

UNIVERSIDAD INCLUSIVA: LA VISIÓN DE LOS DOCENTES

Mariel Leguizamón / mariel.legui@hotmail.com

Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Martín Giglio

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

María Innaró

Dirección de Inclusión, Discapacidad y DDHH, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS),
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen

El proyecto de investigación “Accesibilidad académica en la UNLP: las prácticas docentes como uno de los factores determinantes para garantizar el derecho a acceder al conocimiento de las Personas con Discapacidad [2da PARTE]”, abordó diferentes formas de indagación que con el fin de conocer en parte, la visión de los docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el grado universitario.

Entre esas formas de indagación, se encuentran: A- encuestas aplicadas a profesores de las diferentes unidades académicas, B- entrevistas tomadas a estudiantes con discapacidad y C- encuestas del Programa PoDÉS (POLíticas de Discapacidad para ESTudiantes universitarios) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación.

Este trabajo se centró en los ítems de dichos instrumentos de indagación que aportaron al conocimiento de la mirada de los docentes sobre distintos aspectos de sus prácticas pedagógicas en relación a la accesibilidad académica para estudiantes con discapacidad (ECD). Asimismo, los relatos de los estudiantes, permitieron visualizar algunos de los cambios que la UNLP fue llevando a cabo en pos de la inclusión y su impacto.

Palabras clave: Docentes, Estudiantes con Discapacidad, Accesibilidad, UNLP

Introducción

El presente escrito se enmarca en el proyecto de investigación “Accesibilidad académica en la UNLP: las prácticas docentes como uno de los factores determinantes para garantizar el derecho a acceder al conocimiento de las Personas con Discapacidad [2da PARTE]”.

Se propone conocer la mirada de los profesores respecto de la inclusión de personas con discapacidad en sus aulas, a partir de datos recabados en tres instrumentos de indagación.

Instrumento A: Consiste en una encuesta aplicada a 240 profesores de las diferentes unidades académicas de la UNLP. Esta encuesta fue elaborada en el marco del proyecto de investigación “Comisión Universitaria sobre Discapacidad. Cimientos para una Universidad pública accesible” (2014-2015) y fue aplicada en los años 2016 y 17. Su objetivo fue conocer los facilitadores y los obstáculos que han encontrado los docentes de las carreras de la UNLP cuando tuvieron un estudiante con discapacidad en sus aulas. (Encuesta a Docentes de la U.N.L.P., 2016). Parte de los resultados fueron ya analizados y permitieron alcanzar conclusiones parciales.

Instrumento B: Es una entrevista semiestructurada que fue aplicada a 5 estudiantes con discapacidad. Si bien este número es reducido y aún se encuentran en etapa de experimentación, prueba y adecuación han aportado elementos que nos permiten conocer algunas trayectorias, los apoyos brindados desde los docentes y los obstáculos que se presentaron en su tránsito por la Facultad.

Instrumento C: Es una encuesta aplicada a 47 docentes de la UNLP, que fue elaborada por el Programa PoDÉS (Políticas de Discapacidad para Estudiantes Universitarios) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación. Este programa previó la realización de un conjunto de actividades en todas las Unidades Académicas de la UNLP con el propósito de contribuir con el desarrollo de políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad, diseñadas desde un marco de respeto y garantía a los principios de autonomía individual, igualdad de oportunidades, no discriminación, accesibilidad, participación efectiva y aceptación de la diversidad.

Marco teórico

Entendemos la discapacidad desde una perspectiva socio-política, basada en los postulados del denominado Modelo Social. Sus presupuestos fundamentales son dos: 1- las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas (biológicas), sino principalmente sociales y 2- presupone las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, pero su aporte se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia (Palacios, 2008, Pág 104). El propósito de este modelo es reducir las barreras físicas, comunicacionales y culturales que limitan a los individuos con discapacidad.

En 1980, la OMS, señaló al entorno físico-social como un factor decisivo en la discapacidad y a las propias deficiencias de diseño como a las causantes de limitaciones y reducción de oportunidades.

Este giro en la concepción de discapacidad que la desplaza desde la persona, hacia la sociedad, se ve reflejado con claridad y simpleza en la definición de 2004 del Banco Mundial, que expresa: *“la discapacidad es el resultado de la interacción entre personas con diferentes niveles de funcionamiento y un entorno que no considera las diferencias”* (Fundación Par, 2005, pág. 25)

Desde una perspectiva más compleja y abarcativa, adherimos, a la visión de la sociología crítica y emancipadora que centra a la Discapacidad *“en las limitaciones de la propia sociedad”*, más allá de la diversidad funcional de las personas. (Palacios, 2008, Pág 122). Esta visión se centra en la filosofía de vida independiente a partir de la cual se hace *“una distinción entre deficiencia —la condición del cuerpo y de la mente— y discapacidad —las restricciones sociales que se experimentan— según la Vid. Union of the Physically Impaired Against Segregation*

— *Deficiencia es la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo.*

— *Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad.”* (Op. Cit Palacios, 2008, pág. 123)

Asimismo la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a la cual Argentina adhirió en el año 2008, considera personas con discapacidad a aquellas *“que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales 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”*. (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, 2006. Pág. 4)

Alcanzar la participación plena y efectiva en la sociedad implica hacer referencia al cambio que debe hacer el entorno social y no a lo que tienen que hacer los individuos clasificados como discapacitados para incluirse. Llevar a la práctica el cambio hacia una Universidad inclusiva implica la identificación de barreras, la propuesta de recursos o

acciones para eliminarlas y, si fuera necesario, la configuración de apoyos y materiales adecuados para cada estudiante con discapacidad.

Muchos son los factores que inciden para que un entorno resulte más o menos accesible o más o menos discapacitante, y los profesores universitarios tenemos un rol fundamental en ello. Consideramos que son sustanciales nuestras prácticas áulicas, nuestras formas de pensar la discapacidad, así como las sensaciones o emociones que experimentamos al encontrarnos con un estudiante con discapacidad en el aula.

Pensamos la Discapacidad como una producción social situada en el marco de un complejo entramado de relaciones de desigualdad, que no tiene que ver con un orden biológico, sino con un orden cultural que construye la diferencia a partir del déficit, desestimando el valor de lo diverso, excluyéndolo del escenario social. Frente a esta mirada, intentamos definir y difundir lo que denominamos “actitud inclusiva” que implica, por un lado, conocer qué factores obstaculizan o permiten el acceso al conocimiento en las prácticas docentes; por otro, la puesta en juego de estrategias, herramientas, recursos, etc. que posibiliten un entorno académico accesible, con ausencia de todo tipo de discriminación.

Objetivo

En este trabajo intentamos analizar la mirada de los docentes respecto de la inclusión de ECD y relatar algunos cambios producidos en la UNLP en torno a la accesibilidad.

Metodología

Los datos se analizaron en forma cuantitativa y cualitativa. Para ello presentamos porcentajes de las categorías de análisis correspondientes, incluimos citas textuales de los docentes y estudiantes y las analizamos desde marcos conceptuales pertinentes.

Accesibilidad: docentes, ECD, UNLP

De los 240 encuestados (Instrumento A), un 60% (144) tuvo a un ECD en sus clases.

¿Un ECD puede estudiar en la Universidad?

- Instrumento A: Ante la pregunta ¿Considera que un ECD puede realizar la carrera en la que son profesores?, un 92% de los encuestados respondió afirmativamente.

Este número nos permite pensar en un cuerpo de profesores que, en su amplia mayoría, presenta una posición abierta y positiva hacia una universidad inclusiva.

Entre sus opiniones cabe mencionar el siguiente comentario como máxima expresión de la inclusión: *“todos los aspectos (de la práctica docente) pueden ser facilitados para alcanzar los objetivos para cualquier estudiante con discapacidad”*.

Por otro lado, pero aún dentro de ese 92%, hay docentes que exponen sus dudas sobre la forma en que los estudiantes con determinadas discapacidades podrían desempeñarse a lo largo de su carrera o ejercer su profesión al finalizarla.

El 8% de los docentes restantes, plantearon interrogantes que evidencian la coexistencia de diferentes concepciones sobre discapacidad. Entre ellos se pueden citar: *“¿Una persona con capacidades diferentes puede obtener un título secundario y/o universitario?”* *“¿Su título tiene el mismo valor que el de una persona ‘normal’?”* *“¿Podrá, una vez recibido, ejercer su profesión en forma adecuada?. ¿No debería haber cursos especiales, con personal capacitado para abordar procesos de aprendizajes que son diferentes?”* *“¿Por qué tengo que trabajar más y modificar mis clases?”*. Consideramos valiosísima la sinceridad en la respuesta de estos docentes que manifiestan sus preocupaciones, pero a la vez no niegan la posibilidad de que un ECD aborde el estudio de grado universitario.

-Consideraciones

Aquellos interrogantes son motivo de debate permanente y a continuación exponemos algunas consideraciones:

La denominación “persona con discapacidad” proviene del modelo social de la discapacidad, pone en primer lugar a la persona y luego menciona una característica de

ella. Es utilizada por la OMS y por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. La designación “capacidades diferentes” constituye un eufemismo en tanto evita mencionar una condición de la persona, tal vez con el fin de suavizar el impacto de la palabra discapacidad, o de evitar una posible discriminación. Lo cierto es que las Personas con Discapacidad han elegido esa forma de denominación y lo expresan a través de los mencionados organismos.

Es habitual para quienes nos formamos en épocas anteriores hablar de normalidad, pero este concepto, sitúa a la persona con discapacidad en la anormalidad y desconoce el lugar que ocupa la accesibilidad del entorno físico y social en la concepción actual de discapacidad.

Avanzando con los interrogantes planteados por los docentes, cabe considerar que la certificación de estudios de los niveles Secundario y Superior también se encuentran en permanente discusión y en búsqueda de nuevas formas de resolución. Normativas recientes han modificado los espacios educativos, las condiciones de inclusión y por lo tanto requieren de políticas y adecuaciones constantes. Aún así, en la actualidad los títulos otorgados por las Universidades Nacionales conllevan determinada responsabilidad social, avalan la formación y la capacidad alcanzada por sus graduados y describen en sus incumbencias el alcance que implica la certificación otorgada. En la Argentina, en la Universidad Nacional, hoy no existen los títulos de grado “especiales”. La Ley de Educación Superior Nro. 24.521, en su artículo 42, expresa que *“Los títulos con reconocimiento oficial certificarán la formación académica recibida y habilitarán para el ejercicio profesional respectivo en todo el territorio nacional (...) y Los conocimientos y capacidades que tales títulos certifican, así como las actividades para las que tienen competencia sus poseedores, serán fijados y dados a conocer por las instituciones universitarias”*. Asimismo en el Artículo 43 define que *“Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá (...) los siguientes requisitos:*

a) ... los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades. (Ley 24.521, Art . 43)

Por último, un encuestado evidencia su preocupación en relación con *“el adecuado desempeño de un graduado (con discapacidad) en la profesión para la que fue formado”*. El desempeño profesional no puede ser garantizado por la Universidad ya sea que nos refiramos a personas con discapacidad o sin discapacidad.

-Instrumento B. En el mismo sentido un estudiante entrevistado-que se desplaza en silla de ruedas- relató que hace apenas 13 años intentó ingresar a una carrera de grado en una Facultad de la Universidad en cuestión.

La primera barrera estuvo a la vista: todas las entradas del edificio tenían escaleras. La segunda barrera consistió en que algunos profesores de los primeros años de las dos carreras que inició le plantearon *“si podría estudiar esa carrera”, “por qué no estudiaba fuera de la universidad”* y si *“podría al recibirse, desempeñarse como docente en los distintos niveles de la enseñanza”*.

Muchas fueron las intervenciones desde los diferentes actores de la comunidad universitaria para que se generara un entorno físico y académico accesible.

Según expresó el estudiante, algunos de sus docentes cambiaron su visión y otros no. Quienes se permitieron ser interpelados ante el trabajo con la diversidad, planificaron creativamente en conjunto actividades experimentales, encontrando formas de llevar a cabo sus actividades y prácticas de la enseñanza. Hoy sólo le falta una materia para graduarse en una de las carreras,

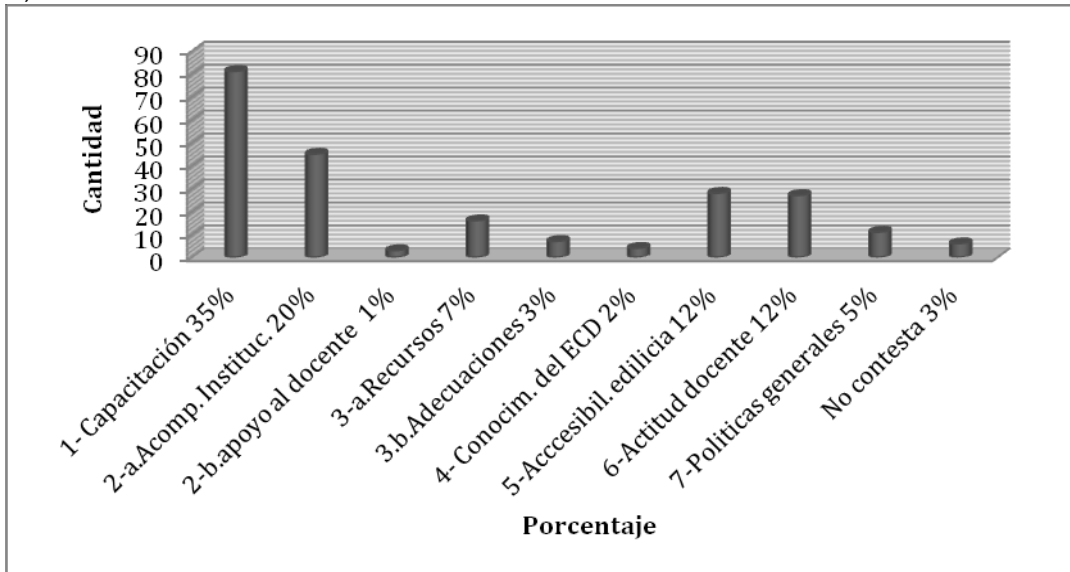
La UNLP y específicamente la CUD han llevado a cabo múltiples acciones con el fin de brindar una formación de grado inclusiva, pero aún hay mucho camino que recorrer. En este sentido, considerando que los docentes son actores fundamentales en este proceso se realizó la siguiente consulta:

¿Qué sugiere para construir una Universidad Accesible?

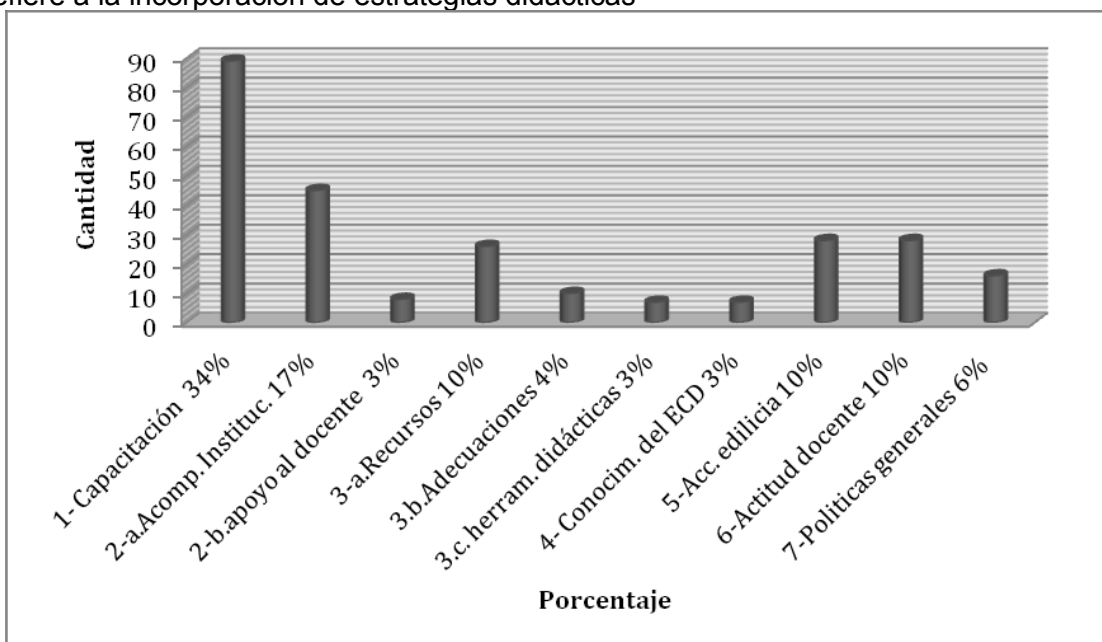
En ambas encuestas la pregunta fue abierta y las categorías surgieron del análisis de las respuestas.

-Instrumento A. Muchos docentes sugirieron más de un aspecto a considerar para construir una universidad accesible. Las siguientes categorías y sus cantidades reflejan lo que los 240 docentes expresaron en primer término.

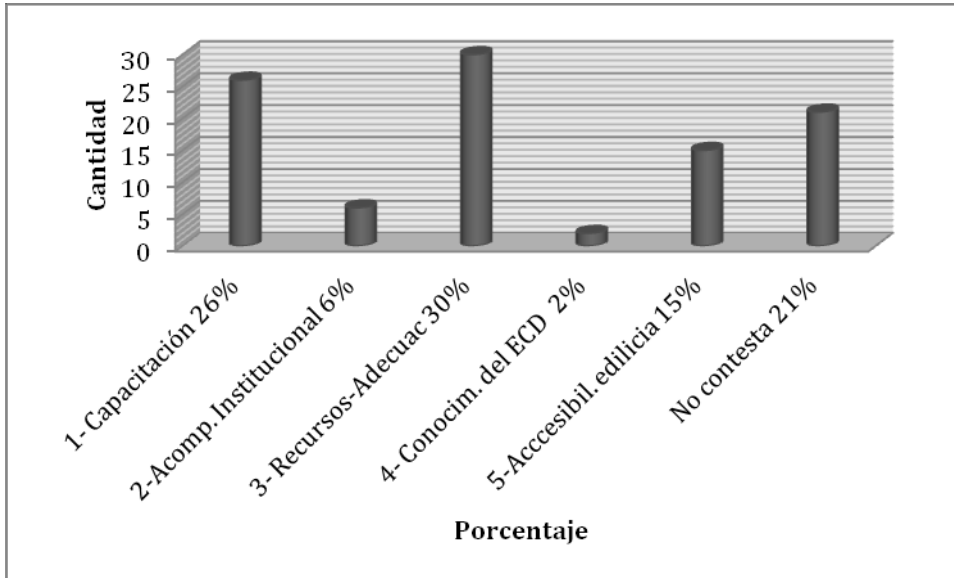
81 profesores sugirieron que es necesario contar con capacitación; 45 con acompañamiento institucional; 3 expresaron la necesidad de recibir apoyo en el aula; 16 relataron que es importante contar con recursos; 7 que es necesario realizar adecuaciones; 4 que es importante conocer al/los estudiantes con discapacidad; 28 refirieron a la accesibilidad edilicia, 27 consideraron relevante la actitud docente en el trabajo con ECD; 9 hicieron mención a Políticas generales y 6 no respondieron este ítem;



Pero si tenemos en cuenta todas las propuestas de cada uno de los encuestados, las cifras que se muestran nos indican qué aspectos son considerados más o menos relevantes. Es decir, cuantificamos en este caso, no la cantidad de docentes, sino las categorías que surgieron de sus sugerencias. Incorporamos aquí la categoría 3.c que refiere a la incorporación de estrategias didácticas



Instrumento c- La Encuesta PoDEs también indagó en este aspecto. Sus datos nos indican que un 26 % de los docentes propone mayor información y capacitación; que el 6 % acompañamiento y apoyo; que un 30 % de profesores considera que la UNLP necesita recursos tales como intérpretes en lengua de señas, material en braille, web accesible, entre otros; el 2 % propone relevar y saber de los ECD; el 15% se centra en la accesibilidad física y el 21% no contesta.



Analicemos cada uno de los aspectos propuestos

1- Capacitación. El conocimiento abre posibilidades, nos mantiene actualizados sobre los avances tecnológicos que disuelven barreras, nos permite elegir los recursos más adecuados y pensar soluciones creativas necesarias para cada ECD. En la categoría capacitación fueron incluidas las sugerencias de especialización, charlas, mesas redondas, seminarios, talleres, jornadas. También las propuestas de espacios de discusión, de sensibilización, de debate interdisciplinario, de consulta, de orientación, de intercambio de experiencias y la mayor visibilización de lo que se está haciendo en la UNLP. Algunas expresiones con las que complementan sus ideas son: *“concientización en todos los niveles políticos universitarios que contribuyan para tal fin”, “inclusión de la temática en las carreras de grado” “visibilidad de las actividades, experiencias, debates interdisciplinarios, de las personas que trabajan para ello”*. Trabajar sobre *“los prejuicios que todos tenemos”, “...para aprender a naturalizar las buenas prácticas integradoras” “que ayuden a ampliar el marco de conocimiento profesional”* que *“se puedan dar espacios para conceptualizar desde la práctica”*. También estos espacios permiten repensar con otros nuestros preconceptos sobre la discapacidad, respecto de lo cual una docente expresa que *“Para construir una Universidad Accesible es necesario que la sociedad se siga concientizando y deje de tratar a la gente discapacitada como: pobrecita”*

Consideran que *“para poder integrar es necesario estar bien preparado”... “para poder generar herramientas... para producir materiales adecuados”, para “contemplar otras estrategias de enseñanza” ...* no solo de *“manera intuitiva”,* sino sustentada por una teoría validada. Poder decidir con menos *“dudas”, “para que el estudiante pueda desenvolverse dentro del aula sin ningún inconveniente”*.

Inclusive algunos consideran necesario contar con protocolos de actuación tal como han realizado otras universidades e instituciones de nivel Superior de la Argentina y del exterior. Un profesor encuestado opina que probablemente requiera de un abordaje desde *“la idiosincrasia de cada carrera”*.

Pensamos que los documentos de accesibilidad deberían ser formulados en el marco de su contexto de aplicación y ser destinados a sus estudiantes (Leguizamón, et al, 2016).

2- a. Acompañamiento Institucional y b. apoyo al docente que cuenta con un ECD en su aula. Proponen literalmente *“acompañamiento institucional”,* pero además sugieren como estrategias *“trabajar conjuntamente con docentes de los años anteriores o del mismo año”, “articular con un espacio mediador, tal vez la CUD”, “involucrar a las unidades pedagógicas”, “crear equipos interdisciplinarios”, “crear Comisiones de Discapacidad en todas las facultades y dependencias”,* entre otras.

Muchas de las sugerencias que los docentes mencionan ya están disponibles en muchas Unidades Académicas, en la CUD y en el Rectorado. sin embargo todavía no se han naturalizado. Un encuestado expresa que *“...debería existir (si es que no existe)”*

una especie de asesoría en cada Facultad, en la que se puedan abordar las situaciones específicas, ayudando a docentes y alumnos”.

Los puntos 3 y 4 fueron sugeridos por muy escasos profesores. Pero consideramos que son aspectos decisivos para una práctica docente inclusiva.

3- En este ítem incluimos a. Recursos, b. Adecuaciones y c. Herramientas didácticas, vinculados a la accesibilidad académica.

En 3-a. nos referimos a recursos materiales y humanos, que permitan al estudiante con discapacidad acceder al conocimiento. Sugirieron *“digitalización de toda la bibliografía”, “subtitulados”, “web accesible”, “Interprete en lengua de señas”, “bibliografía en audio”* entre otros.

En 3.b. incluimos las modificaciones que pueden realizarse en el dictado de clases y/o en la evaluación en cuanto a la organización y a la forma de comunicación: refieren que: *“algunos estudiantes con discapacidad suponen una dedicación mayor por parte de la cátedra”, “requieren del trabajo en grupos más reducidos para favorecer el seguimiento igualitario a todos sus integrantes”, “acompañamiento con clases individuales de consulta”* e inclusive *“cambiar métodos de evaluación”*.

La modificación o simplificación de contenidos no fue considerada por ningún docente. Al respecto un profesor expresa: *“Ayudarlos... pero no regalarles las cosas y la carrera. Podemos apoyarlos, guiarlos, orientarlos, animarlos...”*.

En 3.c. consideramos la sugerencia de los profesores de modificar las estrategias didácticas.

4. Conocimiento del ECD engloba tanto advertir previamente su presencia en el aula como conocer al estudiante.

Saber de su presencia en el aula podría implicar prever apoyos, estrategias didácticas, recursos materiales o humanos u otras adecuaciones por parte de la cátedra. Conocer al estudiante, dialogar con él, podría orientarnos a generar las mejores formas de inclusión para ese estudiante en particular.

Los encuestados sugieren que *“es positivo recibir anticipadamente el listado de ECD”,* que *“permite prever situaciones discapacitantes”* y *“analizar las formas mediante las cuales se accede al conocimiento y se lo evalúa”*. Es importante para *“Fomentar la constitución de grupos de estudio entre alumnos, (...) Los alumnos con discapacidades que conozco que han podido sostener su paso por la universidad lo han hecho principalmente gracias al acompañamiento de otros alumnos”*.

Un docente reclama que *“...nos enteramos de la existencia de un alumno con alguna necesidad especial cuando lo tenemos en la clase (y a veces muy tarde a lo largo de un curso)”*. Más aún, un profesor expresa que *“Si no existe un sistema de acompañamiento institucional eficaz y una vía de comunicación que permita anticipar la presencia de alumnos con discapacidades en cada curso, las clases pueden ser absolutamente inaccesibles, sólo por no poder preverlo, algo absolutamente injusto y de fácil solución”*.

Asimismo dialogar con el ECD nos permite encontrar mejores formas de accesibilidad académica. Al respecto una docente aportó que *“un alumno ciego nos hizo notar que la moda de enviar correos electrónicos o mensajes escritos con “@” o con “x” en el lugar de algunas vocales (...), volvía imposible la generación de audio en los lectores electrónicos”*.

Conocer al ECD también nos posibilita tener en cuenta las reales necesidades. Todos podríamos suponer que un estudiante con ceguera requeriría textos en braille, sin embargo el estudiante entrevistado (Instrumento B) relató que no utiliza esa forma de lectoescritura ya que los docentes y el Centro de Estudiantes le facilitan los textos digitalizados que son leídos por un programa en su PC. En aquellos casos en los que no es suficiente, algunos profesores implementaron la colaboración de un par especialmente en lo relacionado con la escritura. Sin embargo este estudiante se encuentra con barreras cuando sus profesores señalan en el pizarrón o presentan Power Point, y no verbalizan a que se están refiriendo *“...muchas veces dan todo desde lo visual y señalan y dicen esto acá (...) y yo no sé lo que hay en el pizarrón. Los profesores podrían ir explicando lo que están señalando (...) también podrían leer o darme el Power Point”*.

Si bien los comentarios son propositivos, algunos docentes exponen ciertas preocupaciones respecto de los requisitos para la aprobación de las cursadas,

planteando, por ejemplo que aún existe una contradicción entre la propuesta teórica que indica que *“tendrá que asistir y evaluar como a cualquier otro”* y la llevada a la práctica que en algunos casos conduce a la aprobación con *“más oportunidades y menos exigencia que a los compañeros”*. Cabe preguntarse entonces si la igualdad de derechos, no requeriría la igualdad de condiciones, es decir un mismo nivel de exigencia. ¿Brindamos la misma oportunidad al avalar una disminución o simplificación de contenidos para el ECD, o estamos coartando su formación, limitando el desarrollo de herramientas para su futuro desempeño como profesional?

Un profesor propone conocer a los ECD que quieren ingresar para *“ofrecerles una ayuda en la elección de la carrera según sus capacidades”*. Aquí cabe preguntarnos si todos elegimos nuestras carreras de acuerdo a nuestras capacidades.

5- En relación con la accesibilidad edilicia, mencionan la necesidad de un lugar para estacionamiento para ECD; veredas, aulas y demás espacios sin escalones, accesibles a través de rampas, con un tamaño de puerta adecuado para sillas de ruedas; ascensores que funcionen con puertas automáticas; indicadores en el suelo para ECD visual; rótulos en braille en los espacios y sillas con pupitre para personas zurdas.

6- Actitud Docente. En este punto hacemos referencia a la actitud del docente que se ve atravesada por sus preconcepciones respecto de la discapacidad. Algunas sugerencias son: *“cambios de actitud”* *“transformar lo edilicio y luego abrir la mente de las personas ante los que se encuentra un discapacitado al entrar a la Universidad”*; *“Correremos del no”*; *“Que se naturalice que un discapacitado también puede estudiar y así se van a empezar a modificar cosas”*; *“Que no discriminen”*, *“...sin estigmatizar al diferente, sin instituir discursos discapacitantes”* *“involucrarse”* *“Comenzar desde el propio docente”* *“escuchar sus necesidades”!* (de los ECD)

Un estudiante con ceguera entrevistado relató que en algunos casos los profesores tuvieron una actitud abierta, modificaron la forma de dar sus clases y los materiales pero *“A veces tienen una forma de enseñar y les molesta o no quieren cambiar cuando ven una persona que necesita algo, como yo”*.

¿Qué sintió al contar con ECD en su aula?,

Esta pregunta corresponde al Instrumento A y presentó las siguientes opciones: admiración, lástima, tristeza, incomodidad, impotencia, desafío, frustración y otro, ¿Cuál?

Sólo el 5% de los docentes que tuvieron un ECD en sus aulas no respondieron esta pregunta, el 41% indicó sentimientos como admiración, desafío, ganas de ayudar, el 13% seleccionó *incomodidad, impotencia, tristeza* y a la vez *desafío o admiración*, el 9% marcó sólo sentimientos como *incomodidad, impotencia, tristeza, y/o frustración*. Sólo el 2% colocó “nada”, y el 0,6 (1 de 143) escribió “ni lo pensé”.

Creeremos que el hecho de que 92 de 143 (el 64%) hayan experimentado sentimientos particulares ante la presencia de un ECD nos invita a reflexionar sobre cuánto debemos transitar para considerar al ECD como uno más de un grupo diverso y de qué manera podrían incidir esos sentimientos en las prácticas docentes.

Las sensaciones como obstáculo o vehículo del acceso

Se ha profundizado en los términos elegidos por los docentes intentando comprender si su *sentir* podría impactar en el diseño, desarrollo o evaluación de sus clases tal vez favoreciendo u obstaculizando el proceso educativo.

Una de las palabras más elegidas fue *Admiración* que según la RAE significa: sorprenderse con algo o con alguien que impacta en los sentidos o intelecto por rasgos sobresalientes o extraordinarios. Siguiendo esta referencia, observamos que los docentes pueden colocar en un lugar supra valorado al ECD, al imaginarlo capaz de superar las dificultades que pudiera tener en su tránsito por la universidad, y lo reconocen como sobresaliente por su esfuerzo de superación de dificultades más que por sus cualidades particulares. El ECD sorprende al docente ante el desempeño de lo que se espera como medida de la mismidad. Provoca algo diferente, sorprende en la escena irrumpiendo en esa normalidad habitual, usual, esperablemente repetida.

Otras sensaciones vivenciadas por los docentes fueron *impotencia e incomodidad*. La primera es definida por la RAE como la “falta de poder para hacer algo”. La segunda

según explica Joan Coromides (1987) en su diario etimológico, ubica al docente en un lugar no apropiado, no oportuno, que genera dudas ante su accionar en respuesta al ECD que lo interpeló. Esto provoca dos reacciones posibles y diferentes: la inmovilidad, es decir la imposibilidad de producir cambios y modificaciones en las clases; o la capacidad de interpelar y reflexionar sobre las prácticas.

Esta última opción, la que claramente más nos ilusiona y la que solapadamente notamos en los relatos de las entrevistas, es la que da lugar a comprender los pedidos de los docentes. Estos pedidos de consultas a especialistas, talleres y capacitaciones sobre accesibilidad comunicacional (producción de textos en distintos formatos, accesibilidad en las páginas web, en las redes sociales, cartelera y sistemas señaléticos en braille, intérprete de lengua de señas, etc.), como algunas de las tantas herramientas solicitadas, son los que servirían para superar esas *incomodidades, impotencias y dudas*.

Notamos una actitud inclusiva del docente, cuestionándose en vez de esperar la interpelación constante por parte del ECD. Colocándose en un lugar poco habitual, que es el del no saber.

Simplificando, esta sensación puede ser un obstáculo para los docentes al momento de planificar o llevar a cabo una práctica pedagógica o, por el contrario, puede ser un empuje al cambio, a la producción de clases diferentes, con nuevas lógicas, modos, adaptaciones y recursos. Ya no considerando al ECD como generador de las dificultades, sino posicionándose como sujeto productor del acceso al conocimiento. Esta actitud claramente evidencia es un giro en la mirada, por parte de los docentes, al considerar el entorno social como determinante del acceso y no al ECD como portador de déficit y dificultades.

Desde este lugar, el *desafío*, relatado por los docentes, se orienta hacia ellos mismos para superar la impotencia, la inmovilidad, la duda. Es un punto de partida necesario para la crítica y deconstrucción de lo normal, para analizar lo invisible, lo repetido e incuestionable.

Algo nos queda como interrogante: 4 docentes expresaron no tener un sentimiento particular ante la presencia de un ECD en sus clases. Ésto nos hace pensar en dos posibles sentimientos; uno, que la presencia del ECD se perciba naturalizada en el aula o bien que no se sienten conmovidos por su presencia.

Conmover es originar un rápido movimiento entre dos esferas del afecto: la ternura y la inquietud más poderosa (Skliar, 2011), y constituye el motor hacia posibles transformaciones pedagógicas que pueden llevarlo hacia un lugar distinto de lo habitual. A partir de estas sensaciones, percibimos una actitud inclusiva, una pretensión de cambio al alcance de la mano, un modo sencillo de transformar, una propuesta a la incomodidad, a conmoverse y dudar, a no quedar detenido en la mirada examinadora del déficit causada por la fuerza de la normalidad.

Conclusiones

Observamos, ante lo dicho por los docentes una búsqueda de respuestas tendientes a incluir a los ECD. Visualizan una posibilidad de cambio del entorno en un sentido amplio y de ellos como partícipes y responsables de la accesibilidad.

Esta actitud inclusiva se tradujo en sugerencias de *capacitación* para su orientación, actualización y visibilización de la temática; de *acompañamiento* para su contención ante las dificultades que puedan aparecer; de *trabajo interdisciplinario* para compartir experiencias y encontrar mejores soluciones; de *conocimiento previo de sus alumnos*, para poder anticipar adecuaciones, producir materiales accesibles o configuraciones de apoyo que se puedan necesitar.

Por otro lado, los sentimientos mencionados en el encuentro con un ECD, lejos de ser motivo de parálisis o detención, parecen resultar vehículo para producir transformaciones.

Vemos que en sus relatos persiste una actitud inclusiva; que los docentes no se centran en la Discapacidad, sino en la necesidad de intervenir sobre el entorno que no permite el acceso.

Pudimos observar que los docentes expresan que la mayoría de los cambios y adaptaciones que deberían llevarse a cabo, no consisten en modificaciones grandilocuentes, sino que proponen tener en cuenta lo que el estudiante dice necesitar y/o elaborar las transformaciones en forma conjunta.

En sintonía con el decir de Skliar (2013): “*La inclusión es un gesto pequeño y no un acto heroico*”

Referencias Bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo*. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Bierse, A. (2017). *Diccionario del Diablo*. Barcelona. Galaxia Gutenberg.

Carballo, C. (2015) *Diccionario crítico de la educación física académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires, Prometeo Libros.

Coromides, J.(1987). *Breve diccionario etimológico de la leng castellana*. Madrid. Gredos.

Fundación Par (2005) La discapacidad en Argentina: un diagnóstico de situación y políticas vigentes a 2005. Buenos Aires. Fundación Par.

Katz, Chiani, Innaro, Rucci, Giglio, Leguizamón, Harari, Pietroboni, Martínez, (2015) *Encuesta a docentes de la Universidad Nacional de La Plata. Proyecto de Investigación*. Del PI+D Comisión Universitaria sobre Discapacidad. Cimientos para una Universidad Pública accesible. La Plata. U.N.L.P.

Leguizamón, Giglio, Katz, Chiani, Innaro, Rucci, Martínez, (2016). *Análisis comparado de documentos para la accesibilidad al Nivel Superior*.

Leguizamón, Katz, Giglio, Chiani, Innaro. (2018) Entrevista destinada a Estudiantes con Discapacidad de La U.N.L.P. Proyecto de Investigación “Accesibilidad académica en la UNLP: las prácticas docentes como uno de los factores determinantes para garantizar el derecho a acceder al conocimiento de las Personas con Discapacidad [2da PARTE]”

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. Cinca

RAE (2017) *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

Rosato, A. y Angelino, M. A. (Comps) (2009) *Discapacidad e ideología de la normalidad*, Introducción Buenos Aires. Noveduc.

Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación (2017). Encuesta destinada a docentes de la Universidad Nacional de la Plata. Programa PoDÉS

Skliar, C. (2013) *La inclusión es un gesto pequeño*. Recuperado de (<http://agmer.org.ar/index/8936-carlos-skliar-la-inclusion-es-un-gesto-pequeno/>)

Skliar, Carlos. (2011). Lo dicho, lo escrito, lo ignorado. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura. Buenos Aires: Miño y Dávila.