

D'Alessandro, Luisina

Parra, Carolina

La Red Interuniversitaria de Discapacidad como marco de políticas de inclusión educativa desde una perspectiva de derechos

Licenciatura en Educación

Fecha: 02/02/2025

Obra bajo Licencia:



[Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Cita recomendada: D'Alessandro, L.; Parra, C. (2025). *La Red Interuniversitaria de Discapacidad como marco de políticas de inclusión educativa desde una perspectiva de derechos* [Trabajo final de grado]. Universidad Nacional de Rafaela



UNRaf
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
RAFAELA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA
SECRETARÍA ACADÉMICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

TÍTULO: “La Red Interuniversitaria de Discapacidad como marco de políticas de inclusión educativa desde una perspectiva de derechos”.

LÍNEA: “Políticas públicas y prácticas educativas cotidianas”.

DOCENTE(S) A CARGO:

- Buffarini, Mariel
- Cravero, Carolina

ESTUDIANTES:

- D'Alessandro, Luisina
- Parra, Carolina

FECHA DE ENTREGA: 29/01/2025

Introducción:

La inclusión de personas con discapacidad es un tema que cobró gran relevancia en los últimos años en la agenda de políticas educativas, en concordancia con la progresiva conquista de derechos de este colectivo. Referir a este camino recorrido, es una invitación a reflexionar sobre los diferentes enfoques y perspectivas desde los que ha sido abordada, y sobre la interrelación existente entre los planos macro (diseño e implementación de políticas) y micro (adaptación de las mismas a las características del contexto/territorio y su impacto en la práctica docente). Guzmán (2012) define a las políticas públicas como

un proceso indisociable de la acción de los actores, de la estructura de sus interacciones y de las estrategias desarrolladas dentro de los contextos institucionales donde se desarrolla. Analizar las políticas públicas implica, por lo tanto, examinar las características de los espacios públicos y las dinámicas de la acción colectiva (p.14).

Para llevar adelante este trabajo, tomaremos los aportes de los estudios cualitativos en investigación (desde un enfoque socioantropológico/etnográfico), que permita, como plantea Sinisi (2020) pensar los programas y las políticas educativas, no como imposición, sino como efecto de procesos más amplios, entendiendo que estos están surcados por múltiples dimensiones (como la historia institucional, las trayectorias profesionales, las tradiciones institucionales, etc.) que le confieren, en palabras de la autora, “sentidos locales”.

Las políticas educativas actuales referidas a la inclusión de personas con discapacidad se enmarcan dentro del Modelo Social de la Discapacidad¹, en consonancia con la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad². Desde la misma se reconoce a la discapacidad como un concepto en evolución, que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, cómo así también la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales. En Argentina, en 2014, la Ley 27.004 le otorga a la Convención jerarquía constitucional, por lo

¹ Concepto acuñado por el sociólogo y activista Mike Oliver a principios de los años 80.

² Tratado internacional (aprobado en diciembre de 2006 y con vigencia desde 2008)

tanto, su implementación en el ámbito de la educación universitaria demanda que se incorpore la perspectiva de discapacidad desde el modelo social.

En este marco, la *Red Interuniversitaria de Discapacidad* (en adelante RID) trabaja en conjunto con el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) para coordinar y fortalecer políticas de inclusión en las universidades. Esta red impulsa acciones para garantizar el acceso, permanencia y egreso de personas con discapacidad en instituciones de educación superior. Algunas de las iniciativas clave de la RID incluyen la capacitación docente en accesibilidad, la adaptación de material académico, el fomento de entornos accesibles y el apoyo personalizado.

La RID comenzó a gestarse en la década de los noventa, impulsada por grupos de personas pertenecientes a distintas Universidades Públicas, motivadas/os y comprometidas/os para impulsar la creación de programas y/o áreas que hicieran operativo y efectivo el derecho a la Educación Superior para las personas en situación de discapacidad. Participaban en ese momento referentes de la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad Nacional del Comahue, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Entre Ríos y la Universidad Nacional de Cuyo. (UNIDIS, 2009).

En sus inicios, funcionó como Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos - desde el año 2003 - y su origen, con otras denominaciones, se remonta al año 1992. En el año 2017, se modifica el estatuto y comienza a funcionar con el nombre de Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) perteneciente al Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) con el objetivo de generar espacios de diseño de estrategias que contribuyan a lograr universidades accesibles y no excluyentes. Actualmente, forman parte de la RID 48 universidades públicas nacionales y provinciales.

Angelino et al. (2020) afirman que la constitución de la RID es una ratificación de la Convención, tomándola como punto de llegada, pero también como punto de partida (p.2).

La RID se constituye como un espacio político en el cual se debaten y generan líneas de acción comunes a todas las Universidades que forman parte de la misma, respetando la autonomía de cada una de ellas, con el objetivo de contribuir al logro de Universidades no excluyentes. Por este motivo, consideramos interesante el análisis de las políticas de inclusión al interior de las Universidades, desde la contraposición de experiencias situadas en dos Universidades Públicas Nacionales: la Universidad de Buenos Aires (UBA), desde las acciones llevadas adelante por la Facultad de Filosofía y Letras (en adelante FILO), adherida a la RID; y por otro, la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), de manera que nos

permita “documentar lo no documentado”. Como afirma Sinisi (2020), no se puede suponer que las instituciones (y sus actores), reciben las políticas y programas y las implementan. Es necesario documentar estos procesos, conocer cuál es el accionar de esos sujetos en relación a las mismas: aceptan, rechazan, redefinen o transforman esas prescripciones.

Capítulo I: De la irrupción de un sujeto inesperado, a la transformación del “habitus” en las prácticas docentes en el nivel superior.

Como veíamos anteriormente, el análisis de implementación de una determinada política y/o programa educativo, desde un enfoque socioantropológico, no puede realizarse desde generalizaciones. Es necesario comprender, como expresa Sinisi (2020) que su implementación “constituye, en realidad, una multiplicidad de procesos y situaciones que involucran sentidos y prácticas de diversos sujetos no necesariamente coincidentes entre sí, que van a dar forma, dialécticamente, a las modalidades de concreción de todo programa en cada contexto local”(p.50).

En este capítulo, abordaremos la práctica docente en el nivel superior, reflexionando sobre cómo la misma se reconfigura a la luz de los nuevos enfoques y paradigmas educativos (especialmente los referidos a la educación de las personas con discapacidad) y de las políticas y programas que emergen a raíz de ellos; pero con las características singulares que le imprime cada sujeto en cada contexto determinado.

Achilli (1986) realiza una diferenciación entre “práctica pedagógica” y “práctica docente”, entendiendo a la última como “el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales...”(p.6) Trabajo que si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, involucra también una compleja red de actividades y vínculos que la atraviesan. En este sentido, Edelstein y Coria (1995) expresan que “limitar el trabajo docente al trabajo del aula es ocultar un montón de actividades adicionales, también constitutivas de esta tarea, aun cuando muchas de ellas impliquen un corrimiento del eje de trabajo desde y con el conocimiento” (p.19). Esta práctica docente, en el nivel superior, se expande a otras esferas de la vida académica, más allá del ámbito meramente pedagógico. El docente universitario participa activamente de funciones que lo vinculan con la investigación, la articulación con la comunidad y de la gestión académica, como por ejemplo, el diseño de programas institucionales para dar respuesta a diferentes demandas y problemáticas.

Las autoras retoman el concepto de “habitus” acuñado por Bourdieu, entendido como las estructuras sociales incorporadas en el sujeto que influyen sus acciones. El sociólogo francés, los define como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles que se constituyen como principios generadores de prácticas y representaciones, producidos en diferentes contextos condicionados social e históricamente. Así, las experiencias tempranas de los sujetos/docentes, condicionan su propia práctica, generando representaciones en torno a las mismas.

En relación a la educación de las personas con discapacidad, se fueron construyendo diferentes representaciones que atraviesan las prácticas docentes, relacionadas con las diferentes maneras de concebir a la misma:

Son varias las miradas acerca de la discapacidad que han ido desarrollando modelos de educación. Así, están aquellos que se enfocan desde una perspectiva que problematiza al individuo, frente a otros que problematizan las barreras del contexto. Otros modelos se mueven en el valor de la normalidad y lo distinto, llegando a etiquetar como anormal a los alumnos. También existen modelos que se proponen integrar al excluido y otros que diferencialmente lo comprenden desde un derecho legítimo que le corresponde por la sencilla razón de ser. (Celada, 2016, p.127)

En el nivel superior (al igual que en los demás niveles del sistema educativo), los docentes han internalizado un conjunto de normas, expectativas y prácticas que se articulan en torno a una idea hegemónica de “estudiante ideal”. La llegada de estudiantes con discapacidad interpela estas representaciones, promoviendo la necesidad de generar un cambio en las prácticas. En este sentido, Alfredo Carballeda (2017) introduce el término de “sujeto inesperado” para referir a aquellos sujetos que se presentan en las instituciones y cuya presencia no coincide con los mandatos fundacionales de las mismas. Así, las universidades que han estado históricamente regidas por una lógica meritocrática, se enfrentan hoy con una distancia entre el sujeto que esperan y el que realmente llega. Esta distancia, continúa el autor, “varía según diferentes circunstancias, en determinadas situaciones puede ser transitable y, en otras, puede producir un hiato, un vacío que lo torna irreconocible y ajeno”. Esa ajenedad se traduce muchas veces en desconcierto, en incapacidad para dar respuesta a aquello para lo que, consideramos, no estamos preparados. En este punto, debemos preguntarnos: *¿qué sentidos atribuimos a la presencia de sujetos cuyos cuerpos indican imágenes poco habituales, en sitios poco habituales?* (Heredia, 2020, p.4).

Retomando lo planteado por Zyzman (2013), estos sujetos, que demandan prácticas educativas específicas, ponen en tensión las ideas hegemónicas instaladas en los formatos escolares, dando cuenta de las limitaciones de las mismas.

Edelstein y Coria (1995) retoman de Bourdieu la necesidad de un “*proceso de autosocioanálisis*”, a partir del cuál el docente pueda adoptar una actitud crítica, reflexiva, que le permita analizar el contexto y cuestionar aquellas representaciones condicionadas por ideologías y experiencias previas en torno a la discapacidad para poder desplegar nuevas alternativas. Tal como señalan las autoras, los habitus son “no inmutables”, por lo tanto, cada actor posee la posibilidad de modificarlos ante nuevas situaciones contextuales que se presentan.

Heredia (2020) afirma que “el Modelo Social de la Discapacidad ha propuesto un ‘*giro conceptual*’ radical respecto de lo que entendíamos por discapacidad pero sobre todo, nos interpela para realizar *un giro en las prácticas* en torno a la temática” (p.2). Implica dejar de lado prácticas que, bajo un enfoque médico, refuerzan la adaptación del estudiante al sistema (poniendo el foco en el individuo y su déficit), para dar lugar a otras que cuestionen el entorno, identificando las barreras que impiden la participación plena de las personas con discapacidad en el ámbito universitario.

Sin embargo, esta transición hacia los postulados del modelo social, requiere no solo ajustes estructurales, sino también un cambio en el habitus docente y en las políticas institucionales. Esto no puede ser posible desde acciones aisladas. Como expresa Achilli (1986), para que puedan producirse “modificaciones moleculares” es necesaria la participación activa de todos los actores institucionales.

En las universidades públicas nacionales que conforman la RID, se han ido impulsando distintas acciones para la institucionalización de la perspectiva de discapacidad, a partir de la conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios e interclaustrales, conformados tanto por docentes, no docentes, estudiantes y graduados de las diferentes facultades. El objetivo de los mismos es la transversalización de la temática a partir de diferentes propuestas en todas las funciones de la universidad: investigación, extensión y docencia.

Shore (2010) señala que las políticas públicas “construyen nuevas categorías de subjetividad”. El autor afirma que “las políticas no simplemente asignan identidades particulares a individuos y grupos específicos; construyen activamente esas identidades” (p.36). Por lo tanto, cada decisión que se tome (o no), al interior de las instituciones educativas (en este caso, la universidad) va a responder a los sentidos que se le atribuye a la

presencia de ese “Otro”, construyendo una variedad de categorías: Otro bienvenido (o no), esperado...

Capítulo II: Institucionalización de políticas a partir de dos experiencias en universidades públicas nacionales.

Intentaremos, a lo largo de este capítulo, presentar brevemente las condiciones socio-históricas que permitan comprender los procesos de institucionalización de las políticas de inclusión referidas a la discapacidad en las Universidades Públicas Nacionales. Posteriormente abordaremos dos experiencias como ámbitos de prácticas a analizar, por un lado la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, que forma parte de la RID, y por el otro la Universidad Nacional de Rafaela, entendiendo que la misma es una institución en construcción, que si bien no forma parte de la RID, fue logrando ciertas conquistas en relación a los derechos de colectivos subalternos.

La discapacidad no siempre fue concebida de la misma manera. Sin lugar a dudas, esta es una construcción histórica, cimentada a partir de diversos aportes religiosos, científicos, médicos y sociales. Palacios (2008), en su trabajo de investigación, diferencia tres modelos teniendo en cuenta las características prevalecientes en el tratamiento de las personas con discapacidad: modelo de la prescindencia, modelo médico/rehabilitador, modelo social. Nos proponemos describir brevemente cada uno de ellos, de manera que permita comprender los aportes de cada uno de ellos en el entramado simbólico de las instituciones educativas.

En primer lugar, la autora identifica el modelo de la prescindencia, en el cuál la discapacidad era considerada como el resultado de ciertas creencias religiosas: se pensaba que la misma se debía a pecados cometidos por los padres. Las personas con discapacidad eran consideradas una carga, que no podían aportar nada a la sociedad. Así, la atención de las mismas estaba fuertemente ligada a la caridad, la vocación.

Con el transcurso del tiempo, se empieza a vincular a la discapacidad como una entidad propia de las ciencias naturales: desde las mismas, se entiende a la salud como un estado de equilibrio, de estabilidad, de homogeneidad, que delimita la noción de normalidad. Esta misma, define a su contraria: lo anormal, que suponía enfermedad, disfunción, desviación, y que por lo tanto, debía ser rehabilitada. De ahí la predominancia del campo de la medicina en los inicios de la modernidad, articulándose con la pedagogía y la educación. Este es el denominado modelo médico de la discapacidad.

La noción de discapacidad se convirtió en la modernidad como una nueva figura de separación, una forma de dividir, de poner fronteras muy a pesar de haber sido justificada como una estrategia para educar acorde a sus atributos, es decir, a sus déficit.

Gracias al impulso de los movimientos y colectivos de las personas con discapacidad se fue construyendo otro paradigma diferente, el llamado modelo social de la discapacidad.

A partir de los años 60, 70, los movimientos de militancia política plantearon los efectos de segregación y discriminación a las personas con discapacidad como producto de las condiciones sociales y culturales de la modernidad. Aquí comienza a darse el paso de un modelo médico (donde las limitaciones estaban puestas en el individuo) a un modelo social, desde el cual se considera que el problema no son las propias limitaciones personales o individuales, sino aquellas propias de la sociedad, que impone, voluntaria o involuntariamente las barreras para el aprendizaje o la inclusión.

En respuesta a los postulados del modelo social de discapacidad, hoy en día son 49 las Universidades Nacionales Públicas que adhieren a la RID, y que al formar parte de esta red fueron generando diversas políticas inclusivas, respondiendo a las particularidades contextuales de cada institución. Retomaremos en este trabajo las acciones llevadas adelante por la FILO, a partir del artículo “Transversalizar la discapacidad y accesibilidad en la Universidad: trayectoria, acciones y desafíos”, escrito por Heredia y Rusler, ambas docentes de dicha facultad.

Trayectoria y acciones en la Filo, UBA

A lo largo del artículo, las autoras refieren al extenso recorrido de implementación de políticas educativas inclusivas, en consonancia con la trayectoria de la universidad. Durante el mismo, relatan cómo se fue gestando a partir de un proceso instituyente el Programa Discapacidad y Accesibilidad, conformándose como un equipo de extensión universitaria interdisciplinario e interclaustrado, integrado por docentes, graduados, estudiantes y no docentes que forman parte de distintas disciplinas o áreas de la Facultad.

Las acciones estuvieron tendientes, en un primer lugar, a visibilizar la temática desde diferentes perspectivas, respondiendo a cuestiones específicas tales como: concientización, difusión, creación de un dispositivo de acompañamiento a estudiantes donde se tuvo en cuenta la discapacidad entre otras cuestiones.

Las autoras sostienen que, desde 2012 y a partir de una decisión institucional, estas acciones adquieren un carácter integral y son impulsadas por el Programa como referente y con la intención de transversalizar la temática en distintos niveles así como articular saberes, acciones y esfuerzos con frecuencia solapados. La propuesta anclada en la órbita de la

Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) tuvo como instancia fundacional reunir voces y registrar experiencias que venían ya desarrollándose en diferentes ámbitos de la Facultad en la revista Espacios de Crítica y Producción N° 49,2 así como canalizar demandas y promover proyectos e iniciativas (p.33).

Dentro de las primeras acciones del Programa, se puede nombrar el Proyecto de Producción de Material Accesible en articulación con el Programa de Extensión en Cárceles (PEC), el cuál consistió en la corrección de textos académicos en condiciones óptimas de lectura para estudiantes ciegos y con baja visión, como respuesta emergente a barreras que se iban detectando en el ámbito académico.

Posteriormente, comenzaron a desarrollar de manera sostenida, espacios de formación con la intención de curricularizar la temática en distintos niveles y ámbitos de la universidad, entre ellos el Seminario de Extensión “La discapacidad desde la perspectiva de las humanidades” dictado desde 2014 y la Diplomatura y posterior Capacitación universitaria Extracurricular “La discapacidad como categoría social y política”, dictada desde 2016. Así, se fueron abriendo nuevas líneas en relación a la demanda de diferentes actores interesados en la temática.

Rusler y Heredia hacen mención de las dificultades con las que se fueron encontrando a lo largo del camino, y a la necesidad de apoyarse en las experiencias de otras Universidades que ya habían transitado ese recorrido. Remarcan, también, la importancia de construir vínculos con otros actores del territorio, estableciendo convenios y proyectos con diferentes organizaciones integradas por personas con discapacidad y/o familiares, que contaban con una amplia trayectoria en temas vinculados a la discapacidad desde una perspectiva de derechos. Aparece en su relato la categoría de *intersectorialidad*, desde la cuál, se considera a la universidad como punto de convergencia de actores e instituciones a fin de pensar y abordar problemáticas.

Desde este Programa, se prioriza generar espacios de reflexión en los que se habilite “la posibilidad de compartir y cohabitar con multiplicidad de voces que van dando corporalidad a ideas que se vuelven dinámicas en el mismo proceso que se generan los intercambios entre y con los otros”(p.46).

Frente a las nuevas demandas sociales, el Programa fue adoptando un dinamismo que le permitió (y permite) tensionar las categorías existentes y generar nuevas aperturas para interrogar las diversas perspectivas.

UNRaf, trayectoria, conquistas, y desafíos.

La Universidad Nacional de Rafaela, es una universidad pública nacional creada en el año 2014. Dentro de su agenda, se reconocen acciones que buscan sensibilizar o trabajar con colectivos subalternizados para construir una universidad - y un territorio- equitativa y justa. Dichas acciones están vinculadas a la perspectiva de género y al abordaje de desigualdades y discriminaciones a mujeres y diversidades, sentando un antecedente en miras a la institucionalización de políticas inclusivas con perspectiva de discapacidad.

Estas acciones son llevadas adelante gracias a la militancia de feministas universitarias. Cravero y Dionisio (2021) en su artículo “Estrategias feministas en las universidades: sistematización de una experiencia en Argentina”, dan cuenta de cómo, a partir de la incorporación de la universidad a la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) se abrió, en términos de Guzmán (2012), una “ventana política” que impulsó la agenda de género al interior de la universidad. Remarcan también la importancia de la articulación con otras organizaciones del territorio, que permitió diseñar políticas de género que dieran respuesta a demandas contextualizadas.

Nos resulta fundamental recuperar el aporte que las autoras realizan en relación al concepto de *interseccionalidad*:

debemos tomar en cuenta que no todas tenemos las mismas posibilidades de ingreso y diseñar estrategias de democratización del acceso y la permanencia en las casas de estudio, contemplando múltiples intersecciones: mujeres empobrecidas, racializadas, rurales, diversas funcionales, migrantes, colectivos lgbtiq+, entre otras. (p. 94).

Creemos que este trabajo se constituye como el puntapié para comenzar a pensar una universidad para todas y todos.

UNRaf promueve dentro de sus políticas institucionales “atender la situación tanto socio económica como personal de alumnas/os, que propenda a la contención y continuidad de sus estudios dentro de la Universidad”. Si bien cuenta con un espacio de acompañamiento universitario destinado a aquellos estudiantes de los primeros años y también a beneficiarios de la beca Progresar, no posee un espacio o área específica desde la que se aborde la temática de la discapacidad.

Como estudiantes de la universidad, nos hemos encontrado a lo largo de nuestro recorrido académico, con la preocupación de algunos profesores sobre las dificultades que observan en las trayectorias de personas con discapacidad en relación a la accesibilidad académica, que repercuten en la continuidad y el egreso de estos estudiantes. ¿Puede esta preocupación ser el motor de un espacio de reflexión que promueva la visibilidad de la discapacidad desde una perspectiva de derechos al interior de la universidad?

Uno de los ejes fundamentales en la construcción de la identidad de UNRaf está ligado al territorio, al vínculo y la articulación con la comunidad. Rusler (2022), define a la universidad como “institución formadora que también aprende”: es necesario promover espacios de intercambio con otras organizaciones que puedan, desde sus saberes territorializados, compartir sus experiencias.

La ciudad de Rafaela cuenta con 6 escuelas de Modalidad Especial con orientación en discapacidad intelectual y sensorial, desde las cuales se acompañan las trayectorias de inclusión educativas en los niveles: inicial, primario y secundario. Existen también, otras instituciones que no forman parte del sistema educativo, llamadas “centros educativos terapéuticos”.

Desde el grupo “Padres TGD Rafaela” se llevan adelante acciones con el objetivo de concientizar, difundir y trabajar en defensa de los derechos de las personas con T.E.A / TGD para lograr una plena inclusión social.

Además la Municipalidad de Rafaela cuenta con un departamento de Discapacidad, el cual está regulado por la Comisión Asesora de Discapacidad (COMUDIS), donde en un trabajo colaborativo entre diversas instituciones (que trabajan con la perspectiva de discapacidad) analizan, proponen, planifican programas que den respuesta a las demandas de ciertas problemáticas que afectan a la población con discapacidad en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. También acompañan al desarrollo de los mismos y realizan una evaluación continua.

Si bien en este trabajo abordamos la experiencia de la FILO en relación a la temática, son varias las universidades que cuentan con áreas y programas desde las que se llevan a cabo distintas acciones.

Teniendo en cuenta que cada territorio es diferente, generando como expresan Zenklussen y Menardi (2021) “sus propias improntas y características identitarias, culturales, políticas, económicas y ambientales” (p.5), y que las universidades no pueden pensarse de manera independiente de ellos; entendemos que estas acciones, a pesar de contar con un mismo marco político que las regula, responden a las demandas del territorio del que forman parte. Estos autores remarcan la importancia de

...reconocer a la universidad como “parte” del conjunto de la comunidad, ni aislada ni supeditada a las demandas del “afuera”. Entendemos que el territorio no puede ser visto como mero destinatario, sino como un espacio donde se aprende, se investiga, se construye con otros actores ...(p.7).

La elección de estas dos experiencias nos invita a pensar las diferentes trayectorias que se fueron dando al interior de cada universidad. El camino recorrido por la FILO, puede constituirse como un antecedente importante para UNRaf, invitando a reflexionar al interior de la universidad:

¿Qué lugar se le asigna a aquellos sujetos, en tanto “sujetos inesperados”, que tensionan las representaciones de los docentes en relación a un ideal de estudiante?

¿Desde qué modelo se posiciona la universidad en relación a la discapacidad? ¿Se generan espacios de reflexión acerca de las barreras con las que se encuentran o se pueden encontrar estos estudiantes?

¿Podría, la adhesión a la RID, constituirse como marco político que motorice la institucionalización de políticas con perspectiva de discapacidad al interior de la universidad?

Capítulo III: Políticas públicas y su incorporación en las agendas institucionales. La accesibilidad en la agenda de la UNER.

Como mencionamos anteriormente, existe un marco normativo común a todas las Universidades públicas nacionales. La Ley de Educación Superior N° 24.521 fue sancionada en Argentina el 20 de julio de 1995 y establece el marco normativo general para la educación superior en el país. A lo largo de estos años, se han ido realizando modificaciones en sus artículos. En 2002, fue modificada mediante la Ley N° 25.573, la cuál introdujo cambios importantes en relación a la inclusión de estudiantes con discapacidad. La misma, enuncia que la Universidad debe garantizar la accesibilidad a la educación superior de las personas con discapacidad, facilitando la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los equipos técnicos necesarios y suficientes, como así también, la formación y capacitación profesional en relación a la problemática de la discapacidad, atribuyendo autonomía académica e institucional en relación a la formulación y desarrollo de planes de estudios, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad, incluyendo la enseñanza de la ética profesional y la formación y capacitación sobre la problemática de la discapacidad. Lucero y Montes (2022), en el artículo “Red interuniversitaria de Discapacidad. Su rol en la construcción de política de accesibilidad en el nivel superior”, remarcan la importancia de promover la dimensión operativa de las políticas educativas por sobre la dimensión declarativa, para poder, de esta manera, hacer efectivo este derecho. Si bien la voluntad de los actores es un motor clave, es necesario generar cambios que se traduzcan en prácticas concretas y que promuevan el reconocimiento de la inclusión como valor institucional intrínseco.

Es necesaria la visibilización de la problemática para poder incorporarla a las agendas institucionales. Heredia (2020), sostiene que

El colectivo de personas con discapacidad está generando transformaciones, no sólo demandan cambios sino que los hacen. Aún los hacen aunque se encuentren en situaciones de vulneración por las condiciones estructurales de pobreza, desinformación, falta de acceso a muchos derechos. Entonces, es fundamental concebir a las personas con discapacidad, no sólo como sujetos de derechos, sino también como agentes activos de transformación (p.5).

Las problemáticas movilizadas por los distintos colectivos, van adquiriendo paulatinamente, mayor fuerza y visibilidad (Guzmán, 2001: 12). Sin embargo, no todos los problemas considerados de asuntos públicos logran ingresar a las agendas. Guzmán (2012) expresa que “su incorporación depende de la manera en que son interpretados, del poder, los recursos y las estrategias de los actores que los movilizan, así como también de las especificidades del ámbito institucional al que se pretende hacer ingresar el tema”. (p.12)

La lucha sostenida del colectivo de personas con discapacidad, se cristaliza en acciones como la creación de la RID. Lucero y Montes (2022) definen a la RID como “un espacio instituyente del Sistema Universitario Argentino, que ha gestado e incidido en la definición de política universitaria con perspectiva de discapacidad”.

Sin duda, la adhesión a la misma representa por parte de las universidades, un compromiso ético con el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Sin embargo, somos conscientes de que, que exista un derecho, no significa que el mismo se haga efectivo.

De acuerdo con Guzmán (2012), “las políticas son expresiones de un determinado orden interpretativo y simbólico de la realidad, que se fundan en los mecanismos de interpretación que operan en los procesos de elaboración, implementación y evaluación de políticas”(p.27).

En relación a esto, desarrollaremos la experiencia de la Universidad Nacional de Entre Ríos (en adelante UNER), a partir de información recabada en una entrevista³ realizada a la Vicerrectora, la doctora G. A., en la cuál interrogamos sobre el rol de la RID en la implementación de políticas institucionales referidas a la discapacidad y accesibilidad. UNER fue una de las universidades promotoras en la conformación de la RID, siendo parte del Comité Ejecutivo en al menos 4 períodos. Adhirió al Plan Integral de Accesibilidad a las UUNN consagrado en 2007. Esta participación estuvo sostenida fundamentalmente por

³ Se adjunta la misma en Anexo

docentes de la Facultad de Trabajo Social hasta la institucionalización a nivel de toda la UNER en 2011.

La universidad cuenta con una “Comisión de accesibilidad”, formada por integrantes de las diferentes facultades nombrados por el consejo directivo. Desde esta comisión, se llevan adelante acciones de asesoría, respondiendo en su mayoría, a demandas puntuales que van surgiendo en las diferentes facultades. Al no contar con un presupuesto destinado a estas líneas de trabajo, quienes forman parte de la comisión lo hacen de manera voluntaria, ya sea por interés o por contar con antecedentes de trabajo en la temática.

G.A. menciona que la participación de la universidad en las diferentes redes que integran el CIN, en este caso, la RID, proporciona un espacio de debate y análisis en el cuál se ponen en común experiencias, inquietudes y desde el cuál se elaboran documentos referidos a la temática, que luego son llevados al interior de cada facultad. Al igual que ocurre con otras problemáticas emergentes, como es el caso de género y sustentabilidad, no se cuenta con un presupuesto destinado a estas demandas, por lo tanto, la implementación de políticas que den respuesta a las mismas, dependen de la voluntad e intereses de los diferentes actores institucionales.

Expresa además que, a nivel ministerial, no hay lineamientos recientes que contemplen la problemática de la discapacidad.

El CU, que es el Consejo Universitario que está integrado por las universidades públicas, las universidades privadas y el Ministerio de Educación. O sea, hay políticas, las únicas políticas que hay en este momento son esas que se firmaron el año pasado que ahora este gobierno algunas cositas querían cambiar entonces ya el CU ya la revisó: nada sobre acceso. Se habla de créditos, el largo de las carreras, el tipo de carrera y los títulos: hay todo un trabajo para darle títulos a trayectos educativos o por ejemplo bachiller universitario o el suplemento al título o sea agregar en el título todas las cuestiones extracurriculares que hicieron, todo va por ahí. Esas son bien académicas, no dicen nada sobre accesibilidad.

UNER se encuentra en proceso de reforma del Plan Institucional.

cuando empezamos el plan institucional en el 2018, el plan es a 2025, ya está terminando, no había, digamos, en el diagnóstico, en la situación inicial, no había un planteo importante sobre situaciones de no accesibilidad, no había, eso no quiere decir, capaz no había gente informada sobre eso, o no era allá por el 2016-2017 un problema. Entonces en el plan institucional en los objetivos estratégicos no aparecía nada concretamente, solo lo edilicio. Lo demás no apareció. Entonces la comisión de

accesibilidad hizo un pedido, el equipo político del plan institucional lo aprobó y accesibilidad género y ahora último sostenibilidad son tres ejes transversales ¿qué quiere decir? que en todas las políticas que se generan en el ámbito de la universidad, tienen que tener en cuenta estos tres ejes transversales. Y a la Comisión de Accesibilidad le pedimos desde el planeamiento que nos haga para cada objetivo estratégico, qué cuestiones habría que tener en cuenta en accesibilidad. Qué sería interesante tener presente o hacer o agregar o modificar en materia de accesibilidad en todos los objetivos.

La comisión de discapacidad participó en la formulación de las líneas y objetivos estratégicos, aportando sugerencias y propuestas a cada uno de los ejes: Compromiso con el territorio, compromiso con la organización e integración institucional, compromiso con la calidad académica, de la investigación y de la extensión y compromiso con la gestión de la información y la evaluación. Las propuestas están orientadas a generar una normativa institucional sustentada en la “Convención de los derechos de las Personas con Discapacidad”, que den respuesta a la accesibilidad en sus tres dimensiones: accesibilidad física, comunicacional y académica.

Para lograr la accesibilidad, como señala Heredia (2020) “es necesaria una disposición y apertura; disposición de tiempo de observación, registro, conversación, de pensar ajustes o alternativas arquitectónicas, comunicacionales, instrumentales, metodológicas, de diseño, apertura a formas de vinculación y relación espacial, sonora, dialógica, proxémica” (p.5).

Si bien el factor presupuestario es un elemento clave en la implementación de políticas institucionales de accesibilidad (y en relación a otras problemáticas que surgen en las universidades), ¿qué sucede cuando se presentan situaciones puntuales a las cuales hay que dar respuesta y atender en la inmediatez? G.A comparte algunas situaciones que debieron gestionar institucionalmente con los recursos disponibles.

La otra vez vino una chica de Brasil, egresada que vino a hacer una instancia. Tenía una discapacidad física y requería de una adaptación enorme, y bueno lo resolvió la Comisión. No contábamos en la universidad con el mobiliario adecuado, así que yo ofrecí la silla gamer de mi hijo, que era lo más parecido y que cumplía con las condiciones que necesitaba...

Otra situación se presentó con el ingreso de un estudiante con discapacidad auditiva.

...en la facultad se tradujo toda la carrera a lengua de señas. Claro, el costo de eso era equiparado a lo que le salía el conjunto de docentes para esa carrera. Era lo mismo que le salía toda la carrera los docentes de esa tecnicatura. Bueno, la facultad hizo un

esfuerzo, tenía unos pesos del propio producido, o sea, de actividades que hace la universidad, que junta unos pesos, bueno, lo hizo. Y se supone que eso queda por si en otra oportunidad viniese otro estudiante...Estoy pensando que eso no se cambia, digamos, que ya no se va a actualizar (el material que se tradujo). Ya queda viejo, digamos.

En estos casos que exceden a nivel presupuestario, ¿sería conveniente gestionar espacios de intercambio con otras organizaciones que puedan, desde sus saberes territorializados, compartir sus experiencias y realizar aportes en este sentido?

Carlos Skylar (2008) reflexiona acerca de la expresión “estar preparados”. ¿Podemos estar preparados, es decir, anticiparnos a lo que vendrá? El autor enfatiza en la idea de que no se trata de estar preparados, sino, más bien, de estar disponible: “lo que cuenta, lo que vale la pena, es estar disponible, estar abierto a la existencia de los demás”. (p.11).

5. Reflexiones finales

“Hay diversidad de modos de estar y ser estudiante universitario, no hay una experiencia educativa universitaria homogénea, no hay modelos estables de cómo son los estudiantes en la Universidad actual” (Brachi, 2016, p. 11)

A lo largo de este trabajo, intentamos dar cuenta de cómo las prácticas docentes se ven interpeladas por la presencia de un “sujeto inesperado”. Este sujeto, suele erigirse como un otro extraño, temible, un otro al que hay que cuidar: en ocasiones, la institución impregna una mirada paternalista sobre ese otro, olvidándose que son sujetos de derechos con poder de acción y decisión.

Destacamos el impacto de la RID en la elaboración de políticas de inclusión al interior de cada una de las universidades que forman parte de ella. Pensar la educación desde una perspectiva de discapacidad, es una invitación a reflexionar sobre las propias prácticas, en palabras de Bourdieu, a realizar un “proceso de auto socioanálisis”, que permita interpelar las concepciones que se tengan sobre la discapacidad, ya que, de acuerdo a Levin, A. y Campero, M. (2020) las mismas “irán construyendo al interior de cada modelo un marco explicativo que se cristalizará en una gama de prácticas, discursos, y recursos, que incidirán en el diseño de las políticas que buscan resolver problemáticas en diferentes campos” (p.2).

En el primer capítulo nos propusimos reflexionar acerca de cómo la práctica docente crea una concepción del sujeto (estudiante con discapacidad) que recibe y se define o interviene siguiendo un modelo. Si bien existe una diversidad de prácticas, apostamos a la posibilidad de transformación del habitus docente y de las políticas institucionales, enmarcándose las

mismas en el Modelo social de discapacidad y partiendo de la idea de que “como docentes universitarios se tiene la tarea ética, política y pedagógica de planificar en cada clase el acceso a las mejores herramientas para la apropiación del saber...” (Bracchi, 2016, p.10). Así mismo y en este sentido, la adhesión a la RID permite a nivel institucional problematizar la idea hegemónica sobre un estudiante ideal y desarmar la lógica meritocrática que se instaló durante muchos años en la universidad.

En el siguiente capítulo, pudimos dar cuenta, a partir de dos experiencias universitarias (UNRaf y UBA), que para implementar políticas de accesibilidad es necesario en primer lugar, visibilizar esta temática, de manera que permita problematizar las situaciones que generan tensión/malestar, para poder buscar una solución. De este modo, aquello que se presenta como malestar (el desconocimiento de ese otro que ingresa a un espacio que no está preparado para recibirlo), se constituye como una fuerza instituyente necesaria para producir prácticas concretas que den respuesta a las características del territorio en la que están inmersas, a partir del establecimiento de vínculos con otros.

Si bien existe un marco legal común a todas las universidades públicas nacionales, la forma en que se baja a cada institución no es uniforme, sino que responde y aporta a un proyecto institucional en el marco de un territorio con características singulares.

Finalmente, recuperamos la experiencia de UNER para comprender el ingreso de las políticas públicas en las agendas institucionales y el papel fundamental de los actores que las movilizan. Guzmán (2001) distingue diferentes dinámicas de constitución de agendas públicas: en las experiencias analizadas, podemos dar cuenta de cómo, gracias a la presión de grupos (internos y externos a las instituciones) se consigue incluir en las agendas institucionales los temas que cada colectivo busca instalar. Sin embargo, el factor presupuestario juega también un papel fundamental: al no contar con un presupuesto destinado a dar respuesta a estas demandas, las diferentes problemáticas emergentes entran en puja. Como expresa Guzmán(2001),

los espacios públicos erigen barreras a la incorporación de algunos temas y sujetos sociales. Desde su interior se ejercen presiones para excluir a los actores más débiles o divergentes y los criterios de prioridad hegemónicos llevan a considerar algunos problemas en menoscabo de otros. (p. 12)

Pudimos dar cuenta, en la entrevista llevada a cabo con la vicerrectora de UNER, que, en el caso particular de su Universidad, la Comisión de accesibilidad lleva adelante su trabajo y se sostiene, mayormente, gracias a la predisposición de los actores que forman parte de la misma.

De las tres experiencias analizadas, podemos inferir que la adhesión a la RID se constituye como “ventana política”, que permite la inscripción de nuevos problemas en las agendas públicas/institucionales. Guzmán (2012) afirma que “la ventana representa una oportunidad para que los actores movilizados atraigan la atención de actores públicos hacia sus problemas particulares o promuevan sus soluciones preferidas” (p. 23).

En este sentido nos preguntamos, teniendo en cuenta la experiencia de UNRAf: ¿existen actores institucionales (docentes, no docentes, estudiantes, otros) movilizados por la temática que, junto al colectivo de personas con discapacidad, busquen garantizar el derecho a la educación en clave de accesibilidad? Como mencionamos en el capítulo I, los cambios requieren de la participación activa de todos los actores, por lo tanto, no pueden llevarse adelante a partir de acciones aisladas. ¿Puede la preocupación colectiva de los mismos, movilizar acciones que posibiliten la adhesión de la universidad a la RID, promoviendo la sistematización de políticas institucionales que den respuesta a la inclusión de estudiantes con discapacidad?

Bibliografía:

- Achilli, E. La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. UNR, 1986.-
- Angelino, Alfonsina., Mischia, Bibiana S. y Mendez, Marcela. (2020). Política Pública Universitaria y discapacidad. Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos.
- Brener, Gabriel y Ana Nanfara. Hacer escuela en tiempos de pandemia. Diálogos con la bitácora de una directora. En: Brener y Nanfara La irrupción de la pandemia en el sistema educativo. Ed.Nazhira. pp 25-47, 2021.
- Carballeda, A. (2017). La irrupción de un sujeto inesperado en las instituciones. Voces en el Fénix. <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/>
- Celada, B. (2016) Accesibilidad académica para estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario. Una perspectiva desde la universidad nacional del Comahue. Revista Ruedes, Año 5. N°7.

- Dionisio, C; Cravero, C. (2021) Estrategias feministas en las universidades: Sistematización de una experiencia en Argentina; Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. Programa de Superación Académica; Reencuentro; 2; 80; 12-2021; 79-98
- Edelstein, G. Coria, A. Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Cap. I. Kapeluz. BsAs.
- Guzmán, V. (2001). La institucionalidad de género en el estado: Nuevas perspectivas de análisis. Unidad Mujer y Desarrollo Cepal.
- Guzmán, V. (2012). “Políticas públicas e institucionalidad de género en América Latina (1985-2010)”
- Heredia, M. (2020) “La discapacidad como categoría social y política” En *Materia 1. Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas* Diplomatura en Producción de Accesibilidad: Discapacidad y Derechos, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Heredia, M. y Rusler, V. (2021). Transversalizar la discapacidad y accesibilidad en la Universidad: trayectoria, acciones y desafíos. Revista Espacios de crítica y producción, N° 57, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- C. Lucero, I. Montes (2022) Red Interuniversitaria de Discapacidad. Su rol en la construcción de política de accesibilidad en la Educación Superior. <https://www.argentina.gob.ar/andis/red-interuniversitaria-de-discapacidad-su-rol-en-la-construccion-de-politica-de-accesibilidad>
- Palacios, A. (2008) El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid. Cermi.
- rid.cin.edu.ar
- Sinisi, Liliana. (2020) “El aporte de la investigación antropológica en educación y su incidencia en la evaluación de políticas educativas y programas ‘innovadores’” En Neufeld, Ma R. (comp.) Políticas sociales y educativas entre dos épocas Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado
- Shore, Cris (2010). “La antropología y el estudio de las políticas públicas: reflexiones sobre la formulación de las políticas”. Antípoda N° 10: 21-49
- Skliar, C.(2008) ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. [En línea] Orientación y Sociedad, 8. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf

- Zenklusen, Denise y Mauricio Menardi. (2021). Apuntes para pensar la articulación entre desarrollo territorial y educación a partir de la experiencia de una cátedra universitaria. Prácticas y discursos. Cuadernos de ciencias sociales. Año 10, Número 15
- Zysman, Ariel. (2013). Educación popular, instrucción pública y alternativas pedagógicas. En Lidia, Rodríguez Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Buenos Aires : APPEAL. pp 113-124.

Anexo:

Entrevista realizada el día viernes 29 de noviembre de 2024.

Entrevistada: Vicerrectora de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Preguntas orientadoras:

En relación a las prácticas docentes:

- Teniendo en cuenta las representaciones que se construyen en relación a un “estudiante ideal”....¿cómo interpela las prácticas la llegada de un estudiante “inesperado”? ¿Cómo se transita esta distancia, entre lo que se espera y lo que realmente llega?
- Se contempla en la inscripción alguna pregunta respecto a si presentan alguna discapacidad a modo de relevamiento?
- ¿Cuál es la postura de los docentes ante esto? (rechazo, aceptación, incertidumbre...).
- Estos estudiantes, que demandan prácticas educativas específicas (en términos de accesibilidad)...¿desde dónde se da respuesta a estas demandas?

A nivel institucional:

Entendiendo a la Rid, como marco normativo desde el cuál se impulsan políticas en relación a la inclusión de las personas con discapacidad, comprendemos que cada universidad las resignifica de acuerdo a sus particularidades...

Existen espacios, dentro de la universidad, de intercambio de información referida a la temática (talleres, capacitaciones...)?

Desde qué lugar se abordan las situaciones referidas a estos estudiantes?

Desde donde se sostienen estas políticas? Hay un presupuesto destinado a esto?

Entrevista

G: Quería darle una perspectiva más general de este tema, que para las universidades es relativamente reciente. Y hay una red, una red universitaria de discapacidad, y a su vez las universidades, hablo por la nuestra, tiene una comisión, acabamos de armar, de rearmar un reglamento de constitución para una comisión asesora de accesibilidad. Esa es una comisión que está formada por representantes de las distintas facultades, que los nombra cada uno en el consejo directivo, y además hay un representante por gestión de rectorado, un secretario por ejemplo el secretario de la Secretaría de Extensión y una o un decano. Ellos en una comisión asesora eso quiere decir que ellos proponen cuestiones relacionadas con la accesibilidad. Los objetivos de esa comisión es analizar situaciones que se presentan en las distintas unidades académicas, proponer líneas de trabajo, proponer capacitaciones. O sea, es, ya les digo, es como que analiza y propone algo amplio. No es una comisión ejecutora. O sea, ellos no, no llegan a un nivel de asesoría, ellos no hacen una propuesta para toda la universidad. ¿Y por qué digo esto así como subrayando esto? Porque este tema como otros tal vez parecido a género, género quizás está un poquito más adelantado, pero no hay ningún área de la universidad (hablando en términos de gestión) que se ocupe específicamente de esto. Esto no es por falta de intención, de voluntad, no está en las políticas universitarias: solo está la red pero esa red tiene más o menos esta misma función que yo les digo disputa y trata el tema asesora y elabora documentos que lo desarrollen en las universidades pero no es lo mismo que otras funciones de las universidades donde uno tiene políticas universitarias para eso. En este sentido, hay lineamientos, pero no hay, ni en el presupuesto, ni en la estructura de la universidad un espacio específicamente dedicado a la gestión, ejecución de políticas. Eso es súper importante. Y tiene que ver con el presupuesto.

E:¿ Que eso viene de arriba?

G: Exactamente. Tiene que ver con el presupuesto que ya viene estipulado. Obvio, vos tenés, digamos, una proporción muy chica del presupuesto, en realidad el presupuesto es el 90%

para sueldo y el 10% para todo lo otro. Todo lo otro ya tiene unos renglones históricos creados que son investigación, extensión, formación... creación de carrera, bienestar estudiantil, o sea, todo lo que sea beca, todo, todo entra en ese otro pedacito de presupuesto. Entonces no hay una línea de presupuesto que sea para género, no sea para accesibilidad. Esto es reencociente.

E: ¿Y las personas entonces que trabajan desde esta comisión, lo hacen dentro de sus horas docentes?

G: claro, es un trabajo voluntario. Lo realizan personas que les interesa la temática, que tienen algún antecedente en la temática, van a la RUGE, uno de ellos generalmente van a la RUGE, a la RID, traen las nuevas charlas. Eso me parece súper importante porque nos ubica en, a nosotros nos interesa particularmente, yo les cuento cómo lo incorporamos al plan institucional, pero en estas condiciones, estas son las condiciones. Y después hay esta otra cuestión muy importante: la accesibilidad tiene tres patas. Accesibilidad edilicia, accesibilidad comunicativa y accesibilidad académica. La edilicia en nuestra universidad está cubierta gracias a que hubo programas nacionales porque era que por leyes nacionales había que adecuar los edificios públicos a la accesibilidad física, entonces todos estos edificios que son muchos, muchos, más de 50 espacios tenemos, la universidad tiene en distintas ciudades, la UNER tiene facultades, entonces son muchos edificios. Todos los edificios tienen que estar con las condiciones mínimas de accesibilidad. Eso está cubierto. Eso fue como una prioridad. Lo comunicacional se trabajaba bastante, las tecnologías ayudan, pero ah ah estamos un poquito trabajando eso. Y lo académico, que es lo que a ustedes les preocupa, es lo más difícil y lo que menos se aborda institucionalmente. Eso no quiere decir que no haya facultades, que se hayan ocupado, en algunos casos en particular, y que el tema se haya discutido. Y ahora les cuento otra cosa como lo estamos pensando. Porque este tema no estaba, cuando empezamos el plan institucional en el 2018, el plan es a 2025, ya está terminando, no había, digamos, en el diagnóstico, en la situación inicial, no había un planteo importante sobre situaciones de no accesibilidad, no había, eso no quiere decir, capaz no había gente informada sobre eso, o no era allá por el 2016-2017 un problema. Entonces en el plan institucional en los objetivos estratégicos no aparecía nada concretamente, solo lo edilicio. Lo demás no apareció. Entonces la comisión de accesibilidad hizo un pedido, el equipo político del plan institucional lo aprobó y accesibilidad género y ahora último sostenibilidad son tres ejes transversales ¿qué quiere decir? que en todas las políticas que se generan en el ámbito de la universidad, tienen que tener en cuenta estos tres ejes transversales. Y a la Comisión de Accesibilidad le pedimos desde el planeamiento que nos

haga para cada objetivo estratégico, qué cuestiones habría que tener en cuenta en accesibilidad. Qué sería interesante tener presente o hacer o agregar o modificar en materia de accesibilidad en todos los objetivos.

Los objetivos van a ver que están divididos en cuatro compromisos. Compromiso con el territorio, el vínculo con la comunidad, compromiso con la integración institucional, que tiene que ver con esto de la dispersión que tiene la universidad, compromiso con la calidad académica de investigación y de extensión, que ahí están las funciones básicas, y compromiso con la gestión de la información y la evaluación. Todo esto tiene que ver con estadísticas, sistemas indicadores, que tuvimos que trabajar bastante porque estábamos medio pobres en la universidad. Entonces, por decirles, ¿sabemos cuántos estudiantes ingresan y tienen algún tipo de discapacidad? ¿Tenemos esa información? Bueno, en SIIU eso está.

E: Eso también íbamos a preguntar, si había alguna pregunta en la inscripción.

G: Entonces, esto, si ustedes quieren yo se los doy, esta es una propuesta que hizo la Comisión de Accesibilidad para el plan institucional. Y estuvo, bueno, le doy el ejemplo que nos vincula con lo académico, eso digamos en las políticas, en los deseos de “habría que hacer”. Quedó en manos de cada uno de los proyectos que se proponen en la universidad, que tenían que tener en cuenta lo sustentable, eso no quiere decir que todos los proyectos. Ahora bien, hay un programa muy importante, dentro de toda la propuesta de planificación, que es el programa de innovación popular. Todo empezó el año pasado y ahora está en pleno desarrollo, todos los planes de estudio de la universidad tienen que ser revisados. La idea es cambiarlos para adecuarse a los tiempos que corren. al estudiante actual que ha cambiado mucho las características, desde la edad ya no son, ahora el 70% eran chicos recién egresados a la escuela secundaria, ahora ya no es así, trabajan, tienen otras condiciones, y además por los resultados que se han analizado sobre lo que es la trayectoria de los estudiantes, los años que demoran para cursar, para recibirse, y bueno, por lo menos desde dentro del sistema, porque hay muchos factores externos dentro del sistema, un montón de cuestiones que están afectando el cursado, eso quiere decir que hay que pensar en carreras más cortas, o sea, hay un montón de... ahí hay políticas, ahí sí hay políticas universitarias. Ahora se firmaron el año pasado, cuando terminaba el gobierno de Fernández, la firmó el CIN. Ahora con el gobierno actual, algunas cosas se quería revisar, y fueron revisadas por el CU.

El CU, que es el Consejo Universitario que está integrado por las universidades públicas, las universidades privadas y el Ministerio de Educación. O sea, hay políticas, las únicas políticas que hay en este momento son esas que se firmaron el año pasado que ahora este gobierno algunas cositas querían cambiar entonces ya el CU ya la revisó: nada sobre acceso. Se habla

de créditos, el largo de las carreras, el tipo de carrera y los títulos: hay todo un trabajo para darle títulos a trayectos educativos o por ejemplo bachiller universitario o el suplemento al título o sea agregar en el título todas las cuestiones extracurriculares que hicieron, todo va por ahí. Esas son bien académicas, no dicen nada sobre accesibilidad. Ahora, la universidad arma un plan de innovación curricular, todas las carreras están siendo organizadas. Y una línea de trabajo que para lo que se asesoró, se recomendó, es que se tenga en cuenta el tema de la accesibilidad. Esto, hasta ahí, llega digamos la política institucional. Después lo que haga cada facultad ya depende o sea en el sentido entonces ahí es donde vienen estas preguntas de cuando los docentes preparan, preparen, digamos, tanto los contenidos mínimos como sus planes de cátedra, ¿cómo pueden tener, cómo tendrían en cuenta esto? O bien, en el marco del plan de estudio, ¿hay alguna materia? Porque la mayoría de los planes van a tener una parte flexible, o sea que optativas o electivas. Entonces, algunas carreras pueden tener alguna optativa, ¿a alguien le interesa el tema de derechos humanos? ¿Hay alguna opción para incluir?

Hasta ahí digamos, eso es en materia política, lo que yo les puedo contar, digamos, que hay en la universidad. Hay mucha escasez, lamentablemente en la gestión anterior así a nivel de propuestas tal vez hubo bastantes ofertas en algunos ámbitos, no mucho en esto, apenas algo en género. Esto es, más o menos es como el esquema general .

E: ¿Esto de poder curricularizarlo?

G: Exactamente. Está abierta la opción. Está mencionado cada vez que la gente de la Secretaría académica, va a hablar sobre el programa de innovación curricular a las facultades y hace recorrido por todos, recorren, nombran en todos lados se lo mencionan ahora, ¿cómo lo va a asumir? ¿por qué? porque este es un problema importante ahí es donde viene ahí es donde se cruzan los sectores de manera fuerte porque vos, por ejemplo no solo en los planes de cátedra sino como vos encarás el estado de esa carrera en una facultad. Vos tenes algún alumno con necesidades especiales, como les quieran llamar, y la universidad no tiene ningún recurso especial para eso. De hecho, lo hacen algunos. Por ejemplo en Ciencias Económicas, tenían un alumno sordo que empezó una tecnicatura de recursos humanos. Porque hay una ley nacional que dice que la persona con discapacidad tiene derecho a hacer todo su sistema educativo y que lo tiene que apoyar. Hasta la secundaria, o hace poco, digamos, se armó más o menos lo de secundaria. Ya sabíamos lo de integración, ustedes saben. En secundaria nos costó un poco más, pero con un ritmo adaptado, ahora esos chicos salen de la escuela y quieren empezar a la universidad, y tienen derecho a empezar a la universidad, y la

universidad tiene que recibir. Pero la verdad es que la universidad no está preparada para recibir.

E: No recuerdo el número de la ley, pero dice de los apoyos que se tiene que brindar, sí aclara que eso siempre es algo que nosotros charlamos también, que siempre y cuando tenga las capacidades para hacerlo, o sea, es como que deja un gris ahí.

G: Sí, obvio, no hay un límite de cómo puede entrar, porque muchos entran con esta idea de currículum adaptado, no, en la universidad, no. Sí, a los apoyos. Claro, uno puede modificar, uno puede modificar el tipo de evaluación, pero no achicar los contenidos, o “no, bueno, inglés no vas a hacer”, no. Claro.

Hay muchísimos casos que están entrando muchos estudiantes con autismo, estudiantes con distinto con este chico, por ejemplo, que entró sordo, porque hay una carrera, después les cuento, para sordos, en un trabajo social (en este momento no está), la TULSA (tecnicatura universitaria de lengua de señas argentina). Este estudiante entró y quiso estudiar y en la facultad tradujo toda la carrera a lengua de señas. claro, el costo de eso era equiparado a lo que le salía el conjunto de docentes para esa carrera. Era lo mismo que le salía toda la carrera los docentes de esa tecnicatura. Bueno, la facultad hizo un esfuerzo, o tenía unos pesos del propio producido, o sea, esas cosas que actividades que hace la universidad, que junta unos pesos, bueno, lo hizo. Y se supone que eso queda por si en otra oportunidad viniese otro. Estoy pensando que eso no se cambia, digamos, que ya no se va a actualizar. Ya queda viejo, digamos. Pero se lo doy como ejemplo, digamos, que sí se han presentado en la facultad.

Yo pertenezco a la Facultad de Ciencias de Educación, donde está la carrera de Comunicación Social. En comunicación social hubo distintas. Hubo, había, estaba en su momento, lo ayudaban con el sistema Braille, había computadora con el sistema Braille, pero así, llegaban cosas puntuales, muy, muy puntuales, hechas muy a pulmón, porque en algunas facultades, por lo menos, podemos comprender estas temáticas, porque bueno, son carreras sociales, pero nosotros tenemos dos categorías sociales, las otras son ingeniería, bromatología, salud: tenemos medicina, todo eso no hay mucho no hay mucho equipamiento para o tecnología digo en general no hay mucha tecnología no hay presupuestos específico para eso, el problema es que es para uno o dos. Entonces, o sea se lo atiende, se sabe que hay que contener, que hay que tratar de encontrar la solución pero no hay políticas que apoyen en ese que te permitan hacer algo para todos. Ahora, les quería contar de la Tulsa. En Trabajo Social dio una tecnicatura que fue súper conocida y gente de todo el país, porque no hay mucho, dio una tecnicatura universitaria en lengua de señas. Esos egresados también, por ahí querían ingresar en distintos departamentos. La mayoría no lo hace para seguir estudiando, sino para

tener, digamos, esa inserción en un ámbito laboral. Pero entonces ellos insistieron mucho en que había que llevar el sistema de lengua de seña en lo comunicacional. Hubo peleas importantes, porque es caro. Entonces decíamos, si vamos a hacer el acto de colación, vamos a poner?... Eso sale, es caro, porque encima es un equipo el que va. Vieron que trabajan así, un plazo de tiempo, llevan un docente, o sea, es un equipo. Es un equipo. Entonces, eso es caro. No hay un rubro presupuestario que te permita eso. Te vas a armar un acto y lo haces con las cosas que tenés en la facultad. Hasta vos le regalás un librito de la biblioteca, no es que vos tenés un presupuesto para los gastos del acto, entonces bueno es un tema súper importante que se va acrecentando. Yo le voy explicando a los que no son de social cada vez hay más, cada vez ingresamos más a la escuela secundaria, más todavía cuando a partir de la ley general de educación, donde la educación secundaria se hace obligatoria se masifica y en esa masificación también entran chicos que bueno que hacen un circuito diferencial, se recibe, después tienen posibilidad de acceso a la universidad.

E: Y bueno, aquí estamos. Nosotros este año pudimos hacer de la UBA una diplomatura que tienen, es un seminario de extensión, que es de discapacidad y derechos, pero bueno, ellos también tienen una trayectoria hecha, y imagino también que el presupuesto es diferente, no sé, desde dónde hubo, si es desde la propia facultad.

G: Sí, la UBA es otro mundo. Sí, es otro mundo. No es que tenga...

E: Pero eso se cobra aparte, nosotros eso lo pagamos, a lo mejor se va solventando. La diplomatura y la diplomatura son autosustentables, digamos, se pagan y capaz que acá algo de capacitación hubo en algún momento también alguna formación. En trabajo social hay una maestría en salud mental, puede ser que haya algo de capacitación, pero de intervención en el ámbito universitario son casos puntuales, ahora por ejemplo, para que vean que aparte no es el único tema, ahora está el tema de salud mental, que está muy emparentado y que la gente de la comisión también lo está tomando, la demanda ahora es ¿qué hacemos con las situaciones? con las distintas situaciones que se hacen otras cosas para las que no tenemos ni gabinete y mucho menos nosotros que tenemos cuando hay un campus universitario es más fácil porque vos tenés todo concentrado nosotros no tenemos. Son seis ciudades distintas vos no le podés poner un gabinete a una facultad y las otras no lo tienen, entonces no podemos tener ese tipo de respuestas.

E: Claro, Angelino nos comentaba en el mail que 7 de las 9 unidades académicas tienen sus propias comisiones...

G: Claro, está como la comisión y a su vez cada facultad puede a su vez armar su comisión. Ya le digo, estas comisiones son para discutir el tema a lo mejor hacia adentro de la facultad resuelven alguna situación particular.

La otra vez vino una chica de Brasil, egresada, que vino a ser como una estancia, digamos, pero tenía una discapacidad física menor, pero requería una serie de adaptaciones. lo resolvió la comisión, sí.

E: Ante la necesidad se va a responder.

G: Exactamente.

E: Esto de la inscripción a la universidad, queríamos saber si hay algún apartado dentro? G: Hay, en el sur de Guaraní, donde nosotros trabajamos con un sistema que lo tienen todas las universidades, hay una pregunta. El problema es que no hay controles, ahora estamos tratando de mejorar eso, no hay controles en la carga de datos. Los chicos no quieren poner eso en discapacitado.

E: Igual vimos que estaba eso en revisión desde la RID.

G: Claro, A ver... ¿Cómo ponerlo para que puedas tener más información? No para la gente, ni mucho menos, sino justamente para que la universidad esté al tanto de quién es, de qué población con alguna necesidad especial hay.

E: No hay un pase como por ejemplo nosotros, qué sé yo, de primaria, secundaria o en secundaria, recibiste un legajo y sabés que se estudian.

G: Nada, nada, nada. Solamente en ese sistema, que es el guaraní, es un conjunto de sistemas. Hay uno, todos son de pueblos aborígenes. Mapuche, guaraní, huarpe. El guaraní, todo es el sistema SIU, es un ecosistema, después viene cada programa, el guaraní es el de estudiantes, entonces los estudiantes se inscriben por el guaraní y llenan un formulario, en una compu, que es bastante extenso, pero nadie les controla si lo llenaron bien, eso estamos tratando de ver cómo hacer para poder tener esa información. Es más que nada el tema de tener información para decir, bueno, esta universidad tiene tantos casos, bueno, de...

E: un Relevamiento?

G: Exacto, hay que hacer relevamiento. Eso sí, las comisiones saben en cada facultad cuántos o qué estudiantes pueden llegar a necesitar. Y las adaptaciones son muy pocos los casos para poder hacer porque las facultades, no todas tienen asesoría pedagógica... Entonces ¿a quién le pregunto en una facultad de bromatología cómo adapto los exámenes para un disléxico? ¿a quién? la universidad no puede contratar a alguien entonces bueno ahí sí capaz que la comisión de accesibilidad busca la forma de resolver esas situaciones. Y después está el tema de, acá en la universidad no se lo pide, está el tema del certificado de discapacidad. Y yo he

escuchado, sobre todo en universidades privadas, que para apoyar en particular a un chico hay que presentarle el certificado de discapacidad. Y eso verán que es bastante todo un tema.

E: Y nos pasa nosotros con la escuela, con las familias. que por ahí se pide para que haya intervención de la escuela especial. Hay familias que, bueno, no lo tienen. Sí, es una etiqueta grandes.

G: Nosotros no llegamos ni ahí a eso, pero sí lo he escuchado de universidades privadas. ¿Vos necesitás adaptaciones? Bueno, necesitamos el certificado. O sea, como decir, bueno, lo tengo que hacer sí o sí. Pero en la pública ya le digo, está en tema, se trabaja hasta ahora se va a rearmar esa comisión, y bueno, la idea es que ellos trabajan muchísimo y elaboran documentos, pero son todas recomendaciones que se pueden traducir a la realidad en la medida que hay algún tipo de, una necesidad muy puntual o una a veces no es que venga dinero para eso o que venga algún paquete que te permita, qué sé yo, aulas híbridas, bueno, te viene todo el equipamiento para aulas híbridas. Bueno, a lo mejor puedes incorporar de paso alguna tecnología que permita alguna adaptación. La RID lo que hizo fue una encuesta a todas las universidades sobre (Muy aspiracional relevamiento) sobre tecnología para personas con discapacidad sobre qué tecnológicos este es el informe del segundo plenario de este año

E: nosotras tenemos el 2019.

G: fíjense que hacen una encuesta sobre qué tiene cada universidad en tecnología, si es el equipo permanente de trabajo sobre el tema, si los equipos tienen información y todo el tema. Nosotros, nada. Se lo dimos a todas las facultades, yo me ocupé de coordinar eso... puedo conseguir completo si lo quiero no sé si ustedes están tomando la manera como un caso

E: en realidad cuando empezamos sí, lo tomamos como general porque nosotros el trabajo en realidad apuntaba a eso, cuando nosotros presentamos que íbamos a armar el anteproyecto de tesis la idea era poder trabajar con UNER porque teníamos profes que trabajan allá también Denise Zenklussen, Mauricio Menardi... entonces bueno, como teníamos por ahí el vínculo o bueno, que sabíamos que podíamos tener más acceso la idea era hacer como una comparación pero como después, esto no es un trabajo no es una tesis fue más general. Nos sirve mucho esto que nos contás, era una duda que teníamos: mi hermana trabajando acá en UNRaf y tiene un taller de género pero también me contaba eso que no hay un área específica y ella lo hace dentro de sus horas.

G: No, ya de género tenemos nuestro protocolo de actuación. Eso es así, eso es cuando hay una situación, de alguien que quiere hacer una denuncia, es así de lo que se necesita para la temática. Pero ya les digo, digamos, las políticas universitarias están como, y es una lucha y cada vez son más apuntadas, Ustedes saben que hay 66 universidades nacionales algunas de

ellas 6 son provinciales. Imaginen el presupuesto para todas, ni hablar ahora, el contexto es terrible pero es algo de antes cuando a lo mejor había plata para la universidad pero no llegas para eso entonces cada universidad bueno, hace distintas acciones y la mayor estrategia es asistir a estas redes donde bueno, lo que dice el CIN bueno el CIN dijo, claro queda como justificado entonces uno puede volver a la universidad y mira hay que hacer esto. Te diría mi rector en la universidad de la manera ahí es contador pero no es lo mismo que le digan eso viene a la extensión tiene un paquete para proyectos de la extensión por ejemplo, la extensión que puede hacer bueno, una convocatoria se priorizan los temas “tantos”, pero después viene el de género y dicen no, priorizame el género, es todo una problemática que por lo menos yo logré difundirla como que lo conozcan, que se apruebe ahora la nueva comisión y bueno, que sepan que esto se va haciendo cada vez más complejo y que en algún momento a lo mejor se requiere otro tipo de atención exactamente lo mismo que se le da. No, no sé, no vamos a poner, no vamos a tener incluso todo. No, no sé. Disculpa, no sé. No sé. Entonces, no, ahora no están los... Pero sí está bueno que desde cada red hacen los reclamos, las cuestiones diversas. y algunas universidades están más avanzadas en la educación de género, otras en la inclusividad. Nosotros en la institución estamos súper avanzados, pero nosotros tenemos el problema de la educación plural. Nosotros, qué sé yo, estamos intentando que todas las unidades académicas tengan residencia. Hay algunos programas que tengan el gimnasio, que tengan cosas, ¿entienden? Imagínense que si es que está buenísimo, no va a la residencia o centro de salud, que es que está buenísimo. O hay universidades con campos universitarios, pero bien. Claro, actúas concentradas, pueden atender a todos los estudiantes juntos. Así que son situaciones que no son menores.

E: Bueno, pero es una instancia Problematizar y preguntar Es parte del proceso.

G: Yo Desde el planeamiento, por mi formación humanística, intenté que todos estos temas estén presentes o sea se pongan en agenda. Que ya es mucho, porque que desde la gestión se hable de estas cosas, es una base, es una base hay cosas de las que no se habla. Estas cuestiones están sobre la mesa y aparte me da risa, porque por ahí aparece alguno diciendo, no sé, si se pusieron de acuerdo, aparecieron cuatro juntos no, no, no, no es que apareciera son chicos que hicieron su secundaria que están bien y que quieren seguir estudiando

E: a mí me pasa acá en UNRaf, uno de los chicos que terminó quinto del año pasado, que terminó con un proyecto pedagógico individual pero la libreta es igual que el resto de sus compañeros, cuando él presentó presentó la misma libreta que el resto y claro, profes conocidos que están trabajando en la universidad y que me decían de las dificultades con las que se encuentran. Un chico que hizo toda su escolaridad acompañado.

