



PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LAS CONDICIONES DE ACCESIBILIDAD DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

Teachers' perception of accessibility conditions in the Faculty of Human Sciences of the National University of San Luis

**María Fernanda
Pahud**

María Valeria Hardoy

**Cecilia Beatriz
Rotella**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS
ARGENTINA

Recibido: 03-11-23

Aceptado: 25-03-24

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo comunicar los resultados de una investigación que indaga la percepción de los docentes de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de San Luis) sobre las condiciones de accesibilidad de los estudiantes con discapacidad que transitan por sus aulas. Los datos se recogieron a partir de un cuestionario organizado en cuatro dimensiones. Este instrumento se implementó a través de un formulario on-line, enviado a través de diferentes vías a todo el plantel docente de la facultad.

El análisis de los resultados nos permite inferir que la mayoría de las percepciones de los docentes sobre el tema continúan ancladas a un modelo médico rehabilitador y, por ende, desde esta perspectiva las condiciones para garantizar la accesibilidad están sujetas a posibilidades presupuestarias y a la "buena voluntad" de las personas involucradas en el proceso, más que a una cuestión de derechos. Finalmente, entendemos que el acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad en el nivel superior es una tarea compleja, que demanda un posicionamiento institucional claro y contundente que refleje una mirada transversal de derechos humanos en discapacidad y se trasluzcan en prácticas concretas en este sentido.

Palabras clave: *Accesibilidad- Discapacidad- Universidad- Percepciones docentes*

ABSTRACT

The purpose of this paper is to report the results of a research that investigates the perception of teachers of the Faculty of Human Sciences (National University of San Luis) on the accessibility conditions of students with disabilities who are in their classrooms. The data was collected from a questionnaire organized in four dimensions. This instrument was implemented through an on-line form, sent through different channels to all faculty members.

The analysis of the results allows us to infer that most of the teachers' perceptions on the subject are still anchored to a medical rehabilitation model and, therefore, from this perspective, the conditions to guarantee accessibility are subject to budgetary possibilities and to the "good will" of the people involved in the process, rather than to a matter of rights. Finally, we understand that access, permanence and graduation of people with disabilities in higher education is a complex task, which requires a clear and forceful institutional positioning that reflects a cross-cutting view of human rights in disability and is reflected in concrete practices in this regard.

Key words: *Accessibility- Disabilities- University- Teachers' perception*

1- Introducción

*"Ante los hechos cotidianos, por favor, no digan: 'Es natural'.
En una época de confusión organizada, de desorden decretado, de
arbitrariedad planificada y de humanidad deshumanizada...
Nunca digan: 'Es natural',
para que todo pueda ser cambiado."
Bertholt Brecht.*

En el marco de la Línea 2 *La accesibilidad en la educación superior: dispositivos que promueven la educación inclusiva en las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis* perteneciente al PROICO 04-0320, se realizó una investigación donde se analizaron las percepciones de los docentes de la Facultad de Ciencias Humanas sobre las condiciones de accesibilidad de los estudiantes con discapacidad.

La intencionalidad de este estudio fue generar conocimiento que permita identificar cuáles son las nociones desde dónde los docentes conciben y plantean sus prácticas en relación a estudiantes con discapacidad, con el fin de realizar sugerencias y/o intervenciones para enriquecer las prácticas docentes.

Este escrito está organizado en cuatro apartados. Inicialmente, planteamos el marco referencial desde donde nos posicionamos para, en primer lugar, reformular el cuestionario madre, reajustando las afirmaciones en función de nuestros destinatarios y, en segundo lugar, analizar los resultados del mismo.

En el segundo describimos nuestro encuadre metodológico desde el cual generamos el instrumento utilizado, presentando detalles de su origen, reconstrucción e implementación. En el tercero, analizamos los datos obtenidos dentro las cuatro dimensiones generadas.

Finalmente, concluimos con algunas reflexiones que surgen a partir del análisis de los resultados obtenidos a la luz de los encuadres teóricos y normativos utilizados.

2- Marco conceptual de referencia

Uno de los pilares sobre los que se asienta este estudio tiene que ver con las percepciones y representaciones sostenidas desde el profesorado acerca de este colectivo y la accesibilidad en el nivel superior.

Cuando hablamos de percepciones, entendemos que las mismas se han ido formando en la cotidianeidad mientras interactuamos y nos vinculamos con otros, en el marco de los grupos sociales de pertenencia. Es a partir de estas interacciones que se forjan las representaciones sobre determinadas palabras, situaciones, personas.

Hablar de percepción y representaciones sociales es adentrarse en un pensamiento compartido, un pensamiento social, de grupo. Esto es, la gente percibe y se representa la realidad o algún objeto, personaje, evento o tema significativo de manera compartida. Por ello, percepción y representaciones son sociales, y se van construyendo mediante prácticas discursivas e interacciones sociales. (Donaji Ramos, 2013, p. 4)

A su vez, sostenemos que estas percepciones suelen ser construcciones que recuperan aspectos no siempre *conscientes* o coherentes a las concepciones teóricas que las personas sostienen en el discurso. Puntualmente, en torno las nociones en torno a la discapacidad se han ido modificando con el correr del tiempo, lo que conlleva a sostener que también fueron cambiando las diferentes percepciones y representaciones sociales en torno a esta temática.

Por esta razón, es interesante hacer una reconstrucción sobre los diferentes momentos y miradas que han ido sucediéndose y coexistiendo en el tiempo a los efectos de poder comprender las prácticas educativas destinadas a personas con discapacidad.

En la actualidad coexisten dos modelos predominantes y bien diferenciados: el modelo médico rehabilitador y el modelo social de la discapacidad. Es necesario aclarar que estos modelos no comienzan y

terminan en un momento determinado de la historia, sino que se van dando espiralados, van conviviendo, sobreponiéndose y van dejando resabios que se materializan en las representaciones sociales sobre las personas con discapacidad. (Pahud, 2020, p. 2)

El modelo médico rehabilitador nace a principios del siglo XIX, a partir de:

un importante interés de la medicina por el estudio de las personas con discapacidad y especialmente de los enfermos mentales. De este modo, la discapacidad comienza a ser entendida desde una perspectiva orgánico-funcional, es decir que la ausencia o presencia deficitaria de alguna parte del cuerpo, es entendida como un fenómeno individual y orgánico, que impone una presunción de inferioridad biológica (una minusvalía) para el sujeto que la porta. (Palacios, 2008 en Pahud, 2020, p. 5)

En este contexto, la importancia dada a la mirada médica contribuyó a la creación de una identidad en la que la persona con discapacidad (en adelante, PcD) se define por su enfermedad. Asimismo, parte de la premisa que existe un criterio desde dónde se define un estándar de *normalidad*, fuera del cual las personas entran dentro de un ámbito de lo "a-normal. (...) "Según este modelo, la normalización/rehabilitación de las personas con discapacidad aparece como un paso previo a la integración social e incluso como una condición para el acceso real y efectivo a los derechos". (Pahud, 2020, pp.5-6)

En contraposición al Modelo Médico-Rehabilitador surge el *Modelo Social*, al cual adherimos desde nuestro proyecto de investigación. Este emerge en la década de los sesenta, simultáneamente a otros movimientos sociales de grupos minoritarios. Desde esta perspectiva, se entiende a la discapacidad como una noción interactiva, que resulta del interjuego entre *la diversidad funcional* de la persona y las *barreras* que esta encuentra en su entorno para su participación plena, en igualdad de condiciones en los distintos ámbitos sociales (salud, educación, trabajo, recreación, ocio, entre otros).

Una de las bases de esta nueva concepción es el concepto de diversidad funcional, propuesto por primera vez en año 2005 dentro del Foro de Vida

Independiente¹, en oposición a la noción de deficiencia o déficit, en tanto

que la deficiencia es un constructo que responde a una concepción antropológica y de la existencia normalizadora, que exalta los modelos estándar de perfección, olvida que todos somos dependientes, vulnerables y finitos y subyuga a aquellos que difieren de la mayoría estadística a través de diferentes estrategias, por ejemplo, patologizando sus diferencias. (Cánimas Brugué, 2015, p. 82)

Hablar de diversidad funcional implica sacar la mirada sobre la condición de discapacidad, como una situación que supone menor valor y dignidad en quien la porta, para entender que existe una diversidad en el funcionamiento de los órganos o partes del cuerpo, así como en las formas de realizar las funciones habituales (desplazarse, ver, comunicarse, etc.). En este sentido, quienes militan en este colectivo expresan que este concepto:

es la primera denominación de la historia en la que no se da un carácter negativo ni médico a la visión de una realidad humana, y se pone énfasis en su diferencia o diversidad, valores que enriquecen al mundo en que vivimos. (Romañach y Lobato, 2005, p. 8)

La otra base de esta nueva conceptualización de discapacidad es la noción de barreras para la participación. Estas hacen referencia a las limitaciones u obstáculos que, las personas con esta condición, encuentran en distintos contextos, servicios, entornos para su participación en igualdad de condiciones. Esto se genera porque están pensados y diseñados para una población que posee determinadas características de funcionamiento estándar (caminar, ver, oír, entre otros).

Las barreras pueden clasificarse según su tipo en legales, comunicacionales, sociales o físicas. Las barreras legales suponen que dentro de

las normas, bien las del Estado nacional, provincial o municipal o en el funcionamiento de una entidad cualquiera, pública y privada, existen limitaciones y restricciones en el acceso para las personas con

¹ El Foro Vida Independiente, nace en 2001, en España y es una comunidad virtual de debate en torno al acceso a los derechos de las personas con discapacidad (Romañach y Lobato, 2005).

discapacidad, o si bien existen las normas que protegen los derechos no hay dispositivos de control que hagan efectivo su cumplimiento. (Pahud y Rotella, 2021, pp.72-73)

Asimismo, las autoras definen las barreras comunicacionales como:

los obstáculos que afectan a los mensajes (ya sean orales, escritos o de cualquier otro tipo), y que pueden encontrarse tanto en el canal del mensaje (su forma, es decir, el tipo de la letra, el contraste cromático; si solo están dados en lengua oral, si no está disponible en versión braille, en lectura fácil, en pictogramas, en formatos aumentativos y alternativos de comunicación etc.), como al contenido del mensaje, es decir, la información en sí, y que está relacionado con la facilidad o dificultad para ser entendido. (p.77)

Las barreras sociales, por su parte, están en la base de todas las demás y son las más difíciles de erradicar. Están arraigadas en las concepciones que tienen las personas acerca de la condición de discapacidad y del lugar que tiene este colectivo dentro de la sociedad. Se traducen en comportamientos como la discriminación, el rechazo, los estereotipos, lástima, sobreprotección, entre otros. Finalmente, las barreras físicas suelen ser las que identificamos con mayor facilidad en tanto son observables. Estas son definidas por las autoras como "obstáculos estructurales en entornos naturales o hechos por el hombre, los cuales impiden o bloquean la movilidad o el desplazamiento por el entorno o el acceso a los mismos". (p.76)

Otro de los conceptos que consideramos central en nuestro entramado conceptual es el de educación inclusiva. Desde la perspectiva del Modelo Social, basado en el respeto por los derechos de las personas con discapacidad, se considera a la educación como un derecho humano elemental. Para que este derecho pueda garantizarse, es necesario crear las condiciones necesarias hacia una mirada donde la educación inclusiva pueda contribuir a eliminar la exclusión y segregación de estudiantes con discapacidad.

Rosa Blanco (2006) sostiene que la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación regular, que se basa en la heterogeneidad. Esta idea

supone que la educación común tiene la responsabilidad de atender a la diversidad partiendo de considerar que las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD), en el art. 24, refiere la responsabilidad que le compete a los Estados Partes en reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación y asegurar un sistema de educación inclusiva que garantice la enseñanza a lo largo de toda la vida, brindando los apoyos necesarios para garantizar su formación efectiva. Todo ello en igualdad de condiciones con los demás miembros de la comunidad en que vivan.

En este sentido, adherimos a Tony Booth y Mel Ainscow (2000) quienes elaboraron el documento *Index for inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Este es una herramienta que sirve como base para el análisis de las instituciones educativas. Posibilita partir de la identificación de las prioridades para luego elaborar un plan de mejora que refleje los objetivos inclusivos y las prioridades particulares identificadas. Este material permite analizar las instituciones a partir de indicadores agrupados en tres dimensiones que se entrelazan entre sí: *crear culturas inclusivas; asegurar políticas inclusivas y proponer prácticas inclusivas*.

La primera dimensión se relaciona con la creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaborativa y estimulante. Estos valores compartidos por toda la comunidad educativa y los principios que se derivan, son los que guían las decisiones que se concretan en la segunda dimensión de las políticas educativas de cada institución. Por último, ambos aspectos se concretan en las prácticas inclusivas, la última de las dimensiones señaladas. Estos factores sirven para orientar la reflexión hacia los cambios que se deberían llevar a cabo en las instituciones educativas. Durante muchos años, se ha prestado poca atención al potencial de la cultura de las mismas, siendo este un factor importante que puede facilitar o limitar el aprendizaje y los cambios en la enseñanza. A través del desarrollo de culturas inclusivas se pueden producir cambios en las políticas

y en las prácticas, que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad educativa. Estas consideraciones son aplicables cualquier institución educativa, independientemente del nivel al que pertenezcan.

En relación a la Educación Superior, existe un marco legal que garantiza el acceso y el derecho a la educación de las personas con discapacidad formado por: La Constitución Nacional; la Ley 26.206 de Educación Nacional; la Ley 24.521 de Educación Superior y su modificatoria, Ley N° 25.573; la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad adoptada por Ley N° 26.378 y que adquiere jerarquía constitucional por Ley 27.044. Dichos instrumentos legales garantizan la igualdad de oportunidades, establecen responsabilidades y el compromiso del Estado Argentino en la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo, en general y en la institución universitaria, en particular.

Además, para que este derecho se cumpla, es imprescindible tener en cuenta a la accesibilidad como derecho instrumental. Siguiendo el documento elaborado en conjunto por la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) y la Red Universitaria de Educación a Distancia de la Argentina, pertenecientes al Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, 2020), se define el término "accesibilidad universal" como:

La condición que deben cumplir los entornos, instalaciones físicas, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas con la seguridad, comodidad y máxima autonomía posible. La accesibilidad universal es el marco de la estrategia del diseño universal. (p. 6)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) rechaza el principio de que una misma talla sirve para todos. Por el contrario, mantiene el criterio de un diseño flexible con opciones adaptables a las necesidades individuales y donde las tecnologías pueden tener un lugar relevante para proporcionar respuestas didácticas para todos los estudiantes.

Además de la accesibilidad, es imprescindible tener en cuenta la necesidad de

realizar "ajustes razonables", los cuales son respuestas a medida. Es decir, un espacio, entorno, producto o servicio puede ser accesible, pero puede suceder que por el tipo de discapacidad y de su funcionamiento concreto, la persona no pueda participar. En este caso, la ley establece que se debe buscar una solución para que la persona con discapacidad pueda acceder a ese derecho. Por tanto, entendemos por ajustes razonables a:

las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (CDPcD, 2006, Art.2.4)

3- Decisiones metodológicas

Este estudio se realizó desde una metodología de corte cualitativo. Atendiendo las características de la realidad social en la cual se trabajó, se enmarcó el estudio dentro del enfoque *Interpretativo Simbólico*, que considera a la realidad social como dinámica, heterogénea y cambiante, de carácter multidimensional, donde las personas actúan e interactúan en ella a partir de los significados que construyen sobre los objetos y las personas.

En este tipo de investigación el énfasis está puesto en la interpretación de la información y su cometido real reside en la particularización y no en la generalización. Aquí, lo que se procuró fue comprender el significado de un fenómeno desde la perspectiva de los actores implicados, en este caso, las condiciones de accesibilidad para las personas con discapacidad que los docentes perciben dentro de la FCH (UNSL).

3-1 Descripción del Instrumento. Cuestionario: construcción y detalles de su implementación

El instrumento que utilizamos para recoger los datos de investigación fue un cuestionario. Esta decisión se basó en que este instrumento nos permitiría llegar a la totalidad de docentes de la FCH (400 docentes, en ese momento). Asimismo,

por las características propias del instrumento, podíamos conocer opiniones a través del interjuego entre las preguntas abiertas y las de opción variable, al tiempo que nos permitía un manejo de datos factible de realizar en función del volumen de encuestados.

El cuestionario se confeccionó a partir de un trabajo colaborativo iniciado en el año 2018 entre el equipo del Programa de Accesibilidad Académica de la FCH² ³ (en adelante, PAA) y la Dra. Yorka Ortiz Ruiz de la Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Este instrumento responde a un proceso de adaptación de la Escala "CUNIDIS-d" de propiedades psicométricas. Esta fue elaborada por Rodríguez Martín y Álvarez-Arregui (2016), quienes realizaron una investigación tomando como muestra a estudiantes en condición de discapacidad que asisten a la Universidad de Los Lagos (Chile).

Este trabajo nos sirvió de puntapié inicial para reformular y ajustar los enunciados de las preguntas en función de los paradigmas actuales del campo y nuestros sujetos de investigación, los docentes de la FCH.

El instrumento (véase Anexo 1) constó de veintitrés afirmaciones, agrupadas en cuatro dimensiones. En la primera, se indaga sobre los ajustes en la asignatura que dicta el docente encuestado, en lo que refiere a objetivos, contenidos, actividades, recursos, tiempos y evaluación.

La segunda dimensión tiene que ver con las percepciones que el profesor tiene en torno a la accesibilidad de los espacios físicos donde realiza su práctica docente y sobre las condiciones tecnológicas, materiales y de recursos humanos de sus asignaturas para favorecer la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad a los contenidos planteados.

La tercera dimensión, que recupera aspectos de la comunidad universitaria,

² En el año 2017 la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), aprueba el Programa de Accesibilidad Académica (Ord. 004/17) cuyo objetivo principal es favorecer el acceso y permanencia a la educación superior de los estudiantes con discapacidad en igualdad de oportunidades, promoviendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación y favoreciendo la accesibilidad física, comunicacional y académica de los mismos.

³Integrantes: Pahud, María Fernanda, Hardoy María Valeria y Rotella, Cecilia Beatriz.

indaga la valoración sobre las acciones de sensibilización y concientización que realiza la UNSL y la percepción sobre la formación de docentes para dar respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad.

La última dimensión, busca conocer el nivel de acuerdo sobre afirmaciones vinculadas a las necesidades de perfeccionamiento y apoyo percibidas por los docentes. Estos enunciados son presentados en forma de afirmaciones en las que los encuestados deben prestar su grado de acuerdo seleccionando una opción planteada en una escala que utiliza cinco elementos valorativos que van desde la opción: *Totalmente de acuerdo* hasta *Totalmente en desacuerdo*.

Cabe mencionar que, una vez construido el instrumento, se les solicitó a tres referentes de distintas universidades de Argentina, Chile y España, que realizaran una valoración del mismo en función de criterios de univocidad, relevancia y pertinencia de las preguntas en relación a los objetivos del estudio. Luego, se realizaron las modificaciones sugeridas.

La modalidad de recolección de datos fue a través de un formulario Google que fue enviado utilizando diferentes vías de comunicación: por el mail de Prensa de la FCH; a través de los directores de los tres departamentos de la facultad y de manera personalizada, vía email y WhatsApp.

El tiempo que el formulario estuvo abierto para recibir las respuestas fue de un mes y medio (agosto y septiembre de 2022). Durante ese período se recibieron cincuenta y cinco (55) respuestas de profesores, que corresponde al 14% del total de docentes en planta activa en la FCH. Del total de las mismas, el 78,2% corresponden a docentes del Departamento de Educación y Formación Docente; el 12,7% al Departamento de Comunicación y un 10,9% al Departamento de Artes. De total de respuestas, el mayor porcentaje corresponde a docentes de primer año (34,5%) continuando en forma decreciente a profesores de segundo año (29,1%), cuarto año (23,6%), tercer año (14,5%) y quinto año (7,3%).

4- Análisis de los datos

A efectos de realizar el análisis de los datos, recuperamos las preguntas formuladas y las respuestas obtenidas de los docentes encuestados. Luego, con esta información confeccionamos una tabla por cada dimensión explorada en la que agrupamos los datos obtenidos en dos categorías que dan cuenta de los extremos de la escala utilizada: en desacuerdo/poco de acuerdo y de acuerdo/muy de acuerdo.

Seguidamente, miramos los datos obtenidos a la luz de los marcos referenciales de los que partimos y, en algunos casos, buscando otros que nos permitieran asignar significados a las respuestas encontradas. A continuación, presentamos el análisis que corresponde a cada una de las dimensiones que se indagaron.

4-1 Análisis de la Dimensión 1: "Ajustes en la asignatura que dicta"

En función de los datos recogidos, advertimos que los docentes perciben con un índice superior al 98% que deben proponer actividades variadas y adecuar los recursos didácticos utilizados en sus clases para ajustarlos a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, cuando se indaga en relación a la adecuación de los objetivos y contenidos, el 22% de los encuestados están en desacuerdo o poco de acuerdo con esta afirmación.

Podemos advertir que, si bien los docentes se muestran de acuerdo en realizar los ajustes metodológicos en las asignaturas que dictan, este porcentaje de conformidad disminuye sensiblemente cuando los mismos refieren a modificaciones en contenidos y objetivos. Inferimos que este hecho podría estar relacionado con la controversia que se da, por un lado, con la titulación que otorga la universidad y la habilitación profesional que viene asociada a la misma y, por el otro, con los alcances de los ajustes razonables cuando requieren de modificaciones significativas en los contenidos y objetivos de las asignaturas.

Con respecto a los ajustes en torno a las evaluaciones, podemos observar que aproximadamente el 93% del profesorado está de acuerdo en que estos son necesarios. Las adaptaciones en las modalidades de evaluación es donde aparece el índice más alto de acuerdo (98,1%). El más bajo se registra en la posibilidad

de hacer ajustes en los criterios (92,6%).

Entendemos que este punto está vinculado con el anterior, en tanto que supone una apertura de los docentes para modificar aspectos vinculados a los formatos y modalidades de evaluación, pero sin renunciar a los criterios mínimos de aprobación de la asignatura, que están directamente relacionados con los contenidos mínimos que se aspira desarrollar en la misma y al perfil del egresado que la carrera busca formar.

4-2 Análisis de la Dimensión 2: "Percepción de las condiciones de accesibilidad"

En esta dimensión podemos observar que entre 61 y 65% de los docentes perciben que las características edilicias, las condiciones de las aulas y la disponibilidad de tecnologías en la UNSL no favorecen la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad.

Aquí nos parece esclarecedor una observación planteada por un encuestado quien expresa:

Hay que realizar cambios estructurales que supongo están muy fuera de alcance en este momento, pero son en extremo necesarios. Por ejemplo, la rampa de acceso a rectorado tiene una inclinación que no está acorde a las normativas y una silla de ruedas se va para atrás y no puede subirla la persona sola. En los ascensores no entra una silla de ruedas (ni una camilla, en caso de emergencias). Las aulas están abarrotadas de asientos, dificultando el paso entre ellos (Sujeto 8).

Este comentario pone en relevancia el hecho de que existen algunos dispositivos como rampas y ascensores que se encuadrarían dentro de los requisitos para asegurar la accesibilidad física. Sin embargo, estos no cumplen las condiciones, previstas en la ley N°24.314 del año 1994 (Ley de Accesibilidad de personas con movilidad reducida. Modificación de la ley N° 22.431). Es decir que las barreras físicas siguen estando presentes en los distintos ámbitos y espacios de la UNSL, dificultando el desplazamiento con autonomía de los estudiantes con discapacidad.

Otra de las afirmaciones realizadas indaga acerca de la accesibilidad de los materiales audiovisuales e impresos de las asignaturas de las que forman parte los encuestados. Aquí el 70% de los docentes percibe que sus materiales son accesibles. Quisiéramos resaltar que el cuestionario examina las "*percepciones*" de los docentes sobre este punto, lo cual no implica que los mismos posean efectivamente las condiciones referidas.

En este punto, nos interesa recuperar una observación realizada por uno de los encuestados que señala:

En algunos casos me resultó difícil responder, ya que creo que la respuesta podría variar de acuerdo al tipo de discapacidad. Por ejemplo, los materiales audiovisuales/impresos de nuestra asignatura son totalmente accesibles para una persona con problemas de movilidad, pero no lo son para una persona ciega. Trabajamos mucho con arte visual y esa sería una dificultad que habría que resolver (adaptar los contenidos) (Sujeto 7).

Aquí nos parece relevante mencionar que, en función de las características y especificidad de algunas asignaturas y de las condiciones puntuales de algunos estudiantes con discapacidad, no solo será necesario respetar condiciones generales de accesibilidad de los materiales, sino también, se deberán realizar ajustes razonables para dar las respuestas adecuadas a este estudiantado.

Cuando indagamos sobre la disponibilidad de recursos humanos y materiales para hacer accesibles las clases, el porcentaje de acuerdo con la afirmación se reduce al 44%. Inferimos que este resultado tiene que ver con que los ajustes en los materiales didácticos requieren de tiempo y recursos (materiales y humanos) que habitualmente no están disponibles en los equipos docentes, que suelen ser mínimos y con sobrecarga de tareas.

Por último, dentro de esta dimensión, observamos que, al cuestionar sobre la posibilidad de participación de las PcD en las actividades de la asignatura, el 37% de los docentes no está de acuerdo con esta afirmación (o está poco de acuerdo). Este índice de desacuerdo se reduce al 11% cuando se indaga sobre las posibilidades de las PcD de desempeñarse dentro del campo laboral del

encuestado.

Entendemos que este índice relativamente alto de desacuerdo en torno a la participación en las actividades propias de la asignatura, estaría indicando la necesidad de fortalecer las prácticas inclusivas al interior de la institución, incrementando las actividades que promuevan la participación de todo el alumnado y la provisión de apoyos que superen las barreras para el aprendizaje y la participación.

4-3 Análisis de la Dimensión 3: "Percepción acerca de la comunidad universitaria"

En esta dimensión se observa que hay un 70% de encuestados que perciben como adecuadas las acciones de sensibilización sobre discapacidad que desarrolla la UNSL. Cabe mencionar que cuando se indaga sobre si estas acciones son suficientes, este índice cae alrededor de 20 puntos, ubicándose en 51%, siendo muy cercano al índice de encuestados en desacuerdo (48%). Esta situación se plasma en una de las observaciones que aparecen en el cuestionario "La discapacidad es un aspecto poco trabajado en la UNSL" (Sujeto 54).

Este punto es relevante en tanto entendemos que para crear una universidad inclusiva es necesario que se implementen políticas institucionales concretas, transversales y sostenidas, ofreciendo espacios de formación y acompañamiento a todos los miembros de la comunidad, con el fin de generar cambios en las culturas que, consecuentemente, se vean reflejados en las prácticas.

Otro aspecto que advertimos en este análisis es que subsisten, dentro del profesorado, representaciones de la discapacidad asociadas a la caridad y al asistencialismo, que no se condicen con el Modelo Social vigente basado en los derechos de las personas con discapacidad. Esto lo vemos reflejado en comentarios como el siguiente: "Lo que sí hay en la UNSL es muchas personas con un gran corazón, quienes siempre están disponibles poniendo lo mejor de sí para compensar las carencias a nivel institucional" (Sujeto 6).

Al analizar la percepción de los docentes sobre la formación necesaria para dar

respuesta a los estudiantes con discapacidad, se observa que la mayoría (57,4 %) no está de acuerdo con esta afirmación. Inferimos que este porcentaje estaría vinculado con la percepción sobre la necesidad de una formación específica vinculada a cada una de las condiciones de discapacidad de los estudiantes, como puede observarse en el siguiente comentario:

Sería interesante que desde la facultad se contemplen no sólo las discapacidades más palpables como ceguera, sordera, problemas motrices, etc. y pueda brindar apoyo y formación sobre problemáticas psicológicas, psiquiátricas y cognitivas que afectan a un gran número de estudiantes y que, al llegar a la cursada, los docentes y la institución tenemos pocas herramientas para acompañar sus procesos (Sujeto 25).

En este punto, inferimos que existe una percepción de la discapacidad asociada al modelo médico-rehabilitador, donde se pone énfasis en conocer las condiciones particulares de los estudiantes (biológicas, intelectuales, mentales), sin tener en cuenta otros aspectos vinculados a las variables institucionales, metodológicas y didácticas, entre otras, que se ponen en juego en la situación de enseñanza y de aprendizaje.

Cabe mencionar que uno de los encuestados recupera la importancia de la formación en un sentido más amplio, vinculado a la educación inclusiva en general, como puede observarse en el siguiente comentario: *"La capacitación puede incluir también instancias de formación, reflexión y sensibilización sobre inclusión en general"* (Sujeto 4).

Otro de los ítems indagados hace referencia al conocimiento de los canales de comunicación disponibles para solicitar apoyos para estudiantes con discapacidad, aquí un 76% manifiesta conocer dichos canales.

Por último, se observa que un 61% de los docentes encuestados no está de acuerdo o está poco de acuerdo, con la afirmación que el personal No docente⁴ posee suficiente formación para dar respuestas a los estudiantes con

⁴ Personal Nodocente: se refiere al grupo de trabajadores administrativos, técnicos o de maestranza que realizan sus tareas en las diferentes dependencias de la UNSL.

discapacidad. Este punto es relevante, ya que para crear instituciones inclusivas es necesario que todos los participantes y actores de la comunidad compartan ideas y creencias que promuevan una mirada más inclusiva. En este sentido, los integrantes del claustro No docente son agentes centrales en la institución en tanto son quienes dan la bienvenida a los estudiantes y acompañan los primeros procesos de acercamiento a la vida universitaria. Luego, en el transitar por los distintos momentos de la carrera, también revisten un rol protagónico al estar presente en los distintos ámbitos que los estudiantes habitan.

4-4 Análisis de la dimensión 4: "Percepción acerca de apoyo/perfeccionamiento"

Se observa que un 96% de docentes acuerdan en que es responsabilidad de la FCH brindar formación sobre la temática de la discapacidad.

En relación a la necesidad de capacitación sobre las cuatro temáticas propuestas, surgen los siguientes resultados: el 100% considera necesario mayor formación en *tecnologías inclusivas*; un 93% sobre la temática de *discapacidad*; un 96%, en *herramientas didácticas específicas* y un 98%, sobre *sistemas de comunicación*.

Por último, un 94% de los encuestados acuerda en la necesidad de llevar a cabo reuniones entre el Programa de Accesibilidad Académica y los docentes, en pos de construir ajustes necesarios para los estudiantes con discapacidad. En este ítem, nos parece relevante recuperar un comentario que resulta esclarecedor:

Me parece que los docentes no recurren al Programa de Accesibilidad a menos que tomen conocimiento de que tienen algún alumno/a/e con cierta discapacidad. En el año 2018 yo era Auxiliar de primera y tuvimos una alumna con ceguera. En ese entonces yo desconocía la existencia del Programa de Accesibilidad y como pudimos fuimos sorteando los problemas en conjunto con la estudiante, quien conocía bien los softwares para acceder al material. Si esto ocurriera nuevamente, me gustaría trabajar en conjunto con un grupo de especialistas que me brindaran asesoramiento para poder crear material accesible (Sujeto18).

4-5 Consideraciones acerca del instrumento de indagación utilizado

Al final del instrumento, los sujetos tenían la posibilidad de plasmar comentarios u observaciones. Aquí, surgieron algunos que fuimos recuperando a lo largo del presente trabajo y también otros referidos a las características del instrumento y la modalidad de recogida de información. En este sentido, un docente encuestado señaló la necesidad de enriquecer los datos con otras técnicas de recogida de información, como puede observarse en el siguiente comentario:

Creo que este cuestionario podría complementarse con algunas entrevistas porque en algunos casos resulta muy difícil seleccionar una de las opciones que ofrecen porque la problemática es muy compleja y multideterminada, al mismo tiempo de no conocer algunas situaciones como por ejemplo si el personal no docente posee o no capacitación" (Sujeto 24).

Otro aspecto que nos parece interesante de rescatar es el que señala una debilidad del instrumento (cuestionario) al no haber una opción neutra que permita posicionarse en los casos de desconocimiento de la situación que se indaga. Esto queda plasmado en la siguiente observación:

En algunos casos he optado por la respuesta 3, una postura intermedia por desconocimiento de la situación que se indaga, de allí la imposibilidad de asumir una postura en uno u otro sentido que se plantea en los extremos del ítem indagado (Sujeto 35).

También se señala la dificultad de dar una respuesta ajustada en algunas preguntas, en tanto la categoría "*estudiantes con discapacidad*" es muy amplia, y podría implicar respuestas diferenciadas en función de las características de cada caso.

5- Algunas reflexiones a modo de cierre

Luego de analizar los datos obtenidos acerca de las percepciones de los profesores encuestados de la FCH sobre las condiciones de accesibilidad de la facultad, podemos arribar a algunas conclusiones parciales.

En primer lugar, advertimos que la temática sobre accesibilidad es considerada por muchos docentes como una cuestión presupuestaria y no como un derecho

del estudiante con discapacidad a la participación plena en el ámbito universitario, esta queda supeditada a las posibilidades económicas de la institución. En otras palabras, la falta de accesibilidad se justifica por la escasez de recursos económicos disponibles y, por ende, la provisión de los apoyos necesarios queda sujeta a los medios con los que se cuenta para ello.

Otro de los aspectos que recuperamos es el hecho que muchos de los docentes no sienten la necesidad de formación sobre esta temática hasta que, en la práctica concreta del aula, se encuentran con estudiantes que presentan una forma de aprender que pone en cuestión su forma de enseñar. Es decir que, en la mayoría de los casos, el profesorado se plantea la problemática de la accesibilidad cuando llega un estudiante con discapacidad a su espacio curricular. Es en ese momento que buscan asesoramiento acerca de cómo trabajar, qué ajustes deben realizar y qué estrategias utilizar para dicho estudiante. Este punto entra en contradicción con un aspecto que, desde nuestro trabajo en el PAA de la FCH hemos advertido y es que la anticipación funciona como un elemento fundamental al momento de construir apoyos y ajustes razonables para los estudiantes (Hardoy et al., 2021).

El punto arriba referido estaría vinculado con la disminución progresiva de las respuestas que recibimos de los docentes en función al año de la carrera en que se desempeñan (34,5% de las respuestas corresponden a docentes de primer año; 29,1% a profesores de segundo año; 23,6% a docentes de cuarto año; 14,5% docentes de tercer año y 7,3% a profesores de quinto año). Entendemos que esto se podría relacionar con el hecho de que a medida que avanzamos en la carrera, hay menos estudiantes con diversidades funcionales transitando las aulas, por lo que la preocupación por el tema de la accesibilidad y la inclusión de personas con discapacidad, no sería una situación que los que los interpela por su cotidianeidad.

Por otro lado, notamos que, si bien la mayoría de los encuestados reconocen la existencia de espacios institucionales de formación sobre perspectivas actuales vinculadas la temática de discapacidad, coexisten con concepciones o

representaciones vinculadas al modelo médico-rehabilitador hegemónico. Estas no son fácilmente modificables a partir de cursos o propuestas de formación específicas y esporádicas, sino que es necesario plantear espacios de reflexión sistemáticos que pongan en entredicho las creencias implícitas y las prácticas asociadas que sostienen sobre la participación de las personas con discapacidad en el nivel superior. En este punto, adherimos a González-Gil, *et.al.* (2016) quienes sostienen que

Uno de los factores que más influyen (...) son las actitudes docentes como predictoras de la aceptación de la diversidad, influyendo además en la construcción del conocimiento del profesorado sobre sus alumnos, la enseñanza y su propia práctica docente, configurándose de este modo como un aspecto clave en las expectativas que desarrollan sobre los estudiantes y sus aprendizajes, y que al mismo tiempo se relacionan con el rendimiento académico del alumnado. (p. 13)

Siguiendo esta línea de pensamiento, entendemos que es primordial que el abordaje institucional de esta temática, se refleje no sólo en eventuales propuestas de formación, sino que la discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos, sea planteada de manera explícita y transversal en todos los ámbitos de la UNSL. En este sentido, consideramos necesario que la misma sea visibilizada dentro de las normativas institucionales vigentes empezando por nuestro marco rector, el Estatuto de la Universidad Nacional de San Luis (2018) y demás encuadres normativos de cada facultad. Esto brindará la base necesaria desde donde crear las condiciones macro-estructurales, tendiendo a asegurar políticas inclusivas (Booth y Ainscow, 2000), necesarias para crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas que respeten la diversidad del alumnado.

Finalmente, consideramos que es fundamental recuperar datos que permitan realizar el seguimiento e historización de las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad. Esto permitirá, no sólo cuantificar datos sobre cantidad de alumnos que ingresaron, permanecieron y egresaron de la universidad, sino también analizar cómo fueron esas trayectorias: qué barreras y atravesamientos se presentaron; qué ajustes y apoyos fueron implementados,

así como la evaluación de los mismos y sus las implicancias psicológicas, sociales y pedagógicas de este paso por la vida universitaria. Sobre este aspecto adherimos a lo que Mischia plantea cuando sostiene

Esta afirmación (la invisibilización de las personas con discapacidad en el nivel universitario⁵) se refleja en el escaso porcentaje de personas con discapacidad que ingresan a la educación superior, un 0,08 % de la población ingresante a las Universidades Públicas. Por otro lado, no hay datos sobre deserción y porcentaje de personas con discapacidad que egresan. Este hecho limita la inclusión a la matrícula o ingreso, dejando de lado la permanencia y egreso de los estudiantes. No considera las configuraciones de apoyo, ni el acceso al conocimiento, que permitan el egreso y una futura inserción laboral. (2018, p. 3)

Entendemos que caminar hacia una universidad inclusiva requiere del compromiso y participación de todos los actores involucrados, trabajando sinérgicamente en la deconstrucción de representaciones y sus prácticas asociadas, para comenzar a alojar a otros colectivos, incluyendo el de personas con discapacidad, cuya participación estuvo tradicionalmente vedada en este ámbito.

6- Referencias bibliográficas

- Blanco, R. (2006). La inclusión en la educación. Una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista Electrónica Sinéctica*, 29, 19- 27. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/199>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Index for inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva. Centre for Studies on inclusive Education (CSIE).
- Boudeguer Simonetti, A. (2010). *Manual de Accesibilidad Universal*. Chile: Corporación Ciudad Accesible. <https://www.cpiaya.org.ar/wpcontent/uploads/2017/07/ManualAccesibilidadUniversal-CorporacionCiudadAccesibleChile-2010.pdf>
- Cánimas Brugué, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Revista Siglo Cero*, 46 (2). <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/article/view/scero20154627997>
- CIN (2020). Disponibilidad e implementación de estrategias de accesibilidad y ajustes razonables, en los sistemas de educación a distancia (SIED) implementados por las instituciones universitarias nacionales y

⁵ La aclaración entre paréntesis es nuestra.

- provinciales. <https://www.cin.edu.ar/download/disponibilidad-e-implementacion-de-estrategias-de-accesibilidad-y-ajustes-razonables-en-los-sistemas-de-educacion-a-distancia-sied-implementados-por-las-instituciones-universitarias-nacionales-y-pro/>
- Constitución de la Nación Argentina. (1994). En *Texto consolidado de la Constitución Nacional* (edición oficial). Buenos Aires: Imprenta del Congreso de la Nación.
- Donaji Ramos, J. (2013). *Percepción y representaciones sociales que existen sobre la carrera Educación Indígena, en la Universidad Pedagógica Nacional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R., & Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11–24. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- Hardoy, M.V., Pahud, M. F. & Rotella, C. B. (2021). El Trabajo Articulado en la construcción de apoyos y ajustes razonables en La Universidad: La importancia de la anticipación [ponencia]. *XI Jornadas Nacionales y II Jornadas internacionales Universidad y Discapacidad*. Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
- Ley 24.314. Accesibilidad de personas con movilidad reducida. Modificación de la ley N° 22.431. Promulgada de hecho 8 de abril de 1994. Boletín oficial N° 27.868. Argentina.
- Ley 24.521. Ley de Educación Superior. Promulgada 10 de agosto de 1995. Boletín oficial N° 28.204. Argentina.
- Ley 25.573. Modificatoria de la ley 24.521. Garantía de accesibilidad para las personas con discapacidad. Promulgada 30 de abril de 2002. Boletín oficial N°29.888. Argentina.
- Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Promulgada 14 de diciembre de 2006. Boletín oficial N° 31062. Argentina.
- Ley 26.378. Convención de los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Promulgada 30 de junio de 2008. Boletín Oficial N° 31.422. Argentina.
- Ley 27.044. Jerarquía constitucional de la convención de los derechos de las personas con discapacidad. Promulgada 22 de diciembre de 2014. Boletín oficial N° 33.035. Argentina.
- Misischia, B. S. (2018). La relación Universidad – Discapacidad. ¿Una inclusión excluyente?. *Rev. Educación, Lenguaje y Sociedad*, XV (15), 1-18 <http://dx.doi.org/10.19137/els.2018-151506>
- ONU (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Pahud, M.F. (2020). *Miradas acerca de la discapacidad: un camino espiralado al presente*. [Documento de cátedra de la asignatura Educación Especial]. Profesorado de Educación Especial, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.
- Pahud, M.F. y Rotella, C.B. (2021) *Capítulo 2: Nociones teóricas que guían*

nuestras prácticas de accesibilidad. En M. F. Pahud y M. V. Hardoy [Comp.] (2021) *Construyendo Accesibilidad Académica en el Nivel Superior. La experiencia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis* (pp. 53-103). Nueva Editorial Universitaria. <http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2021/08/construyendo-accesibilidatebook-3.pdf>

Rodríguez, Arregui, A. y Álvarez Arregui, E. (2016). Estudiantes con discapacidad en la Universidad. Un estudio sobre su inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 25 (2), 457-479. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41683

Romañach, J. y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 1-8. http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf

Las autoras

María Fernanda Pahud

Licenciada en Gestión de la Educación Especial. Es Profesora en Enseñanza Diferenciada con orientación en niños sordos. Es Especialista en Educación Superior. Es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL.

Correo electrónico: fernandapahud@gmail.com

María Valeria Hardoy

Profesora de Enseñanza Diferenciada. Es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL.

Correo electrónico: mvalhardoy@gmail.com

Cecilia Beatriz Rotella

Licenciada en Gestión de la Educación Especial. Es Profesora Terapeuta de Grado Universitario en Deficientes Visuales. Es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Es coordinadora del Programa de Accesibilidad Académica de la FCH.

Correo electrónico: ceciliarotella24@gmail.com

ANEXO 1

Cuestionario enviado a los docentes

Instrumento de valoración de percepciones del profesorado sobre la inclusión de personas con discapacidad

Estimado/a colega:

Agradecemos su tiempo en contestar el presente formulario, cuyo objetivo es determinar las percepciones que tienen los docentes de la facultad de Ciencias Humanas de la UNSL sobre las condiciones de accesibilidad para estudiantes con discapacidad, con el fin de realizar sugerencias y/o intervenciones para aportar al mejoramiento de las propuestas para este colectivo de estudiantes.

Le pedimos que nos exprese su grado de acuerdo con las afirmaciones referidas a los estudiantes con discapacidad, que se realizan a continuación, teniendo en cuenta que no existen buenas o malas respuestas, sino diferentes formas de pensar.

La escala de valoración para las respuestas va del 1 al 5; siendo 1: totalmente en desacuerdo; 2: poco de acuerdo; 3: de acuerdo; 4: muy de acuerdo y 5: totalmente de acuerdo.

Datos de la asignatura a la que pertenece:

(Si usted forma parte de más de una asignatura, por favor responda por sólo una de ellas)

a) Nombre de la asignatura:

b) Departamento/s de pertenencia:

Selecciona todos los que correspondan.

- Educación y formación docente
- Comunicación
- Arte

c) Año en que se dicta *

Señalar una opción:

- Primero
- Segundo
- Tercero
- Cuarto
- Quinto
-

d) Cargo docente *

Señalar una opción:

5. Ampliar los tiempos para la realización y entrega de las instancias evaluativas (trabajos prácticos y parciales).

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

6. Adaptar los instrumentos de evaluación.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

7. Adaptar las modalidades de evaluación (lengua escrita, lengua oral, lengua de señas).

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

8. Adaptar los criterios de evaluación de la asignatura.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

Dimensión 2: Percepción del profesor acerca de la accesibilidad

Por accesibilidad, entendemos *“al conjunto de características que debe disponer un entorno urbano, edificación, producto, servicio o medio de comunicación para ser utilizado en condiciones de comodidad, seguridad, igualdad y autonomía por todas las personas”* (Boudeguer Simonetti, 2010).

Responda según su percepción:

9. La UNSL está preparada ediliciamente para recibir a estudiantes con discapacidad.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

10. Las condiciones de las aulas favorecen el acceso y movilidad de las personas con discapacidad.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

11. Dispone de tecnologías para el seguimiento y acompañamiento de todos los estudiantes de la clase.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

12. Los materiales audiovisuales/impresos de su asignatura son accesibles.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

13. Cuenta con los recursos humanos y materiales para que las clases sean accesibles para todos sus estudiantes.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

14. Las personas con discapacidad podrían participar en todas las actividades previstas en su asignatura.

1 2 3 4 5
Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

15. Las personas con discapacidad pueden desempeñarse profesionalmente dentro de su campo disciplinar

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

Dimensión 3: Acerca de la comunidad universitaria

Responda según su percepción:

16. Las acciones realizadas en la UNSL para la sensibilización y concientización sobre discapacidad, son adecuadas.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

17. Las acciones realizadas en la UNSL para la sensibilización y concientización sobre discapacidad, son suficientes.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

18. Los docentes de la FCH están formados para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

19. Como docente, en caso de requerir apoyos para un estudiante con discapacidad, conoce los canales de comunicación existentes para solicitarlos.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

20. El personal Nodocente de la facultad está formado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

Dimensión 4: Acerca de las necesidades de perfeccionamiento y/o apoyo
Según su percepción:

21. La Facultad debe ofrecer algún tipo de perfeccionamiento o capacitación para trabajar con estudiantes con discapacidad

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

22. La capacitación debe incorporar formación sobre aspectos vinculados con *Marca solo un óvalo por fila.*

	Si	No	Tal vez
Tecnologías inclusivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formación sobre temáticas vinculadas a la discapacidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Herramientas didácticas para realizar ajustes en las propuestas pedagógicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sistemas de comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Son necesarias reuniones periódicas entre el Programa de Accesibilidad y los

docentes para construir colaborativamente los ajustes para los estudiantes con discapacidad.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

OBSERVACIONES: Agradecemos su tiempo para completar la información. Puede dejar algún comentario o interrogante a continuación:

.....

.....

.....

.....

.....