



RIDAA

Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Rodríguez, Claudia Inés

Universidad y discapacidad : abordajes posibles desde el Programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Aires en el Ciclo Básico Común : sobre su propuesta, historia y desafíos



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.

Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Rodríguez, C. I. (2021). *Universidad y discapacidad: abordajes posibles desde el Programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Aires en el Ciclo Básico Común: sobre su propuesta, historia y desafíos. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2709>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Universidad y discapacidad: Abordajes posibles desde el Programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Común: sobre su propuesta, historia y desafíos

Trabajo final integrador

Claudia Inés Rodríguez

73claudiarodriguez@gmail.com

Resumen

El trabajo propone analizar la iniciativa llevada adelante por el programa Universidad y Discapacidad, específicamente en el Ciclo Básico Común, denominado: PRODISUBA, implementado desde el año 2007 en la Universidad de Buenos Aires con el objeto de favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad. Se analiza el contexto histórico e institucional en el que surge en articulación con la singularidad específica del Ciclo Básico Común, se observan sus fundamentos conceptuales, estrategias didácticas inclusivas promovidas, teniendo en cuenta experiencias y trayectorias vivenciadas por los estudiantes, docentes y no- docentes, también se examinan los desafíos que se presentan actualmente y que repercuten en la implementación del Programa.

Universidad Nacional de Quilmes



Carrera de Especialización en docencia universitaria

Trabajo Final de Integración

Título: Universidad y discapacidad: Abordajes posibles desde el Programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Aires en el Ciclo Básico Común: sobre su propuesta, historia y desafíos.

Nombre del alumno: Claudia Inés Rodríguez

Nombre dela Directora: Dra. Andrea Pérez

Mayo 2020

Índice

1. Resumen	Pag.3
2. <u>Introducción</u> : Comenzando a recorrer el camino.	Pag.3
a. Acerca del contexto que da origen al proyecto y justificación de su relevancia.	Pag.4
b. Sobre la modalidad de TFI.	Pag.5
c. Objetivos	Pag.5
d. Desarrollo Metodológico	Pag.5
3. <u>A modo de apertura</u>	
a Marco Normativo	Pag.7
b Marco Conceptual	Pag.14
4. <u>Acerca de los orígenes</u> : El Programa Universidad y Discapacidad en la Universidad de Buenos Aires.	Pag.24
a. Cifras acerca del CBC y del programa PRODISUBA	Pag.28
5. <u>El Ciclo Básico Común y PRODISUBA</u>	Pag.31
a. Lineamientos y objetivos.	Pag.37
b. Perspectivas, voces y silencios.	Pag.40
c. Acerca de la accesibilidad.	Pag.43
d. Sobre elecciones y recorridos.	Pag.50
6. <u>Cierres, aperturas, desafíos sobre los cuales continuar reflexionando.</u>	Pag.53
7. Bibliografía	Pag.59
8. Documentos y leyes	Pag.62

1) Resumen descriptivo del trabajo:

El presente escrito constituye el Trabajo de Integración final del recorrido planteado por la Especialización en Docencia Universitaria. El mismo ha comenzado en el año 2016 y encuentra sus últimos tramos en el año 2020.

El trabajo propone analizar la iniciativa llevada adelante por el programa Universidad y Discapacidad, específicamente en el Ciclo Básico Común, denominado: PRODISUBA, implementado desde el año 2007 en la Universidad de Buenos Aires con el objeto de favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad. Se analiza el contexto histórico e institucional en el que surge en articulación con la singularidad específica del Ciclo Básico Común, se observan sus fundamentos conceptuales, estrategias didácticas inclusivas promovidas, teniendo en cuenta experiencias y trayectorias vivenciadas por los estudiantes, docentes y no- docentes, también se examinan los desafíos que se presentan actualmente y que repercuten en la implementación del Programa.

2) Introducción: Comenzando a recorrer el camino

Como se ha planteado en el apartado anterior, este trabajo centra su interés en el Programa Universidad y Discapacidad, implementado en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires.

Se observa la relevancia que la educación para personas con discapacidad, adquiere a partir de políticas públicas concretas que buscan proteger los derechos de las personas con discapacidad que desean acceder a formación superior universitaria. En este punto se aborda la noción de inclusión educativa, observando que son múltiples los sentidos que la atraviesan y tensionan. Por lo mencionado, es importante propiciar su articulación con lecturas complejas que tengan en cuenta políticas que apunten al desarrollo de justicia social, en pos de garantizar el cumplimiento y respeto de derechos humanos que hagan posible la construcción de valores ciudadanos. Este punto, en articulación con experiencias concretas, que se distancian mucha veces de las intenciones esgrimidas por las mencionadas políticas, dio inicio a la presente propuesta. Por lo mencionado, se puede afirmar que, como Trabajo Final de Integración, comienza a gestarse a raíz de diversas vivencias que propiciaron una interesante articulación entre mi práctica como docente en el nivel superior universitario y como estudiante de la

Especialización en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Quilmes. Muchos fueron los espacios que allí, favorecieron la reflexión sobre recorridos vivenciados a lo largo de tantos años de docencia: Acompañamiento de las trayectorias educativas, Política, Didáctica, Evaluación, Problemas de la enseñanza y el aprendizaje, Intervención pedagógica y dispositivos de formación docente, Taller de producción del trabajo final. Los interesantes aportes de estos espacios, así como las contribuciones de: Andrea Pérez, Verónica Perelli, Juan A Seda, Rebeca Anijovich, Carlos Cullen, Ricardo Baquero, referentes en el tema; se plasman a lo largo del presente trabajo, promoviendo una lectura crítica que busca interrelacionar y problematizar, experiencias, marcos teóricos, normativas, políticas públicas y derechos humanos, a la luz de pensar prácticas de aprendizajes y enseñanzas en el nivel de educación superior universitario para personas con discapacidad.

Acerca del contexto que da origen al Proyecto y justificación de su relevancia en relación con el mismo

a. Vivencias...

Desde el año 1998 me desempeño como docente de la materia Psicología en el Ciclo Básico Común, (en adelante C.B.C) de la Universidad de Buenos Aires (U.B.A). Mi experiencia como docente universitaria, permite conjeturar que las aulas en la Universidad, luego de los importantes aportes propiciados por diversas leyes, resoluciones y convenciones, han comenzado a recibir estudiantes con discapacidades sensoriales, motrices e intelectuales; estudiantes que me interpelaron y requirieron que reflexione y desarrolle nuevas estrategias para enseñar, propiciando procesos de aprendizaje diferentes a los clásicos.

Al día de la fecha han sido muchos las estudiantes con discapacidad, que inscriptos cursaron la materia. En ocasiones diversas prácticas fueron utilizadas con la finalidad de respaldar un recorrido que contemple la cuestión de la discapacidad, problematizándola y proponiendo estrategias inclusivas, sin embargo, no siempre estas estrategias fueron satisfactorias, con lo cual, los estudiantes, en muchas ocasiones, terminaron desertando o debiendo recurrir a la materia.

Grandes son las inquietudes que han surgido respecto de cómo podría haber abordado la distancia, entre lo que se propone y lo que no se llega a concretar: Pero ¿cómo?, ¿cuáles son las herramientas institucionales que vehiculizamos para promover la

inclusión?, ¿sirviéndonos de que concepciones sobre la discapacidad?, ¿construyendo qué instrumentos?, ¿evaluando qué recorridos?, ¿propiciando la participación de todos los actores involucrados o solo “bajando” instructivos a título de recetas universales?

En función de lo precedente, es relevante caracterizar la Unidad Académica que nos convoca para lo cual se abordan materiales específicos que nos permiten comprender algunos de los interrogantes mencionados, aprehendiendo sobre la singularidad del Programa PRODISUBA en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires.

b. En virtud de lo precedente, se ha planteado la siguiente modalidad de trabajo: Estudio de caso: El programa Discapacidad y Universidad desplegado en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, (en adelante: PRODISUBA), a partir de la sistematización y análisis de datos recolectados, entrevistas, documentos y normativas que permiten explorar distintas dimensiones o variables relevantes.

c. Por lo mencionado, se observa que numerosas fueron las inquietudes que comenzaron a promover el recorrido, las mismas se plasman en diversos objetivos que enuncian lo que propongo para este trabajo Final de Integración desarrollado.

Objetivos

Objetivo general:

Analizar, desde la perspectiva del Modelo Social de la discapacidad y la política educativa vigente, la implementación y el desarrollo del Programa PRODISUBA, considerando su propuesta de base y la forma en que se desarrolla en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, comprendiendo el periodo 2017-2019.

Objetivos específicos:

1. Describir las distintas dimensiones que atraviesan el programa: política, institucional y pedagógica.
2. Conocer estrategias de intervención vehiculizadas por el programa favorecedoras de una mayor inclusión educativa.
3. Indagar acerca de cuáles son los desafíos actuales que enfrenta el programa en lo cotidiano y que inciden en su implementación.

d. Planteada la modalidad de trabajo y los objetivos previstos, se presenta el siguiente plan metodológico desarrollado:

Partiendo del Modelo de generación conceptual según la propuesta de Sirvent, M.T., Rigal L.(2012).Se identifica una perspectiva epistemológica relativa a la problematización de las concepciones vigentes sobre: inclusión, política pública, derechos humanos, discapacidad, accesibilidad, educación superior, diversidad, normalización, categorías de éxito y fracaso escolar.

Se trabaja según el modo de Generación conceptual, el mismo parte de procesos inductivos que permitirán identificar categorías conceptuales relevantes a partir de material empírico concreto. Se analiza el campo y a través de un trabajo espiralado, se realizan articulaciones y construcciones significativas entre teoría y datos empíricos, resultando centrales las voces de los principales referentes del Programa.

Se apunta a contribuir al desarrollo de teoría en un campo que se encuentra en plena expansión, analizando la relevancia del contexto en el cual se implementa el programa que nos convoca propiciando la construcción de nuevos conocimientos con validez comprensiva, (comprensión del fenómeno social, más que explicación causal del mismo).

Se utilizan diversas técnicas de relevamiento en trabajo de campo:

Entrevistas semi-estructuradas y abiertas en profundidad a diversos actores vinculados al Programa que nos convoca: referentes de PRODISUBA, personal no-docente, estudiantes, docentes.

Las entrevistas en profundidad se plantean con el objeto de indagar sobre sentidos y conocimientos arraigados. Se busca captar las distintas perspectivas que aportan los entrevistados respecto de sus vivencias o experiencias específicas. Las personas entrevistadas se presentan como facilitadoras, mostrándonos el complejo escenario en el cual se despliega cotidianamente el programa.

Se hicieron ocho entrevistas a personas significativas, referentes, vinculadas con el origen, desarrollo e implementación del Programa Discapacidad y Universidad en la Universidad de Buenos Aires en el Ciclo Básico Común, (en adelante PRODISUBA).

Se describen brevemente las características de las entrevistas realizadas.

Entrevistas 1 y 2: Con la Coordinadora del Programa se mantuvieron varios encuentros y realizaron diversas modalidades de entrevistas.

En una primera ocasión, se mantuvo una entrevista extensa en profundidad indagándose acerca de los cimientos, modalidad de implementación, estructura y desafíos actuales del Programa. En otra oportunidad se planteó una entrevista semi-estructurada abordando datos y estadísticas vinculadas con el Programa.

Entrevista 3: Se entrevistó a un estudiante de la carrera de Psicología, cursante del Ciclo Básico Común en la sede de Ramos Mejía, durante el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2019. Inscripto en la materia Psicología, se acerca a la propuesta del Voluntariado Biblioteca digital. Él nos relata acerca de sus vivencias en el nivel y su experiencia respecto de la Biblioteca accesible y el programa Prodisuba.

Entrevista 4: También se entrevistó a una estudiante del Ciclo Básico Común, sede Montes de Oca, inscripta para la carrera de Medicina. La entrevista se realizó en el segundo cuatrimestre del 2018. Se indagaron aspectos vinculados con: representaciones respecto de la discapacidad en la Universidad y en el CBC, apreciaciones sobre los vínculos con los docentes y entre pares, en las aulas, a lo largo de las cursadas.

Entrevista 5: Se conversó con una docente del Ciclo Básico Común, quién nos brindó valiosa información sobre los inicios del nivel y articulación del mismo con PRODISUBA en su espacio.

Entrevista 6: En el segundo cuatrimestre del año 2019, se entrevistó a una persona referente del Voluntariado “Biblioteca Accesible”, aportando valiosos datos respecto de la singularidad de la propuesta, relación con los estudiantes y voluntarios.

Entrevistas 7 y 8: Además se entrevistó a un miembro de la Secretaria de Extensión Universitaria y Bienestar estudiantil y a otro del Departamento Docente de la sede Montes de Oca, en el segundo cuatrimestre 2018; brindaron información relevante respecto de la importancia de los espacios receptores de los estudiantes en las distintas sedes, al momento de reflexionar sobre: orientación y acompañamiento.

3. A modo de Apertura:

a- Acerca del Marco Normativo:

Si bien PRODISUBA comienza a gestarse antes de la pronunciación de la Convención sobre las Personas con discapacidad, se puede afirmar que una serie importante de nuevas lecturas y perspectivas está circulando desde la década del 80' sobre la cuestión de la discapacidad. Se transcriben aquí, puntos centrales que implican visiones diferentes que comienzan a plasmarse en fundamentales resoluciones y leyes. Por ejemplo la ley 22.431 referida a la Protección integral de las personas con discapacidad, sancionada el 16 de marzo de 1981.

Se observa como relevante en su artículo 1, la siguiente propuesta:

“Instituyese por la presente ley, un sistema integral de protección de las personas discapacitadas, tendientes a asegurar su protección médica, educación y seguridad social, así como a concederles las franquicias y estímulos que permitan en lo posible neutralizar la desventaja que la discapacidad les provoca y les den oportunidad, mediante su esfuerzo, de desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las personas normales”

También es importante observar lo planteado en el artículo 2, donde se plantea una enunciación clave, considerando:

“discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.”

Esta ley propone una serie de beneficios destinados a las personas con discapacidad, asociados a los siguientes puntos: Rehabilitación, formación laboral y profesional, subsidios, regímenes especiales de seguridad social, escolarización, orientación individual, familiar y social.

Otra ley fundamental será la 24.901, de Sistema de prestaciones Básicas en Habilidadación y Rehabilitación Integral a favor de las personas con Discapacidad, sancionada el 5 de noviembre de 1997. La misma expresa en su artículo 1, el siguiente objetivo:

“Instituye un sistema de prestaciones básicas de atención integral a favor de las personas con discapacidad, contemplando acciones de prevención, promoción y protección con el objeto de brindarles una cobertura integral a sus necesidades y requerimientos”. Estableciéndose en los artículos 2, 3 y 4 que las obras sociales deberán a su cargo y de manera obligatoria la cobertura total de las prestaciones que la persona requiera. En caso de no contar con obra social, el Estado, a través de sus organismos específicos, se hará responsable de la cobertura requerida.

Otras leyes se promulgarán vinculadas con los intereses y requerimientos de las personas con discapacidad en nuestro país. Por ejemplo, 25.504, complementando a la 22.431 y la 24.901, que propone el otorgamiento de un Certificado Único de Discapacidad, emitido por el Ministerio de Salud y con validez en todo el territorio nacional.

En este punto, se observa que, a comienzos del nuevo milenio, la convergencia de diversos documentos nacionales e internacionales respecto de la participación de personas con discapacidad, ha permitido visibilizar situaciones que permanecían

apartadas de la temática escolar, (entre otras), en nuestro país: por ejemplo, aquellas vinculadas con la “inclusión educativa” de las personas con discapacidad.

Por lo precedente, se plantea que, describir aspectos vinculados al marco normativo hace posible comenzar a reflexionar sobre la posibilidad de inclusión educativa de las personas con discapacidad, propiciando un escenario que habilita y legitima nuevas prácticas, esto impulsado por políticas públicas y de derechos humanos que impulsan la ruptura de barreras, favoreciendo experiencias que conduzcan a una mayor accesibilidad.

Resulta fundamental hacer mención a la Convención Internacional sobre las Personas con Discapacidad, Asamblea General de las Naciones Unidas, 13 de diciembre 2006: Compromete a los Estados firmantes para que las personas con discapacidad reciban atención educativa integral. Promoviendo el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Resulta relevante para este trabajo mencionar los objetivos centrales enunciados por la Convención, atendiendo la dimensión educativa son:

...”a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre...”

Los países certificarán que: *...”a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad.*

Específicamente, en lo que respecta a educación superior, propone lo siguiente: *...” Los Estados partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás”.*

Se observa que la definición de discapacidad que propone la Convención combina elementos del modelo médico junto con un nuevo enfoque atento a los derechos de todas las personas, la diversidad y el entorno sociocultural: *...“la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y*

las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”...¹

Es importante prestar especial atención a la ley 26.378, que aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La ley 26.378, es promulgada el 6 de junio 2008. Confirma los principios planteados por la Convención, destacándose para este trabajo el artículo 24 que afirma:

... “el derecho de las personas con discapacidad a la educación...sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades”... Por lo mencionado, “los Estados asegurarán un sistema de educación inclusiva”...,desplegado en todos los niveles, para ello se “realizarán los ajustes que se requieran en función de las necesidades individuales”... para favorecer la participación plena.

En este punto resulta relevante dar cuenta de los aportes propiciados por la ley de Educación Nacional 26.206 que considera la educación como un derecho inalienable de todo ciudadano, destacándose lo propuesto en el artículo 2, del capítulo 1, del apartado que corresponde a Principios, Derechos y Garantías el Art.2:

...“la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”

Cabe mencionar, lo referido en el artículo 4 respecto de la responsabilidad del Estado al momento de proveer educación integral para todos sus ciudadanos.

“El estado Nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral , permanente y de calidad para todos y todas los y las habitantes de la Nación, garantizando la igualdad , gratuidad, y equidad en el ejercicio de este derecho , con la participación de las organizaciones sociales y las familias”

Así mismo cobra importancia la propuesta de educación permanente a partir de políticas inclusivas que propicien la inclusión plena a partir de prácticas significativas .Esto se observa en lo enunciado en el capítulo II, cuyo título es: Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional, detallando en el artículo 11:

...” Los fines y objetivos de la política educativa nacional son: a) asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales...d) garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más

¹ Se introduce una lectura que contempla los aportes de Mike Oliver (1998), sociólogo inglés que aborda la discapacidad como una construcción que se da en el seno de las distintas culturas.

desfavorecidos de la sociedad...f) asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo...h) garantizar a todos /as el acceso y las condiciones de permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal en todos los niveles y modalidades...k) desarrollar las capacidad y ofrecer oportunidades de estudios y aprendizaje necesarios para la educación a lo largo de toda la vida...n) brindar a las personas con discapacidades , temporales o permanentes , una propuesta pedagógica que es permita el máximo desarrollo de sus posibilidades , la integración y el pleno ejercicio de sus derechos...”

Resulta muy importante observar lo propuesto en el artículo 42, donde se establece que debe garantizarse el derecho a la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades del Sistema educativo, siendo el principio de inclusión educativa el pilar que fundamenta estos artículos. Se hace mención a la relevancia de generar un curriculum flexible y abierto que habilite certificaciones parciales según distintos regímenes de asistencia.

Ratificando y ampliando lo anterior, se plantea en el art.44 que:

...” Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medias necesarias para: a) posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales, b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/las docentes de la escuela común, c) asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales , el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar, d) propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida, e) garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares...”

El apartado 5, referido a:Políticas de Promoción de la igualdad educativa, resulta de sumo interés para el presente trabajo, afirmando en el artículo 79 y 80 puntos nodales dado que, allí asevera que los diversos organismos estatales deban garantizar la igualdad educativa, la inclusión e integración de todos.²

Art.79:...” El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de igualdad educativa,

² Es importante destacar que a partir de esta ley, (2006), se redefine la denominación utilizada, supliendo “personas con necesidades especiales”, (ley 24.195), por “personas con discapacidades”, en consonancia con los planteos abordados por la Convención.

destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación , derivadas de factores socioeconómicos , culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho la educación”...

Art.80:...”Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/las niños, niñas, jóvenes, y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad...”

Seguidamente y contemplando el nivel educativo sobre el cual se implementa PRODISUBA, son importantes los lineamientos pautados por la ley de Educación Superior, 24.521, sosteniendo en el Art.2que:

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

Resulta pertinente postular las modificaciones planteadas por la ley 25.573, teniendo en cuenta también actualizaciones y resoluciones pertinentes, 25.754, 26.002: Estas leyes especifican ámbitos, deberes y derechos de aquellos ciudadanos vinculados con la educación superior, sea formación superior universitaria o no universitaria, en cualquier jurisdicción y considerando tanto la gestión pública como la privada, (art .1).

Cabe hacer mención al artículo 2 de la ley 25.573, da cuenta de que las personas con discapacidad, tienen que contar con los medios técnicos adecuados a fin de ser correctamente evaluados. Lo enunciado se transcribe siendo claro y contundente:

Art. 2º: “El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas. Y deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad”.

Respecto del nivel de Educación Superior y específicamente acerca de las instancias de evaluación; la ley 25.573, incorpora el inciso f) al artículo 13 de la Ley 24.521, Ley de Educación Superior, el cual quedará redactado de la siguiente manera:

f)...”Las personas con discapacidad, durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes...”.

En último término, resulta relevante hacer mención a la resolución CFE 155/11 (13/10/11): Esta retoma lo planteado por la Ley de Educación Nacional, respecto de la relevancia de brindar una educación integral para que se desarrollen todas las dimensiones de las personas, considerando el principio de inclusión educativa, que asegura el derecho a la educación de todas las personas con discapacidades, siendo sujetos de derecho que requieren políticas que se adecuen a sus necesidades, contemplando el marco de ampliación de la obligatoriedad dispuesto por la Ley. Por lo precedente se proponen intervenciones en diversas dimensiones: a) contemplando trayectorias escolares: propiciando la inclusión educativa en los distintos niveles del sistema educativo formal. Se presentarán a) Diversos contenidos curriculares asociados a disciplinas básicas y optativas. b) Escuela y enseñanza: Observando que la oferta este acorde a las posibilidades de cada sujeto, según carga horaria y nivel específico. c) Desarrollo Institucional: Se plantea promover la creación de instituciones abiertas, que permitan trayectos compartidos entre personas con y sin discapacidad.

Como se observa, a través de los artículos citados de la legislación, existe un marco normativo amplio que impulsa y apoya la inclusión y formación de las personas con discapacidad a partir de un paradigma que rompe con el modelo clásico compensatorio o de rehabilitación. Se podría considerar que una nueva lectura, acorde al modelo social de la discapacidad se despliega, pensando a la discapacidad como una construcción que se produce en la interacción entre los distintos actores sociales... sin embargo, se observa que, la existencia de la legislación y nuevos marcos normativos no es suficiente. Leyes, regulaciones, censos, resoluciones, junto con situaciones áulicas diferentes interpelan e invitan a pensar y a problematizar categorías que coexisten en las instituciones educativas, las mismas muchas veces son contrapuestas a las leyes vigentes y obstaculizan colocando barreras que impiden la construcción de apoyos adecuados, sin tener en cuenta la diversidad áulica, y utilizando modelos excluyentes

por ej. “alumno normal”, categoría construida a partir de un modelo político singular, que invisibiliza la diversidad y considera, (apoyándose en el modelo médico hegemónico y el educativo–disciplinador, como referentes), lo diferente considerado como obstáculo en la carrera hacia la homogeneización académica.

A partir del marco normativo precedente se aborda en las paginas siguientes, desde el marco conceptual la singularidad del programa PRODISUBA vehiculizado en el Ciclo Básico Común y parte constitutiva del programa Discapacidad y Universidad de la Universidad de Buenos Aires, como favorecedor de prácticas y experiencias inclusivas.

b. Sobre el Marco conceptual

Para analizar el Programa PRODISUBA, se utilizan diversas categorías de análisis y marcos o modelos paradigmáticos sobre la discapacidad, se reflexiona sobre la conceptualización que sobre ella realizan, así como sobre los sentidos explícitos y ocultos que las distintas prácticas vehiculizan.

El punto de partida implica observar que el Programa aborda la noción de discapacidad a partir de la propuesta del Modelo Social de discapacidad:

“El modelo social de la discapacidad se presenta como nuevo paradigma del tratamiento actual de la discapacidad, con un desarrollo teórico y normativo; considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde esta nueva perspectiva, se pone énfasis en que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad en iguales circunstancias que las demás, pero siempre desde la valoración a la inclusión y el respeto a lo diverso. Este modelo se relaciona con los valores esenciales que fundamentan los derechos humanos, como la dignidad humana, la libertad personal y la igualdad, que propician la disminución de barreras y dan lugar a la inclusión social, que pone en la base principios como autonomía personal, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros. La premisa es que la discapacidad es una construcción social, (no una deficiencia), que crea la misma sociedad que limita e impide que las personas con discapacidad se incluyan, decidan o diseñen con autonomía su propio plan de vida en igualdad de oportunidades”... Según lo propuesto por Maldonado, Jorge A Vitoria.(2018)

Atento a lo precedente, el año 2006 resulta significativo, dado que se reúne la Asamblea General de las Naciones Unidas y el 13 de diciembre se aprueba la

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad planteando que: ...“*la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás*”(...)³

Como se lee, aun perduran palabras como “deficiencia” que remite a déficit y falta, sin embargo las definiciones precedentes también invitan a pensar la discapacidad desde una mirada social, tomando distancia del modelo médico hegemónico, abordándola como una cuestión social, vinculada con un contexto que hace posible o no la inclusión y el desarrollo de una vida digna.

En este punto resulta interesante hacer una reflexión sobre la concepción, aun sostenida, por la Organización Mundial de la Salud, quien afirma que: “*la discapacidad es un término general que abarca las deficiencias*”, se la piensa en relación a una falta, más que en función de diferencias. Remite según el Organismo a “*limitaciones de la actividad*” que inciden y restringen la participación de las personas afectadas en la vida cotidiana. Este modelo habilita la creación de dispositivos asilares y excluyentes a partir de la construcción de un modelo de cuerpo ideal al que hay que acomodarse, de lo contrario acciones específicas tendrán por finalidad “rehabilitar” y “compensar” al “desviado”.

Por lo precedente, se observa que coexisten, visiones diferentes que generan prácticas totalmente diversas: ¿Hacia la participación e inclusión de las personas con discapacidad o hacia prácticas compensatorias de un déficit que se atribuye al individuo?

El *Modelo social* nos invita a pensar en la construcción social de la discapacidad, problematiza las nociones de adaptación, rehabilitación, integración, entendiendo que sostienen lecturas deficitarias de la discapacidad. Son centrales, para esta propuesta, el reconocimiento de los derechos humanos de todas las personas, entendiéndolos como derechos universales que deben ser sostenidos y respetados. Para que esto sea posible el principio de inclusión cobra un papel clave. De acuerdo a la Convención, los Estados deben garantizar las mejores condiciones para que todas las personas con discapacidad puedan realizarse plenamente en una sociedad que se nutre

³ Es interesante observar la convivencia de términos que representan modelos opuestos. Por un lado la idea de discapacidad construyéndose a partir de singulares relaciones sociales y por el otro la persistencia de la noción de deficiencia asentada en un sujeto que se aparta de la “norma”.

de la diversidad. En este sentido deben, por ej. Plantear políticas públicas adecuadas para que los derechos precedentes puedan ser respetados, haciendo visibles y deconstruyendo barreras, que inciden negativamente en procesos de subjetivación y relación entre todos los actores.

Respecto de lo anterior, es interesante la lectura que propone Nelson Maizares, (2015), quién afirma que, si bien Mike Oliver propone el Modelo social de la discapacidad a principios del 80'y este constituye la base sobre la cual se asientan los principios enunciados por la Convención, en nuestro país se ha avanzado bastante en el terreno discursivo respecto del reconocimiento de las personas con discapacidad aunque son muchos los puntos pendientes respecto de la incidencia efectiva del modelo en las mejoras alcanzadas respecto de las condiciones de vida, dado que en lo cotidiano perduran modelos excluyentes, correspondientes a etapas ligadas a un predominio del modelo médico.

En este sentido, se toma como referencia el texto de Agustina Palacios (2008), “El modelo Social de la Discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención...”, retomado por una referente de la coordinación del Programa PRODISUBA, en la Jornada de Capacitación para no docentes: “Consideraciones Practicas generales para la formación de estudiantes con discapacidad en el CBC. Generando practicas inclusivas entre los no docentes”, llevada a cabo en agosto 2019.

En dicha Jornada, se trabajó críticamente la propuesta de Palacios que identifica tres modelos muy significativos respecto del abordaje de la discapacidad. Se observa que, si bien parecen, sobre todo los dos primeros, haber quedado relegados en el tiempo, aun están presentes con un potente efecto obstaculizador impidiendo la construcción de apoyos adecuados y manteniendo en las prácticas las barreras que parecen levantarse en los discursos.

Palacios plantea que en el inicio, respecto de la problemática de la discapacidad se despliega el Modelo conocido como de Prescindencia. Situado fundamentalmente desde la antigüedad (S .X A.C) hasta la edad media (S XV D.C).

Este modelo parte de una lectura que considera a la discapacidad como una condición individual, castigo de los dioses que sancionan el pecado cometido. Se considera a las personas inútiles, sin posibilidad de aportar nada a la sociedad, son seres improductivos, una carga. En función de lo anterior, surge la propuesta eugenésica, que se basa en el supuesto que afirma que la vida de la persona con discapacidad no vale la pena ser vivida por lo cual la respuesta social será, prescindir de ella.

Unos años más adelante se hará presente otra alternativa, vinculada con la marginación, esta postula la exclusión como camino a seguir. Las personas con discapacidad despiertan compasión o rechazo. La marginación fue el resultado de la exclusión y la persecución. Algunos siglos después, la marginación será teñida por el velo de la caridad figurada en prácticas de mendicidad. La iglesia será un actor central en este momento en el cual conviven lecturas dicotómicas: trato humanitario, compasivo aunque recluyendo a las personas en asilos, junto con persecución, demonización y eliminación a partir de los preceptos de la inquisición. Resumiendo, en este modelo se identifica a la persona con discapacidad con alguien “inútil” que no puede llevar una vida digna. Inicialmente se lo margina, pero además surgen prácticas ligadas al exterminio y exclusión (tratamiento cruel). Luego, a partir de la incidencia de ciertas lecturas religiosas se propone un trato más humanitario, que también implica el apartamiento. Las personas con discapacidad despiertan temor y rechazo y se las asocia con lo deforme y monstruoso.

La Ilustración que comienza en el siglo XVI introduce nuevas miradas sobre la cuestión, la misma se encuadra dentro de lo que se conoce como Modelo rehabilitador. Ciertos movimientos y acciones sociales relevantes como la Revolución Francesa, promueven una re orientación de los procedimientos vigentes. Irrumpe una orientación asistencial pasando los asilos a manos del Estado, surgiendo hospitales generales a donde acudirán pobres e “inútiles”, ya que serán los sujetos de asistencia.

A comienzos del siglo XX, con la potencia del modelo científico positivista y objetivista, influyendo en múltiples ámbitos de la sociedad, las personas pasarán de ser sujetos bajo asistencia a ser sujetos –objetos de estudio. Se las tratará para asistir y también para curar y sobre todo, rehabilitar.

La causa de lo que se considera disfunción ya no será divina sino funcional-orgánica. La persona, en consecuencia, será un “desviado” de la norma. Esa desviación se asocia a deficiencia y ésta a enfermedad, la misma constituye una situación modificable, curada, por lo tanto las personas deberán ser rehabilitadas.

A diferencia del modelo anterior, las personas podrán aportar, ser rentables y ser útiles a la sociedad en la medida que sean normalizadas. La rentabilidad dependerá de la rehabilitación o normalización alcanzada.

Como se observa prima una lectura que parte de un déficit cuyo basamento se encuentra en una deficiencia orgánica o biológica. En esta etapa se prevé un abordaje clínico, medico, psicométrico, acorde al modelo científico experimental clásico. Las personas se

considerarán útiles en función del nivel de rehabilitación alcanzado. Como se observa se postula a la discapacidad como resultado de un déficit individual, (deficiencia funcional), sobre el cual se propone un abordaje paternalista y asistencialista con la finalidad de rehabilitar y normalizar. Prima una actitud de subestimación y menosprecio sobre las personas con discapacidad que requerirán “tolerancia” y “piedad” que se vehiculizarán a través de políticas asociadas al trabajo social ya la educación especial,

Promediando el siglo XX, la Secretaría de las Naciones Unidas y el Consejo Económico y Social serán los departamentos de las Naciones Unidas responsables de las cuestiones vinculadas con la discapacidad. Se interesan por la promoción de derechos y los proyectos se refieren preferentemente a: prevención y rehabilitación.

En 1950, en Ginebra se reúnen: miembros de la Organización Mundial del trabajo, de la Organización Mundial de la salud, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura, del Fondo de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, proponiendo el dictado de normas internacionales para la educación, tratamiento, capacitación de las personas con discapacidad.

Hacia 1960 la ONU postula en su declaración sobre el Progreso y el Desarrollo Social, la necesidad de prestación de servicios médicos, de seguridad y bienestar social para todos con el objeto de *“rehabilitar a los discapacitados mentales y físicos propiciando su integración a la sociedad”*.

Desde lo social se ponen en marcha procedimientos asociados con “tratamientos”, siendo la educación para las personas con discapacidad concebida como “especial”.

Finalizando la década del 60’, comienza a configurarse en Estados Unidos e Inglaterra un nuevo modelo, el Modelo Social. Inicialmente se rechazan los fundamentos del modelo rehabilitador.

Se recibe una influencia muy importante de grupos que conformaron el Movimiento de vida independiente. Este postuló la importancia de:

- reconocimiento de derechos humanos y civiles
- la auto-determinación
- la auto-ayuda
- la posibilidad de ejercer poder
- la responsabilidad sobre la propia vida y acciones
- el derecho a asumir riesgos
- el derecho a vivir en comunidad.

Otros grupos de personas en Inglaterra trabajaron para promover cambios en la esfera política y legislativa, por ejemplo, logrando que las personas con discapacidad pudieran elegir salir de las instituciones donde se encontraban confinadas por años.

Como se observa el Modelo Social de la discapacidad, surge a partir de la visibilización de colectivos desfavorecidos que reclaman por sus derechos como ciudadanos. Se re significan las causas que originan la discapacidad, planteándolas como principalmente sociales, vinculadas con limitaciones de la sociedad y no del sujeto.

El Modelo Social realiza una distinción entre deficiencia y discapacidad, siendo la primera una condición del cuerpo y de la mente y la discapacidad el resultado de las restricciones sociales que vivencian las personas en su interacción con otras.

El abordaje implica un enfoque holístico, multi-dimensionado, articulando: lo social, lo institucional, lo sanitario, lo educacional, lo laboral, lo político.

Esta lectura considera a la persona con discapacidad como sujeto de derecho, por lo tanto no se trata de “tolerar a” sino de valorar la diversidad constituyente del ser humano.

En este punto, Palacios (2008), parte de considerar tres supuestos, que se recuperan y forman parte de la estructura del Programa PRODUSIBA:

1. Toda vida humana independientemente de la complejidad de la diversidad funcional que le afecte, goza de igual valor en dignidad
2. Teniendo en cuenta esta complejidad en la diversidad, la persona tiene derecho a tomar decisiones sobre su desarrollo personal, debiendo propiciársele herramientas para el progreso de su autonomía
3. Las personas con discapacidad gozan del derecho para participar de manera plena de las actividades vinculadas con: lo económico, lo político, lo social y cultural.

En resumen, se podría decir que este modelo aborda la discapacidad a partir de la noción de inclusión considerando las limitaciones del contexto como discapacitantes. Esto hace que se ponga el acento en la capacidad, considerando a los sujetos, sujetos de derecho, valorando la diferencia como constitutiva de la diversidad humana. El trabajo debe promover la autonomía y la des- institucionalización, para ello, la educación se vuelve un pilar clave.

Por lo precedente, en este punto corresponde retomar ciertos artículos específicos de la ley Nacional de Educación 26206: por ejemplo, El título 4, que

plantea la relevancia de la formación permanente de jóvenes y adultos, estableciendo en el artículo 42, que debe garantizarse el derecho a la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades del Sistema educativo. Siendo el principio de inclusión educativa el pilar que fundamenta estos artículos.

En este trabajo se considera a la inclusión educativa: *“... un principio que contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para acoger a todos y todas. La integración escolar, por su parte, es una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los/ las alumnos/as con discapacidad, siempre que sea posible, en la escuela de educación común, con las configuraciones de apoyo necesarias...La inclusión es por tanto, un nueva visión de la educación basada en la diversidad, en la que se destaca: la inclusión como proceso. La inclusión busca identificar y remover barreras, pone especial cuidado en aquellos grupos de estudiantes con mayor riesgo de ser marginados, excluidos o de tener rendimiento menores a los esperado.”*⁴

El Estado es el responsable de establecer políticas públicas que promuevan inclusión: Entendiéndola como una propuesta política y ética que propicie la integración de las personas dentro de la comunidad, buscando que estas contribuyan con sus habilidades y conocimientos, para ello se deben combinar diversas dimensiones: económicas, educativas, políticas, etc. No se aborda a la inclusión como suma o añadidura de alguien o algo, sino como una propuesta que tiene en cuenta aspectos sociales variados y profundos. Parte de reconocer que todas las personas tienen habilidades y capacidades propias, diferentes a las de los demás, por lo cual, requieren que sean tratadas de manera adecuada, integrándolas, respetándolas y valorándolas ya que resultan enriquecedoras del conjunto de individuos que constituyen el colectivo que conforma la comunidad.

En este punto se considera la propuesta de la UNESCO, quien define la educación inclusiva como *“el proceso de identificar y abordar las distintas necesidades de todos los estudiantes propiciando una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación”*. Propone cambios en contenidos, estructuras y estrategias, a partir de una mirada común que incluya a todas las personas que con o sin discapacidad, quieran estudiar. Reconoce que todas las personas tienen

⁴Resolución del Consejo Federal de Educación Nro.155, 2011.

características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje diferentes y son los sistemas educativos, junto con los programas educativos específicos los que deben considerar la amplia diversidad propiciando acciones pertinentes y significativas según se identifiquen las necesidades y los contextos pedagógicos de acción específicos. Piensa las diferencias en términos de normalidad, (lo normal es ser diferentes). Busca enunciar y poner en práctica acciones concretas para abordar y disminuir todo tipo de exclusión. Para ello se requiere la participación activa de todos los miembros de la comunidad. Desnaturalizando y movilizandobarreras materiales y simbólicas que impiden el desarrollo de una educación de calidad.

Considerando el planteo de Nelson Maizares (2015), se sostiene que la discapacidad constituye una *“característica identitaria parcial, no representa la totalidad”*, el autor nos propone pensar a la problemática de la discapacidad como un *“campo complejo de prácticas, abordajes, re conceptualizaciones y servicios específicos en el contexto de cada país”*.

En este punto es importante distinguir entre los siguientes términos: Exclusión, Segregación, Inclusión e Integración. El primero se basa en la acción de quitar a alguien de algún lugar, rechazando o negando posibilidades. La segregación implica marginar, dejar en las márgenes, apartar a una persona o grupo por diversos motivos, religiosos, culturales, políticos. En los dos primeros casos, predominan acciones discriminatorias y de violencia explicita que tienen por finalidad apartar grupos sociales menospreciados. En el caso de la integración se plantea la “normalización” del estudiante con discapacidad. Normalización, entendida como adecuación al modelo o norma vigentes. En cambio la inclusión plantea el reconocimiento de la diversidad como una realidad que habilita derechos específicos. La heterogeneidad es lo normal y por ende la postura inclusiva se dirige a todas las personas participantes. Así mismo se observa que en la integración los propósitos están dirigidas solo a los estudiantes con discapacidades (incorporando apoyos, recursos, profesionales, etc.), sin embargo, la propuesta de la educación inclusiva parte de una política socio comunitaria en la que todos los actores se encuentran involucrados. La educación inclusiva requiere una organización inclusiva (Giné, 2015). Esto implica, lo que una referente del Programa PRODISUBA en el CBC, retoma en su entrevista, cuando afirma que la inclusión requiere por ejemplo: *“...El*

traslado de las ideas inclusivas a los modelos curriculares vigentes, yendo más allá de la propuesta que plantea realizar adaptaciones curriculares, pensando un curriculum inclusivo, común para todos, que permita aprender los mismos contenidos de manera diferente". Se parte de la consideración de un enfoque que implica el Diseño Universal del Aprendizaje, perspectiva que se origina en la década del 90', a partir de los trabajos de David Rose y Anne Meyer. Estos son retomados por Alba Pastor (2012), en su trabajo sobre los aportes del Diseño Universal para el aprendizaje, en pos de una enseñanza accesible, allí lo define como:

... "enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo, es decir objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación; que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje..."

Este modelo será nuevamente abordado por referentes del programa en las entrevistas mantenidas. Se observa que este diseño puede ser utilizado por todos sin necesidad de adaptación ni diseños especializados, dejando constancia que no excluirá ayudas técnicas para grupos particulares cuando se necesiten. Implica el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas.

Por su parte, Pérez Andrea y Krichesky Graciela, (2015), dan cuenta que, la educación inclusiva debe ser entendida como aquella que contempla *"a todos los jóvenes y no solo a los estudiantes con discapacidad"*. Será vehiculizadora de estrategias inclusivas considerándolas estrategias que requieren de la *"participación activa en la vida de las aulas, interviniendo en los procesos de aprendizaje significativo que respeten la diversidad"*, en este sentido se piensa a la diversidad como *"enriquecedora del proceso educativo"*.

A estas instancias es importante referir que el 19 de febrero de 2007 fue presentado el Informe del Relator Especial de la UNESCO sobre el Derecho a la educación, Vernor Muñoz, el cual se titulaba *"El derecho a la educación de las personas con discapacidades"*, allí afirma que:

"El derecho a una educación inclusiva implica la posibilidad de que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias aprendan juntos. El paradigma de la educación inclusiva surge como repuesta a las limitaciones de la educación tradicional, calificada como patriarcal, utilitarista y segregadora, así como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de integración de estudiantes con necesidades especiales dentro del sistema regular de educación".

La Convención enmarca a la discapacidad en un enfoque de Derechos Humanos y sostiene que la misma es *"un concepto que evoluciona"*, que resulta de la interacción

entre las personas con deficiencias y las barreras actitudinales y del entorno que impiden la participación plena en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

En función de lo precedente es necesario analizar la concepción de política pública y su relación con la inclusión educativa. Una política pública implica un plan de acción dentro de un ámbito determinado. Quién propicia esa acción es el Estado a través de dispositivos específicos. Tomando lo planteado por García de Fanelli, A. (2014), se observa que toda política pública tiene un marco normativo y jurídico, recorta un problema y lo instala en la agenda del Gobierno, en el caso de políticas públicas educativas universitarias, refieren a situaciones o problemáticas vinculadas a la educación en la Universidad, ej. Programas, planes de estudio, financiamiento, calidad educativa, accesibilidad e inclusión. En este sentido, las leyes descriptas al comienzo del trabajo dan cuenta que se despliega una política pública que considera relevante la inclusión y accesibilidad de los estudiantes con discapacidad. Pero, ¿a qué se hace referencia cuando se habla de accesibilidad?, ¿el programa PRODISUBA promueve la inclusión educativa?, ¿la existencia de políticas públicas que han puesto en agenda la cuestión de la discapacidad, garantizan la accesibilidad plena de las personas?

Es pertinente observar lo teorizado sobre accesibilidad por Julio Frenk, director del centro de Investigación en Salud Pública de la secretaria de Salud de México, en su texto “El concepto y la medición de la accesibilidad” (2011), allí el autor invita a pensar en la polisemia del término, prevaleciendo, sin embargo, la asociación que lo vincula con “disponibilidad y acceso”, acorde a recursos y poblaciones específicas. Frenk, retoma en su trabajo los aportes de Penchansky y Thomas, (2007), quienes abordan la accesibilidad como *“la relación funcional entre la población, las instalaciones y recursos, la cual refleja la existencia diferencial ya sea de obstáculos, impedimentos y dificultades o bien de factores facilitadores para los beneficiarios de la atención”*. Hacen referencia al “grado de ajuste” entre las características de los recursos y las características de la población y esto nos conduce a la polémica y cuestionada noción de “norma”.

Desplegadas las categorías de análisis más relevantes utilizadas en el trabajo, se describen a continuación aspectos históricos – institucionales que constituyen el punto de partida sobre el cual comienza a desarrollarse el Programa.

4. Acerca de los orígenes: El Programa Universidad y Discapacidad de la Universidad de Buenos Aires y sus inicios en el Ciclo Básico Común

Se ha analizado hasta aquí el marco legal, normativo y conceptual que se utiliza como referencia para el desarrollo del presente trabajo que tiene por objetivo abordar el Programa Universidad y Discapacidad - PRODUSBA, implementado en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. En los apartados venideros será central observar la singularidad de una propuesta que se despliega en el nivel de educación superior universitario, generando múltiples recorridos, lecturas e inquietudes, muchas de ellas aun por responderse.

En términos históricos, se afirma que el Programa Discapacidad y Universidad se crea en el año 2007, rastreándose algunos antecedentes que dan cuenta de intereses y situaciones concretas que iban presentándose en la Universidad con anterioridad. Por ejemplo, la resolución 154, según Expediente 22.630/02 anexo 29, del 10 de julio del año 2002, a través de ella el Consejo Superior de la Universidad, resuelve crear una “Comisión transitoria para la Elaboración de Pautas para las personas con Necesidades especiales” que cursen estudios en la Universidad. La misma debería evaluar: limitaciones, estudios elegidos, recomendaciones. Podrán ser convocados especialistas para lograr un mejor nivel en las propuestas. Se invita a participar de esta comisión a referentes de las distintas unidades académicas.

Casi un año después, el 17 de septiembre del año 2003, la resolución 1859, resuelve de acuerdo a los consejos de la Comisión de enseñanza conformada por la resolución 154/2002: *“Considerar las modificaciones que se requieran al Estatuto Universitario, enunciando derechos y apoyos que la Universidad debe brindar a los estudiantes con discapacidad y/ necesidades educativas especiales, que permitan generar una auténtica igualdad de oportunidades. Crear un área permanente dependiente del Rectorado, dedicada al abordaje de la discapacidad dentro de la Universidad... Promover la accesibilidad plena en todos los ámbitos de la Universidad... Establecer políticas de becas y acompañamiento tutorial para todo los estudiantes que lo requieran...”*

En el año 2006 se genera un acuerdo de cooperación entre la UBA y la Unidad de articulación y seguimiento de Programas Sociales destinados a Personas con Necesidades Especiales, dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, denominado luego, Dirección general de Discapacidad. Se realizan a partir del convenio, jornadas de capacitación en atención a las personas con discapacidad dirigida

a los miembros de la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil y a los trabajadores que tenían a su cargo la atención al público en las distintas sedes del CBC.

Según las referencias precedentes, el Programa, finalmente, se crea el 25 de abril 2007, a partir de la resolución 339/07, dentro del ámbito de la Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil de la UBA. Se propone lograr la plena accesibilidad física, comunicacional y cultural en todos los ámbitos de la Universidad. Promueve el desarrollo de actividades permanentes en las siguientes áreas: Docencia, (cursos de grado y formación docente), posgrado (programas de actualización y profundización en Discapacidad), investigación y extensión (seminarios de capacitación y actividades permanentes). El Programa estará a cargo de un Coordinador técnico, experto en el tema y un Comité Asesor que asignará un representante por cada Modulo Académico de la Universidad y otros organismos vinculados con la salud y asistencia social.

Por el Ciclo Básico Común se designa a la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil como representante de dicha comisión y el programa pasa a designarse PRODISUBA.

Los objetivos centrales de PRODISUBA serán:

“Generar acciones concretas promotoras de la inclusión plena, proponiendo medidas para eliminar todas las formas posibles de discriminación. Trabajar para lograr la plena accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica. Favorecer la concientización de todos los miembros de la comunidad Universitaria en relación con los derechos y necesidades de las personas con discapacidad y lograr su plena participación en la vida académica.”

Según estos pilares, PRODISUBA se pone en marcha en el año 2008. En lo que respecta al Programa dentro del Ciclo Básico Común, se hace notar que está dirigido a estudiantes ingresantes con y sin discapacidad, promoviendo la inclusión de las personas y generando medidas tendientes a eliminar toda forma de segregación de las mismas. Se trabaja propiciando la accesibilidad de los ingresantes teniendo en cuenta las dificultades que suele presentar el CBC para los estudiantes a partir de la masividad y el anonimato prevalecientes.

En cada sede del Ciclo Básico Común hay una delegación o Secretaría de orientación al estudiante, en ella trabaja un equipo de profesionales que tiene por objetivo acompañar a los estudiantes en su tránsito por el nivel y contactar al ingresante con el Programa y las diversas propuestas vigentes.

La oficina donde se encuentra la Coordinación del programa está en la sede 1 del CBC, Ramos Mejía 841, C.A.B.A, allí se gestionan estrategias de difusión, asesoramiento y asistencia para los estudiantes del CBC con o sin discapacidad.

Se debe notar, según lo conversado con las referentes entrevistadas, que el planteo de PRODISUBA, trasciende el trabajo con estudiantes, implica construir una cultura institucional inclusiva desde el compromiso y participación de todos los miembros que conforman la comunidad educativa.

Llegado a este punto, es central caracterizar la unidad académica que nos convoca: el Ciclo Básico Común. La singularidad del formato, así como la diversidad y masividad de la matrícula, requieren que se desarrollen unas líneas para poder comprender la propuesta y su complejidad.

En este sentido será importante, retrotraerse en la historia, observando que el Ciclo Básico Común fue creado a partir de la Res. .S. 323/84 de la Universidad de Buenos Aires y comienza a funcionar el 5 de marzo del año 1985.

Dos referentes institucionales y miembros fundacionales del CBC, dan cuenta, en una entrevista publicada en el año 2017 ,que el retorno de la democracia en el año 1983, luego de la dictadura militar que castigo a nuestro país, requirió la necesidad de rever prácticas institucionales vigentes, por ejemplo, Democratizando el acceso a la Universidad. Esto implicó realizar importantes transformaciones y adecuaciones institucionales de normativa y políticas, que hicieron posible, entre otras cosas, la implementación del ingreso irrestricto y la gratuidad de los estudios universitarios. Lo precedente, demandó significativos cambios en los recursos que se destinaban a la formación universitaria vinculados sobre todo a: disponibilidad y formación docente, financiamiento, e infraestructura adecuada.

Por este motivo entre los años 1983 y 1986 se desarrolló un periodo normalizador que tuvo por finalidad adecuar la cultura institucional a las nuevas demandas y estructura de la sociedad. El CBC fue pensado como un ciclo inicial e introductorio para todas las carreras apoyándose en tres columnas básicas: ingreso irrestricto, ingreso sin cupo, ingreso sin arancel. Se realiza, en consecuencia, una importante reforma pedagógica que impactaría en los currículos, los docentes y estudiantes.

En aquel entonces, relatan las profesoras en la entrevista, se conformaron distintas comisiones asesoras que representaron a las diversas Facultades con la intención de establecer nuevos planeamientos de las materias que se ofertarían, estrategias de acción y evaluación de aprendizajes.

Inicialmente se contó con 3 sedes: Drago, Paseo Colón y Ciudad Universitaria. Cuentan que “*el inicio fue auspicioso y desordenado al mismo tiempo*”. Las sedes recibieron más de 100.000 estudiantes. Por lo precedente, el foco estuvo puesto en desarrollar: estrategias pedagógicas que abordaran el trabajo con grandes grupos de estudiantes, modalidades de enseñanza y acreditaciones acordes a esta nueva realidad. La Res. 475/84 da cuenta de cuáles serían los objetivos y el carácter general que el CBC tendría, afirmándose que debería:

“brindar formación básica integral interdisciplinaria, desarrollar el pensamiento crítico, consolidar metodologías de aprendizaje y contribuir a una formación ética, cívica y democrática...sus objetivos específicos serán: que el estudiante afiance sus conocimientos y habilidades en el uso de diversos lenguajes , que se oriente hacia una elección de carrera adecuada y hacia una futura ubicación profesional relacionada con la comunidad, que asuma la responsabilidad para iniciarse en la formación permanente universitaria, que se inicie en el conocimiento científico de las distintas disciplinas e intérprete sus fundamentos epistemológicos, filosóficos y metodológicos, que adquiera visión interdisciplinaria del conocimiento y que se acerque a problemas reales desde un enfoque sistemático y metodológico.”...<https://www.cbc.uba.ar/>

A la fecha, el CBC tiene un sentido orientador, busca que el estudiante se comprometa con una carrera específica después de un año de vida universitaria .Por tal motivo se implementan, desde la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, talleres de orientación vocacional a cargo del departamento de orientación vocacional del CBC y talleres de metodología de estudio.

En la práctica, el tránsito por el CBC implica la aprobación de 6 materias obligatorias: 2 comunes a todas las carreras, 2 orientadas a: ciencias sociales y humanas/ ciencias biológicas y de la salud/ ciencias exactas, tecnología y diseño y las últimas 2, específicas de la carrera elegida. Las distintas materias ofertadas se organizan según la propuesta de los departamentos que por áreas, trabajan en colaboración, realizando el seguimiento y evaluación de las distintas actividades académicas propiciando la interdisciplinariedad.

El ciclo prevé que la cursada pueda desarrollarse en 2 cuatrimestres y su aprobación es condición para el ingreso a cualquier facultad de la UBA. Res .C.S 3421/98.

Los requisitos para la inscripción en el CBC son los siguientes: haber finalizado y aprobado el nivel medio, o ser mayor de 25 años con estudios secundarios incompletos pero habiendo aprobado los requisitos establecidos según la Res.6716/97.

A partir del año 2009, se añadió la posibilidad de una segunda instancia de inscripción: mayo y julio, habilitando de esta forma el inicio de los estudios en el 2do cuatrimestre del ciclo lectivo.

En el año 2010, comienza a otorgarse un certificado de finalización del nivel y analítico a todos aquellos que aprueben la totalidad de las materias previstas en la cursada.

En ese año también, el Concejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, según la Resolución 1135/10, pone en marcha el sistema de información permanente con la intención de obtener datos actualizados sobre la matrícula que conforma la población de la Universidad. Los datos que aquí se contemplan corresponden al censo llevado a cabo en el año 2011 y actualizaciones siguientes: 2015, 2016, y 2018 a partir del SIP, (Sistema de Información Permanente). El censo tuvo carácter de obligatorio para todos los estudiantes que estuvieran inscriptos en: escuelas de enseñanza media de la UBA, CBC, Facultades y carreras de grado, o posgrado, maestrías y especializaciones.

a. Se plantean a continuación cifras relevantes para abordar la singularidad del nivel

Según los datos aportados por el primer censo mencionado; al 2010, el CBC contaba con una matrícula de 67.445 estudiantes, teniendo la Universidad de Buenos Aires una población total de 262.932.

Si bien se plantea al CBC como un espacio de tránsito o primer escalón hacia las distintas facultades solo un 38% de los estudiantes inscriptos en él logra finalizarlo en un año, tal lo estipulado. Otro 40% requiere 4 o 5 cuatrimestres y el 30 % restante 6 cuatrimestres o más.

El CBC constituye la Unidad Académica con mayor porcentaje de estudiantes de la Universidad, 25.7%, siendo los estudiantes que concurren los más jóvenes de la UBA, 81% por debajo de los 25 años.

En este censo por primera vez se incluyó un ítem que abordaba la cuestión de la discapacidad. Si bien al comienzo la inclusión de este ítem generó variadas reacciones de desaprobación, los datos aportados permitieron observar que del total de personas encuestadas, 1869 declararon tener algún tipo de discapacidad, representando esto el 0.7% de la matrícula total. Con respecto al CBC, se observó que 518 estudiantes

afirmaron tener algún tipo de discapacidad, representando esto el 0.8 % de la matrícula de la Unidad académica.

A la fecha, resulta complejo poder contar con material actualizado sobre los estudiantes con discapacidad que cursan el CBC, sus intereses e inquietudes, dado que la planilla de inscripción presenta un ítem específico respecto de la discapacidad pero, en muchas ocasiones este ítem, no es completado por los estudiantes.

Juan Antonio Seda (2015), referente sobre el tema, problematiza el instrumento utilizado y cuestiona que los datos a recolectar dependan de la correcta auto administración del mismo.

Con respecto a lo precedente y tomando el instrumento que indaga sobre el nivel de satisfacción de los estudiantes respecto de diversos ítems que resultan significativos para reflexionar sobre la accesibilidad e inclusión propiciada y vivenciada. Se puede afirmar que:

- 20% de encuestados está insatisfecho con la calidad edilicia.
- 10% de encuestados está insatisfecho con la calidad educativa
- 19% de encuestados está insatisfecho con el equipamiento informático
- 8% de encuestados está insatisfecho con la disponibilidad y acceso al material de consulta
- 4.3% de encuestados se encuentra insatisfecho con la disponibilidad del material bibliográfico.

Es pertinente observar que el CBC cuenta con múltiples sedes distribuidas a lo largo de la Provincia de Buenos Aires, en la actualidad cuenta con 21 sedes distribuidas en C.A.B.A., Gran Buenos Aires e interior de la provincia, según se detalla:

01: Montes de Oca	04: Avellaneda	06: San Isidro	08: Púan
21: Mercedes	28: Reg. Oeste	30: Bragado	32: Pilar
34: Lobos	42: Campana	41: Vicente López	05: Drago
07: Ramos Mejía	10: Paternal	14: Escobar	27: Baradero
29: San Miguel	31: Chivilcoy	33: Tigre	35: Reg. De la Costa
39: Lugano			

El Programa PRODISUBA se hace presente en cada Sede a través de referentes pertenecientes a la Secretaría de Extensión Universitaria, Departamento docente, Departamento de alumnos.

Resulta significativo plantear que el CBC constituye una unidad académica que se caracteriza por: la masividad y diversidad de la matrícula que lo compone. Al menos

por un año decenas de miles de jóvenes y adultos compartirán espacios formativos con pares que han elegido carreras diferentes que cursarán en facultades específicas. La profesora entrevistada afirma que en él, *“se conjugan múltiples expectativas de actores diversos y esto nos pone frente a un verdadero desafío que conmueve las teorías tradicionales de enseñanzas, aprendizajes, planificación y organización institucional”*.

Respecto del Ciclo Básico Común, los datos más actuales recabados, nos aportan la siguiente información: en el año 2018 se inscribieron como ingresantes: 58.150 estudiantes. A este número hay que agregar entre 20.000 y 25.000 estudiantes que continúan en el nivel habiéndolo comenzado en años previos.

En relación con los estudiantes con discapacidad se cuenta con la Actualización Anual de datos realizada en 2013 y 2012, en ella, afirmaron tener algún tipo de discapacidad 2.498 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera: 210 estudiantes con dificultades severas en la vista o ciegos, 356 sordos e hipoacúsicos, 44 estudiantes con dificultades para hablar, 659 con dificultades para usar miembros inferiores o superiores, 91 con dificultades combinadas y 1.173 con discapacidades no especificadas.

Al día de la fecha, la resolución del año 1984 no fue implementada en su totalidad y el ciclo no fue plenamente normalizado, lo que implica que, por ejemplo. La mayoría de los docentes auxiliares que trabajan allí, ejerzan su cargo sin haberlo concursado. Pero, ¿a qué unidad académica correspondería el proceso de concurso de los docentes del CBC?, dado que constituye el 1er año de las carreras en la UBA.

Hoy, el ciclo constituye una unidad académica autónoma en cuanto lo administrativo, pero no en cuanto a lo político- institucional y esto nos interpela cuando se trata de abordar y reflexionar sobre la cuestión de la discapacidad en el nivel universitario, considerando: ¿cuáles son las concepciones predominantes respecto de la enseñanza?, ¿y de los aprendizajes? , ¿Cómo se piensa a los estudiantes ingresantes? , ¿De qué manera se plantea la formación universitaria?, ¿Qué estrategias pedagógicas se utilizan?, ¿Cuáles son las modalidades de evaluación que predominan? , ¿Cómo se califica? y ¿De qué manera se acreditan los conocimientos para habilitar el ingreso a un nuevo ciclo?, ¿Qué modelos epistemológicos se encuentran en la base de los interrogantes anteriores?

5. El Ciclo Básico Común y PRODSUBA

En el apartado anterior, se han descripto los aspectos históricos más relevantes vinculados con el surgimiento del Ciclo Básico Común, sus comienzos y objetivos de partida, también se ha descripto el inicio del programa Universidad y Discapacidad en la Universidad de Buenos Aires.

Muchos son los interrogantes que se han planteado a partir del recorrido realizado.

En este apartado se da cuenta de algunos de ellos, abordando la modalidad de trabajo y evolución del programa: PRODISUBA, en esta singular unidad académica constituida como: Ciclo Básico Común. Se coloca el acento en la importancia de pensar una propuesta que considere la educación para personas con discapacidad en el nivel superior universitario vehiculizada por una institución con las características de la Universidad de Buenos Aires, atendiendo a: sus historia, prestigio, diversidad, masividad.

Atendiendo a lo mencionado, se puede afirmar que en los inicios, un punto de partida clave para el desarrollo de PRODISUBA en el CBC, fue el relacionado con el aspecto comunicacional e informativo, por tal motivo se crea una dirección de correo electrónico específico para el programa: prodisuba@cbc.uba.ar.

El paso siguiente fue promover un primer registro que brindará información sobre la cantidad de estudiantes con discapacidad que se inscribían, a la vez que conocer acerca del tipo de discapacidad presente y tener contactos para poder vincularse con los estudiantes, para, en caso de requerirlo, promover acciones de acompañamiento adecuadas.

En octubre del año 2006, por primera vez, aparece en el instructivo de inscripción la dirección de mail del Programa, esto amplió sustancialmente la cantidad de consultas. Recién en el censo del 2010 se incorpora en la planilla de inscripción un ítem específico sobre Discapacidad. Este último punto, relata la referente entrevistada, generó mucho ruido al interior de equipo, dado que se planteaban posturas que afirmaban la necesidad de incluirlo pudiendo promover prácticas de concientización, pero que también advertían que dichos datos podían ser utilizados de manera discriminatoria. Finalmente, se incluye el ítem, fundamentando la decisión en que la información propiciaría datos para conocer y vehicular prácticas considerando la diversidad de los estudiantes inscriptos.

Según la referente del Programa entrevistada, se trató de: *”des-invisibilizar cada discapacidad siendo esto un desafío cotidiano y a partir de allí, brindar condiciones de equidad e inclusión, en este caso relacionados con el desarrollo social a través de la educación superior”*.

Si bien el Programa está vigente desde el año 2007, los datos aportados por el censo del 2010 sirvieron para que, desde la Secretaría de Extensión y Bienestar estudiantil, se pudieran replantear estrategias y pensar nuevos interrogantes para abordar la cuestión de la discapacidad de manera integral, por ejemplo: ¿Cómo se piensa la inclusión de estudiantes con discapacidad?, ¿De qué manera el CBC a través de PRODISUBA, ofrece instrumentos de acompañamiento que favorecen la superación de barreras que impiden la participación de todos? , ¿Cómo pensar los accesos y tránsitos?, ¿Cómo las estrategias de enseñanza?, ¿Cómo rever las practicas evaluativas?

Estos interrogantes son significativos si los analizamos a la luz de las afirmaciones vertidas por un miembro de la Secretaría de Extensión y Bienestar estudiantil del CBC entrevistado, hace referencia a la dualidad vigente en el Ciclo Básico Común, por un lado representando el primer año de la carrera elegida y en paralelo como un espacio de transición, en el cual, en ocasiones, resultan complejas las adecuaciones de todo tipo dada la diversidad y permanente tránsito de los estudiantes inscriptos.

Resulta pertinente aclarar que PRODISUBA depende de la Secretaría de Extensión Universitaria del CBC, dicha Secretaría desarrolla además las siguientes actividades y propuestas: implementación de voluntariados, actividades deportivas, asignación y acompañamiento a estudiantes que han recibido becas Sarmiento o Avellaneda, talleres de divulgación para los estudiantes y abiertos a la comunidad.

Desde la Secretaría se promueven actividades que propician la visibilización del Programa y una mayor participación de los estudiantes que se inscriben en la Universidad.

En relación al ingreso, acercamiento a PRODISUBA y tránsito por el CBC, un estudiante entrevistado, que se encuentra cursando en el 2do cuatrimestre del 2019, relata cómo fue su primer contacto con el programa:

...” Un día vine con mi abuela a averiguar por materias y días y ella me dijo de unos carteles que estaban pegados en las paredes.....Ahí saqué el mail....después me acerqué a PRODISUBA, los conocí y me contaron que hacían, como trabajaban, me ayudaron con los días y horarios de las materias, porque viste que te puede tocar cualquier cosa...El CBC es exigente, pero es

más libre...Libre? ...una de las cosas que más me gustó de acá es poder decidir, entrar al aula, salir cuando quieres, una diferencia enorme entre la secundaria y la facultad....Con algunos compañeros hacemos grupos y nos reunimos, así es más fácil, yo les explico a algunos , otros me explican a mi..."

Considerando lo precedente, desde la coordinación se afirma que:

..." Se trabaja caso por caso, en primer lugar brindando información, analizando recorridos previos, evaluando configuraciones de apoyo existentes y necesarias para luego analizar posibles intervenciones"...

En este sentido es importante observar propuestas puntuales de PRODISUBA llevadas adelante. La referente entrevistada describe la relevancia de prácticas concretas realizadas, por ejemplo:

a-El establecimiento de Convenios con diversas ONG, entre ellas, CILSA promoviendo encuentros y jornadas de reflexión sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Afirma en reiteradas oportunidades, que es fundamental trabajar para comprender que:..."*debe abordarse la cuestión de la discapacidad como un fenómeno complejo en el que intervienen múltiples elementos interrelacionados, forma parte de nuestra condición humana y se trabaja para superar barreras que se construyen en el entramado social"*...

b-La conformación del Voluntariado Biblioteca Digital Accesible

En 2016 se crea el Centro de producción Accesible en la sede Prof. Alberto Fernández, allí se cuenta con un scanner que se utiliza para la digitalización de material. Para este desarrollo trabajaron de manera conjunta estudiantes, docentes y no docentes de los siguientes departamentos y materias: ciencias biológicas, pensamiento científico, PRODISUBA-CBC, Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil-CBC, departamento de Bioquímica Humana, Psicología.

Entre otras cosas se realiza el escaneo y corrección de apuntes de las materias que se ofertan en el CBC, con el objeto de ayudar a personas con discapacidad visual para que estudien en igualdad de oportunidades.

Por lo mencionado, el voluntariado implica la digitalización y corrección de textos, volviéndolos accesibles; para que esto comenzará a desarrollarse se generaron espacios de capacitación e información con la Dirección General del Libro y Promoción de la Lectura de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires.

Desde la coordinación se postula, invitándonos a reflexionar:

...” La propuesta del voluntariado es una idea muy buena y está avanzando mucho porque es un ejercicio que ayuda tanto al que lo hace como al que lo recibe pero la realidad es que es una tarea que las Universidades deberían tomar como propia y no depender del voluntariado, es decir como política institucional universitaria, el material debería estar para todos, esto tiene que ver con la noción de conocimiento social, es una posición ideológica...”

Para que el proyecto de la Biblioteca avanzara se realizó un arduo trabajo que implicó en una primera instancia el establecimiento de un marco normativo que hiciera posible la propuesta y ratificará lo planteado por la Ley de Educación Superior 24.521, modificada por la ley 25.573, promoviendo el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad. Fue central articular lo precedente con lo expresado por de la Ley 26.285, sobre Propiedad Intelectual en relación a Personas ciegas y con otras discapacidades respecto del acceso al material protegido por derechos de autor, según el artículo 1ro:

“Incorporase a la Ley 11.723, artículo 36 in fine, el párrafo siguiente: Se exime del pago de derechos de autor la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas siempre que la reproducción y distribución sean hechas por entidades autorizadas...esta exención rige también para las obras que se distribuyan por vía electrónica, encriptados o protegidas por cualquier otro sistema que impida su lectura a personas no habilitadas. Las entidades autorizadas asignarán y administrarán las claves de acceso a las obras protegidas”...

Se cuenta además con la Ley 26.653 que postula la accesibilidad de la información en las páginas Web, afirmando que las normativas y requerimientos respecto de la accesibilidad serán las pautadas por la Oficina Nacional de tecnologías de la Información (ONTI).

En la Jornada, “Consideraciones prácticas generales para la formación de estudiantes con discapacidad en el CBC, generando practicas inclusivas entre los no docentes”, llevada a cabo en Agosto 2019, se informó además sobre la relevancia que desde el año 2014, implicó que la Argentina firmara el tratado de Marraquech que promueve mejoras en el acceso a la lectura de personas con ceguera u otras discapacidades para la lectura según lo dispuesto por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual.

A partir de lo precedente, el Estado puede contemplar excepciones al derecho de autor vigente en las legislaciones nacionales, con el objeto de facilitar la producción de obras en formatos accesibles para personas ciegas sin costos de gestión, permisos o licencias. También hace posible el intercambio de material bibliográfico a nivel internacional, estableciendo redes entre personas e instituciones promoviendo la accesibilidad y difusión de material relevante. Si bien, en ciertos ámbitos aun existen resquemores respecto del uso del material editado, a partir del marco precedente las bibliotecas autorizadas pueden hacer uso de la bibliografía requerida por las personas sin impedimentos del Derecho de autor, observándose claramente que su uso debe ser protegido a partir de entidades autorizadas.

Se conversa con una referente del voluntariado, quién afirma que la tarea más importante consiste en la digitalización e incorporación de pautas para volver accesibles los textos de las cátedras del CBC, preferentemente, los voluntarios se ocupan de la bibliografía obligatoria de las materias aunque también se trabaja de manera interactiva con las Unidades Académicas que lo necesiten:

...” El trabajo y la capacitación consiste en explicarles como escaneamos los textos, los volvemos digitales y después los tenemos que volver accesibles.... hoy tenemos voluntarios estudiantes que cursan en CBC, tenemos voluntarios que están ya en Carrera y también tenemos voluntarios externos que vienen de la biblioteca argentina de ciegos que no son alumnos de UBA. De los 10 activos en este momento, 8 están constantes desde principio de año. Si bien ellos se anotan como voluntarios también tenes que entender la realidad de cada uno...por ejemplo en época de parciales, o hay una chica que trabaja acá en el Hospital Militar que tiene familia y se le complica a veces con los tiempos...

Lo más importante, cuenta, es volver el material accesible y esto implica transformarlo a PDF en formato texto y no imagen, luego se requiere seguir pautas claras de corrección, las mismas fueron enunciadas por Tiflolibros que es la primera biblioteca digital para ciegos de habla hispana. (Mención aparte merece esta organización: fue creada en Buenos Aires en 1999 por un grupo de personas ciegas. Ofrece acceso a más de 50.000 títulos y trabaja de manera interactiva con instituciones presentes en 48 países. Su trabajo permitió en 2007 incluir en la normativa vigente un apartado que tuviera en cuenta las excepciones requeridas al derecho de autor para facilitar la producción de obras accesibles. Hoy, constituye una red a través de la cual las personas se encuentran e intercambian experiencias a lo largo de todo el mundo).

Como se venía planteando, resulta central trabajar a partir de ciertas pautas de corrección que implican volver accesible el material bibliográfico, por ejemplo: Guiones, supresión y adaptación de imágenes y gráficos (indicando al lector que debe recurrir al docente para que clarifique lo que estos planteaban); conformar un anexo aparte con las citas referenciales; mencionar autor, título y capítulo solo una vez; entrecomillar las palabras que aparecen en cursiva o negrita. Estas pautas que parecen sencillas requieren la capacitación de los voluntarios para que puedan utilizar el Word, almacenarlo en RTF considerando la compatibilidad de los programas. Para que lo mencionado fuera posible, trabajaron de manera articulada, voluntarios y estudiantes con distintas discapacidades visuales:

Según la referente entrevistada:...” *Darle la palabra a los estudiantes, por ej. Con lo de las palabras extranjeras, fue muy valioso y el trabajo fue más aprovechado... Los estudiantes participan en el grupo de Whatsapp, que está formado por los voluntarios, la coordinadora y yo. Estamos todos ahí, interactuando, viendo que se va necesitando para que vaya creciendo el espacio*”...

En la actualidad el voluntariado cuenta con 20 personas colaboradoras, “*parecen muchas*”, nos cuenta, pero en determinados momentos del ciclo lectivo, (inicios de cuatrimestre, cercanía de exámenes), se ven sobrepasadas, por lo cual se está trabajando para que pueda incorporarse personal no docente.

Un estudiante de Psicología, entrevistado en la sede de Ramos Mejía y habiendo utilizado la Biblioteca en el año 2019, cuenta: ...” *Pienso que se podría mejorar la velocidad para los escaneos y eso, pero al ser voluntarios les cuesta mucho. Adaptan los textos que tengo para leer pero no siempre los tienen todos porque están con mucho trabajo y ahí se atrasa todo un poco*...”

Ratificando lo dicho por el joven, la referente de la Biblioteca Accesible plantea: ...”... *en general vamos atrás de la urgencia...el docente o el estudiante se acerca y nos dice, este texto vamos a necesitar y ahí bueno empieza el proceso*...”

Respecto de la formación de voluntarios, lo interesante es que no se requiere una capacitación exhaustiva, presencial, son algunos encuentros en la sede y luego, el trabajo, puede realizarse en el propio hogar, enviando lo producido por correo electrónico. Al final del ciclo se otorga una certificación a los voluntarios por las horas trabajadas.

Por los testimonios de diversos estudiantes, se observa que lo realizado ha generado un importante impacto, propiciando un aumento de la autonomía de los estudiantes con discapacidad visual o perceptiva.

Respecto de la organización del trabajo de la biblioteca, relata la persona entrevistada: *...”Este año, (2019), el trabajo, fue en dos etapas. En la 1ra fuimos a varias sedes: Drago, Ciudad, Parque Centenario. Hablamos con los docentes y les explicamos lo importante de su trabajo, en 1er lugar que nos brinden el material de estudio en forma digital o físico, este es el primer paso, con el material los alumnos pueden acceder a los apuntes. Por otro lado fue la difusión en las aulas, cuando empezaron las clases convocando estudiantes para colaborar como voluntarios... lo que hicimos fue difusión directa en las aulas y por redes de extensión. Esta fue la primera parte que se hizo en el primer cuatrimestre. La 2da parte, ya no fuimos a las aulas, lo hicimos a través de redes.”...*

Aunque reconoce que: *...” si bien al comienzo de este año tuvimos 20 personas realizando la capacitación, cuando el año pasado fueron apenas 3. Son muchos si vemos otros años. Hoy hay activos 10 voluntarios corrigiendo los apuntes... seguimos manteniendo el contacto con los docentes porque sabemos que la bibliografía cambia con frecuencia, se agregan textos, se sacan otros. Aumentó la participación, aunque aún es poco contemplando los requerimientos que tenemos”...*

a. Lineamientos y objetivos centrales de PRODISUBA

Se han descripto en las líneas anteriores algunos hechos concretos llevados a cabo en los últimos años. A continuación se presentarán los lineamientos y objetivos centrales de PRODISUBA. Se observa que, desde la página oficial del Ciclo Básico Común se presenta a PRODISUBA, como un programa que surge del deseo de poder compartir dentro de la comunidad educativa la cursada de estudiantes con y sin discapacidad. Propone trabajar para y con las personas que conforman la comunidad educativa, tengan o no discapacidad: estudiantes, docentes, no docentes.

Debe destacarse que entre los objetivos centrales, PRODISUBA plantea: garantizar la accesibilidad íntegra, tomado en cuenta no solo lo edilicio sino también lo comunicacional y las adaptaciones pedagógicas necesarias para facilitar el aprendizaje y la socialización de los estudiantes.

Desde la coordinación se afirma que es central poder llevar a cabo acciones puntuales que constituyan puntos de partida para conformar un marco institucional que haga posible que cualquier persona pueda transitar adecuadamente por las aulas del CBC. Por

lo expresado, son fundamentales todas las actividades de difusión realizadas, dado que propician la visibilidad de lo mencionado: Por ej. “Jornadas: Estrategias de acceso integral a la Universidad”, sábado 23 de junio 2018, llevada a cabo en la Biblioteca Argentina para ciegos. El encuentro estuvo dirigido a docentes, estudiantes y futuros estudiantes con y sin discapacidad. Partió de la consideración del Diseño Universal del Aprendizaje como concepción apropiada para generar buenas prácticas.

En el año 2019 se continuó con el Ciclo de charlas y Capacitación, “De no-docentes para no-docentes, Taller, sobre Consideraciones prácticas generales para la formación de estudiantes con discapacidad en el CBC- Generando prácticas inclusivas entre los no- docentes” llevado a cabo en Agosto 2019. En esta oportunidad se partió de un trabajo que surgió desde la Comisión Gremial interna del CBC de manera conjunta con la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar estudiantil del CBC.

Como se ha descripto en líneas precedentes, el objetivo de estas charlas fue presentar modelos para el abordaje de la cuestión de la discapacidad, evaluar consecuencias de la vigencia de los mismos, problematizar y analizar la evolución del concepto de discapacidad e inclusión, así como presentar propuestas vinculadas con la educación accesible en el nivel superior universitario e invitar a participar del programa a todos los miembros de la comunidad académica.

En ciertas oportunidades se promovió también el trabajo según la modalidad de Tutorías y aunque en la actualidad se encuentra discontinuado, es interesante retomar lo realizado dado que tuvo por finalidad el acompañamiento académico de los estudiantes. Según el trabajo de Cataldi, H; Feld, J; Padawer, M; Perelli, V; Tarantini, N. (2009, pp.9); las tutorías promovieron la inclusión educativa en el CBC, representando una práctica pedagógica que implicaba un beneficio compartido, entre la institución, Universidad y los estudiantes participantes.

Afirmándose allí: “...la propuesta implica una postura ética, respetar las diferencias para evitar las desigualdades. No se trata de ‘para todos lo mismo’ sino de ‘para todos en el caso a caso...’” (Cataldi, H; Feld, J; Padawer, M; Perelli, V; Tarantini, N., 2009, pp.12)

Según el trabajo citado, algunos objetivos del proyecto Tutorías fueron:

- Colaborar en la resolución de problemas que se le presenten a los estudiantes en las diversas unidades académicas: aulas, inscripciones, horarios, etc.
- Acompañar a los estudiantes en aspectos académicos y sociales, evitando la deserción y promoviendo procesos pedagógicos de calidad.

- Propiciar procesos individuales y grupales que tiendan a la inclusión social, pensando estrategias y abordando situaciones conflictivas que puedan surgir en el recorrido.
- Promover el fortalecimiento de las capacidades de toda la población estudiantil a lo largo del proceso formativo en la Universidad.
- Establecer vías de comunicación y enlaces con las distintas unidades académicas, una vez que el estudiante finalizó el CBC, para propiciar la continuidad en el nuevo ciclo.

Se han desarrollado en las líneas precedentes variadas propuestas y lineamientos de PRODISUBA. A continuación se presentarán diversas perspectivas vigentes, así como también, se “escucharán” las voces y “silencios” de los principales protagonistas. El programa lleva más de 10 años desde su creación y, según sus referentes, muchos son los puntos sobre los cuales continuar trabajando para afrontar los nuevos desafíos que se presentan. Seda, J.A. (2015, pp.84), considera, en concordancia con el planteo de los entrevistados, que aun estamos en presencia de una brecha importante en materia de accesibilidad que se hace más evidente al considerar el contexto masivo de la Universidad de Buenos Aires.

Quienes vehiculizan PRODISUBA, se proponen atender esta situación, gestionando cambios, que implican prácticas que generen mejores oportunidades, en primer lugar problematizando el “modelo normal” de estudiante universitario con el objeto de reflexionar sobre los efectos que la discriminación genera sobre los actores. Según lo trabajado en la Jornada realizada con no-docentes en Agosto 2019, “Consideraciones practicas generales para la formación de estudiantes con discapacidad en el CBC- Generando prácticas inclusivas entre los no –docentes”, se proponen tres líneas de acción centrales sobre las cuales deberían pensarse las acciones a desarrollar:

La 1ra. Vinculada con las prácticas, recursos y saberes accesibles considerando la diversidad humana.

La 2da. Conociendo y comunicando acerca de barreras físicas, comunicacionales o académicas.

La 3ra. Orientando y asesorando a todos los miembros de la comunidad académica.

b. Perspectivas, voces y silencios

En relación a lo descripto en líneas anteriores, se plantea la necesidad de continuar mejorando las vías de llegada de los estudiantes con discapacidad a la institución, por lo cual se requiere que lo antes posible este entre en contacto con PRODISUBA, dado que representa la puerta de entrada al circuito, volviendo visible las situaciones singulares y promoviendo accesibilidad. Esto implica, desde acompañar al sector indicado como facilitar contactos, recursos, horarios, etc. El paso siguiente implica pactar una entrevista en la cual se confecciona una ficha personal que recupera información acerca de las trayectorias transitadas así como brinda información sobre programas, planes de estudio, caracteres de las sedes de cursada, etc. La información vertida en la ficha tiene carácter de confidencial. En este primer contacto con el estudiante, se evalúa la posibilidad de intervención de otros actores: docentes a cargo de la comisión, titulares, personal no-docente, pares. A partir de este momento, desde la coordinación del programa se planifica una intervención apropiada a los requerimientos del estudiante, dado que se deben contemplar: trayectorias educativas, vivencias personales, contexto familiar, posibilidades institucionales, grado de autonomía, etc.

En este punto, comenta la referente entrevistada, resulta fundamental tener en cuenta: el respeto por la confidencialidad, no minimizar situaciones, servirse de los apoyos institucionales, no tomar información diagnóstica como veredictos o diques impenetrables que solo conducen a un destino limitante, observar que toda la nueva información que se genere sea accesible al estudiante que la requiera.

En este sentido, los actores entrevistados, afirman que es necesario continuar trabajando respecto de la accesibilidad, sus variaciones y representaciones vigentes.

Una profesora de Sociología entrevistada afirma:

...” creo que, salvo espacios puntuales, como los que brinda la gente de PRODISUBA, los chicos de Extensión y Bienestar estudiantil, donde encontras lecturas que problematizan y abordan la cuestión tratando múltiples aristas: políticas, ideológicas, pedagógicas; prima una mirada bastante anacrónica de la discapacidad, como la incapacidad para... o imposibilidad para...teñida de palabras bien intencionadas, como “tienen capacidades diferentes”, “desarrollan otros sentidos”...

Retomando lo planteado por la profesora resulta interesante abordar lo vinculado a la accesibilidad: ¿Cómo se la piensa?, ¿qué caminos la facilitan u obstaculizan?

Tal como nos cuenta la referente del programa, hay legislación pero también hay resistencias a implementar ciertas prácticas a partir de estereotipos vigentes sobre “el alumno universitario”. Son muchos los preconceptos vigentes en el ámbito académico universitario, por ejemplo: El de la lectoescritura es central, por ello, se pregunta ¿Cuántos estudiantes sordos o con hipoacusia encuentran limitados sus recorridos por miradas sesgadas sobre las posibilidades de comprensión de un texto o una clase magistral? , ¿Cuántos estudiantes cuentan con la posibilidad de tener un intérprete en las clases o un docente que replique sus clases utilizando LSA?

Afirma:...”*Si bien hay buenas leyes en la Argentina con respecto a las personas con discapacidad, desde el ministerio de educación, nos debemos bastantes cosas. Si estamos posicionados con un paradigma de la inclusión, no podemos seguir, por ej. Planteando la educación como especial o poner a la discapacidad del lado de la salud ya que no pasa por el eje salud-enfermedad...*”

Retomando a Seda J.A (2015), él nos invita a reflexionar sobre la persistencia de “miradas estigmatizadoras” que inciden en las cursadas, planificaciones, evaluaciones y acreditaciones.

Desde la coordinación se realiza una interesante lectura al respecto:...”*Desde lo más sencillo, uno tiene que discriminar para establecer estrategias diferentes. Lo que pasa es que la palabra discriminación tiene una connotación negativa muy fuerte. Desde ese lugar se considera que todo acto donde uno produce una diferenciación está discriminando y la verdad es que borrar las diferencias no es incluir. Justamente una verdadera inclusión, reconoce las diferencias, pero esto a nivel diario, más allá de la educación; para respetar al otro y sus derechos tengo que reconocerlo en su singularidad.*

De acuerdo a lo afirmado, estas “miradas” se hacen presentes en el devenir cotidiano, en ocasiones, interpelan a los actores involucrados, haciendo surgir múltiples inquietudes, por ej. Problematicando la relación posible entre la autonomía universitaria y la incidencia (presencia-ingresos) de diversos cuerpos colegiados independientes de la universidad. Para la entrevistada, el dialogo entre los actores, el compromiso y las redes establecidas entre los grupos pueden constituir alternativas saludables para poder sortear las barreras más rígidas: las simbólicas.

Desde la coordinación se preocupan por aclarar que se piensa a la discapacidad, “*no como un atributo o falencia de un individuo sino como una construcción que genera una determinada sociedad en un momento específico*”. Entiende que “*la complejidad de esta mirada implica pensar en abordajes interdisciplinarios que hagan posible problematizar la línea inclusión-exclusión en pos de facilitar buenas prácticas educativas*”. Resulta coherente

con esta lectura el planteo que realizan, cuando proponen “*corrernos un poco*” del término inclusión pensando en buenas prácticas que nos incluyan a todos.

Afirman, que pensar en inclusión implica sostener la dicotomía con prácticas excluyentes, por ello, el desafío hoy, implica, pensar que el trabajo será verdaderamente eficiente cuando no se requiera un programa específico y podamos hablar de buenas prácticas que garanticen el derecho a la educación para todos, como cuando sostienen que se trata de lograr una “*sociedad en la que quepamos todos*”, pero... ¿Cómo cabemos todos cuando sabemos que son muchos los que no pueden ingresar por las múltiples barreras impuestas?, ¿qué implican las buenas prácticas mencionadas?. Según los actores entrevistados se puede afirmar que:

Las buenas prácticas trascienden el aula e implican:

- Reflexionar sobre la cuestión de la discapacidad, considerando la idea de construcción social, a partir de relaciones particulares entre los distintos actores.
- Lectura crítica del modelo médico hegemónico
- Trabajo colaborativo entre todos los miembros de la comunidad académica.
- Diseño de estrategias de enseñanzas y aprendizajes en las que puedan tomar parte los distintos actores involucrados.
- Considera un modelo de aprendizaje socio cultural que repercute en una reorganización del trabajo áulico.
- Atención a la diversidad, elaborando objetivos compartidos, criterios de evaluación e indicadores de seguimiento.
- Replanteo de la organización interna de los equipos, a partir de evaluaciones y auto evaluaciones formativas permanentes.
- Revalorización de experiencias significativas desarrolladas
- Estrategias de colaboración y fortalecimiento de comunicación: estudiantes, familias, no docentes, docentes.

Según lo expresado por una docente vinculada al Programa, las buenas prácticas, no pueden imaginarse si no se problematiza la cuestión de la accesibilidad. PRODISUBA plantea el abordaje de la misma, en primer término facilitando ingresos y permanencias: estacionamientos adecuados, rampas, ascensores, mobiliario adaptado para tránsitos seguros, traslado de aulas, etc. Lo que se denomina accesibilidad física.

Sin embargo, se observa que, variables presupuestarias, en ocasiones, inciden en las modificaciones de la estructura física de las sedes. Esto lo podemos observar luego de analizar las entrevistas realizadas a los estudiantes y a un referente de la oficina de Bienestar estudiantil del CBC en la sede de Montes de Oca, cuando dan cuenta de la importancia del ascensor en la sede y las dificultades que se presentan cuando este se descompone por largos períodos.

La joven entrevistada, estudiante de Medicina, CBC 2018, es invitada a reflexionar sobre su concepción acerca de la discapacidad y decía esto:

...” alguien que no puede hacer algo porque tiene un problema físico o mental. En este cuatrimestre, tuve un compañero que venía con bastones, creo que se llaman canadienses, le costaba mucho moverse, pero en el aula era muy bueno, siempre participaba, sabía mucho...”

Por su parte, un referente de la Secretaría de Extensión en la sede Montes de Oca, afirma:

...” La discapacidad en Argentina, no está problematizada...la gente no tiene conciencia, parece siempre algo que le pasa al otro...”

Si retomamos las concepciones vertidas desde la coordinación, se resalta el valor de contar con espacios amigables y afirma que aun no se cuenta con espacios de accesibilidad plenos:

“...todo depende como uno se posicione frente al contexto, en un contexto accesible, la discapacidad disminuye. No hay un espacio accesible pleno. Son muy importantes las condiciones de posibilidad y las decisiones políticas...Abrir espacios menos discapacitantes”...

c. Acerca de la accesibilidad.

A partir de lo precedente resulta importante abordar la singularidad de las barreras simbólicas y la accesibilidad académica.

En este sentido, para la referente de la coordinación entrevistada, las resistencias más potentes suelen aparecer y constituir barreras pedagógicas o académicas, por ejemplo: Adaptaciones curriculares o modificaciones en las formas tradicionales de evaluación. Estos obstáculos están asociados a estereotipos fuertemente arraigados existentes al interior de las distintas carreras, se vinculan con, por ejemplo: ¿Qué modelo de estudiante “ideal” debe cursar?, ¿cómo se piensa al egresado universitario?

Es pertinente hacer mención a Balmaceda, N, (2015, pp.34), quién en su artículo, “Barreras y accesibilidad física en la Universidad”, reflexiona sobre las adaptaciones curriculares distinguiéndolas en: significativas, cuando afectan el contenido de la materia y no significativas, cuando no lo hacen: por ej. Ampliación de los tiempos de entrega de un trabajo o modificaciones en las formas tradicionales de evaluación. Se trata, dice, de incorporar en las clases la mayor cantidad de lenguajes posibles, propiciando tutorías y acompañamientos reales para todos aquellos que lo requieran.

Al respecto, desde la coordinación se propone evitar prácticas que: *“vuelven al colectivo que estudia, una masa homogénea. Se trata de reforzar buenas prácticas para todos los estudiantes, y son buenas prácticas aquellas que contemplan la diversidad humana”*.

En este punto las concepciones sobre aprendizajes y enseñanzas serán centrales, preguntar: ¿Para qué enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿para qué sujetos?, ¿cómo aprenden nuestros estudiantes? y ¿cómo evaluamos los aprendizajes?.

La referente entrevistada relata una experiencia vivenciada desde PRODISUBA con un estudiante ingresante, cursando una materia del CBC de arquitectura, cuenta que se movilizaba con una silla adaptada y manejaba un ordenador sumamente complejo. En el comienzo, se organizaron diversas reuniones que pusieron el foco en las condiciones de posibilidad del estudiante, sin reducir los contenidos estructurales de la materia. Se realizaron propuestas que hicieron posible la cursada, por ej.: Trabajo en grupos reducidos adaptando modalidad de cursada y asistencia, sin disminuir carga horaria, se implementaron evaluaciones que consideraron los aprendizajes a partir de diversos programas de diseños específicos más que centrados en la presentación de maquetas a escala significativas. En este punto, afirma, “se vuelve central reflexionar sobre las modalidades de evaluación vigentes y el régimen de regularidad”, dado que constituyen aspectos que suscitan mayores controversias al interior de la comunidad académica. Es preciso pensar a la evaluación como una herramienta para el aprendizaje y no solo como mero instrumento que dé cuenta de acreditaciones y clasificaciones, para tal fin se requieren resoluciones que contemplen los requerimientos específicos de cada discapacidad, adecuándose a criterios particulares construidos en consenso con todos los integrantes de la comunidad académica. Lo mencionado tiene por finalidad no permitir que la evaluación quede supeditada a los “buenos intereses e intenciones” del docente de turno. Partir de la concepción constructivista que sostiene que la evaluación implica la contemplación de procesos que se retroalimentan, generan y hacen posibles

aprendizajes espiralados donde no se identifican a los estudiantes como pasivos o activos sino como sujetos críticos de aprendizaje. Sostiene que es relevante brindar un marco normativo para que lo precedente pueda desplegarse sin obstáculos.

Relata también, que el régimen de regularidad, constituye un aspecto sobre el cual reflexionar, de acuerdo a la resolución 469/98, para que un estudiante mantenga la condición de regularidad, debe aprobar al menos 2 materias en dos años, finalizando el CBC en tres años, como tiempo máximo. Así mismo, se solicita que el porcentaje de asistencia no deba ser inferior al 75%. Pero, y analizando los datos precedentes, se observa que muchos de los estudiantes con discapacidad inscriptos en el CBC, por motivos que exceden los académicos se enfrentan con severos obstáculos para ,muchas veces, cumplimentar esto: falta de recursos económicos suficientes para costear los traslados, obras sociales que no sostienen traslados en el tiempo o burocratización extrema para obtener importes que permitan los viajes requeridos, transporte público deficiente en cuanto a regularidad de los viajes y en cuanto a accesibilidad para las personas con discapacidad, quienes en ocasiones requieren utilizar más de un vehículo para cubrir grandes distancias.

Desde la coordinación se observa que, una opción interesante sería, “hacer viables trámites que permitan la renovación automática de la regularidad, utilizando las nuevas tecnologías de información y comunicación como recurso central para el armado de clases y el trabajo grupal”.

Por otra parte, la inclusión de estrategias alternativas se vuelve clave: foros de discusión, campus virtual, trabajos grupales, incorporación de lenguajes diversos, adaptaciones de los formatos tradicionales de evaluación. Sostiene que también es esencial *“estimular las habilidades que los estudiantes tienen poniendo el acento en un aspecto central dentro de un contexto masivo y anónimo: las interacciones sociales y el trabajo en grupos cooperativos. Se trata de habilitar un proceso donde no debiéramos centrarnos en estudiantes determinados sino comprender que en el recorrido todos los participantes son actores protagónicos: estudiantes, docentes, familias, personal no –docente, Estado”*

En consonancia con lo propuesto, desde la coordinación, se resalta la importancia del abordaje de pedagogías críticas, que promuevan aprendizajes experienciales que permitan trabajar con las trayectorias reales de los estudiantes. Entiende a estos últimos como aquellos que permiten a partir de involucramiento activo,

la construcción de una visión del mundo singular, así como el desarrollo de instrumentos que hacen posible relaciones sociales transformadoras.

Lo precedente, constituye un reto muy importante dado la singularidad del nivel que nos convoca, CBC, cuya estructura está atravesada por : masividad, anonimato, la relevancia de la cuestión territorial, la brevedad temporal de los recorridos previstos. En este sentido, el papel del mal llamado “personal no-docente” es fundamental. En las distintas sedes, representan la puerta de entrada a la institución. Los estudiantes llegan a las sedes y se encuentran con ellos del otro lado de la ventanilla. Son los primeros receptores de dudas, temores y expectativas. Se refiere desde la coordinación que, PRODISUBA, participa e invita a los distintos miembros del ciclo a formar parte del seminario anual “Discapacidad y Universidad”, el mismo propicia la articulación entre, niveles, facultades, gremios y hospitales universitarios. Se trata de promover una mayor capacitación que redunde en un aumento de la visibilidad del programa y en la incorporación de recursos valiosos por parte de quienes reciben a todos los estudiantes. Por ejemplo: Un tema central para el programa consiste en el tratamiento del material bibliográfico informativo inicial y conceptual- teórico de todas las cátedras, se requiere volverlo accesible para que pueda ser abordado por todos los inscriptos.

En ocasiones las estructuras de las cátedras no cuentan con los recursos suficientes para poder realizarlo, por lo cual , una estrategia alternativa interesante, sería poder invitar e incluir a los trabajadores no-docentes en los voluntariados, informarlos, ofrecerles capacitación y brindarles herramientas para que puedan comprometerse, participar y transversalizar cada vez más el abordaje de la cuestión de la discapacidad.

Ahora bien, mejorar los entornos volviéndolos motivadores para los aprendizajes también requiere el conocimiento de marcos reguladores, legislación vigente, perspectivas en juego. Este aspecto es central dado que se facilita la construcción de instrumentos procedimentales que redundarían en la planificación de mejores recorridos. Desde la coordinación se acentúa la necesidad de promover iniciativas interdisciplinarias, integrando disciplinas, espacios, niveles.

Según lo afirmado por un referente de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar estudiantil, entrevistado en la sede del CBC de Barracas, el conocimiento que posee a partir de formación jurídica recibida, es muy importante, ya que conoce los lineamientos centrales de la Convención y las múltiples adaptaciones que se han hecho a nivel local de la misma y esto permite orientar mejor a los estudiantes que se acercan a consultar. Muchas veces, dice, *“hay una abismo entre lo que han imaginado y lo que se*

encuentran cuando comienzan a cursar, y esto es válido para todos los estudiantes”, está relacionado con, por ejemplo: Tanto la accesibilidad física como también con el nivel académico requerido para aprobar y avanzar en el recorrido. “Hay desorientación y mucha falta de información”.

En la sede, afirma, se promueve la difusión de los múltiples programas que desde la Secretaría de Extensión se ofrecen, entre ellos PRODISBA. También trabajan psicólogos que se reúnen con los estudiantes y docentes que, voluntariamente, se presentan a partir de alguna inquietud o dificultad que excede el encuentro con los referentes.

Relata el entrevistado, que para él, la discapacidad en Argentina, es algo que recién ahora está comenzando a pensarse seriamente, ...”*la gente, los organismos de estado, casi todos, tienen muy poca conciencia”...*, observa que en los últimos años se ha generado un negocio muy importante en relación a la educación y la discapacidad, sobre todo en los niveles primario y secundario, a raíz de falta de cupos se abre una veta importante para las instituciones privadas que , piensa, muchas veces, retienen- capturan clientes y “*el Estado no controla y las obras sociales no siempre auditan estos espacios. Son pocas las escuelas que trabajen con políticas de integración reales que promuevan las relaciones sociales y las acreditaciones a partir de certificaciones realmente validas”.*

Afirma que luego de recorridos muy variados, llegar al CBC representa un verdadero desafío para las personas con discapacidad, las sedes cuentan con elementos facilitadores pero, muchas veces, no resultan suficientes: por ej. Aún falta material bibliográfico en braille para los estudiantes ciegos o intérpretes disponibles para los estudiantes sordos. Cuenta que: “*desde el programa se ha puesto en marcha el voluntariado que hace posible la digitalización de materiales...también hay un proyecto muy ambicioso , propuesto por la coordinación, que implica grabar las clases dadas por profesores e intérpretes y que estén disponibles en una plataforma accesible y sean acompañadas por un subtítuloado”.*

El entrevistado al comenzar su relato, relata sobre la importancia de conocer legislación y marcos normativos, aunque, prosiguiendo su entrevista, dice que muchas veces la legislación esconde artilugios que se convierten en “*engañas pichanga*”, por ej. Respecto de los cupos en el ámbito laboral, empleando personas con levísimas dificultades motrices y apartando a personas con discapacidades sensoriales o intelectuales...Con sus palabras, queda esbozado un nuevo desafío, el relacionado con la articulación entre la posibilidad de acceder a formación académica universitaria y el acceso a desarrollo laboral y profesional acorde, aunque deja ver que hay situaciones

muy complejas, relatando una experiencia cercana: “...un conocido cursaba derecho y tenía un compañero que iba en camilla, es muy complejo...imagínate, un abogado recorriendo tribunales en camilla...”.

La inclusión para él, afirma, es algo todavía, muy utópico, tiene que ver con compartir espacios y posibilidades.

Desde el programa, afirma, se trabaja para la inclusión y eso no depende de un buen marco legal, depende de TODOS los que estamos en la institución: “*fíjate lo que te conté del chico que necesita el montacargas...si no hay alguien que lo ayude, chau no puede cursar o el caso del estudiante sordo que necesita del intérprete, a veces la obra social lo manda y otras...parece que se olvida... Igual, me parece que hay algunos cambios que hacen que las condiciones hoy sean un poco mejores que hace 25 años, cuando yo empecé en la universidad*”...

En el relato, vuelven a surgir cuestiones relacionadas con los ingresos, la masividad y heterogeneidad propia del CBC. En este sentido, recuperando lo conversado con la coordinadora, se observa que la masividad trae aparejada el aumento de la diversidad y esto requiere tiempos diferentes para dar respuestas que se amolden a las demandas específicas de todos los estudiantes con y sin discapacidad.

PRODISUBA, constituye un punto de partida para atender las múltiples y variadas demandas de acuerdo al caudal y diversidad de los estudiantes que transitan por el CBC. Se plantea desde la coordinación que, a partir de contar con una dirección y oficina física específica, cada vez son más las consultas que reciben, muchos alumnos preguntan sobre beneficios específicos, por ej. Bonificaciones, eximiciones, transporte, material, acceso a eventos culturales, etc.

Un dato interesante indica que el programa no cuenta con una partida presupuestaria específica para afrontar dichos requerimientos, por lo cual se trabaja a partir del establecimiento de convenios y redes con diversas instituciones para poder avanzar en dichas acciones. Por ejemplo: Vinculándose con escuelas medias y organizaciones de la zona propiciando canales de comunicación eficaces que hagan posible ir consolidando la propuesta como referente atendiendo a los requerimientos territoriales específicos.

La profesional entrevistada, afirma que es un desafío lograr la plena accesibilidad, que implica: lo edilicio, lo comunicacional y lo pedagógico, acuerda con su colega, remarcando que es importante lograr la concientización de toda la comunidad educativa, respecto de la discapacidad, abordándola, como una construcción social y acompañando procesos de inclusión que faciliten la socialización, apoyándose en propuestas

interdisciplinarias que permitan construir estrategias y herramientas adecuadas según intereses específicos. En este sentido, relata que PRODISUBA, organiza jornadas, talleres, que brindan recursos pedagógicos y metodológicos para docentes y estudiantes con y sin discapacidad, integrando: investigación, docencia y extensión.

La docente entrevistada es consciente que su trabajo implica una paradoja interesante, trabajar para que en un futuro no existan estos programas ya que en una institución con plena accesibilidad, los mismos no tendrían razón de ser.

Comenta que son significativas las experiencias pedagógicas valiosas, definiéndolas como aquellas donde se observan que los docentes han generado innovaciones, han sido investigadores activos dentro de las aulas, problematizando lo que sucede en ella. Resalta que ninguna experiencia puede ser válida si no tiene en cuenta al sujeto, por tal motivo, importa considerar como se presenta en los primeros momentos el estudiante yendo más allá de su certificado de discapacidad, en función de esto, propone, reflexionar sobre las cursadas en cuanto a los determinantes duros y propuestas pedagógicas vigentes.

Cuenta la referente, que por lo general, son los estudiantes los que se acercan solicitando ayuda y esta suele estar vinculada con: recursos, apoyaturas. En este punto, los docentes también se acercan dando cuenta de ciertas dificultades para poder acompañar al estudiante. Afirman no contar con preparación adecuada para trabajar con personas con discapacidades sensoriales, motrices o intelectuales y buscan asesoramiento y contención. Es habitual que pueden pensar en aulas heterogéneas, dado que así son las aulas que definen al CBC, pero, observa que se trata de una heterogeneidad donde no suele ingresar la discapacidad.

Invita en su entrevista a problematizar y realizar una lectura crítica, sobre el uso corriente que se hace del término: practicas inclusivas, dado que no permiten escapar del binomio: inclusión- exclusión. Como se dijo, propone pensar en “buenas prácticas”, que asumen la heterogeneidad del grupo y a la vez vehiculizan prácticas de individualización. Las buenas prácticas apuntan al desarrollo autónomo del estudiante. Este enfoque, a diferencia del tradicional, se apoya en una filosofía inclusiva que centra su trabajo en el trabajo áulico y no, sobre el alumno identificado como “discapacitado”, contemplando sus habilidades y capacidades por sobre las dificultades.

Sostiene: ...”...todo depende como uno se posicione frente al contexto, en un contexto accesible, la discapacidad disminuye. No hay un espacio accesible pleno. Son muy importantes

las condiciones de posibilidad y las decisiones políticas. Abrir espacios menos discapacitantes... ”.

En este punto se plantea un trabajo con los equipos de cátedra. Es necesario conectarse con los profesores y que puedan vislumbrar los beneficios generales del trabajo colaborativo. Afirma, también, que esto aun constituye un reto sobre el cual trabajar, dada la heterogeneidad y masividad del cuerpo docente. Piensa que hay que ir más allá de la cuestión curricular u organizativa-metodológica, (aun cuando son absolutamente necesarias), comprendiendo que las buenas prácticas implican una manera distinta de entender la educación, pensando:

- A la discapacidad como una categoría construida en un entramado social específico y reconociendo y valorando las diferencias de todos los miembros de la comunidad académica.
- Propiciando la participación de todos, atendiendo a las características de cada uno.
- Trabajando la cuestión en la formación de los profesorados, incorporando esta concepción y desnaturalizando modelos clásicos que aun lo atraviesan: miradas, experiencias y prácticas.
- Promoviendo por ej. trabajo en equipos o parejas pedagógicas, planificaciones conjuntas de acuerdo a los requerimientos del grupo- clases, concientización del equipo docente, promoción de la autoestima a partir del trabajo colaborativo.

En este sentido, es pertinente, analizar el comentario que realiza Sanjurjo, L (1994, pp.9) en el artículo sobre Aprendizaje significativo, allí nos propone pensar sobre la soledad en la que se despliega muchas veces el trabajo del docente, suscitándose fantasías asociadas con la omnipotencia, *“todo lo puedo”* o la impotencia absoluta *“nada puedo, las cartas están echadas”*.

El trabajo colaborativo entre los equipos de profesores propiciaría lecturas más reales respecto de posibilidades, estrategias, visiones y prácticas.

d. Sobre elecciones y recorridos

Pero...Qué sucede con los estudiantes?, ¿cómo eligen y que carreras predominan en las elecciones?. Los registros del programa dan cuenta que los estudiantes con

discapacidad eligen predominantemente carreras relacionadas con el derecho y las ciencias de la salud. Desde la coordinación se observa que en estas elecciones *“habría una búsqueda de reconocimiento de derechos y, en ocasiones, la problematización de un cuerpo atravesado por un modelo rehabilitador”*. En este sentido el CBC cumple una función clave, en cuanto orientador, brindando información sobre las carreras pero también dejando abiertas puertas para la movilidad entre las mismas en caso de requerirlo.

Se sostiene que, continua constituyendo un reto complejo reflexionar sobre la deserción en el nivel y es una responsabilidad, en principio de todos los actores, pensar la cuestión sacando el acento existente sobre la figura del alumno. Para ella, se trata de distribuir las responsabilidades haciendo posible re pensar las prácticas de todos los involucrados en el proceso de aprendizaje, preguntándose acerca de: ¿Cuándo un estudiante deserta? ¿Cuando un estudiante con discapacidad deserta?, ¿Nos interpela esta deserción?, ¿por qué?, ¿lo pensamos como una exclusión?, ¿Como una autoexclusión?, ¿nos interpela la deserción de decenas de estudiantes cuatrimestre a cuatrimestre?, ¿por qué?, ¿qué hacemos frente a esta realidad compleja?, ¿con quién conversamos y pensamos alternativas?

Desde el Programa se piensa la deserción como una cuestión compleja y multi-determinada, no es el resultado de un individuo que no se adapta a... Para la referente, se trata de *“discutir la problemática del abandono educativo, pensándolo como un fenómeno donde se hacen presentes expectativas contrapuestas, motivaciones diversas, dificultades académicas, barreras de distintos tipos, supuestos de base y estereotipos sobre las personas con discapacidad y el alumnado universitario en general”*.

La persona consultada, advierte sobre la importancia de evitar caer en profecías auto cumplidoras, que explican el “fracaso” partir de estereotipos y prejuicios naturalizados. Propone, desde la coordinación, problematizar la cuestión, hacer visibles prácticas pedagógicas significativas y costumbres que en ocasiones las contradicen.

En este sentido, resulta muy interesante el planteo que realiza Iakylevich, M. (2015, pp.137), miembro de PRODISUBA, quien en concordancia con lo que se viene desarrollando, aborda la noción de barrera y afirma que la primera a problematizar es la emocional vinculada con la actitud que los otros tienen frente a la persona con discapacidad que redundo en conductas tales como: alejamiento, dispersión, culpa, extrañamiento. Esto podría evitarse, afirma, si se reflexionara sobre el temor, que en ocasiones despierta el otro. Cuestiona la idea arraigada sobre el innatismo, la pasividad e inmutabilidad con que se liga en muchas ocasiones a la discapacidad. Invita a pensarla

como “*posibilidad para... más que como falta de...*”, para ello propone: “*acercarse, conocer, preguntar antes que suponer, afirmar y finalmente, imponer*”. Sostiene que, “*identificar una discapacidad con un colectivo no implica asumir que todas las personas piensen igual ni se relacionen de manera parecida*”. Iakylevich, M.(2015, pp.139).

Observa que, por dichos motivos, en PRODISUBA se debe trabajar para:

- Idear y consensuar diversas modalidades de evaluación.
- Pensar el desarrollo de las clases atendiendo a la diversidad y masividad que constituyen las aulas del CBC.
- Cuestionar el uso que se hace, en ocasiones, de la discapacidad como tope, justificando el “no logro” de objetivos propiciando la sobreprotección y nuevamente, una lectura pasiva del sujeto.
- Orientar y asesorar a los estudiantes con y sin discapacidad, profesores y personal no docente, este asesoramiento no debe ser entendido de manera unidireccional sino propiciando una articulación entre todos los actores intervinientes, pensando de manera conjunta más y mejores configuraciones de apoyo para que la persona pueda recibir una educación en equidad de condiciones.
- Establecer un espacio exclusivo para atender a las personas con discapacidad, (hoy ese espacio se encuentra presente en cada sede), a través, en algunos casos de la articulación con la oficina de Extensión y Bienestar estudiantil.

Llegado a este punto, se observa que el Programa invita a realizar una lectura social de la cuestión de la discapacidad, tratando de ir más allá de la idea de superar barreras como si se tratará de una carrera de vallas.

Para la abogada y docente, Hergernreder Y. (2015, pp.144), un reto importante implica reflexionar sobre las miradas asistencialistas que, muchas veces sobrevaloran el esfuerzo, para dar paso a miradas igualitarias que vehiculicen ajustes razonables, para esto es central el trabajo con los pares en el día a día.

Se requiere una interdependencia positiva entre los actores, considerando el origen social de la discapacidad de acuerdo al modelo social planteado inicialmente por M. Oliver (1998), pero también, considerando el origen social de los aprendizajes, pensando el aula como una comunidad educativa.

Mucho es lo que se realizado en el transito recorrido y mucho es aun lo que queda por hacer.

6. Cierres, aperturas, desafíos sobre los cuales continuar reflexionando

El presente trabajo ha tenido por finalidad analizar el programa PRODISUBA en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, tomando como referencia el período 2017-2019. Se ha indagado acerca del marco normativo y conceptual sobre los que se constituye. También se ha descripto el origen histórico del Programa “Universidad y Discapacidad” en la Universidad de Buenos Aires, (inicio institucional de PRODISUBA).

Seguidamente se ha descripto el contexto de implementación del programa, el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, considerando que esta descripción resulta de suma relevancia para observar la singularidad del programa en acción.

Como punto central, se han entrevistado a múltiples actores que han aportado voces y miradas claves que posibilitaron entender la singularidad del programa, así como la complejidad de su implementación.

De acuerdo a lo precedente y como se ha observado a lo largo del desarrollo del trabajo, se afirma que, resulta central propiciar para mejorar el desarrollo de la propuesta, la implicación de todos los actores, (interdependencia positiva), así como el logro de acuerdos respecto de objetivos pedagógicos que suponen distintos niveles de conciencia a partir de la problematización de representaciones cristalizadas respecto del estudiante universitario con y sin discapacidad.

Por lo mencionado, resulta central, escuchar todas las voces: por ejemplo: La reflexión de la profesora entrevistada, quien a este respecto afirma: *...” acá aparecen cosas que tienen que ver con el imaginario en la universidad... no sé si son mitos, creencias, pero prima un ideal del estudiante universitario muy particular, el académico de libro...ojo, esto va mas allá de la discapacidad, hasta hace algunos años había lecturas bastante sesgadas de por ej., estudiantes mujeres en algunas carreras... Sobre discapacidad, cuesta todavía más...La academia evalúa los productos que produce a través de la lectura y la escritura, pero como hacemos si tenemos un estudiante ciego o un estudiante sordo?.*

Preguntas y más preguntas que impulsan a continuar trabajando y reflexionando sobre nuestras prácticas.

Por lo analizado, se afirma que constituye un factor importante, el propiciar estrategias que permitan acrecentar y optimizar los recursos personales y materiales existentes, reflexionando sobre una crítica realidad, observándose desde la coordinación que: ...*”en los últimos años, en las aulas lo que se está viendo es que están llegando estudiantes sin apoyaturas importantes, ej. Sin AUH que les permitía solventar gastos importantes, o sin obra social con la que afrontaban costos de traslados o tratamientos, o sin PC que utilizaban como apoyo en las cursadas etc.”*...

Se trata, entonces, de abrir espacios y proponer la reflexión sobre experiencias institucionales, académicas y áulicas, estableciendo acuerdos flexibles, coherentes con el modelo epistemológico que hace de base al programa, desarrollando más y mejores instancias de evaluación y autoevaluación que permitan brindar información sobre el desarrollo, alcance y requerimientos del programa.

Así como se planteó en líneas precedentes la importancia de haber logrado contar con espacios físicos específicos donde los estudiantes, docentes y no-docentes pueden acercarse para recibir asesoramiento y guía, aunque resulta aun, una materia pendiente lograr adecuadas articulaciones entre los distintos sectores que conforman la vida institucional, sobre todo, considerando las diferencias que se presentan respecto de Sedes y ámbitos académicos específicos de curadas. Este punto será muy importante si se pretenden establecer configuraciones de apoyo significativas, adecuadas a los múltiples requerimientos de los alumnos:

- Propiciando reflexiones críticas respecto de las nominaciones que se utilizan y las consecuencias que estas generan en las prácticas pedagógicas. Pensar al sujeto desde sus derechos y no como objetos de abordajes medico- asistenciales.
- Mejorando formas de relación entre los actores involucrados, asegurándose de propiciar marcos respetuosos y de reconocimiento. (Desde la coordinación se menciona, en este punto, la presencia de fuertes barreras actitudinales que muchas veces, dificultan la comunicación directa con los estudiantes con discapacidad. Levantar estas barreras requiere tiempo, respeto, acompañamiento, evitar prejuizgamientos).
- Promoviendo ayudas cuando los estudiantes con discapacidad las requieren. No dar por sentado que deben ser asistidos. Es central acompañar y referenciar los espacios, posibilitando ámbitos cada vez más accesibles que redunden en un

aumento de autonomía para el estudiante. Desde la coordinación se sostiene que: “*se trata del respeto a la singularidad y su condición de estudiante*”, observando el impacto de la comunicación cuando los estudiantes presentan una discapacidad sensorial, o mental, o intelectual o motriz.

En este sentido ha resultado interesante lo afirmado por la profesora entrevistada, cuando sostiene que es central lograr ajustes razonables para mejorar la situación de las personas pero sin caer en demagogias o en situaciones que vuelvan a estigmatizar al estudiante

Muchos son los puntos que se han desplegado en torno del Programa PRODISUBA, sin embargo aun quedan aspectos sobre los cuales continuar reflexionando y trabajando. Esto implica, en ocasiones, problematizar mitos y preconcepciones acerca de las personas con discapacidad observando y priorizando el derecho a la educación y su vigencia respecto del ámbito académico universitario. (Esta información fue trabajada y problematizada en la Jornada de capacitación realizada en Agosto 2019). A continuación se enuncian algunos mitos que inciden con intensidad en el espacio universitario:

— “*las personas con discapacidad son todas iguales*”, seguida a esta afirmación, suelen irrumpir representaciones asociadas a “la falta de...”, la enfermedad, el defecto. Lejos se está aun de pensar el concepto de diversidad funcional, (que por supuesto conlleva la apertura hacia nuevos debates), posibilitador del vislumbramiento de un nuevo paradigma para el abordaje de la discapacidad.

- “*Las personas con discapacidad tienen problemas cognitivos*”, si bien se reconoce que la discapacidad no es sinónimo de incapacidad intelectual esta lectura se hace presente en las ideas sobre discapacidad que configuran los actores. Predomina una lectura sobre una persona “deficiente” por sobre la de la persona íntegra. Esta pre-concepción transforma la información en barrera insuperable.

- “*La persona con discapacidad visual no tiene dificultades porque la tecnología le permite suplir a falta de visión*”; se observa la prevalencia del modelo rehabilitador. Si bien se reconoce el avance propiciado por las tecnologías, y de

esto han dado evidencias los aportes de la referente del espacio Biblioteca Digital, y el estudiante de psicología del CBC entrevistados, no se puede dejar de reflexionar sobre el requerimiento de transformaciones integrales no solo en el plano físico, también académico y comunicacional.

-*“Las personas con discapacidad auditiva solo comprenden el lenguaje concreto”*; este planteo se afirma en la creencia que las personas no pueden abstraer ni desarrollar pensamiento complejo por efecto de la sordera. Si se observan situaciones donde esto sucede, no debe atribuirse a la sordera sino a las particulares condiciones sociales en las cuales el sujeto desarrolló sus posibilidades intelectuales. El lenguaje no debe reducirse al habla, cuando esto sucede se construyen factores discapacitantes obviando la posibilidad de incorporar nuevos universos simbólicos, afectando esto los aspectos cognitivos pero también emocionales y vinculares.

-*“Las personas con discapacidad mental no pueden sostener estudios universitarios”*; creencia muy extendida en el ámbito académico y apoyada en el primer mito enunciado, *“todas las personas con discapacidad son iguales”*. Cada situación debe abordarse en su singularidad considerando todos los aspectos involucrados; actores, instituciones, planes de estudio, precepciones vigentes, etc.

-*“Las personas con discapacidad motriz solo tiene problemas de accesibilidad física”*: se sostiene este mito en el arraigo del estereotipo que vincula la discapacidad motriz con la imposibilidad de desplazamiento obviando otras posibilidades: trastornos en miembros superiores, del lenguaje, etc. Sostener esta imagen implica solo pensar que existen barreras que afectan la accesibilidad edilicia sin tener en cuenta las comunicacionales y académicas.

-*“La discapacidad es un problema de salud”*. Potente creencia asociada a la vigencia del modelo medico hegemónico. Impide comprender que existen por ej., déficits funcionales que no constituye enfermedades. Se resalta en esta lectura el tándem: salud-enfermedad que prevalece en el abordaje de las políticas

públicas al momento de pensar beneficios y proyecciones a corto, mediano y largo plazo.

-*“todos somos discapacitados porque tenemos limitaciones”*, afirmación que partiendo de una supuesta intencionalidad inclusiva termina por obturar y anular la diversidad que nos constituye, desconociéndola y en consecuencia, instaurando un marco de mayor desigualdad.

-*“A las personas con discapacidad puede molestarles que se les ayude”*; lo que resulta complejo es presuponer que necesitan que ayuda, en qué medida y cuando. Se parte de esta manera de considerar un lugar de necesidad y desigualdad. En el documento trabajado, se observa que a las personas con discapacidad les incomoda que se presuponga lo que necesitan, no que se les ayude.

Se observa, a lo largo del trabajo, “escuchando” las voces de los actores, la vigencia de los mitos precedentes sobre las personas con discapacidad. Los mismos constituyen potentes creencias arraigadas con efectos limitantes muy intensos en múltiples ámbitos. Es un verdadero desafío problematizarlos y comenzar a pensar nuevas posibilidades de acción, teniendo en cuenta “buenas prácticas” que redunden en transformaciones sociales que conlleven modificaciones curriculares, pedagógicas, edilicias y materiales. Se requieren configuraciones de apoyo que se desplieguen en una red en la cual se articule el trabajo de múltiples actores e incidan transformando la cultura institucional a tal punto que se incorporen formando parte de las “prácticas habituales”.

Como se planteó, desde la coordinación de PRODISUBA, *“...es fundamental partir de buenas experiencias y los conocimientos desarrollados, percatándose de las dificultades y limitaciones que aún perduran en la Universidad. Se trata de trabajar para una concepción inclusiva siendo este el punto de partida para una implicación plena y efectiva”*.

Por lo dicho y vinculándolo con lo planteado por los entrevistados, el trabajo colaborativo se vuelve un instrumento metodológico y político central, dado que atiende y comprende las diversidades, generando nuevas propuestas que desarrollen el potencial de los estudiantes y del profesorado. También resulta clave contar con información

actualizada del nivel, producto de las evaluaciones recabadas. En este sentido, se observa que sería de vital importancia propiciar una participación activa y continua respecto de la Red Interuniversitaria de Discapacidad. Cuando se mencionó la relevancia de promover el trabajo colaborativo, esto requiere trascender las paredes de las aulas y propiciar interacciones enriquecedoras entre las Universidades a lo largo de todo el país a fin de proponer mejores políticas institucionales acordes a la singularidad del contexto donde cada una se despliega.

Para finalizar, es importante dar cuenta que las practicas colaborativas mencionadas se asentarían en el principio de inclusión educativa. Según Pérez A. y Krichesky G. (2015), término este, complejo que debe ser abordado de manera crítica, analizando los múltiples matices y sentidos que ofrece y observando que es imposible pensar en su realización efectiva si no se lo vincula con el concepto de inclusión social y articula con el desarrollo de derechos ciudadanos.

Por lo mencionado y a modo de cierre, se observa, que resulta una asignatura pendiente, ir más allá de la normativa, generando prácticas de educación inclusiva continuas, entendiéndolas como propiciadoras de justicia social que permita construir derechos civiles y ciudadanos para todas las personas en la comunidad.

Tomando lo observado por Pérez, A. y Krichesky G. (2015, pp. 37), respecto de lo teorizado por Kearney A. (2011), se debe plantear como central que:

... " la educación inclusiva tiene una fuerte relación con los derechos humanos, también es un resultado de la justicia social, la cual se refiere a compartir con todos los individuos y grupos las ventajas y beneficios de una sociedad. Específicamente, la justicia social, es el proceso que aspira a asegurar el mantenimiento de una sociedad próspera, equitativa e igualitaria para todos los estudiantes..."

7. Bibliografía.

- Anijovich, Rebeca. (2016). “Gestionar una escuela con aulas heterogéneas, Enseñar y aprender en la diversidad”. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Balmaceda, N. (2015). “Discapacidad y enseñanza universitaria”. (Juan Antonio Seda, compilador). Cap.2 “Barreras y accesibilidad física en la Universidad. Buenos Aires. Eudeba.
- Cataldi, H; Feld, J; Padawer, M; Perelli, V; Tarantini, N. (2009). La Discapacidad en la Universidad Pública: La experiencia de la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil del Ciclo Básico Común”.
- Cullen, Carlos. (2016). “Perfiles Ético –Políticos de la Educación”. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Frenk, Julio. (2011). “El concepto y la medición de la accesibilidad”. Investigación en Salud Pública. Sección a cargo del Centro de Investigación en Salud Pública de México. Disponible en : <http://saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/422/411> Consultado el 20/10/2017.
- García de Fanelli, Ana (2015): “La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: Indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI”. En Propuesta Educativa Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 17 a 31
- Giné, C., Durán, D., Font, J. y Miquel, E. (Eds.) (2009). La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: Horsori Editorial, pp. 182. Article (PDF Available) in [Revista latinoamericana de psicología](#) 42(3):495-509 · September 2010 with 301 Reads
- Glasser y Strauss sobre Método comparativo constante en Ficha de cátedra, SIRVENT, M.T. (2003). Investigación y Estadística I. Elaborada por Monteverde, A.C. Métodos cualitativos. Método comparativo constante. Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).
- Guía del estudiante 2008, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Eudeba.
- Hergnreder Y. (2015). “Discapacidad y enseñanza Universitaria”, Juan Antonio Seda, compilador. Cap.:6 Buenos Aires. Eudeba.

- Iakylevich, M. (2015) "Discapacidad y enseñanza Universitaria", Juan Antonio Seda, compilador. Cap.: "Apoyos académicos a estudiantes ciegos". Buenos Aires .Eudeba.

* Katz S. "Las Buenas prácticas, serán tan buenas y replicables", recuperado de:

[www.memoria.fahce.unlp.edu.ar > trab_eventos > ev.7359.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7359.pdf). Ultima entrada 20/12/19

- Maizares, Nelson (2015). El "modelo social de la discapacidad": algunas notas para su discusión en Argentina. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires
- Maldonado, Jorge A Vitoria. El Modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Consultado el 11/3/2018 de: Circuito Maestro Mario de la Cueva s/n, Ciudad de la Investigación en Humanidades, Ciudad Universitaria, México, Distrito Federal, MX, 04510, (52-55) 5622-7474 Ext. 1102. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008
- Navarro, F.(2012). La cita bibliográfica. Consultado el 21/11/17 en http://www.unsam.edu/escuelas/ciencia/cpu/NavarroLacita_bibliografica.pdf
- Nepomneschi, Marta: Iacobellis Marisa, (2017): "La creación del CBC-UBA: Dialogo entre la historia documentada y la historia vivida". Congreso Alas: "La sociología en tiempos de cambio". Uruguay, 3-8 diciembre 2017. Recuperadode: http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/2362_martha_nepomneschi.pdf
- Oliver, Mike (1998): "¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?", en Discapacidad y sociedad, Madrid, Morata, pp.34-58.
- Palacios, Agustina (2008): "El Modelo Social de la Discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad". Ed. Cinca. Madrid
- Pastor Carmen Alba, (2012): Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. Universidad Complutense de Madrid, disponible en Navarro, J; Fernández, M^a.T^a; Soto, F.J. y Tortosa F. (Coords.) (2012) Respuestas flexibles en contextos educativos diversos. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. <http://diversidad.murciaeduca.es/publica.php>

- Perelli Verónica. Entrevista: <https://lagremialcbc.wordpress.com/2016/06/24/prodi-subalo-que-estamos-cambiando-son-prejuicios/>
- Perez, A y Krichesky, M. (2015). "La escuela secundaria en el foco de la inclusión educativa. Investigación, desafíos y propuestas". Buenos Aires. UNDAV Ediciones.
- Sanjurjo, L. O. y Vera, M.T. (1994) "Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior". Rosario, Homo Sapiens Ediciones. Cap.1
- Sautu, R. (2003). Todo es teoría, Objetivos y métodos de investigación. Capítulos: "Introducción"; "Capítulo I: Formulación del objetivo de investigación"; "Capítulo II: El diseño de una investigación: teoría, objetivos y métodos". Buenos Aires. Ed. Lumiere.
- Seda, Juan A. (2014). "Discapacidad y Universidad. Interacción y respuesta institucional. Estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires". Buenos Aires, Eudeba.
- Seda, J. A. (2015). "Universidad y Discapacidad, Reflexiones y experiencias pedagógicas en la Universidad de Bs As". Buenos Aires. Eudeba.
- Sirvent, M. (1999). Problemática Metodológica de la Investigación Educativa, IICE, Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año VIII, N° 14, pp. 92-100.
- Sirvent M.T. (2010). Relaciones de teoría y metodología en investigación educativa. En Revista *Controversias y concurrencias Latinoamericanas*. Año 2 N°3. Buenos Aires: Editorial Asociación Latinoamericana de Sociología. Pp. 129-158
- Sirvent, M. Teresa y Rigal, Luis (2012). La naturaleza de la investigación social. Borrador final para el libro de Sirvent M. T. y Rigal L. sobre "Metodología de la Investigación social. Diversos caminos de construcción del conocimiento". Capítulo 1. Pp. 3 a 24.
- Terigi, F. (2010): "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Conferencia dictada en Santa Rosa, La Pampa. 23 de febrero de 2010.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

- Valdez, Daniel. (2016). “Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y practicas inclusivas”. Buenos Aires. Ed. Paidos

8. Documentos y Leyes

- Censo UBA 2011. Consultado el 20/10/2017 en:
<http://www.uba.ar/institucional/censos/Estudiantes2011/estudiantes2011.pdf>
- Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Consultado el 24/11/2017 en:
<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Ley de Educación Nacional, 26206. Consultado el 24/11/2017 en:
http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf.
- Ley de Educación Superior, 24521 (Actualizada según leyes 26002, 25754, 25573). Consultado el 22/10/2017 en:
<http://secgral.unsl.edu.ar/docs/Ley%2024521%20de%20Educacion%20Superior.pdf>
- Ley 26378 Ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006. (2008). Consultado el 20/11/17 en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Resolución de Consejo Federal de Educación Nro.155/11. Consultado el 5/9/2017 en:
<http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/155-11.pdf>
- Vernor Muñoz Villalobos, (2006).”Los derechos económicos, sociales y culturales. El derecho a la educación de las niñas”, Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. Consejo de Derechos Humanos–Naciones Unidas. Consultado el 10/11/17 en:
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/informe-del-relator-especial-sobre-el-derecho-a-la-educacion-de-las-ninas-vernor-munoz-villalobos.pdf>