pero todos tenemos ¿no? Y ahí viene lo que es la diversidad funcional que a mí me parece que es por donde tiene que ir (ER: Asiente) este tema, ¿no? Este, me parece que es eso» (E. 4, 2019)

Si bien en esta oportunidad no queda del todo claro desde dónde es enunciada la posibilidad de establecer que «yo», «vos» y el «otro», o en definitiva todas las personas tienen una discapacidad, interesa analizar dos elementos a la luz de la teoría.

Ante la pregunta «¿no somos todos queer/personas con discapacidad?» (McRuer, 2021, p. 207) responde analizando lo heterosexual normativo y lo capacitista como monolítico, uniforme y unívoco y en este sentido lo queer y lo discapacitado como una amplia red de «posibilidades, huecos, solapamientos, disonancias y resonancias, lapsos y excesos de significado» (p. 207) que se hallan cuando los elementos constitutivos del género o la sexualidad o del funcionamiento del cuerpo, la mente o la conducta de cualquier persona no están conformados para significar de forma monolítica, es decir, con características que están organizadas en un todo unívoco y sin fisuras, y al mismo tiempo, estas características no solo son coherentes sino que son consistentes a lo largo del tiempo. De este modo, podría expresarse entonces que todas las personas pueden ser consideradas con discapacidad y claramente también queer. Esto se debe a que «todos nosotros en algún momento y en cierta medida o en cierta medida en la mayoría de los momentos habitamos cuerpos compuestos que existen antes de que se dé una integración exitosa de todas estas características» (p. 208).

Si bien el autor llega a esta conclusión, agrega que aunque sostiene lo anteriormente expresado, al mismo tiempo cuestiona la afirmación de que todas las personas tienen una discapacidad, sobre todo por cómo tiende a aparecer esta expresión, ya que mayoritariamente, lejos de identificar la reflexión anteriormente presentada, visualiza en esa expresión respuestas complacientes capacitistas en las que la temática de la discapacidad no es tomada en serio, es invisibilizada y en las que se desconoce su importancia como

categoría de análisis que permite identificar y señalar las distinciones materiales reales identificadas a nivel social, como el abuso, la violencia, el asesinato, entre muchas otras materialidades de la experiencia de las identidades con discapacidad y queer (McRuer, 2021).

La idea de que todas las personas tienen una discapacidad invisibiliza, en su forma homogeneizante, las desigualdades que experimentan las personas con discapacidad, de modo que actúa como forma de negación o no reconocimiento de tal particularidad.

Como otro elemento, interesa considerar, al igual que en la dimensión uno, la ausencia de acciones de los servicios en relación al abordaje de la temática de la discapacidad. En tal sentido, se visualiza que las representaciones sobre discapacidad que presentan elementos de una perspectiva crítica, además de aparecer tan solo de forma intermitente y débil, no atraviesan las acciones, no intervienen en las estructuras fundamentales de la institución. Esto permite reconocer que la crítica a la naturaleza de la discapacidad es apenas incipiente, lo cual refuerza el entendimiento de que la idea que atraviesa con mayor incidencia las representaciones sobre discapacidad de las áreas de la Udelar encargadas de acompañar los procesos de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad, es la que patologiza a la misma y la concibe como natural.

7. Discusión y conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones que resultan de la investigación, incluyendo la revisión bibliográfica y el análisis desarrollado.

Se parte de una pregunta central, ¿de qué forma la perspectiva Crip puede contribuir al análisis sobre las representaciones de discapacidad que se identifican en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad? Dicha pregunta orienta los objetivos específicos de la presente tesis. El primer objetivo es identificar las representaciones de discapacidad presentes en las áreas de la Udelar en las que se desarrollan procesos de acompañamiento al ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad. El segundo es analizar las representaciones acerca de la discapacidad desde los aportes específicos de la perspectiva Crip. A partir del proceso realizado, se obtienen unos resultados que contribuyen a dar respuesta, tanto a los objetivos planteados, como a la pregunta de investigación.

Tal como se ha expuesto, para la búsqueda de antecedentes se realiza una revisión sistemática a partir de las siguientes bases de datos: Google Académico, Portal Timbó, Colibrí, Biur y Portal Periódicos Capes (Brasil).

Los términos de búsqueda utilizados fueron: *discapacidad*, *educación superior*, *Crip* y *Queer* en los idiomas: portugués, inglés y español.

Como resultado de dicha revisión, se concluye que la producción académica en relación a la temática de la discapacidad y la educación superior, que toman como aporte teórico la perspectiva Crip, es escasa a nivel internacional. Se encontraron dos trabajos, uno de Canadá (Stories of Methodology: Interviewing Sideways, Crooked and Crip de Price y Kerschbaum, 2016) y otro de Australia (Mate, You're Crippin' Us Out de Roche y Whitburn, 2019) y a nivel regional y nacional no se encontraron otras producciones. Sin embargo, sí existen importantes producciones académicas relativas a gestión institucional orientada a la inclusión, normativas en educación superior relativas a la discapacidad, trabajos en los que se identifica la contemplación de la voz de las personas con discapacidad, trabajos centrados en la enseñanza y el aprendizaje, la discapacidad y la educación superior.

Ante la falta de producción teórica específica, se procedió a construir un marco teórico que, si bien incluye los dos principales antecedentes encontrados, incorpora también otros aportes teóricos que permiten presentar los conceptos centrales.

El material empírico fue construido a partir de la realización de 21 entrevistas que posteriormente fueron transcritas. A partir de la lectura y el análisis de la transcripción

emergen tres dimensiones: 1. La discapacidad, cualquier problema del cuerpo o de la conducta: En esta dimensión se encuentran las representaciones acerca de la discapacidad en las que la misma es principalmente entendida como un dato natural y arraigado en el cuerpo físico, en el organismo de la persona. 2. La discapacidad, un problema de la sociedad, la deficiencia, un problema de la persona: En esta dimensión se encuentran representaciones acerca de la discapacidad fuertemente asociadas al Modelo Social de la discapacidad en las que la que las barreras de accesibilidad juegan un papel central y que se identifica como deficiencia al rasgo físico, natural y material que constituye, junto al entorno inaccesible, a la discapacidad. Además resulta de diversas explicaciones acerca de lo que se hace en las instituciones educativas, las acciones, los procesos y las resoluciones. 3. La discapacidad, crítica a su naturaleza: En esta dimensión se encuentran de forma intermitente representaciones sobre discapacidad que dan cuenta de una crítica a la consideración de la discapacidad o la deficiencia como un elemento natural y se identifican elementos que encuentran relación con la perspectiva Crip.

A partir del análisis de las anteriores dimensiones se reconoce que las representaciones sobre discapacidad encontradas en las áreas encargadas de acompañar los procesos de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad en la Udelar son diversas y dan cuenta de miradas epistemológicas diferentes. En este sentido, se reconoce que no hay un acuerdo cerrado y acabado en torno a lo que es, significa e implica la discapacidad en la institución, sino que las representaciones son múltiples y el uso del concepto es polisémico. Sin embargo, existen algunos elementos en los que se visualizan proximidades en cuanto a las representaciones, y también distancias, diversidades y vacíos o ausencias.

En las representaciones identificadas, la perspectiva Crip, presentada fundamentalmente con los aportes de McRuer (2021), no aparece presente de forma explícita. Sin embargo, existen discusiones y reflexiones que permiten identificar de forma intermitente, aislada y muy débil una crítica a la naturaleza de la discapacidad. Estas reflexiones pueden considerarse, a la luz de la perspectiva Crip, como un germen de una mirada crítica, tal y como se pudo reconocer en los aportes de la persona entrevistada 8, que al explicar lo que entiende por discapacidad incorpora el concepto de deficiencia cuestionando su naturaleza: *«Este, te vuelvo a decir, una deficiencia construida a partir de normatividades hegemónicas desde un orden global...»* (E. 8, 2019).

Si bien esta expresión no implica la existencia de una perspectiva Crip, al cuestionar la naturaleza de la deficiencia incorpora una característica de dicha mirada, es decir, el distanciamiento de la consideración de la discapacidad como una realidad natural. De este modo, tal expresión puede considerarse como una semilla crítica que deja abierta la posibilidad de que una mirada Crip pueda desarrollarse. Considerando la fuerte influencia que la literatura europea y estadounidense tienen a nivel académico, y reconociendo que la

perspectiva Crip aparece fundamentalmente en tales latitudes, se considera que posiblemente estas reflexiones y discusiones están recién empezando a generarse en Uruguay.

Por otro lado, las representaciones sobre discapacidad encontradas tienden a identificar un rasgo natural constitutivo de la misma y arraigado en el cuerpo. En algunos casos, dicho rasgo es nombrado como discapacidad; en otros casos como problema, dificultad, deficiencia, enfermedad, patología o diferencia. Si bien aparecen diferentes formas de nombrarlo, y en ninguna se dice de forma directa rasgo natural con arraigo en el cuerpo, se concluye tal afirmación, por ser un elemento de presencia superlativa en las representaciones identificadas y porque principalmente se trata de la consideración de un elemento que con mayor o menor relevancia, según cada caso, constituye la discapacidad tal como se reconoció en el aporte de la persona entrevistada 18, «*Bueno, yo creo que ahí, por un lado, está la, todo lo que tiene que ver con la motricidad y con lo físico, digamos, discapacidades, una situación de discapacidad a nivel físico*» (E. 18, 2020). Ese rasgo arraigado en el cuerpo se caracteriza por su naturaleza, por pertenecer al orden de lo natural y por su vinculación a lo patológico; puede vincularse a una perspectiva ontológica positivista (Batthyány y Cabrera, 2011) de la cual deviene una idea del sujeto o del ser y al Modelo Rehabilitador de la discapacidad presentado por Palacios (2008).

El Modelo de Prescindencia no se reconoce como un modelo significativamente constitutivo de las representaciones encontradas; sin embargo se visualizan vestigios del mismo, ya que aparecen expresiones en las que la discapacidad es asociada al sufrimiento y dotadas de significaciones espectaculares como es el caso del aporte de la persona entrevistada 2: «*si bien, como todos son bastantes sobrevivientes las personas que sufren este tipo de problema, porque nacieron con ese problema*» (E. 2, 2020).

Por otro lado, estas expresiones refuerzan la idea antes mencionada de que las representaciones que se identifican son diversas y en algunos casos antagónicas, lo cual se evidencia al comparar el anterior aporte de la persona entrevistada 2 con otras miradas posicionadas desde otras perspectivas como es el caso de la persona entrevistada 8, quien al referirse a la discapacidad expresa «*Me remite a una irresponsabilidad colectiva, la discapacidad. Este, me remite a lógicas coloniales de la modernidad*» (E. 8, 2019).

En otro orden, se identificó la presencia de una construcción ideológica acerca de la discapacidad en la que los procesos que dieron lugar a dicha construcción no aparecen como reconocidos ni comprendidos. De este modo, se naturaliza una forma de comprender la discapacidad, desconociendo el proceso que dio lugar a su formulación. En esa naturalización quedan implícitamente instaladas y anquilosadas formas de procedimiento institucional que tampoco son analizadas en clave de ideología, es decir NO comprendiendo que existen sistemas de ideas y de representaciones que dominan el entendimiento de las

cosas y que estos sistemas responden a dispositivos de control social en los que el estado y las instituciones en general, pero las educativas en particular, y en gran medida, ocupan roles fundamentales (Althusser, 1971). Esto se identificó en la ausencia de cuestionamientos encontrados acerca del modelo de referencia de estudiante universitario o universitaria con el cual se estructura la universidad. Esta ausencia permitió reconocer la naturalización de una normalidad frente a la que la transformación o el movimiento de cambio principal, para poder acceder a la institución, termina siendo en primera instancia de la persona con discapacidad.

Las representaciones dan cuenta de una importante incidencia de los procesos de medicalización de la sociedad asociados a la discapacidad, sobre todo si se considera la incidencia del Modelo Rehabilitador en las representaciones sobre discapacidad, como se visualiza en el aporte de la persona entrevistada 18: *«Bueno, yo creo que ahí, por un lado, está la, todo lo que tiene que ver con la motricidad y con lo físico, digamos, discapacidades, una situación de discapacidad a nivel físico. Después, está el área de la salud mental, que también, ha sido ¿no? algunos entienden que está dentro de la discapacidad y otros que no, pero bueno, todo lo que tiene que ver con patologías ¿no? en general sobre todo las crónicas, psicopatologías crónicas que me parece que también podría entrar ahí»* (E. 18, 2020).

El Modelo Rehabilitador (Palacios, 2008) aparece con significativa preponderancia y la tendencia a considerar la discapacidad como una patología/enfermedad atraviesa, de forma significativa, la idea de discapacidad en las áreas de los servicios de la Udelar encargadas de acompañar los procesos de ingreso y tránsito de estudiantes con discapacidad. En esta línea, interesa destacar también la identificación de una tendencia a derivar temas educativos a ámbitos sanitarios cuando se trata de estudiantes con discapacidad, reforzando así la patologización de la misma. Tal es el caso de la solicitud de diagnósticos clínicos y la intervención de la DUS para la generación de estrategias educativas y académicas que fueron identificados. Asimismo, la discapacidad sigue siendo un tema tabú en el que se encierran culpas, temores y percepciones de debes a nivel institucional. Esto pudo observarse en el aporte de la persona entrevistada 21, *«sé que cuando llegue, le vamos a poder dar la respuesta y buscaremos la mejor manera, pero en el corazoncito yo sé que es algo que me generaría mayor inseguridad»* (E. 21, 2020), o en el caso de la persona entrevistada 8: *«Yo creo que igual, estaría bueno enunciarlo políticamente desde los cargos de responsabilidad que tienen tanto las direcciones o el cogobierno universitario, creo que es un debe»* (E. 8, 2019). En este sentido, se toma el sentido simbólico del onanista (Foucault, 1999) como aquello de lo que no se habla, de lo que se tiene miedo de nombrar por no saber cómo, aquello que encierra una connotación negativa sin saberse

estrictamente por qué motivo. Esta consideración alimenta la tendencia a la postergación de la temática o a la delegación de la misma a especialistas.

Se encontraron importantes acciones realizadas desde la Udelar para abordar la temática; sin embargo, en todos los casos, las mismas son consideradas insuficientes. De este modo se visualiza, como ya se expresó, una idea acerca de la discapacidad como algo con lo que se está en deuda: «un debe a nivel social». También se reconoce una asociación de la discapacidad al padecimiento, y en otras oportunidades se identifica un malestar con la sociedad o incluso con la institución por no reconocer la temática. Si bien estos aspectos no se relacionan directamente, tienen en común que la temática de la discapacidad termina asociándose a algo negativo, que no se celebra ni desea ni agradece, lo cual, como se expresó en párrafos anteriores, puede considerarse como un vestigio del Modelo de Prescendencia, sobre todo el submodelo eugenésico.

Continuando con esta reflexión, se agrega que la discapacidad es entendida como un problema de la persona y como un problema social. Si bien estas consideraciones son bien diferentes, se concluye también que no existe una mirada de la discapacidad que la reconozca como algo positivo o deseable, sino que siempre es entendida como un problema y como algo negativo.

Las acciones que se identificaron responden a un modelo preponderantemente social, ya que se basan fundamentalmente en la identificación e intervención de barreras que impiden el acceso de las personas con discapacidad a las actividades que realizan las personas sin discapacidad, sin problematizar que el rasgo de la persona que hace que las formas convencionales no le sean accesibles no es uno natural, y que tampoco las formas convencionales son naturales, sino que ambas son constructos, y ambas reproducen la normalidad hegemónica. Se identifican dos grandes grupalidades: Por un lado, una grupalidad que incluye aquellas acciones generales que involucran a toda la institución pero que intervienen fundamentalmente a nivel administrativo, arquitectónico o de acceso a plataformas virtuales. Como segunda grupalidad, aquellas en las que se tiende a generar adaptaciones de las formas convencionales propias de la institución para la atención de situaciones particulares de estudiantes con discapacidad y que intervienen principalmente a nivel académico, abordando las formas en que los y las estudiantes pueden acceder a lo que establecen los planes de estudio y el perfil de egreso, tal y como se puede identificar en el aporte de la persona entrevistada 5, quien en relación a las adaptaciones curriculares a nivel académico, expresa, «*Viene más bien por ese lado ¿entendés? O sea, como de dar a entender que hay muchos caminos por la cual van a llegar al mismo objetivo*» (E. 5, 2019). En este aporte se visualiza claramente que el énfasis de las acciones está colocado en la forma en que se consigue el acceso a un determinado objetivo. En cambio, no aparece problematizado el objetivo que se persigue, su rol, su razón de ser. En este sentido, se

observa que no se modifica lo normativo, lo hegemónico o lo que opera como modelo de referencia del quehacer universitario, como se puede visualizar en el aporte de la persona entrevistada 1: «*Pero no me imagino, por ahí te voy a decir un caso extremo, una, un plan de estudio adaptándose a una persona no vidente*» (E. 1, 2019).

En este caso, se observa claramente que las adaptaciones se desarrollan a nivel del acceso a lo que la institución ofrece, pero no aparecen indicios de que se modifique en algún sentido aquello que la institución brinda en su sentido estructural. Este énfasis en las barreras de acceso a lo normativo, asociado a la identificación de la discapacidad como resultado de la relación de un entorno inaccesible y una persona con una deficiencia, es una característica fundamental del Modelo Social de la discapacidad (Palacio, 2008).

También se identifican de forma débil y aislada acciones que responden a un Modelo Rehabilitador. Esto permite concluir que, si bien las representaciones sobre discapacidad se anclan fuertemente en dicho modelo, en el plano de la acción institucional el Modelo Rehabilitador no actúa como marco desde el cual generar estrategias institucionales para abordar la temática. Sí, en cambio, el Modelo Social. Por otro lado, las miradas críticas no aparecen como plataforma de desarrollo de acciones. Puede concluirse que la institución ha encontrado en el Modelo Social un suelo sobre el que desarrollar acciones tendientes a mejorar el acceso de las personas con discapacidad, generando así una comprensión de la misma asociada a dicho modelo, aunque no se reconoce una presencia significativa de una reflexión crítica sobre los efectos que se generan a largo plazo al considerar en ellas un modelo que perpetúa un sentido de la discapacidad que la coloca en el plano de patológico, y que, en tanto eso sucede, perpetúa procesos de violencia y exclusión. También se concluye que las miradas críticas aparecen de forma muy débil y no se asocian a acciones. Al mismo tiempo, la incidencia del Modelo Rehabilitador se presenta fuera de la discusión, no existe un reconocimiento explícito de la incidencia de la medicalización de la vida y la patologización de la discapacidad. Esto resulta de gran importancia, ya que al no aparecer en el plano de lo reconocido y nombrado, continúa actuando y construyendo ideología de la normalidad.

También se identifica una representación de la discapacidad asociada a la exclusión y a la imposibilidad de poder aportar a la institución. Esto se deduce a partir de la identificación de acciones tendientes a la inclusión en las que no se identifica un cuestionamiento acerca de las estructuras que producen la exclusión, como son aquellas acciones en las que se adaptan las formas de acceder a un saber determinado, pero no se adapta o problematiza el saber mismo. Esto se identifica con claridad en los procesos encontrados de preparación específica de estudiantes para futuras asignaturas que implicarán habilidades que a priori son una dificultad asociada a su discapacidad. Si se considera que aquellas personas a las que van dirigidas las acciones que se proponen la inclusión son precisamente las excluidas,

que son pertenecientes a sectores empobrecidos y que se encuentran en situaciones socialmente vulnerables, personas que logran bajos resultados educativos o que directamente dejan de asistir a las instituciones educativas, personas que interpelan la norma y que son dotadas de caracterizaciones negativas (Martinis, 2016), puede visualizarse que la voluminosa identificación de acciones tendientes a la inclusión da cuenta de una representación de la discapacidad que continúa estando en el orden de lo otro, lo excluido, lo abyecto, lo deficiente.

Los procesos de inclusión se proponen generar respuestas y alternativas a determinadas situaciones que se enuncian por su rasgo no normalizado, con lo cual, la categorización de un «otro» no ajustado a los estándares de normalidad hegemónicos se naturaliza. Se aborda la situación de exclusión generando estrategias de inclusión desde el propio sistema normativo que las excluye. Se generan acciones tendientes a la inclusión de aquellas personas que han sido signadas de un sentido descalificado y disruptivo, reproduciendo así la «naturaleza» de tal disrupción o descalificación.

A partir de lo anterior, se puede concluir también que la discapacidad es significativamente vinculada a lo deficitario, en tanto la forma de abordar la temática de la discapacidad aparece relacionada al desarrollo de acciones tendientes a la inclusión, concepto que no necesariamente se refiere a la discapacidad, pero sí estrictamente al déficit. Puede visualizarse que, en la vinculación directa de la discapacidad con la inclusión, existe un desdibujamiento de las múltiples dimensiones que producen discapacidad y una exaltación de lo carente o deficitario.

Al mismo tiempo, se observa la comprensión de la discapacidad asociada a una situación en la que se reciben ayudas, pero desde la que no se realiza un aporte. La discapacidad en ninguna ocasión es identificada como una situación que suma a la institución, lo cual encuentra relación nuevamente con el Modelo Rehabilitador de la discapacidad y puede relacionarse también al submodelo eugenésico de marginación (Palacios, 2008).

Problematizar la ideología de la normalidad implica mover estructuras anquilosadas en la Udelar, de modo que es posible que existan resistencias a tales movimientos, puesto que los privilegios que experimenta la normalidad deben necesariamente ser trastocados para que se resignifique estructuralmente la construcción de la anormalidad. Es por ello que el abordaje de la temática necesita realizarse de forma colectiva, disruptiva, ocupando el espacio y el tiempo (McRuer, 2021), desarticulando lo normativo lo que se presenta como indiscutible, lo cual en este caso es representado por el saber. Las representaciones encontradas, en cambio, dan cuenta de una derivación de la temática a lo administrativo, a lo procedimental y organizacional, y completamente excluida del campo específico del saber.

Entre las representaciones, no se visualiza una disponibilidad al movimiento de las áreas de la institución vinculadas al currículum, a los perfiles de egreso, a la idea de estudiante preestablecida. En cambio, se desarrollan acciones que hacen posible que los y las estudiantes con discapacidad puedan o intenten acceder a lo que los y las demás estudiantes realizan. En este sentido, no se reconoce la identificación de los aspectos ideológicos que configuran la discapacidad y la normalidad, y particularmente la capacidad corporal obligatoria presentada en este trabajo por McRuer (2021).

La presencia de interpretaciones tan diferentes acerca de la discapacidad en una misma institución, sumado al reconocimiento de pequeñas semillas críticas acerca de la naturaleza de la discapacidad, permiten reconocer la ausencia de acuerdos institucionales. También posibilitan identificar que la temática de la discapacidad es una, que se reconoce como no resuelta, como algo en lo que aún se están buscando mecanismos, estrategias institucionales y formas de proceder. Esto da pie para considerar que las formas desde las que se ha abordado la temática hasta el momento no han posibilitado desestructurar los procesos de exclusión, frente a lo que la mirada crítica, y quizás una perspectiva Crip, podrían construir alternativas para la generación de nuevos horizontes posibles. Considerando el problema de investigación del cual surge esta investigación, y la teoría que la sustenta, es posible reconocer que las representaciones sobre discapacidad inciden en las formas institucionales de abordaje de la misma, y que en tanto no se comiencen a trastocar, difícilmente se logre componer procesos a través de los cuales las personas con discapacidad dejen de quedar por fuera de la Udelar, aunque sin duda, este proceso requiere de muchos otros elementos que exceden a la Udelar. En este sentido y en relación al análisis del género y las estructuras fundamentales de la violencia patriarcal, Segato establece: «...es necesario escudriñar a través de las representaciones, las ideologías, los discursos acuñados por las culturas y las prácticas de género para acceder a la economía simbólica que instala el régimen jerárquico y lo reproduce» (2010, p. 14).

Según Preciado (2020) la violenta y arbitraria epistemología de la diferencia sexual, que puede considerarse en este trabajo como una epistemología capacitista, es cuestionada por los movimientos activistas feministas, intersexuales, trans, tullidos y antirracistas, y está mutando. Este cambio político llevará a reconocer como sujetos políticos soberanos a un conjunto de cuerpos que, históricamente y hasta la actualidad, han sido considerados subalternos y monstruosos. Este proceso de transición implica posicionamientos, y en esos posicionamientos las instituciones académicas tienen la posibilidad de contribuir a dicha transformación, o continuar legitimando desigualdades, exclusiones y violencias.

Finalmente, surgen algunas reflexiones finales que interesa presentar:

En primera instancia, se reconoce que la perspectiva Crip, si bien se ha ido interpretando en diversas latitudes de formas distintas, no deja de ser una perspectiva que

se trae a la región o a Uruguay, es decir, que no surge de la experiencia concreta que desde la Udelar o desde Uruguay, o mejor aún la región del sur, se tiene acerca de la discapacidad. Entonces, surge la pregunta que quizás podría responderse a partir de futuras investigaciones acerca de qué aportes podrían hacer las epistemologías del sur, los saberes decoloniales o las experiencias que en estas latitudes se forjaron históricamente en relación a la discapacidad, incluso en lo precolonial, para poder construir un relato situado que permita generar formas no violentas, no exclusoras y que contribuyan a la composición de una forma de relacionamiento de la Universidad con el saber y con las personas, que tenga sentido y coherencia con los procesos latinoamericanos. De este modo, lo precolonial ofrece una posibilidad fundamental, ya que los procesos de normalización y patologización de la discapacidad encuentran relación con la violencia colonial que implicó la conquista y el advenimiento del capitalismo.

También se identifica la importancia de la generación de un conocimiento situado en la disidencia, de modo que las epistemologías feministas, queer, disidentes podrían ofrecer un horizonte de posibilidades en relación al análisis de la temática. En este sentido, se identifica también la necesidad de la consolidación de epistemologías no capacitistas o Crip para un análisis que abra a otras formas de pensar y hacer en relación a la temática.

Por otro lado, se visualiza la necesidad de enriquecer esta investigación a partir del análisis de las representaciones sobre discapacidad que tienen estudiantes y docentes, y particularmente estudiantes y docentes con discapacidad en la Udelar.

Otro elemento que podría enriquecer esta investigación es el análisis de las representaciones sobre discapacidad que emerge de documentos relativos a la temática generados desde la Udelar, como resoluciones del CDC, resoluciones de comisiones directivas y consejos, documentos generados por la RETEDIS y la Comisión de Inclusión asesora al CDC, y documentos generados desde Bienestar Universitario.

Finalmente, también se considera que podría ampliarse esta investigación a partir del análisis de las producciones académicas generadas desde la Udelar relativas a la temática de la discapacidad.

8. Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. (1971). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado (notas para una investigación)*. Medellín: Editorial La oveja negra.
- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación em Revista*, 3. Recuperado de <https://www.scielo.br/er/a/HY6mSrYvLbhkryXFWc6KHZK/abstract/?lang=es>
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2010). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Buenos Aires: Paidós.
- Cabrera, L., Corral, M. Damián, M. y Delgado, V. (2021). *Reflexiones colectivas sobre las Prácticas Corporales y la Salud: Cuerpos, singularidades y potencias para el despliegue de las formas de vida*. Manuscrito inédito. Departamento de Educación Física y Salud, ISEF, Universidad de la República, Montevideo.
- Castro, E. (2018). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cobeñas, P. (2015). *Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes*. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles.
- Delgado Gallo, V. (2019, octubre). Sentidos otorgados a la discapacidad: Tensiones y desafíos. Ponencia presentada en el *XIII Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev12974>
- Diconca, B. y Sanguinetti, V. (2017). *Las políticas universitarias sobre innovación de la enseñanza: desde la instrumentalidad a la ruptura paradigmática*. EJE TEMÁTICO 2: Transformación de la enseñanza. Jornadas de Investigación en Educación Superior, Universidad de la República, Uruguay.
- Fernández Aguerre, T. (2009). Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la educación superior de Uruguay. *Revista de la Educación Superior*, 4(152), 13-32.
- Foucault, M. (1999). *Los anormales*. Madrid: Ediciones Akal.

- Frigerio, G. (2005). Las inteligencias son iguales. Ensayo sobre los usos y efectos de la noción de inteligencia en la educación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27(2), 136-145.
- García-Santesmases, A. (2016). El cuerpo en disputa: cuestionamientos a la identidad de género desde la diversidad funcional. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 9(1), 41-62.
- García-Santesmases, A. (2017). *Cuerpos (im)pertinentes. Un análisis queer-crip de las posibilidades de subversión desde la diversidad funcional* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/109589>
- Gomes, I. y Caminha, I. (2014). Guia para estudos de revisao sistemática: uma opcao metodológica para as Ciências do Movimento Humano. *Movimento*, 20(1), 395-411. Recuperado de <https://mail.google.com/mail/u/1/#inbox/FMfcgzGIIVphRIKIWftQqJBKVvvtcbzn?projector=1&messagePartId=0.1>
- Gulla, M. (2017). La descentralización de la Universidad de la República en el interior del país como experiencia transformadora en el modo de producción del conocimiento (2007-2014) (Tesis de maestría, Universidad de la República, Montevideo). Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/10498>
- La Valle, R. (2014). Sobre Medicalización. Orígenes, causas y consecuencias. *Revista Hospital Italiano, Italiano*, 34(2), 67-72. Recuperado de https://www.hospitalitaliano.org.ar/multimedia/archivos/noticias_attachs/47/documentos/17666_67-72-Lavalle%20Part%201.pdf
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Lena, E. (2011). *Educación agrícola: un estudio sobre los fundamentos de la resolución*. Montevideo: Ediciones Universitarias.
- Martinis, P. (2016). Aproximación a los usos del significante «inclusión educativa» en la formulación de políticas educativas en Uruguay (2005-2015). En Martignoni, L y Zelaya, M. (2016) (Orgs.). *Diálogos entre Argentina, Brasil y Uruguay. Sujetos, políticas y organizaciones en educación*. Buenos Aires: Biblos.
- McRuer, R. (2016). Conferencia magistral del VII Congreso de Ciencias, Artes y Humanidades «El cuerpo descifrado» [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Q6f-97Mz1SE>
- McRuer, R. (2021). *Teoría crip. Signos culturales de lo queer y de la discapacidad*. Madrid: Kaótica Libros.
- Moscoso, M. y Arnau, M. (2016). Lo Queer y lo Crip, como formas de re-apropiación de la dignidad disidente. Una conversación con Robert McRuer. *Dialnet*, 20, 137-144.

- Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5329396>
- Palacios, A. (2008). *El Modelo Social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Grupo Editorial CINCA.
- Palacios, A. (2010). Representaciones sociales de la ciudad y la otredad. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 18, 33-58. Recuperado de <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n18/art03.pdf>
- Preciado, B. (2000). *Manifiesto contra-sexual. Prácticas subversivas de identidad sexual*. Barcelona: Anagrama S.A.
- Preciado, P. (2019). *Un apartamento en Urano*. Barcelona: Anagrama S.A.
- Preciado, P. (2020). *Yo soy el monstruo que os habla*. Barcelona: Anagrama S.A.
- Price, M. y Kerschbaum, S. (2016). Stories of Methodology: Interviewing Sideways, Crooked and Crip. *Canadian Journal of Disability Studies*, 5(3), 18-56.
- Roche, M. y Whitburn, B. (2019). Mate, You're Crippin' Us Out. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, 13(3), 345-360.
- Rosato, A. y Angelino, M. (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc libros.
- Sautu, R. (2005). *TODO es TEORÍA. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumiere.
- Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Turner, B. (1989). *El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Uruguay. (2008, agosto 14). Decreto n.º 379/008: Aprobación del Proyecto elaborado por la Comisión de Bioética y Calidad de Atención (Dirección General de la Salud, Ministerio de Salud Pública), vinculado a la Investigación en Seres Humanos. Recuperado de <http://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/379-2008>
- Uruguay. (2008, agosto 18). Ley n.º 18.331: Ley de protección de datos personales. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Páginas consultadas

- Udelar. (s.f.). Bienestar Universitario. Recuperado de <https://bienestar.udelar.edu.uy/>
- Udelar. (2011). Ordenanza de los Centros Universitarios Regionales. Recuperado de https://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Ordenanza%20de%20los%20Centros%20Universitarios%20Regionales_0.pdf Acceso Abril de 2021.
- Udelar. (s.f.). CENUR Litoral Norte. ¿Qué es un Cenur? Recuperado de <https://www.litoralnorte.udelar.edu.uy/index.php/es-es/institucional/cenur-litoral-norte/que-es-el-cenur>)
- Udelar (s.f.). Ciclo Inicial Optativo del Área Salud. Recuperado de <https://udelar.edu.uy/portal/2019/04/ciclo-inicial-optativo-del-area-salud/>
- Udelar. (s.f.). Evaluación institucional y acreditación. Recuperado de <https://udelar.edu.uy/portal/evaluacion-institucional-y-acreditacion/#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20institucional%20es%20un,un%20plan%20de%20desarrollo%20estrat%C3%A9gico>
- Udelar. (2020). Forma Relevamiento Continuo Udelar. Perfil de estudiantes de grado. Recuperado de <https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2021/03/Triptico-FORMA-ESTUDIANTES-2020.pdf>
- Udelar. (2011). Ordenanza de los Centros Universitarios Regionales. Recuperado de https://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Ordenanza%20de%20los%20Centros%20Universitarios%20Regionales_0.pdf Acceso Abril de 2021
- Udelar, Progresá. (s.f.). Tutorías entre pares. Recuperado de <https://www.cse.udelar.edu.uy/progresá/sobre-las-tep/> Acceso abril de 2021.
- Udelar. (s.f.). Red Temática de discapacidad. Recuperado de <https://gestion.udelar.edu.uy/institucional/red-tematica-de-discapacidad>

9. Anexos



Montevideo,.....de 2019.

Consentimiento informado para participantes de la investigación

Por este medio se pretende informarles que la estudiante de la Maestría en Psicología y Educación de la Facultad de Psicología (UDELAR), Valentina Delgado Gallo actualmente se encuentra realizando una investigación sobre las perspectivas acerca de la discapacidad que subyacen a los procesos de Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad de la República.

El objetivo de la investigación es conocer las diferentes perspectivas acerca de la discapacidad que subyacen a los procesos de Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad de la República. En el estudio se pretende realizar entrevistas y análisis de documentos. El tipo de entrevista que se propone es semi-estructurada, se pretende desarrollar preguntas predeterminadas, que pueden modificarse, ampliarse y reducirse en función de la propia entrevista y la relación de comunicación que se construye con el/la entrevistado/a. Las entrevistas serán grabadas para obtener la mayor información posible y consistirán en una serie de preguntas sobre la temática planteada. Se garantizará el anonimato del/la entrevistado/a. Se le solicitará a referentes institucionales o integrantes de espacios relacionados a la inclusión universitaria de diferentes servicios de las tres áreas de la Udelar, una entrevista de manera voluntaria para conocer su perspectiva sobre el tema.

Los resultados de este estudio serán útiles para conocer sobre las diferentes perspectivas acerca de la discapacidad que presentan quienes desarrollan políticas universitarias para la inclusión.

El mismo no presentará riesgos para usted. Todo lo que surja de su participación será registrado, la información será anónima y confidencial, solo se utilizará con fines de investigación. Su participación es voluntaria y libre, no tendrá remuneración ni compensación económica, puede retirarse o finalizar la entrevista cuando usted lo desee. Al finalizar el estudio, se le informará sobre los resultados.

Por mayor información o duda puede dirigirse vía mail a la responsable del proyecto. Lic. en Educación Física Valentina Delgado Gallo: delgado.vale@gmail.com o contactarse al celular: 098988343.

Firma del/la participante _____

Contrafirma y Cédula de Identidad _____

Nombre y firma de la investigadora _____



Hoja de información para los participantes de la investigación

El fin de este documento es brindar información sobre los objetivos, la importancia de la participación de los/as entrevistados/as y los beneficios del estudio.

La responsable del estudio es Valentina Delgado Gallo, Licenciada en Educación Física y estudiante de la Maestría Psicología y Educación de la Facultad de Psicología (UDELAR). Actualmente se encuentra llevando a cabo la investigación denominada "Perspectivas sobre discapacidad - Pensar la Inclusión en la Universidad de la República".

El objetivo de la investigación es conocer las diferentes perspectivas acerca de la discapacidad que subyacen a los procesos de Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad de la República. En el estudio se pretende realizar entrevistas y análisis de documentos. El tipo de entrevista que se propone es semi-estructurada, se pretende desarrollar preguntas predeterminadas, que pueden modificarse, ampliarse y reducirse en función de la propia entrevista y la relación de comunicación que se construye con el/la entrevistado/a. Las entrevistas serán grabadas para obtener la mayor información posible y consistirán en una serie de preguntas sobre la temática planteada. Una vez que se transcriben y pasan a formato digital las grabaciones serán eliminadas. Se garantizará el anonimato del/la entrevistado/a, para lo cual se utilizarán seudónimos, y en caso de solicitarse por parte del entrevistado/a se excluirán datos del servicio al que pertenece y la unidad, comisión o área dentro de la Udelar.

Este estudio no presenta riesgos para quien sea entrevistados/a. Todo lo que surja de su participación será registrado, la información será anónima y confidencial, solo se utilizará con fines de investigación. Su participación es voluntaria y libre, no tendrá remuneración ni compensación económica, puede retirarse o finalizar la entrevista cuando usted lo desee y sin tener la obligación de dar cuenta de su decisión. Por cualquier consulta puede contactarse con la responsable de la investigación. Al finalizar el estudio, se le informará sobre los resultados.

Por mayor información o duda puede dirigirse vía mail a la responsable del proyecto. Valentina Delgado Gallo: delgado.vale@gmail.com o contactarse al celular: 098988343.