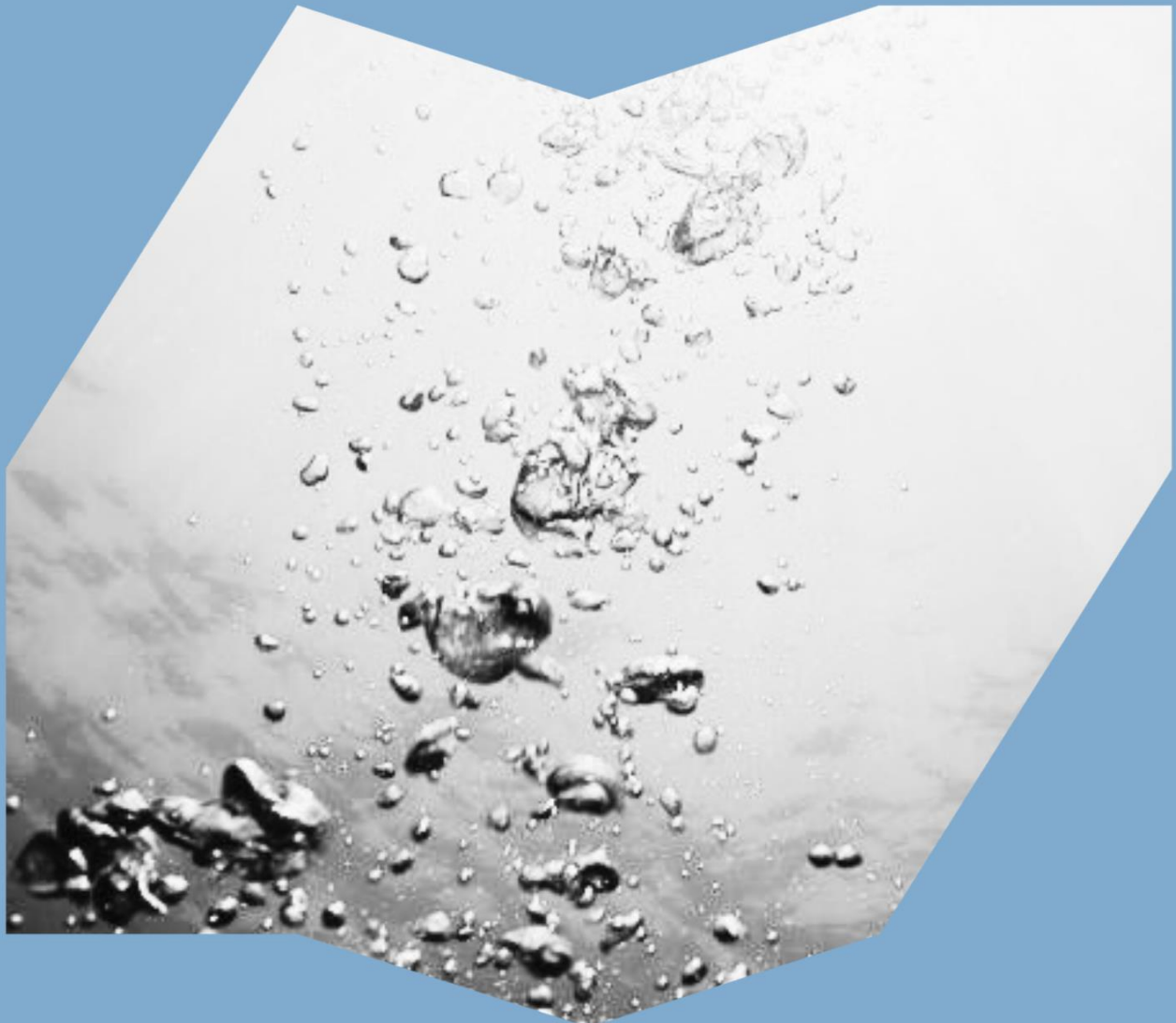




Secretaría General
Académica
SGA_UNSAM



SERIE A

CLAVES Y PREGUNTAS PARA ENRIQUECER
EL OFICIO DOCENTE

*"La discapacidad y los desafíos
de la accesibilidad en el aula"*

CAJA DE HERRAMIENTAS



PRESENTACIÓN

Nuestra Universidad ha tenido una expansión exponencial desde su creación, tanto en la cantidad de estudiantes que transitan por sus aulas como en sus actividades sustantivas de formación, investigación y extensión. Ese crecimiento nos coloca ante nuevos y más complejos desafíos. Uno de ellos resulta socialmente significativo: revisar nuestra oferta, supuestos y prácticas formativas para que todos/as los/as estudiantes tengan el derecho a ingresar, a obtener una formación de calidad y a graduarse en un tiempo razonable.

Asumir la responsabilidad institucional de garantizar las condiciones para cumplir con *el derecho a la Universidad* (Rinesi, 2015) nos plantea el compromiso de mejora continua y reflexiva de las *experiencias de conocimiento* (Carli, 2012) que tienen lugar en nuestra Universidad.

Revisar las experiencias que tienen lugar en torno a los procesos de significación, construcción, apropiación y circulación del saber resulta un desafío *ético, social y pedagógico* (Tedesco et al, 2012). Debemos ofrecer a cada estudiante oportunidades reales para aprender de manera profunda, compleja y crítica, independientemente de sus condiciones de origen, elección de carrera o experiencias académicas previas.

El compromiso de mejora continua y reflexiva de las experiencias de *conocimiento* implica reconocer su multidimensionalidad y, en consecuencia, la multicausalidad de los problemas definidos. En este marco, las prácticas docentes, sus expectativas, supuestos y deseos resultan tener un rol central, ya que son las que ponen en acción todo currículum escrito. Son los equipos docentes quienes reciben a los/as recién llegados/as al campo y les permiten su filiación e inmersión, constituyendo el proceso mediante el cual los/as aspirantes pasan de ser externos/as a ser miembros.

En este sentido, desde la Dirección de Formación Docente nos proponemos contribuir a la revisión reflexiva de las prácticas docentes para la mejora de los procesos formativos que se desarrollan en la Universidad. Entre las acciones diseñadas buscamos generar una agenda de debate sobre temas vinculados a la enseñanza universitaria. Por ello, hemos decidido retomar la producción de documentos de trabajo organizados en el Proyecto Caja de Herramientas, que habíamos iniciado en el marco del Programa de



Mejora de la Enseñanza en el año 2012. En esta nueva edición de Caja de Herramientas decidimos producir materiales dirigidos a enriquecer la labor docente a partir de la circulación de preguntas, desafíos y reflexiones sobre la práctica docente y la formación universitaria. La producción se propone en diversos formatos (audiovisuales, podcasts, documentos de trabajo).

Caja de herramientas estará compuesto por tres series episódicas: Experiencias docentes en primera persona; Claves y preguntas para enriquecer el oficio docente; Interseccionalidad en la formación docente: derechos humanos, discapacidad y accesibilidad, género y diversidades.

El propósito de este documento es reflexionar sobre el sentido que le atribuimos a la discapacidad y su abordaje para la construcción de accesibilidad en la Universidad. Nos centraremos en las barreras que surgen en los procesos formativos, así como en el compromiso y el desafío que conlleva la configuración de apoyos para hacer efectiva la participación plena de estudiantes con discapacidad.

Confiamos en que esta propuesta resulte de utilidad y nos permita profundizar el análisis reflexivo sobre nuestras prácticas. Para hacernos llegar sus comentarios y sugerencias, pueden escribirnos a formacion.docente@unsam.edu.ar.

CAJA DE HERRAMIENTAS

Publicación: *La discapacidad y los desafíos de la accesibilidad en el aula*

Autora: *Montes, Ileana*

Coordinadoras: *Aberbuj, Claudia; Weiss, Candela; Naddeo, Cecilia*

Edición: *Rolando, Ítalo*

Septiembre 2022



1. ¿Cómo entendemos la discapacidad universitaria?

Cuando hablamos de “discapacidad” es preciso situar desde qué perspectiva o enfoque estamos hablando, ya que la discapacidad no fue concebida siempre de la misma manera. Se parte de la idea de que las categorías no tienen un sentido propio, sino que su significado es atribuido socialmente (Heredia y Boria, 2020) así, los supuestos atribuidos a la noción de discapacidad modelan diferentes discursos y prácticas sociales.

Podemos identificar a lo largo de la historia tres modelos¹ de abordaje sobre la “discapacidad”. Desde las décadas de los 70 y los 80 se instaura el enfoque del Modelo Social de la Discapacidad, que se consolida a partir de la sanción de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad² desde el que se posiciona este documento.

Desde este Modelo se entiende que la discapacidad resulta de la interacción entre las personas y las barreras que se presentan en el entorno social (CDPD, 2006). Es decir, se corre el eje de la situación de discapacidad y la patología

¹ El **modelo de prescindencia** en el período clásico de la edad media, donde la discapacidad era explicada a partir de un origen religioso asociada al castigo y al pecado y las respuestas sociales se asociaban a la eliminación de las personas o el infanticidio y la exclusión. El **modelo rehabilitador** surge con el estado moderno, alrededor del siglo XV y se acentúa después de la primera guerra mundial. La discapacidad se define a partir de un orden biológico, asociada a patologías o deficiencias individuales y referenciada a la determinación de la normalidad/anormalidad. Las respuestas institucionales estarán centradas en la rehabilitación y normalización del sujeto. El **modelo social** surge en los 70-80 teniendo como antecedente la emergencia de movimientos de personas con discapacidad en Estados Unidos e Inglaterra que luchaban por el respeto a los derechos humanos, como la participación y la responsabilidad sobre la propia vida. Desde esta perspectiva se entiende que las causas que originan la discapacidad son predominantemente sociales.

² La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) aprobada por la ONU en 2006, fue ratificada por Argentina en 2008 (Ley Nacional N° 26378) y desde 2014 adquiere rango constitucional (Ley Nacional N° 27044).



individual -presente en los modelos de discapacidad previos- para poner la atención en la identificación y remoción de las barreras a fin de equiparar las condiciones de participación social y promover la autonomía de las personas con discapacidad.

Algunos aspectos claves para definir la discapacidad desde este modelo, según Palacios (2008), son:

- La discapacidad es considerada una cuestión de derechos humanos y las personas son titulares de derechos.
- Es importante el respeto a la autonomía de la persona con discapacidad.
- Todas las personas son intrínsecamente iguales en lo que se refiere a su valor, más allá de cualquier diversidad física, psíquica, mental o sensorial.
- Es central reforzar la igualdad de oportunidades.

Al posicionarnos desde este modelo toman un lugar central dos conceptos: **barrera y accesibilidad**. Serán dos nociones que nos permitirán analizar y diseñar políticas y estrategias para promover la participación plena de los/as estudiantes con discapacidad, aspectos que desarrollaremos en detalle en el siguiente apartado.

2. Las barreras y la construcción de la accesibilidad en la Universidad

Desde el Modelo Social de Discapacidad, hacemos hincapié en las barreras y las acciones necesarias para removerlas en pos de promover la autonomía de las personas con discapacidad y construir accesibilidad en la Universidad. En este sentido, entendemos que las **barreras** surgen de la relación de los/as estudiantes con entornos y prácticas que no son accesibles, que limitan el aprendizaje y la participación estudiantil plena. Es decir, la ubicación de la



discapacidad se halla en las barreras y no en las características individuales de la discapacidad (Seda, 2016), como pueden ser baja visión, movilidad reducida, baja audición, entre otros ejemplos.

Existen distintos tipos de barreras que pueden anteponerse a las personas con discapacidad y presentarse simultáneamente o de manera aislada y/o en distintos ámbitos, algunas de ellas son:

- Las *barreras físicas* refieren a las condiciones edilicias y de infraestructura que obstaculizan e impiden el acceso, la permanencia y el traslado de las personas que utilizan silla de ruedas, bastones, muletas, así como personas con discapacidad visual, entre otras. Por ejemplo, una mesa de laboratorio muy alta impide que un estudiante usuario de silla de ruedas pueda trabajar sobre la misma.
- Las *barreras actitudinales* refieren a las actitudes, presupuestos o estereotipos que condicionan la participación plena de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida. Por ejemplo, estacionar un vehículo obstruyendo una rampa de acceso a un edificio, hablar a las personas con discapacidad de manera infantilizada.
- Las *barreras comunicacionales* refieren a las condiciones que obstaculizan la comunicación oral o escrita, tanto presencial como virtual. Por ejemplo: un Power Point con mal contraste entre el color de la letra y el color de fondo o con tipografía muy pequeña es ilegible para una estudiante con baja visión.
- Las *barreras pedagógicas* implican obstáculos para acceder y comprender los contenidos curriculares y/o transitar las experiencias de aprendizaje, sus tareas y consignas. Son propias de ámbitos educativos donde se pone en juego el acceso al conocimiento. Por ejemplo: las explicaciones de una docente cuando utiliza metáforas pueden ser confusas para un estudiante que utiliza únicamente el lenguaje literal.

La **construcción de accesibilidad** -en tanto categoría compleja y multidimensional- puede reconocerse como una propuesta para remover las barreras que se anteponen a las personas en su conjunto y, sobre todo, a las



personas con discapacidad. Conlleva procesos colectivos que requieren análisis contextualizados y situados donde se pongan en juego sus múltiples dimensiones.

En la Universidad, involucra todas aquellas acciones, estrategias, herramientas y dispositivos que en el corto, mediano o largo plazo promueven la remoción de barreras. Implica producir diversos apoyos, organizados y planificados desde el sistema educativo, acordados junto con los/as estudiantes con discapacidad y nutridos por distintas disciplinas.

Para construir este proceso de remoción de barreras deben incluirse criterios de accesibilidad en la vida diaria que permitan ir generando una cadena de accesibilidad³. Este foco de análisis nos impone, como actores institucionales, una actitud reflexiva y responsable sobre nuestras prácticas que, además, tenga en cuenta la interseccionalidad⁴ (RID-CIN, 2020). Puede existir intersección entre la situación de discapacidad del/de la estudiante con otras situaciones que podrían acentuar su vulnerabilidad en la Universidad, por ejemplo: identidad de género, pertenencia a pueblos originarios, condición socioeconómica, entre otras.

Atendiendo específicamente a la participación de las personas con discapacidad en la Educación Superior⁵, las universidades públicas orientamos nuestras

³ Implica pensar la accesibilidad como una “cadena” de eslabones que se suceden. Siguiendo a Coriat (2009) da cuenta de las múltiples articulaciones que deben darse para lograr, efectivamente, la continuidad en la accesibilidad e implica gestar procedimientos y estructuraciones entre equipos que generen acciones concertadas.

⁴ Este concepto refiere a que las personas en su identidad tienen pertenencias a distintas categorías sociales que influyen sobre el acceso que pueden tener en el ejercicio de derechos (RID-CIN, 2020). Es incorporado y desarrollado en la ampliación, profundización y operativización del Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas, propuesto por la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) y ratificado por Resolución del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en el 2020.

⁵ Tanto la Ley 26.206 de Educación Nacional y la Ley 24.521 de Educación Superior y su modificatoria, la Ley 25.573, que refiere específicamente a la situación de discapacidad en la



políticas y la ampliación de las capacidades institucionales (RID-CIN, 2020) en vistas de transitar desde una dimensión declarativa de la accesibilidad a una dimensión operativa, que haga efectivo el *derecho a la Universidad* (Rinesi, 2015) de los/as estudiantes con discapacidad. En este proceso están incluidos diversos actores institucionales, sin embargo, no puede dejar de destacarse la importancia de la labor docente, aspecto que desarrollaremos en el siguiente apartado.

3. El rol docente en la construcción de la accesibilidad académica

En el proceso de esta construcción de accesibilidad los/as docentes tienen un rol central tanto en sus prácticas cotidianas de enseñanza y evaluación como en las referidas al armado de la materia y su articulación con otras materias. En tanto cada uno/a como docente asumamos que la inclusión es algo que nos concierne, crearemos los puentes y buscaremos los caminos, de lo contrario encontraremos los motivos para cuestionar esa convivencia (Brogna, 2014) y justificar nuestras prácticas.

Si bien la primera sensación que solemos tener los/as docentes cuando interactuamos con estudiantes con discapacidad es la de *“no sentirnos preparados/as”* o de *“no contar con las herramientas necesarias”*, lo fundamental es estar disponibles y predispuestos para recibir a quien sea, a todos/as y a cada uno/a. Esta tarea implica, asimismo, el compromiso y la responsabilidad para la remoción de barreras de los/as estudiantes en general y de las personas con discapacidad en particular (Skliar, 2008).

educación superior, establecen el compromiso del Estado Argentino en implementar políticas progresivas para asegurar el derecho a la educación a estudiantes con discapacidad.



La importancia de “estar disponibles” implica también reconocer que la discapacidad se vive diferencialmente en cada persona, por lo que uno/a nunca podrá prever de antemano o estar totalmente preparado para abordar la heterogeneidad que cada situación trae aparejada. Cada estudiante es singular, así como su relación con la disciplina y las experiencias de aprendizaje que propone cada materia, por lo que se requiere la construcción de apoyos singulares. Estos apoyos deben conformarse como una cadena articulada, en la que los diversos apoyos consensuados se complementen y propicien mayores niveles de autonomía.

Por eso, es importante pensar en las adecuaciones y apoyos que cada estudiante necesita en su singularidad y conversar con ellos/as para identificar las barreras que encuentran y las posibles estrategias que creen necesitar para removerlas. Dos estudiantes con una misma situación de discapacidad seguramente tengan diferentes requerimientos de apoyos, prefieran un apoyo antes que otro, necesiten de un mismo apoyo pero en tiempos distintos, etc. Por ejemplo, un estudiante con baja visión puede requerir que un texto tenga un tamaño mayor de letra, mientras que otro estudiante con baja visión puede preferir también acceder al texto por audio. Incluso, otro/a estudiante en una situación similar puede no requerir ninguna adecuación, ya que no todas las personas con discapacidad encuentran barreras ni requieren apoyos.

Si bien este enfoque da cuenta de la complejidad en la producción de accesibilidad, destacamos que los apoyos que se planifican para algún/a estudiante en particular sientan una buena base para generar y extender la accesibilidad para otros/as estudiantes que requieren o podrían requerir apoyos similares, al mismo tiempo que pueden favorecer el aprendizaje de otros/as estudiantes de la materia. Así, toda la labor realizada por los equipos docentes potencia experiencias académicas con mejores oportunidades de participación plena de los/as estudiantes con discapacidad, lo que contribuye a la valoración de la heterogeneidad como un requisito para enriquecer la convivencia universitaria.



4. La pertinencia y el límite de los apoyos para la accesibilidad académica

Es frecuente que como docentes nos preguntemos acerca de la pertinencia y el límite que tienen los apoyos que diseñamos y utilizamos en nuestras clases: ¿son razonables estos apoyos?, ¿son adecuados para los/as estudiantes con discapacidad?, ¿garantizan realmente el acceso de las personas con discapacidad al mismo conocimiento que el resto de sus pares?

Estos interrogantes evidencian una serie de dilemas con los que nos encontramos habitualmente al planificar y poner en marcha una materia universitaria. En primera instancia, para abonar a la reflexión sobre algunas de estas preguntas debemos considerar que los puntos de partida de nuestros/as estudiantes, en general, no son los mismos, y menos aún en los inicios. Por eso, se vuelve necesario generar las condiciones y apoyos necesarios para equiparar las oportunidades de aprendizaje.

Es esencial lograr un equilibrio entre la generación de los apoyos que respeten la singularidad de cada persona y el cumplimiento de los objetivos y alcances de la materia. Lo central es preguntarnos qué estamos queriendo enseñar y en función de ello, diseñar y evaluar la pertinencia de los apoyos creados. De este modo, podremos asegurarnos que estamos ofreciendo una experiencia formativa de calidad y trabajando en la remoción de barreras.

En síntesis, incluir la perspectiva de accesibilidad en nuestras aulas impone la necesidad y el compromiso de repensar nuestras prácticas de enseñanza y evaluación con una perspectiva de justicia, así como reflexionar sobre los supuestos y los efectos de nuestras decisiones e intervenciones.



Bibliografía

Angelino, A; Rosato, A. et. al. (2009) El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, (Nº 39), 87-105.

Brogna, P. (2014). *Escuela y discapacidad: fronteras y horizontes*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 11 (27).

Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI

CDPC (2006) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Coriat , S. (2009) Accesibilidad: Espacios física y socialmente inclusivos. En Carlos Eroles y Hugo Fiamberti (comp.), *Los derechos de las personas con discapacidad: un análisis de las convenciones internacionales y de la legislación vigente que los garantizan*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
https://www.uba.ar/archivos_ddhh/image/EUDEBA%20-%20Derechos%20discapacidad%20-%20Coria.pdf

Heredia, M y Boria, Y. (2020) La discapacidad como categoría social y política. En Materia 1 Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas. *Capacitación Universitaria Extracurricular. Producción de Accesibilidad: Discapacidad y Derechos*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi

RID-CIN (2020) Ampliación, profundización y operativización del Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas.
<https://rid.cin.edu.ar/documentos/Acuerdo%20P.%201104-20.pdf>



- Riniesi, E. (2015). *Filosofía y política de la Universidad*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Seda, J. A. (2016). *Discapacidad y Universidad: interacción y respuesta institucional. Estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires*. Eudeba.
- Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y sociedad*, V8.