

Experiencias docentes discapacitadas. Reflexiones situadas desde los cuerpos*

*Experiências docentes deficientes.
Reflexões situadas desde os corpos*

*Disabled Teaching Experiences:
Situated Reflections from the Body*

Luis Vera Fuente-Alba**, Paola Arroyo Fernández***
y José Reyes Contreras****

DOI: 10.30578/nomadas.n58a13

El artículo consiste en una autoetnografía colectiva sobre el curso Sociología de la Discapacidad. Los autores, docentes con discapacidades, reflexionan sobre cómo sus corporalidades se convierten en herramientas pedagógicas que desestabilizan el capacitismo universitario. Para ello, la metodología se fundamenta en narrativas biográficas, cartografías corporales y discusiones colectivas que sitúan al cuerpo como eje del conocimiento. El artículo concluye que la docencia discapacitada produce aprendizajes significativos, a través de la construcción colaborativa de conocimiento situado y corporeizado, lo que contribuye a la crítica radical del capacitismo y aporta a la superación de la universidad neoliberal.

Palabras clave: docencia discapacitada, cuerpo, normalidad, capacitismo, educación superior, interseccionalidad.

O artigo consiste em uma autoetnografia coletiva sobre o curso Sociologia da Deficiência. Os autores, docentes com deficiências, refletem sobre como suas corporalidades se tornam ferramentas pedagógicas que desestabilizam o capacitismo universitário. Para isso, a metodologia é fundamentada em narrativas biográficas, cartografias corporais e discussões coletivas que situam o corpo como eixo do conhecimento. O artigo conclui que a docência deficiente produz aprendizagens significativas, através da construção colaborativa de conhecimento situado e corporizado, o que contribui à crítica radical do capacitismo e adiciona à superação da universidade neoliberal.

Palavras-chave: docência deficiente, corpo, normalidade, capacitismo, educação superior, interseccionalidade.

This article presents a collective autoethnography on the course Sociology of Disability. The authors, professors with disabilities, reflect on how their corporealities become pedagogical tools that destabilize ableism in higher education. The methodology is grounded in biographical narratives, bodily cartographies, and collective discussions that position the body as the axis of knowledge. The article concludes that disabled teaching generates meaningful learning through the collaborative construction of situated and embodied knowledge, contributing to a radical critique of ableism and fostering the transcendence of the neoliberal university.

Keywords: disabled teaching, body, normality, ableism, higher education, intersectionality.

* Este artículo surge de la investigación independiente "Autoetnografía colectiva de docentes universitarios discapacitados", en curso desde septiembre de 2023, desarrollada por el Colectivo Descapacitadores.

** Integrante del Núcleo de Investigación Interdisciplinar en Inclusión Universitaria y Discapacidad, Universidad de Chile, y del Colectivo Descapacitadores, Santiago (Chile). Magíster en Psicología Educacional, sociólogo y licenciado en Ciencias Políticas. Correo: luisvera@uchile.cl

*** Profesora de Estado en Castellano, Universidad de Santiago de Chile, e integrante del Colectivo Descapacitadores, Santiago (Chile). Magíster (c) en Antropologías Latinoamericanas en Universidad Alberto Hurtado. Correo: parroyo@alumnos.uahurtado.cl

**** Integrante del Colectivo Descapacitadores, Santiago (Chile). Magíster en Estudios Interdisciplinarios en Infancias de la Universidad de Chile, y trabajador social, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Correo: jose.reyes@uacademia.cl

original recibido: 12/03/2025
aceptado: 05/08/2025

ISSN impreso: 0121-7550
ISSN electrónico: 2539-4762
nomadas.ucentral.edu.co
nomadas@ucentral.edu.co
Artículo # n58a13 - Págs. 1~12

Acercamiento tullido

Este artículo¹ recoge las reflexiones del equipo docente del curso Sociología de la Discapacidad, desarrollado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile en 2022 y 2023. A través de una metodología biográfico-narrativa colectiva, entretejemos tres dimensiones:

1. El registro reflexivo de nuestras experiencias como docentes discapacitados² (baja visión, hipoacusia bilateral y discapacidad física por enfermedad crónica);
2. Las producciones y relatos estudiantiles en cartografías corporales y ensayos; y
3. Las notas de las reuniones del Colectivo Descapacitadores (2023-2025).

Esta triada nos permite mapear, en clave crítica y encarnada, cómo opera el capacitismo en la universidad y qué intersticios apertura nuestra pedagogía construida en y desde la disidencia corporal.

Nuestro vínculo académico-activista comenzó el 12 de octubre de 2018 cuando José y Luis formaron un grupo de estudios críticos sobre discapacidad, germen del posterior colectivo Acción Mutante. Paola se integró el 30 de noviembre de 2018, durante una manifestación en contra de Teletón³. Posteriormente, en 2021 surgió la idea de generar una propuesta pedagógica, que fue presentada durante el primer semestre de 2022 y ejecutada el segundo semestre del mismo año.

Claves metodológicas

Nuestra aproximación se nutre de la autoetnografía colectiva, entendida como:

- **Espejo crítico** que “altera profundamente la percepción del autor sobre el pasado, ilumina su presente y reimagina su futuro si es consciente y está abierto a sus efectos transformadores” (Keleş, 2022, p. 2031). La narración autoetnográfica de nuestras experiencias educativas no se limita a develar las opresiones del régimen de normalidad académica (Mareño, 2021): cataliza asimismo procesos de reconfiguración y reconocimiento identitario y colectivo que demandan apertura y flexibilidad.
- **Descripción densa** de la experiencia personal e interpersonal, buscando profundizar en el discurso simbólico y desentrañar las estructuras de significado socialmente establecidas. Este modo de desentrañar, según Gil-Mateu (2023), escapa de las lógicas investigativas enfocadas en lo indiferente, lo que “provoca que el investigador deba asumir, sin pudor alguno, su propia vulnerabilidad” (p. 23).
- **Tejido interdependiente** que busca establecer conexiones relevantes entre nuestra docencia discapacitada y las estructuras de poder que operan en el espacio académico. Siguiendo a Keleş (2022), se trata de un entramado entre el componente “auto”, referido al yo y que abarca “experiencias

vividas, recuerdos, sentimientos y pensamientos”, y el componente “etno”, que “da cuenta de las circunstancias, las estructuras sociales y las dinámicas de poder subyacentes” (p. 2033).

Posicionamiento: la docencia discapacitada como resistencia anticapacitista

Consideramos que el estudio es relevante en el contexto actual, no solo por el carácter inédito e innovador del curso respecto a las metodologías universitarias tradicionales, sino también dada la necesidad de problematizar la forma predominante de hacer universidad en nuestros días y avanzar hacia una forma otra de hacer academia.

Los estudios sobre inclusión en educación superior y sobre docencia universitaria, adolecen de un sesgo capacitista implícito: tanto las políticas y las transformaciones institucionales en favor del acceso, la progresión y el egreso del estudiantado con discapacidad, como los esfuerzos para favorecer una docencia más pertinente, eficaz y contextualmente situada, parten de un binomio común: docente capacitado-estudiante discapacitado.

Lo anterior se expresa en todas las esferas de la vida universitaria: desde el diseño de los dispositivos de accesibilidad universal para auditorios y salas de clase, pensados para favorecer la participación de usuarios de sillas de ruedas u otras ayudas técnicas como receptores y no como ponentes, hasta la extrañeza y novedad que causa en el propio estudiantado la presencia de docentes discapacitados, un hecho muy poco frecuente debido al estándar capacitista implícito y naturalizado en las universidades.

Esta investigación busca contribuir a la reflexión crítica sobre la universidad latinoamericana de nuestros días, aportando elementos para reconocer, cuestionar y desactivar el capacitismo y el régimen de normalidad académica basado en el ideal de cuerpo capacitado.

En síntesis, al “discapacitar las aulas” convertimos nuestras corporalidades en herramientas pedagógicas que:

- Desestabilizan la ficción del “docente capacitado/estudiante discapacitado”.

- Cuestionan dispositivos de accesibilidad diseñados para receptores pasivos, no para creadores de conocimiento.
- Exponen la paradoja de una academia que promueve la inclusión mientras naturaliza jerarquías corporales.

Estructura del artículo

Iniciamos con el apartado “Tejiendo conceptos”, donde presentamos los fundamentos teóricos de nuestras reflexiones, enraizadas en las pedagogías críticas, el feminismo interseccional y decolonial y los estudios críticos en discapacidad. A continuación, en el apartado “¿Qué quisimos hacer?” presentamos los objetivos, las metodologías y las formas de evaluación de ambas versiones del curso. Luego, en “Reflexiones estudiantiles” citamos algunos breves extractos de los trabajos estudiantiles, además de algunas notas sobre las conversaciones en clases, para ilustrar sintéticamente cómo impactó nuestra propuesta pedagógica en el estudiantado. Posteriormente, en “Cuerpos inválidos en reflexión”, presentamos una síntesis de nuestras reflexiones a partir de cuatro ejes de tensión. Finalmente, en “Cojeando hacia el futuro anticapacitista”, presentamos algunas conclusiones y preguntas abiertas para tensionar el capacitismo en la academia.

Tejiendo conceptos

A continuación, presentamos nuestros fundamentos teóricos, que corresponden a las pedagogías críticas, el feminismo interseccional y decolonial, los estudios críticos en discapacidad y el capacitismo en la academia.

Pedagogías críticas

Nuestra docencia discapacitada enfrentó diversos desafíos. El principal fue cuestionar los cimientos de la comunicación en el aula universitaria, un espacio tradicionalmente marcado por la jerarquía incuestionable de quien enseña. En este modelo, se asume una mente central —la del docente— como superior a la de los estudiantes, ignorando el potencial que reside en la estrecha relación de los cuerpos que habitan el espacio educativo. Cuando solo la mente es válida para enseñar, aprender y evaluar, se margina al cuerpo,

entendido aquí no como un límite epidérmico, sino como un entramado de relaciones y una fuente de implicación mutua.

La experiencia corporal despliega un conocimiento del mundo que identifica opresiones y resistencias no desde la teoría, sino desde la reflexión encarnada. Es a través del cuerpo que se adquiere conciencia de sí, de los demás y de los vínculos que constituyen el tejido principal del aprendizaje. Como docentes discapacitados, el cuerpo asumió un rol primordial en nuestra pedagogía. Atenderlo significó abrir vías de aprendizaje que desafiaban la primacía de lo mental, posicionando lo corporal como un camino para resonar con los demás cuerpos en el aula.

Una docencia discapacitada es una docencia de cuerpo entero. Es imposible dejar nuestras discapacidades fuera del aula; por el contrario, las convertimos en una caja de herramientas. Con ellas, promovemos una sensibilidad que interpela el modo de conocer tradicional de la universidad, tensionando su inclinación por una objetividad cerrada y totalizante.

Al hablar en el aula sobre el cuerpo y cómo lo habitamos, buscamos desequilibrar las relaciones de poder. Adherimos a lo que plantea bell hooks (2020 [1994]), quien afirma que “la persona que tiene más poder tiene el privilegio de negar su cuerpo” (p. 158). Así, al abrir un espacio para el cuerpo, la docencia deja de ser una mera transmisión de información para convertirse en un trabajo pedagógico intercorporal. Se constata que los cuerpos están inevitablemente enlazados a un mundo, por lo que una pedagogía de cuerpo entero implica una co-implicación radical. Ningún cuerpo se basta a sí mismo; la idea del individuo autosuficiente es una imposibilidad.

Esta interdependencia nos permite adentrarnos en la vulnerabilidad para construir una pedagogía de la sensibilidad, en abierta oposición a la educación de cuerpos individualizados, quietos, ahistóricos y puramente intelectuales. Marina Garcés (2016) lo expresa con elocuencia: “El otro está ya en el aire que respiramos, en el acento de nuestras palabras, en los órganos de nuestro cuerpo [...]. Exponerse al mundo es perder el miedo a la proximidad, el miedo a la vida material de un nosotros que excede el ámbito de la ideal comunidad humana” (p. 208).

Este “nosotros” material del que habla Garcés subvierte el ideal de una comunidad armoniosa, una ilusión que se sostiene sobre la anulación de la experiencia in-corporada y la negación del ser-con-otros. En este contexto, la docencia discapacitada se erige como una forma de conocimiento en oposición. Asume el valor político de la educación a través del cuerpo, exponiéndose a un estado de vulnerabilidad que revela lo educativo como un campo experimental e indeterminado.

Al habitar aulas diseñadas para cuerpos normativos, nuestra sola presencia incomoda y desencaja, generando resonancias novedosas. Rechazamos enmascarar nuestras discapacidades o asimilarnos a una corporalidad “capaz”. Por el contrario, y como señala Duschatzky (2017), insistimos en preguntarnos “qué consecuencias tiene enfatizar uno u otro rasgo” (p. 62).

En definitiva, nuestra docencia discapacitada busca un conocimiento de oposición a modo de crítica de lo alternativo, retomando la pregunta por el valor político de la educación a través del cuerpo. Esta docencia pasa por la exposición a un estado de vulnerabilidad que enuncia el campo de lo educativo como algo experimental e indeterminado, abriendo un punto de vista pedagógico por y desde los cuerpos como recurso primordial para echar a andar preguntas en torno a la discapacidad.

Feminismo interseccional y decolonial

Nuestra propuesta pedagógica se construyó también sobre reflexiones y lecturas del concepto feminista de interseccionalidad. Aunque el término se atribuye a la abogada afroamericana Kimberlé Crenshaw en el ámbito jurídico, su origen conceptual se remonta a los debates de los feminismos negros y de color de los años 1970, cuyas militantes advirtieron el error de universalizar la condición de “mujer” basándose solo en el género y tomando como referencia a las mujeres blancas, de clase media y heteronormadas. Denunciaron que este modelo ignoraba otras condiciones de existencia determinantes, como la clase social, el origen étnico o la orientación sexual.

La mirada interseccional frente a la discriminación ofrece una comprensión más compleja de las relaciones de poder en la sociedad. Incluir esta perspectiva en nuestra docencia discapacitada fue clave para

abordar cómo diversos sistemas de opresión y privilegio (Rodó-Zárate, 2021) se imbrican en el proceso de producción de la discapacidad, más allá de un mero alcance identitario.

Este abordaje interseccional fue produciendo un tejido de ideas que nutrió y profundizó la comprensión de lo que implica habitar un cuerpo socialmente marcado como discapacitado. Este tejido se extendió como un rico manto de posibilidades metodológicas que no solo dieron forma, sino también contenido para construir un saber situado en y desde los cuerpos partícipes de este proceso pedagógico, in-corporándonos en un todo diverso, compuesto por docentes discapacitados y estudiantes que observaban y se autopercebían, cotejando su propia corporalidad, su historia, su biografía y la de sus cercanos, siendo co-constructores de la experiencia académica y de reflexiones que, lejos de cerrar y cristalizar la cuestión de la discapacidad, instalaron nuevas interrogantes.

La interseccionalidad, en cuanto perspectiva metodológica, abrió nuevas rutas para descolonizar la idea dominante de discapacidad y, simultáneamente, permitió proponer otra manera de construir el conocimiento, considerando que los cimientos y la actualidad del espacio universitario remiten de manera directa a la noción de colonialidad del poder, fenómeno amplio desde donde se produce el conocimiento hegemónico (Ferrari, 2020, p. 117)

Esa misma colonialidad se expresa en lo que Sara Ahmed (2018) conceptualiza como trabajo de diversidad, que se refiere, por un lado, a lo que hacen las propias instituciones para transformarse en favor de la diversidad y, por otro, a los esfuerzos que hacemos quienes no habitamos totalmente las normas de una institución. Ahmed constató que las instituciones frecuentemente no apoyan tanto las transformaciones institucionales como dicen hacerlo, siendo necesario empujar los cambios. Quienes desarrollan este “trabajo de empuje” se convierten en “puntos de presión” (p. 160). Esto genera desgaste, pues los cambios institucionales que favorecen a la diversidad son frágiles y requieren una insistencia constante para no desaparecer.

Nuestra docencia discapacitada constituye, precisamente, uno de esos puntos de presión. Con nuestro trabajo empujamos por el frágil reconocimiento de la di-

versidad, situándonos en el corazón de la universidad: el plano epistemológico. Se trata de una cohabitación en tensión: la del modelo tradicional de universidad y la de una asignatura que resiste mediante el análisis, la reflexión y la producción de conocimiento desde la intercorporalidad, para así repensar la discapacidad.

Estudios críticos de la discapacidad

A efectos de este trabajo, concebimos la discapacidad como una construcción social que abarca los planos material, cultural y simbólico. Esta construcción se funda en varios pilares:

1. La naturalización de la idea de déficit a partir de una supuesta causalidad biológica.
2. Su operación como una categoría dentro de un sistema sociopolítico que produce sujetos y subjetividades.
3. El entendimiento de que su significado social es, en última instancia, fruto de una disputa o de un consenso (Rosato *et al.*, 2009; Yarza *et al.*, 2019).

Esta definición tiene la virtud de ir más allá del modelo social clásico, permitiendo “volver a la minusvalía” (Crow, 1998); es decir, considerar la experiencia encarnada y sensible de los cuerpos con discapacidad. Esta perspectiva desmonta la mirada biomédico-caritativa y sitúa el foco en la disputa por los significados de la discapacidad y sus implicancias.

En nuestra experiencia dentro del colectivo Acción Mutante, acuñamos un concepto propio: la disidencia funcional. Como hemos definido en otro lugar (Arroyo y Vera, 2022), se trata de un término políticamente situado, que marca distancia de las perspectivas neoliberales de la vida independiente y la inclusión, adoptando una posición contrahegemónica fundada en la interdependencia, la ética del cuidado y una autonomía disidente arraigada en la comunidad como horizonte de sentido.

Como complemento de esta perspectiva sobre la discapacidad situamos al capacitismo, que opera como un sistema binario de clasificación de sujetos. Por un lado, está la triada funcional, productivo e independiente y, por el otro, la triada disfuncional, deficiente y dependiente. Siguiendo a Lapierre (2022, p. 2155), el capacitismo es un sistema de opresión antiguo basado en estos binarismos, emergiendo la patologización, la

medicalización y la rehabilitación como respuestas sociales frente a los cuerpos considerados incapaces, así como el estatus hegemónico de los sujetos capaces y el menosprecio social de los sujetos incapaces.

Como señala Mareño (2021), la mirada capacitista constituye la plasmación ideológica del modelo bio-médico de la discapacidad, que la perpetúa como un problema individual. Así, la participación social de cada sujeto discapacitado dependerá de sus posibilidades de rehabilitación médica. El supuesto subyacente es que las personas con discapacidad han fracasado en su adaptación a la sociedad debido a condiciones biológicas naturales (p. 29).

¿Qué hacer, entonces, frente al capacitismo? Desde nuestra docencia, nos posicionamos en la construcción de una agencia que lo enfrente. Adscribimos a lo planteado por Diana Vite (2020) sobre el nexo entre patriarcado y capacitismo, cristalizado en el imperativo de la autosuficiencia. Frente a este ideal de un ser humano independiente y sólido, oponemos la vulnerabilidad como forma de resistencia.

Esto implica valorar la debilidad y la dependencia, subvirtiendo la moral capitalista-capacitista. Al reivindicar la fragilidad, se revela la potencia de lo vulnerable y, a la vez, la paradójica debilidad del ideal de autosuficiencia, dada la intrínseca interdependencia de la vida y la urgencia del cuidado como necesidad social fundamental.

Estas subversiones deben inundar también la academia. Deben permitirnos re-conocer –es decir, conocer de nuevo– lo ya sabido, reivindicar lo negado y transformar radicalmente lo educativo. Esto contraría la idea de inferioridad y desvío de los cuerpos con discapacidad, segregados por una supuesta imposibilidad de aportar al bien común. Al respecto, Canseco (2021) señala: “la diversidad funcional podría verse entonces como un factor positivo en sí mismo, cuestionando además visiones universalistas y únicas” (p.101).

Capacitismo en la educación superior

En la educación superior, el régimen de normalidad académica (Mareño, 2021) actúa como un mecanismo que excluye o margina a las personas con discapacidad –y a todas aquellas consideradas “anormales”– de

los espacios y dinámicas institucionales. Esta exclusión se manifiesta en obstáculos para conseguir ajustes razonables, en el esfuerzo agotador por “pasar desapercibidos” (a menudo ocultando la discapacidad), en las dificultades en las relaciones sociales y en el estigma social, fenómenos ampliamente estudiados (De Beer *et al.*, 2022; Dreyer, 2021; Moriña y Carballo, 2020; Núñez y López, 2020; Paz Maldonado, 2020; Perera *et al.*, 2022; Pereira-Leite *et al.*, 2023; Rath, 2022; Sapir y Banai, 2023; Tenorio y Ramírez-Burgos, 2021; Vilches y Garcés, 2021). Así opera el capacitismo en las universidades: como una maquinaria silenciosa que naturaliza la discriminación.

Aunque muchas instituciones han implementado políticas inclusivas o unidades de apoyo, la discapacidad sigue abordándose como un problema individual. Sin embargo, el verdadero problema no son los cuerpos o mentes divergentes, sino la ideología capacitista que domina el sistema (Mareño, 2021). En esta lógica, las únicas “soluciones” posibles exigen que las personas se adapten a un molde ficticio: el del estudiante ideal. La presencia de docentes y alumnos discapacitados desmonta ese mito, cuestionando la universalidad de los estándares educativos.

En suma, el capacitismo en la educación superior es endémico y constituye un aparato de discriminación implícito, no intencional, de forma que “sus valores y creencias parecen formar parte del imaginario institucional, y son asumidos como sentido común: el mérito y éxito individual, la efectividad, el perfeccionismo, la lógica emprendedora y competitiva” (Mareño, 2021, p. 36).

Por otra parte, Herrera y Vera (2021) ilustran cómo las personas con discapacidad que se infiltran como académicos en las universidades chilenas, enfrentan las exigencias de demostrar que se es capaz y el estigma internalizado, generando diversas estrategias de resistencia, desde la simulación, el ocultamiento o la sobreadaptación, hasta el distanciamiento social, en todo caso con altos costos emocionales y físicos.

Frente a esto, nuestra experiencia como docentes discapacitados revela que la pedagogía colectiva puede ser un refugio. No solo mitiga las barreras del sistema, sino que transforma nuestras vivencias del capacitismo en herramientas pedagógicas. La docencia discapacita-

da, lejos de ser una limitación, se convierte así en un acto de resistencia.

¿Qué quisimos hacer?⁴

Presentamos aquí sintéticamente la propuesta pedagógica del curso Sociología de la Discapacidad en las dos versiones analizadas.

Objetivo y resultados de aprendizaje

El curso Sociología de la Discapacidad tuvo como objetivo analizar críticamente este fenómeno social, tomando como eje las experiencias de cuerpos no normativos y los aportes del movimiento de discapacidad en Chile y América Latina.

Ambas versiones (2022 y 2023) compartieron dos resultados de aprendizaje fundamentales: 1) reconocer el lugar de la experiencia corporal como punto de partida para situar la reflexión sobre la discapacidad; y 2) conocer diversas perspectivas críticas sobre la discapacidad en Chile para desarrollar una aproximación reflexiva y actualizada sobre este fenómeno social.

En cuanto al tercer resultado de aprendizaje, en la versión 2022 fue: relacionar los diversos modelos teóricos y discursos sobre la discapacidad con teorías sociológicas contemporáneas y teorías feministas interseccionales para comprender la contribución que el abordaje de este tema puede aportar al desarrollo y la práctica de una sociología orientada a la transformación social, mientras que en la versión 2023 fue: aplicar marcos conceptuales sobre la discapacidad en el análisis de diversas fuentes secundarias para comprender la contribución que el abordaje de este tema puede aportar al desarrollo y la práctica de una sociología orientada a la transformación social.

Metodologías docentes y estrategias de evaluación

Las estrategias combinaron evaluación formativa y sumativa, con actividades individuales y grupales:

- Cartografías corporales, realizadas en la segunda sesión. Se evaluó la narración de esa experiencia,

que a su vez alimentó el desarrollo de ensayos individuales a partir de la pregunta: ¿cómo ha sido tu experiencia personal con el cuerpo?

- Talleres: lectura aplicada, análisis literario, representación teatral, análisis de estadísticas sobre discapacidad, entre otros.
- Trabajos de investigación grupales, que en 2022 desembocaron en un informe de investigación, y en la segunda versión, en un ensayo grupal y un podcast a partir del análisis sociológico de películas como *El hombre elefante* y *Crip Camp*.

Herramientas pedagógicas no convencionales

Se incorporó una actividad lúdico-asociativa con Cartas “OH”, compuestas de dos mazos: uno con imágenes y otro con palabras. Por cada turno se saca al azar una carta de cada mazo y esa imagen-palabra funciona como catalizador que apertura asociaciones e interpretaciones múltiples. Por ejemplo, una pareja obtuvo una carta con la palabra “Víctima”, mientras que en la carta de imagen aparece un objeto ovalado de aspecto vidrioso y mango de color rojo, sujetado por una mano. Las estudiantes propusieron dos interpretaciones a esta imagen: un espejo y una lupa. En el primer caso, señalaron que el binomio “Víctima/Espejo” aludía a la idea de “verse reflejado como víctima al no encajar en la norma”. Respecto del binomio “Víctima/Lupa”, expresaron que “se resaltan e intensifican los rasgos no normativos, verse observado y vigilado por la lupa”.

Las cartografías corporales fueron fundamentales en nuestro quehacer pedagógico. Las estudiantes dibujaron la silueta de sus cuerpos sobre un pliego de papel kraft para luego plasmar su propia experiencia corporal mediante preguntas orientadoras, utilizando diversas técnicas y materiales. Confeccionaron un mapa del propio cuerpo concebido como territorio que representa una geografía de la experiencia, a partir de relaciones interpersonales con figuras significativas y su análisis en escenarios afectivos y socioculturales. Así, esta herramienta permite conjugar preocupaciones por el sentido y el significado de sí mismo y su corporalidad expresada como lenguaje. Es destacable que la gran mayoría del estudiantado no conocía esta técnica.

Reflexiones estudiantiles

A través de las producciones y los testimonios estudiantiles evidenciamos tres ejes fundamentales que revelan el impacto de nuestra propuesta pedagógica:

El descubrimiento de un tema silenciado

Las estudiantes coincidieron en señalar la ausencia de la discapacidad en sus trayectorias formativas: “nunca habíamos discutido esto en clases”, comentó una participante. Quienes tenían experiencias personales o familiares con la discapacidad destacaron especialmente la necesidad de este espacio: “por fin un lugar donde reflexionar sobre este tema, que siempre quedaba fuera del plan de estudios”.

Cartografías corporales: mapeando los dolores y las resistencias

Esta herramienta se transformó en un catalizador que activó reflexiones profundas. Los mapas corporales dejaron al descubierto:

- Marcas físicas: escoliosis, dolores, calambres, accidentes.
- Somatizaciones: colon irritable, depresión, ansiedad.
- Conflictos identitarios: “demasiado normal para ser raro, y demasiado raro para ser normal”, escribió un estudiante, ilustrando la ambivalencia de habitar un cuerpo en los límites de la norma.

La normalidad como ficción violenta

Las narrativas estudiantiles develaron el mito de la ficción del cuerpo ideal:

- “Vergüenza e incomodidad con el cuerpo”: pareciera que el reajuste corporal nunca termina (testimonio sobre la insatisfacción corporal permanente).
- “Aprendí a sentir culpa y vergüenza desde temprana edad”, “Enfrentar la mirada externa. Tengo que estar justificándome ante otros. La gente opina mucho sobre el cuerpo de las demás personas”:

aparece el cuestionamiento externo permanente sobre la propia corporalidad y la internalización del rechazo hacia el cuerpo propio.

- “Me produce vértigo la idea de normalidad, pero me he visto deseándola”, lo que podría interpretarse como una toma de conciencia sobre cómo opera internamente el capacitismo y sus paradojas.

Estas voces muestran que el capacitismo y sus binarismos impactan transversalmente en las experiencias del estudiantado, con independencia de si se identifican o no como personas con discapacidad. El régimen de normalidad académica opera como un dispositivo transversal de disciplinamiento corporal.

Docencia discapacitada y aprendizaje significativo

Los testimonios y trabajos estudiantiles revelaron el poder transformador de una pedagogía que parte del cuerpo como territorio de conocimiento. Al situar las experiencias corporales en el centro del proceso educativo, emergieron reflexiones profundas que desnaturalizaron el capacitismo y cuestionaron los cánones de normalidad. Más allá de los contenidos teóricos, el curso dejó huella en la forma en que las estudiantes se relacionan con sus propios cuerpos y con los discursos académicos sobre la diferencia.

Cuerpos inválidos en reflexión

A continuación, esbozamos una síntesis de nuestras reflexiones a partir de cuatro ejes de tensión provisorios y no exhaustivos, a saber:

- a). *La grieta teoría-práctica*: descubrimos la dolorosa desconexión entre nuestros principios y convicciones y nuestra práctica. Encarnar un discurso anticapacitista exigió un esfuerzo consciente y la necesidad de invertir energía en transformar reflexiones en gestos concretos. Nuestra docencia discapacitada, al romper con la imagen del “profesor intachable” nos expuso vulnerables. Pero de esa fisura emergió la potencia: al discutir abiertamente la dimensión ético-política de la discapacidad, convertimos las aulas en espacios donde los cuerpos irrumpen para cuestionar la academia hegemónica.

- b). *Individualismo versus colectividad*: nuestro ejercicio docente nos llevó a observar cuánto hemos internalizado la competencia y el individualismo, enfrentando múltiples desafíos para trabajar efectivamente en equipo, lo que no siempre conseguimos. Desarrollar un curso de a tres tensionó nuestros abordajes pedagógicos. Manejar los tiempos, ajustar tareas y distribuir responsabilidades fueron algunas expresiones de esta tensión. Descansar en otro o sobrecargarse; trabajar más o no cumplir lo acordado, fueron experiencias que hoy nos ayudan a ensayar nuevas maneras de reinventar la colaboración docente.
- c). *Pedagogía de la incomodidad*: abrazamos la incomodidad propia y estudiantil como herramienta pedagógica. Frente a los discursos de la inclusión, la excelencia y la resiliencia, emergió el malestar corporal como un recordatorio de que la fragilidad es intrínsecamente humana. Al observar cómo las jerarquías académicas, nuestras discapacidades y las exigencias institucionales producían fricciones, transformamos esas tensiones en puntos de fuga hacia conversaciones sobre lo negado y lo no reconocido.
- d). *Afectos versus roles*: en una conversación entre dos de nosotros, uno comentó: “pienso que nuestra relación personal está interfiriendo en nuestra relación laboral”. El interlocutor replicó: “yo pienso que nuestra relación laboral está interfiriendo en nuestra relación personal”, evidenciando el conflicto de habitar simultáneamente la intimidad y el espacio laboral universitario. La tensión inició cuando la institución reconoció formalmente solo a uno de nosotros como docente, y los otros dos quedamos como ayudantes, lo cual impuso una jerarquía incoherente con nuestra práctica horizontal. Sin embargo, tomamos la decisión de hacer el curso en tales condiciones, como parte de nuestro “trabajo de empuje” (Ahmed, 2018).

Cojeando hacia el futuro anticapacitista

Desde 2022, nuestra práctica ha demostrado que la docencia discapacitada no es una mera adaptación metodológica, sino un acto de subversión epistémica. En los párrafos siguientes sintetizamos nuestras reflexiones y proponemos algunas preguntas para el futuro.

La docencia como territorio insurgente

Al convertir las aulas universitarias en territorios que acogen a todos los cuerpos con sus cojeras, sorderas y cicatrices, hemos interpelado y contribuido a desmantelar cuatro mitos de la academia:

- *La ficción de la neutralidad*: cuando las estudiantes señalan sus dolores y cicatrices en sus mapas corporales o cuando un docente ciego pide describir una imagen queda develado el capacitismo endémico a la academia, a la vez que los conceptos se encarnan y se vuelven experiencias palpables.
- *El imperativo de la autosuficiencia*: nuestras interdependencias y complementariedades como equipo y con el estudiantado, interpelan y develan la falacia del mérito individual, mostrando el valor de una pedagogía relacional donde el aula se transforma en un espacio de contagio afectivo: los dolores personales crean una batería colectiva de resistencias.
- *La trampa de la inclusión*: como muestra Ahmed (2018), los discursos institucionales alientan y celebran la diversidad, exigiendo en la práctica que “los diversos” o “los incluidos” hagan todo el trabajo de empuje, asumiendo personalmente el desgaste que este conlleva.
- *El paradigma académico jerarquizado*: la docencia discapacitada se plantea como experiencia encarnada que pone en conversación los conceptos con las experiencias de todas quienes concurren al aula, docentes y estudiantes, pues parafraseando a Paulo Freire, cada una tiene algo que enseñar. Hacer circular la palabra ha sido crucial para descentrar las jerarquías convencionales en la construcción del conocimiento.

Las ausencias elocuentes

La abrumadora mayoría femenina en nuestros cursos revela una verdad incómoda: mientras ellas traen sus depresiones, dolores crónicos y ansiedades al debate, ellos permanecen ajenos. Esto parece tener relación con la percepción predominante de la discapacidad como una falla feminizada, junto con el mandato de la autosuficiencia masculina y su correlato: la negación de la fragilidad y la vulnerabilidad. Ante esto, surge la pregunta ¿cómo convocar a estas reflexiones al estudiantado masculino?

Cinco principios (provisorios) para discapacitar la academia

A modo de conclusión, nuestras experiencias se cristalizan en este manifiesto provisional:

- 1). *Anti-rehabilitación pedagógica*: huimos del campo burocrático de las relaciones pedagógicas, comprendiendo lo educativo como “una práctica colectiva de implicación y transformación de los espacios en los que vivimos” (Garcés, 2013, p. 114), haciéndonos, a fuerza de empuje contradictorio, de un lugar para ensayar modos alterativos de vinculación con los cuerpos y la discapacidad en la universidad.
- 2). *Pedagogía de la cojera*: buscamos tender puentes entre las reflexiones de docentes y estudiantes, compartiendo dolores y resonancias que acarician y otras que retumban. Perdemos juntos el equilibrio planteando preguntas para seguir la reflexión, aunque no existan respuestas.
- 3). *Epistemología de la fragilidad*: nuestra docencia discapacitada reflexiona desde corporalidades que no merecen ser vividas y, poniéndolas en escena, busca hacerlas viables en su diferencia. Esta docencia es coja, sorda y ciega, y entra en conflicto con la jerarquización de las percepciones y los sentidos. Abraza la precariedad, lo vulnerable, lo frágil, atendiendo a sus intensidades en variación. Se trata de estar disponibles y expuestos afectivamente, porque no estamos capacitados para este mundo, y sabemos que no somos los únicos.
- 4). *Contagio anticapacitista*: usamos herramientas lúdicas y artísticas para exponer cómo el capacitismo atraviesa a todas las personas, tensionando los modos de ser, hacer y habitar desde el ideal de cuerpo capacitado.
- 5). *Solidaridad interseccional*: reconocemos la necesidad de alianzas con otros cuerpos rebeldes (feministas, indígenas, neurodivergentes) para desmontar jerarquías académicas.

Futuros posibles: subvertir la academia

Desde nuestra vereda, la de los infiltrados en la academia, las preguntas típicas de la inclusión en educación y de la docencia universitaria, tales como ¿cuáles son las barreras que enfrenta el estudiantado?, o ¿cómo hacer una docencia más pertinente?, se transforman en provocaciones pedagógicas como las que siguen:

- ¿Cómo discapacitar la docencia universitaria?
- ¿Cuál es el impacto del capacitismo en la producción y reproducción del conocimiento científico en nuestras universidades?
- ¿Qué modos otros de ser y hacer academia son posibles al abrazar una perspectiva anticapacitista?
- ¿Cómo superar la lógica androcéntrica (individualista, competitiva, lineal) en la docencia y la investigación?
- ¿Qué posibilidades de desarrollo inter y transdisciplinario se podrían abrir al descentrar el ideal de cuerpo capacitado y re-conocer el lugar del cuerpo real de cada persona en la producción de conocimiento?

La historia nos muestra a través del feminismo que el camino hacia el inicio del dismantelamiento del régimen capacitista es la colectivización y politización de lo que hasta ahora es considerado un mero problema de adaptación individual. Este escrito busca dar un paso, que se sabe pequeño, frágil y vulnerable, hacia un futuro anticapacitista en la educación superior.

Notas

1. El origen de esta investigación estuvo en la preparación de la ponencia “Experiencias docentes discapacitadas. Reflexiones situadas desde los cuerpos”, presentada el 12 de octubre de 2023 en el marco del seminario “La representación de la discapacidad”, realizado por el Núcleo Milenio de Investigación en Discapacidad y Ciudadanía, en la Universidad Austral de Chile, ciudad de Valdivia.
2. A lo largo del artículo utilizamos la primera persona del plural para enunciar nuestras reflexiones y autoría colectiva.
3. Campaña caritativa que comenzó en 1978 en Chile, destinada a recaudar fondos para financiar la rehabilitación de niños con discapacidad física.
4. Los programas de ambas versiones del curso están disponibles en la web ucampus.uchile.cl.

Referencias bibliográficas

1. AHMED, S. (2018). *Vivir una vida feminista*. Bellaterra.
2. ARROYO, P. y Vera, L. (2022). Disidencia funcional, una propuesta desde el Sur para repensar la discapacidad. *Aequitas*, 28(2), 181-190.
3. CANSECO, A. (2021). *Marica temblorosa*. Editorial Asentamiento Fernseh.
4. CROW, L. (1996). Nuestra vida en su totalidad: renovación del modelo social de discapacidad. En J Morris (ed.), *Encuentros con desconocidas: Feminismo y discapacidad* (pp. 229-250). Narcea.
5. DE BEER, C., Isaacs, S., Lawrence, C., Cebekhulu, G., Morkel, J., Nell, J. et al. (2022). The Subjective Experiences of Students with Invisible Disabilities at a Historically Disadvantaged. University. *African Journal of Disability*, 11, a932. <https://doi.org/10.4102/ajod.v11i0.932>
6. DREYER, L. (2021). Specific Learning Disabilities: Challenges for Meaningful Access and Participation at Higher Education Institutions. *Journal of Education*, (85), 75-92. <https://doi.org/10.17159/2520-9868/i85a04>
7. DUSCHATZKY, S. (2017). *Política de la escucha en la escuela*. Paidós.
8. FERRARI, M. (2020). Feminismos descoloniales y discapacidad: hacia una conceptualización de la colonialidad de la capacidad. *Nómadas* 52, 115-131.
9. GARCÉS, M. (2016). *Por un mundo común*. Traficantes de Sueños.
10. GIL-MATEU, E. (2023). Las autoetnografías y su interés para la investigación sobre el cuidado de la salud. *Index de Enfermería*, 32(1), e13051. <https://dx.doi.org/10.58807/indexenferm20234378>
11. HOOKS, B. (2020 [1994]). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
12. HERRERA, F. y Vera, L. (2021). Infiltrados(as) en la academia: capacitismo en la universidad desde la experiencia de académicos(as) con discapacidad/diversidad funcional en Chile. *Polis, Revista Latinoamericana*, 20(59), 99-121.
13. KELEŞ, U. (2022). Writing a “Good” Autoethnography in Educational Research: A Modest Proposal. *The Qualitative Report*, 27(9), 2026-2046. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5662>
14. LAPIERRE, M. (2022). Estado del arte de la discusión latinoamericana sobre capacitismo. *Disability and The Global South*, 9(1), 2152-2180.
15. MAREÑO, M. (2021). El capacitismo y su expresión en la educación superior. *Revista Argentina de Educación Superior*, 23, 24-43.
16. MORIÑA, A. y Carballo, R. (2020). Universidad y educación inclusiva: recomendaciones desde la voz de estudiantes españoles con discapacidad. *Educação & Sociedade*, 41(1), 1-16.
17. NÚÑEZ, A. y López, M. (2020). Identificación de necesidades de apoyo para el aprendizaje y la participación de estudiantes universitarios con discapacidad visual: un estudio biográfico narrativo. *Calidad en la Educación*, (53), 42-76.
18. PAZ-MALDONADO, E. (2020). Revisión sistemática: Inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 413-429. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>

19. PEREIRA-LEITE, L., Martins, S., Moriña, A. y Morgado, B. (2023). Concepciones sobre la discapacidad de estudiantes universitarios españoles. *Alteridad*, 18, 122-135.
20. PERERA, V., Melero, N. y Moriña, A. (2022). Prácticas docentes para una educación inclusiva en la universidad con estudiantes con discapacidad: Percepciones del profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 433-454.
21. RATH, V. (2022). Social Engagement: Hearing the Voices of Disabled Students in Higher Education in Ireland. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.895392>
22. RODÓ-ZÁRATE, M. (2021). *Interseccionalidad: desigualdades, lugares y emociones*. Bellaterra.
23. ROSATO, A., Angelino, A., Almeida, M. E., Angelino, C., Kippen, E., Sánchez, C *et al.* (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, 12(39), 87-105.
24. SAPIR, A. y Banai, A. (2023). Balancing Attendance and Disclosure: Identity Work of Students with Invisible Disabilities. *Disability & Society*, 39(8), 2032-2052. <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2181765>
25. TENORIO, S. y Ramírez-Burgos, M. (2021). Universidad pública y discapacidad. El caso de Chile. *Perfiles Educativos*, 43(172), 144-159.
26. VILCHES, N. y Garcés, C. (2021). Accesibilidad del entorno en educación superior, desafíos frente a la discapacidad física en la región de Tarapacá. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación Superior*, 20(43), 35-57.
27. VITE, D. (2020). La fragilidad como resistencia contracapacitista: de agencia y experiencia situada. *Nómadas*, (52), 13-27.
28. YARZA de los Ríos, A., Angelino, A., Ferrante, C., Almeida, M. y Miguez Pasada, M. (2019). Ideología de la normalidad: un concepto clave para entender la discapacidad desde América Latina. En A. Yarza de los Ríos, L. Sosa y B. Pérez Ramírez (coords.), *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina* (pp. 21-43). Clacso.