

ANÁLISIS DE LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMÁN

ANALYSIS OF EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES AT THE UNIVERSIDAD NACIONAL DEL TUCUMÁN

Ana Elena Esterkind¹
Universidad Nacional del Tucumán
chein@arnet.com.ar

Juana B. González²
Universidad Nacional del Tucumán

¹ Ana Elena Estenkind de Chein es Profesora Asociada de la Cátedra “Educación Especial” de la Carrera “Ciencias de la Educación”. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional del Tucumán, Argentina. Correo electrónico: chein@arnet.com.ar

² Juana B. González es Profesora Adjunta de la Cátedra “Educación Primaria” de la Carrera de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional del Tucumán , Argentina. Correo electrónico: juanigonza@hotmail.com.

juanigonza@hotmail.com.

María Gabriela Chávez³
Universidad Nacional del Tucumán
gabrielachav@hotmail.com.

RESUMEN

En el marco del Proyecto de Investigación “Los alumnos con discapacidad en la Universidad Nacional del Tucumán: prácticas inclusivas y condiciones de accesibilidad”; aprobado y financiado por el Consejo de Ciencia y Técnica de la mencionada universidad, se analizaron las trayectorias educativas de un colectivo de alumnos universitarios con discapacidad. La muestra se conformó por estudiantes de las facultades de Filosofía y Letras; Artes y Derecho y Ciencias Sociales. Se administró una encuesta semiestructurada a fin de conocer los obstáculos físicos y las condiciones de accesibilidad académicas de los alumnos. La cual permitió identificar los tipos de discapacidad de los estudiantes y las condiciones necesarias para garantizar su ingreso, permanencia y egreso. Los encuestados identificaron como principales obstáculos la falta de: formación de los docentes, materiales adecuados (braille y digitalización), intérpretes y accesibilidad en las condiciones edilicias. Este trabajo plantea analizar las trayectorias educativas reales de cada alumno en particular y dar respuestas concretas, desde un modelo social de discapacidad y una educación inclusiva.

Palabras clave: *Alumnos con discapacidad –Trayectorias Educativas – Universidad – Accesibilidad académica.*

ABSTRACT

Under the Research Project "Students with disabilities in the UNT: inclusive practices and accessibility"; approved and funded by the Council of Science and Technology of the UNT (CIUNT) educational trajectories of a group of university students with disabilities was analyzed.

³ María Gabriela Chávez es Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra Educación Primaria de la Carrera de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional del Tucumán, Argentina. Correo electrónico: gabrielachav@hotmail.com.

Revista Ruedes, 5(7)

The sample was composed by students from the Faculty of Philosophy and Letters; Arts; Law and Social Sciences. A semi-structured survey was administered in order to know the physical obstacles and the academic accessibility conditions of the students. This allowed to identify the types of students' disabilities and the necessary conditions to guarantee their entrance, permanence and graduation. Respondents identified as main obstacles the lack of: teacher training, adequate materials (braille and digitization), interpreters and accessibility in the building conditions. This work aims to analyze the real educational trajectories of each student in particular and give concrete answers, from a social model of disability and an inclusive education.

Keywords: *Students with disabilities - Educational Trajectories – University – Obstacles – Accessibility.*

Recibido: 7 de abril de 2016

Aceptado: 29 de junio de 2016

INTRODUCCIÓN

En el contexto del proyecto de investigación “Los Alumnos con discapacidad en la UNT; prácticas inclusivas y accesibilidad académica”, dirigido por la Mg Ana Esterkind de Chein, período 2014-2015, se aplicó una encuesta semiestructurada a alumnos con discapacidad de la Universidad Nacional de Tucumán, cursantes durante el período lectivo 2014, de las Facultades de Filosofía y Letras, Artes y Derecho, con el objetivo de recabar información sobre sus trayectorias educativas, específicamente respecto a los obstáculos tanto físicos, como los académicos que encontraron para el cursado, las evaluaciones y para lograr promocionar los diferentes espacios curriculares. Así mismo fue propósito de este trabajo indagar sobre las condiciones de accesibilidad que tuvieron en el nivel secundario y tienen actualmente en el nivel universitario y el tiempo que les insume cursar sus respectivas carreras.

Un dato a considerar es que en año 2014 cursaron en la UNT, 60 alumnos con discapacidad con una alta proporción de cursantes en la Facultad de Filosofía y Letras y Artes.

Cabe aclarar que la presente investigación se posiciona en el Modelo Social de la discapacidad y en los principios de la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad (2008-2015)

Abordaje Metodológico

Para esta indagación se trabajó con un diseño metodológico de corte exploratorio-cualitativo con algunos análisis cuantitativos.

Nuestro objetivo consistió en relevar datos de las personas con discapacidad que cursan sus estudios de grado en la UNT. En esta primera etapa, seleccionamos una muestra de cinco facultades: Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Artes, Facultad de Derecho y Ciencias

Sociales, Facultad de Ciencias Naturales y el Instituto Miguel Lillo, puesto que son las más elegidas por los alumnos con discapacidad y Facultad de Ciencias Exactas, para hacer un seguimiento en una facultad de poca o nula presencia de alumnos con discapacidad.

En el presente artículo socializamos los resultados de uno de los instrumentos utilizados, una Entrevista Semiestructurada, aplicada en las Facultades de Filosofía y Letras, Artes y Derecho y Ciencias Sociales, durante el año 2014.

El análisis de estas encuestas semiestructuradas se realizó siguiendo las teorías de investigación cualitativas, a decir de Glasser (1978), primero debemos trabajar la teoría a partir de los datos para luego pasar de la observación y la búsqueda de la información (en nuestra investigación partir de informantes claves), a la comprensión de la situación.

El abordaje de la discapacidad desde lo conceptual

Si bien el campo de estudio de la discapacidad puede ser considerado en desarrollo, desde el ámbito legal se han ido alcanzado logros importantes que nos permiten el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y, también, nos brinda un marco de referencia para pensar la realidad.

En este sentido, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (OMS, 2001), parte de la totalidad del individuo, al que entiende como sujeto de derechos y obligaciones, y define discapacidad como los aspectos negativos del funcionamiento humano, es decir, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, a partir del estado o condición de salud de una persona, en su interacción con el contexto. De acuerdo a esto, la discapacidad, pasa a ser un término abarcativo, 'paraguas o baúl', debajo o dentro del cual se entienden la *deficiencia*, la *discapacidad* y la *minusvalía*, conceptos que a partir de 1980 fueron desarrollados y sistematizados por la anterior versión de la OMS.

Pantano (2009) refiere a que la OMS (2001) utiliza como fuentes dos clasificaciones internacionales: la *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud* (CIE-10, AM 1998, Canadá 2000), de las cuales toma los conceptos referidos a etiología y categorías diagnósticas, y la *Clasificación Internacional de la Deficiencia, de la Discapacidad y de la Minusvalía* conocida como CIDDM (1997) de la que rescata el concepto de funcionalidad. La mencionada autora considera que dichas clasificaciones dieron por resultado una versión clasificatoria: la del *Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*, CIF, como un proceso sintetizador, necesario y realista.

A partir de ello, define la discapacidad:

“...como un estado o término técnico que resume todo un proceso que involucra a la persona con un estado negativo o problema de salud en interacción con el contexto, y que puede afectar las actividades y la participación propias del funcionamiento humano con una concepción biopsicosocial” (Pantano; 2009, p. 76).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), ratificada por el Congreso de la Nación Argentina en el año 2008 por la Ley 26.378 y por la Ley 27.044 del 2015, adquirió Jerarquía Constitucional y significó un importante avance legal en las conceptualizaciones sobre la Discapacidad, a saber:

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Artículo 1°).

Nos parece oportuno, sumar una mirada desde lo social, que entiende que hablar de discapacidad refuerza, por lo general, las etiquetas de déficit y nos remite a pensar en una situación de excepción frente a una situación de *normalidad*. En este sentido; Goffman (1989), aún vigente, plantea que existen situaciones de discriminación a partir de pautas establecidas socialmente y que se generalizan como la normalidad. Las relaciones sociales de las personas

con discapacidad están mediadas por la dificultad de vivir en una sociedad que no los incluye por el hecho de no estar adaptados a los modelos de lo que se espera de una persona “normal”.

La persona con discapacidad puede estar en situación de desventaja: “no solo por lo que no puede hacer por si mismo sino por lo que la sociedad determina (considera, piensa, cree) que no pueden, por lo que muchas veces, esto obstaculiza o desfavorece” (Pantano, 2009, p. 86)

En relación con la educación, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, establece que:

“Los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Parte asegurarán un sistema de evaluación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida (...)” (Artículo 24).

En lo que a Educación Superior refiere se expresa que:

“Los Estados Parte 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” (Artículo 24).

En palabras de Juan Antonio Seda (2014) podemos decir que: “La situación de discapacidad se produce cuando una persona con alguna deficiencia física, mental o sensorial se encuentra con una barrera” (pág. 14).

“En el trasfondo aparece el pasaje de una visión de discapacidad como problema individual de una *condición*, fijado en el entorno, de la culpa, de la responsabilidad personal ante las consecuencias a una *situación de discapacidad* referida al contexto que involucra a la persona y su interacción con otros actores, su ciudadanía y su bagaje de derechos y obligaciones. Es la *Situación de Discapacidad* una dimensión interaccional, situacional y dinámica, es el modo evidente en las barreras se ponen en juego” (Pantano, 2009, p. 79).

Es intención de este trabajo conocer cuáles son las barreras con las que se encuentran nuestros estudiantes en las Facultades de Filosofía y Letras, Artes y Derecho de la UNT, Así como las intervenciones institucionales de los profesores y compañeros a favor de salvar dichas barreras.

Marco Normativo de la Universidad

El nivel universitario se reglamenta por la Ley de Educación Superior (N°24.251) que asegura que, en la Argentina, no existen barreras legales para el acceso a la Educación Superior, la permanencia o egreso de las personas con discapacidad. Por el contrario, estas instancias están contempladas y amparadas por la presente ley que garantiza la igualdad de oportunidades.

En el artículo 2 establece:

“Al estado le cabe la responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza a cumplir con ese nivel de enseñanza a todos aquellos que quieren hacerlo y cuentan con la formación y capacidad requeridas”.

El artículo 13 indica que los estudiantes de las instituciones estatales de Educación Superior tienen derecho a ingresar al sistema sin discriminación de ninguna naturaleza, a obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen el acceso y permanencia en los estudios de grado.

El artículo 2 de la Ley de Educación Superior (24.251) fue posteriormente modificado por la Ley N° 25.573 sancionada el 11 de Abril de 2002 agregando que el Estado deberá garantizar la accesibilidad al medio físico, servicios técnicos de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes.

El inciso “f” de la Ley Modificatoria agrega, especialmente, “que las personas con discapacidad tendrán derecho a contar durante las evaluaciones con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes”.

El Art. 3, inc “a”, propone:

”Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales o regionales”.

Las trayectorias educativas de los alumnos

El reconocimiento, desde la educación especial, del concepto de *trayectoria educativa integral e individual* fue retomado de la escuela común y hace referencia a una realidad vinculada con múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, que no implican recorridos lineales por el sistema educativo, ni suponen los itinerarios llamados “normales”.

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos *trayectorias escolares teóricas*. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar. Contrariamente, las *trayectorias escolares reales* expresan los modos en que gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización. Por cierto, estos “modos heterogéneos, variables y contingentes” (Terigi, 2008, p. 2) se asocian, según la autora, con la relativa *inflexibilidad de nuestros desarrollos pedagógico- didácticos* para dar respuestas eficaces frente a la diferencia.

Respecto a las trayectorias escolares de los alumnos con discapacidad, Vanesa Casal y Silvina Lofeudo (2011) sostienen que este concepto de trayectorias implica tener presente al menos tres cuestiones:

- la idea que la trayectoria es un resultado producto de **la confluencia** entre las **biografías personales** de los alumnos y las **posibilidades y/o barreras** que le presenta una institución educativa. Muchas veces centrarse exclusivamente en uno de estos aspectos nos impide capturar la complejidad del fenómeno. Por ejemplo, si nos centramos en las historias de vida de nuestros alumnos (si son migrantes, determinadas cuestiones de crianza, escolaridad previa, entre otros) o en su condición de discapacidad nuestra propuesta pedagógica se sesgará a lo que se entiende como “perfil” del alumno para determinada institución, en lugar de organizar una posible propuesta que tenga en cuenta todos estos aspectos.
- La idea de que este resultado interviene en las decisiones de los alumnos o de sus familias y en las expectativas acerca de los beneficios de la escolaridad.
- La concepción de que las trayectorias no son las únicas posibles, en tanto las instituciones educativas y los alumnos o sus familias intervienen en ese resultado. También tener en cuenta que la trayectoria de un alumno puede desarrollarse en diferentes establecimientos educativos.

Por lo tanto, es necesario que pensemos las trayectorias como un recorrido de vida y de aprendizajes en contextos institucionales. Los recorridos de los sujetos son singulares pero siempre en el seno del sistema educativo. Por ello, han de ser articulados, acompañados, historizados y contextualizados. Entonces resultará A desarrollar sucesivas propuestas organizadas curricularmente, diseñadas y evaluadas por equipos interdisciplinarios o cuerpo de profesores por departamentos y carreras el posicionamiento de cada uno como estudiante.

Al encuestar a alumnos con discapacidad que asisten a las Facultades de Artes, Filosofía y Letras, Derecho y Ciencias Sociales de la UNT; podemos reconocer *trayectorias educativas reales*, “*desagregados por discapacidad*” que servirán para poder orientar las adaptaciones de acceso necesarias por facultades:

- Sobre el 100% de los alumnos encuestados, el 42% lo constituyen personas ciegas, el 29% personas sordas y el 29% son personas con discapacidad motora.
- El 28% de los alumnos encuestados se encuentran cursando el año académico según su año de ingreso.
- El 72% de los alumnos encuestados necesitan 2 o 3 años más para el cursado de la carrera.
- Ninguno de los encuestados realiza o realizó otros estudios superiores.
- Entre las condiciones, que consideran necesarias, para garantizar su ingreso, permanencia y egreso se resaltan: intérpretes en clases, adecuaciones de los materiales de estudio, digitalización de los dossiers y, principalmente, capacitación docente.
- Un 20% de los alumnos de la muestra reconoce haber recibido apoyo y acompañamiento de intérpretes, equipos de orientación-profesores y compañeros; en el nivel secundario.

Obstáculos y accesibilidad en la Universidad Nacional de Tucumán

Celada (2004) se refiere a la universidad como una institución de rango superior dentro del sistema educativo y plantea que su vinculación con la diversidad y la discapacidad nos conduce a su análisis y comprensión desde las siguientes perspectivas:

- La formación de profesionales de diferentes disciplinas y ciencias como elemento básico para la transformación de la sociedad.
- La formación del profesorado: en especial, aquellos profesionales de la educación que deberán intervenir en la formación e todos los alumnos.
- Analizar, de manera cualitativa, las respuestas que la universidad ha diseñado para atender la diversidad de necesidades que pueden presentar sus estudiantes y, más específicamente, las generadas por la discapacidad.

Pensamos que, muchas veces, las posibilidades de estudiar y graduarse en la universidad para los alumnos con discapacidad quedan libradas a la buena voluntad de los directivos, personal administrativo y docentes y, generalmente, a la perseverancia del alumno discapacitado

(Esterkind y Hormigo, 2011). De este modo *“La universidad es franqueable (libre ingreso, gratuidad) pero no accesible en su camino hacia la titulación”* (Celada, 2006, p.82).

La accesibilidad se trata de un medio indispensable para la promoción de la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, es decir, refiere a las diferentes intervenciones para la eliminación de los obstáculos.

En este sentido, de las encuestas realizadas destacamos los obstáculos identificados por los alumnos y algunas de nuestras propuestas para superarlos:

- Todos, en general, señalaron que se necesita una mayor formación de los docentes en las temáticas relacionadas con la discapacidad y ayuda con los materiales y clases de consulta individualizadas.
- En los casos de alumnos sordos, estos observaron la falta de intérpretes de LSA y otros apoyos (ya que no todos los alumnos sordos manejan la lengua de señas). Nuestra propuesta consistió en utilizar otros recursos visuales en clase: pizarrón, power point, aplicaciones a celulares, organizadores textuales, esquemas de la materia, cuadernillos de trabajo, tutorías eventuales, así como adecuaciones contextuales en las facultades: timbres con luces y señales luminosas en baños, carteles etc.
- En los casos de los alumnos con discapacidades motrices resaltaron la falta de adecuación de las condiciones edilicias tales como: ausencia de rampas en algunos anfiteatros o dependencias, inadecuada señalización y la falta de ascensores. También, relataron que algunos deben trasladarse en taxi y es un costo importante para el cursado.
- Los alumnos ciegos demandaron la falta de adecuación de los materiales (al braille y digitalización). Desde la accesibilidad física, explicitaron que los obstáculos frecuentes en las facultades son, por ejemplo, bancos y sillas en los pasillos, cartelera colgante en exceso, etc.
- Solo un alumno no identifica obstáculos.
- Un 20% reconoce como valioso el apoyo del Programa de Discapacidad e Inclusión Social (PRODIS) para su rol como alumno universitario.

- Una de las carencias registradas es la falta de previsión de una transición de los graduados con discapacidad hacia una vida activa, entendiendo como tal la inserción en el mercado de trabajo. De los encuestados, solo el 10% trabaja.

Análisis cualitativo de los datos:

1-Se observó que de los alumnos con discapacidad encuestados en las tres facultades de la UNT que integraron la muestra, el mayor porcentaje está constituido por alumnos ciegos, por lo que podemos inferir que son proclives a elegir, profesiones orientadas a las Carreras de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes.

2- Nos llama la atención que alumnos con discapacidad auditiva y con discapacidades motrices tengan la misma proporción en la muestra. Los resultados finales en cuanto a la proporción de egresos lo analizaremos en seguimientos que realizaremos desde este proyecto en 2015.

3- No se identifican, en la muestra, alumnos con los llamados *trastornos mentales*, aunque conocemos (por testimonios de docentes, recogidos en talleres de “Reconceptualización sobre la discapacidad” realizados por la Cátedra de Educación Especial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT en 2013-2014) que en la Facultad de Artes hay un cierto número de alumnos con compromiso mental y trastornos psiquiátricos que no consideramos “discapacidad”.

4- El 28% de los alumnos se encuentran cursando el año académico según su año de ingreso; mientras un número alto, el 72% de los alumnos, necesitan 2 o 3 años más para el cursado de la carrera. Cabe mencionar que estos guarismos, sin embargo, no son tan diferentes en el cursado de alumnos sin discapacidad.

CONCLUSIONES

Revista Ruedes, 5(7)

Pensar en instituciones educativas de nivel superior y en aulas que sean inclusivas nos lleva necesariamente a la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso que posibiliten la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural; a la salud y la educación; a la información y las comunicaciones. Así, las personas con discapacidad podrán gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 2007).

El documento producido por la Escola da Gente (2012) se refiere al acompañamiento real de las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad y plantea, a la comunidad universitaria, la necesidad de una mirada en profundidad de la accesibilidad desde sus múltiples dimensiones:

- **Accesibilidad Actitudinal:** se refiere a estar libres de preconcepciones, estigmas, estereotipos y discriminación a las personas en general.
- **Accesibilidad Comunicacional:** implica la eliminación de barreras y la facilitación de la comunicación interpersonal, escrita y digital, según su vía de acceso.
- **Accesibilidad Instrumental:** implica la no existencia de barreras en los instrumentos y/o herramientas y espacios de aprendizaje, de trabajo, de ocio.
- **Accesibilidad Metodológica:** corresponde a la accesibilidad en los métodos de estudio, profesionales comprometidos, de participación y acceso a bienes culturales y comunitarios.
- **Accesibilidad Programática:** se refiere a aquellas barreras-muchas veces imperceptibles- que resultan de políticas públicas en general y estatutos y normas institucionales no inclusivas e inflexibles, en particular.
- **Accesibilidad Tecnológica:** no es una forma de accesibilidad específica, debe ser transversal a todas las demás.

El cuidado de las trayectorias educativas de los alumnos con discapacidad que asisten a la UNT nos interpela como docentes a lograr:

- Trayectos educativos personalizados.
- Adecuaciones para personas sordas además de intérprete en LSA, consultas y tutorías virtuales. ya que no todos los alumnos sordos manejan la lengua de señas tales como: recursos visuales en clase como pizarrón, power point, aplicaciones a celulares, organizadores textuales, esquemas de la materia, cuadernillos de trabajo, tutorías eventuales Los alumnos de Ciencias de la Comunicación, dado que en su plan de estudio hay un porcentaje importante de materias básicamente visuales solicitan adecuaciones a lo que proponemos desde este estudio que se diseñen planes alternativos con trayectos obligatorios y otras opciones optativas para esas materias.
- Atención a las necesidades educativas sociales y subjetivas.
- Formación profesional que permita acompañar a los alumnos universitarios con discapacidad, desde la perspectiva de un modelo social de la discapacidad, es decir no visto solo en su condición sino en su situación de discapacidad.
- Establecer redes y acuerdos entre los distintos actores involucrados: Autoridades de la Universidad y las Facultades, sobre todo de sus Secretarios Académicos, docentes a partir de los departamentos de cada carrera, no docentes y administrativos de los departamentos de alumnos, biblioteca, laboratorios encargados de la admisión y apoyatura tecnológica para su cursado, alumnos comenzando por la articulación con los centros de estudiantes.

El desarrollo de estas acciones contribuiría a lograr una real educación inclusiva.

Se trata, en definitiva, de alcanzar lo que plantea Samaniego (2008, p. 71):

[...] reconocer las diferencias, valorar a las personas por lo que son y como son, creer en sus posibilidades de mejora y darles la oportunidad de desarrollarse con sus iguales, pues todos somos tan iguales como desiguales y hay que aceptar las semejanzas y las diferencias como algo real e inherente al hecho humano.

Las ideas aquí señaladas constituyen un punto de partida para poder ampliar esa mirada y definir acciones concretas que garanticen a nuestros estudiantes trayectorias continuas,

completas y de calidad. Es por ello que no podemos dejar de considerar, en la relación entre discapacidad y accesibilidad, el concepto de *ayudas técnicas* aportado por Donato, Kurlat, Padín y Rusler (2014). El objetivo es tratar de evitar, compensar, mitigar, o neutralizar las limitaciones para posibilitar la realización de las diferentes actividades en la vida diaria de una persona y mejorar su autonomía.

La mayoría de estas ayudas no requieren de una inversión financiera significativa. Con pocos recursos y creatividad se pueden crear soluciones sencillas para cualquier situación, de manera temporal o no (Escola da Gente, 2012). El ejercicio del derecho a la accesibilidad habilita, a su vez, el acceso a otros derechos propios del habitar físico y social. No se trata solo de beneficios individuales para las personas con discapacidad sino para el conjunto de la sociedad y su entorno físico (Coriat, 2008). La accesibilidad planteada como derecho implica, también, el acceso a las escuelas de todos los niños y adolescentes independientemente de su situación de discapacidad o no.

Los profundos procesos de transformación de la educación, en general, serán potenciados si van acompañados por los significativos cambios que la integración educativa nos plantea. Para esto, es imprescindible invertir en esfuerzos de perfeccionamiento y profesionalización de los recursos humanos que atienden a todos los alumnos. Así mismo, cabe considerar que el logro de la inclusión requiere que la sociedad y la comunidad educativa tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias (Blanco, 1999). En este sentido, queremos recuperar aquí las palabras de Skliar:

“... habría que revisar cuál es la pregunta de la inclusión cuya respuesta de parte de la escuela común casi siempre es: “no estamos preparados”, o bien: “no estoy preparado para atender a ese niño, a esa niña, a ese joven”. (...) “A esta altura de los acontecimientos es posible afirmar que no sabemos qué significa estar preparados. ¿Qué puede significar la expresión “estar preparados” o “no estar preparados”? ¿Qué puede entenderse de esa afirmación a propósito de un supuesto “saber qué hacer”

ante cada niño, ante cada cuerpo, ante cada lengua, ante cada aprendizaje, ante cada forma de estar en el mundo? Personalmente creo que es un imposible saber, sentir y estar preparado para aquello que pudiera venir. Hay que enfatizar la idea de que más que estar preparados, anticipados a lo que vendrá, que nunca sabemos que es, de lo que se trata es de estar disponibles y de ser responsables. La idea de disponibilidad y responsabilidad sin duda es una idea claramente ética. Estoy disponible para recibir a quien sea, a cualquiera, a todos, a cada uno (Skliar, 2008, p. 48).

Las Universidad Nacional de Tucumán ha realizado, a través del PRODIS, mucha inversión en accesibilidad física pero hay facultades que requieren de más y mejores obras de infraestructura edilicia. A esta prioridad, se suma la importancia de definir normativas específicas en la educación superior, y de diseñar y desarrollar un proyecto encargado de garantizar las condiciones necesarias para una real inclusión de estudiantes con discapacidad. Para ello, es fundamental que los profesores universitarios valoren el significado que tienen sus prácticas en la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad.

El reto está en pasar de la integración a la inclusión, favoreciendo el que todas las personas puedan formar parte del sistema formativo-educativo y nadie se quede fuera de este sistema. El proceso de inclusión implica un compromiso social que conlleva importantes mejoras en el quehacer de todos los actores involucrados y una actitud que evidencie un profundo respeto por las diferencias (Ainscow, 2008). No es suficiente cambiar los discursos sino implicarse en un proceso que va más allá de la mera inclusión (Lissi y Salinas, 2012).

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2008). *Understanding the development of inclusive schools*. Londres: Falmer Press.

- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Santiago de Chile: UNESCO
- Celada, B. (2003). Educación Superior y alumnos universitarios con discapacidad. En P. Vain, (comp), *Educación Especial. Inclusión Educativa - Nuevas formas de exclusión*. (pp.71 a 85). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Celada, B. (2004). Discapacidad y Educación Superior: Abordajes institucionales y apoyos necesarios. *Alternativas*, 9 (34), pp. 67 a 73.
- Coriat, S. (2008). *Los derechos de las personas con discapacidad*. Buenos Aires: SEUBE-UBA.
- Casal, V. y Loufedo, S. (2011). *Trayectorias escolares e inclusión de niños y jóvenes con discapacidad*. Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/niveles/especial/pdf/normativa/trayectorias-escolares.pdf>
- Escola da Gente. (2012). Recuperado de <http://www.escoladegente.org.br/index.php>.
- Esterkind, A. y Hormigo, K. (2011) *Articulación entre el nivel secundario y la universidad de alumnos con discapacidad. Resignificaciones e importancia de las habilidades sociales*. Santiago del Estero: Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- Donato, R.; Kurlat, M.; Padín, C. y Rusler, V. (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Goffman, E. (1989). *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Glasser, B. (1978). *Theoretical Sensitivity. Advances in the Methodology of Grounded Theory*. San Francisco, EEUU: Universidad de California.
- Lissi, M. y Salinas, M. (2012). Educación de niños y jóvenes con discapacidad: Más allá de la inclusión», En I. Mena y otros (eds.), *Educación y diversidad. Aportes desde la psicología educacional* (pp.197-237). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ley de Educación Superior N° 24.521* (1995). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- Ley N° 25.573* (2002). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina
- Ley 26.378 (2011-2015)*. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Senado de la Nación Argentina. Argentina.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Malta: Banco Mundial.
- Pantano, L. (1993). *La discapacidad como problema social: un enfoque sociológico reflexiones y propuestas*. Buenos. Aires: EUDEBA.
- Pantano, L. (2009). Nuevas miradas en relación con la conceptualización de la discapacidad. Condición y situación de discapacidad. En P. Brogna (comp), *Visiones y Revisiones de la Discapacidad* (pp. 73 a 100). Méjico: FCE.
- Samaniego, P. (dir.) (2008). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica*. Quito: Ediciones Cinca.
- Seda, J. (2014). *Discapacidad y Universidad. Interacción y respuesta institucional*. Buenos Aires: Eudeba.

Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y sociedad*, 8. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932008000100002&lng=es&tlng=es.

Terigi, F (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación de Jóvenes y docentes en el mundo hoy*. Buenos Aires: Santillana.