

IX Encuentro Nacional y VI Latinoamericano

La universidad como objeto de investigación: reconfiguraciones en la agenda académica en torno a la dimensión de lo público y debates para construir futuros posibles

Eje en el que se inscribe el trabajo:

Democratización de la universidad: políticas, cambios organizacionales y curriculares, trayectorias y experiencias de estudiantes.

Título del trabajo:

“Inclusión efectiva en el aula de inglés en la universidad: Una propuesta basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje.”

Autores:

Andrade, Claudia Paola

De Anseris, Florencia

de Martín, Claudia

Fernández, Nancy Luján

Konicki, Bárbara Andrea

Rosas, María Ofelia

Saraceni, Ana Claudia

Filiación institucional:

Universidad Nacional de La Matanza

Dirección de correo electrónico:

b_konicki@yahoo.com.ar

Abstract

El paradigma del modelo social propuesto por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006, sancionada con jerarquía constitucional en nuestro país en 2014 (Ley N° 27.044), plantea el abordaje de la discapacidad desde la perspectiva del modelo social, es decir, reconoce la estrecha relación entre la persona y el medio social de pertenencia. El contexto puede tener

un impacto directo en el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Este giro conceptual nos demanda un cambio en nuestras prácticas áulicas. Considerando dicha política de inclusión en el marco de la diversidad, el presente trabajo intenta contemplar las barreras que podrían impedir el acceso al conocimiento de estudiantes que presentan discapacidades, de aquellos que tienen dificultades específicas del aprendizaje e, incluso, de los que tienen un bajo rendimiento, quizás por carecer de los conocimientos previos pertinentes o de hábitos de estudio sostenidos. Para facilitar al estudiantado el acceso a los contenidos y el logro de los objetivos académicos, la cátedra de Inglés cuenta con una serie de recursos humanos y apoyos técnicos que le permiten anticipar acciones y realizar tareas de adecuación de los contenidos y de las formas de evaluación. Estas tareas se basan en un enfoque metodológico conocido como Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Dicho enfoque brinda mayores oportunidades de participación y de acceso a los aprendizajes a todos los estudiantes por medio del diseño del material pensado desde su origen para que sea utilizado por y para todos. En este sentido, se plantea la generación de material cuya característica principal sea su flexibilidad, según fomentan dos principios fundamentales de DUA, a saber: (a) la promoción de múltiples formas de representación, acción y expresión e implicación según las necesidades de cada estudiante, y (b) el aprendizaje autorregulado, el cual refiere a las diferentes maneras en las que los estudiantes activan sus aprendizajes.

Palabras clave: modelo social de la discapacidad, DUA, educación inclusiva, accesibilidad, adecuaciones

Ponencia

I. Introducción

La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006, sancionada en Argentina como Ley Nacional en 2008, la cual adquirió jerarquía constitucional en nuestro país en 2014 (Ley N° 27.044), nos demanda una transformación conceptual con respecto a lo que entendemos por discapacidad. De hecho, la Convención señala en su Preámbulo que "...la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (CIPD, Preámbulo, inciso e). De acuerdo a esta definición, las causas de la discapacidad son mayormente sociales. Es indudable que el

giro conceptual propuesto por este nuevo paradigma nos demanda transformaciones en nuestras prácticas. Marina Heredia, profesora de la Universidad de Buenos Aires y co-coordinadora del Programa de Discapacidad y accesibilidad de la FFyL, UBA, sostiene lo siguiente: “Hablamos de un pasaje que desmonta la idea de incompletitud, anormalidad, falla individual para fijar la mirada hacia los entornos y prácticas excluyentes” (Heredia, 2020). Es por ello que los educadores tenemos el deber de replantearnos la aparente normalidad de nuestros entornos de enseñanza-aprendizaje en búsqueda de barreras limitantes para poder así confeccionar recursos didácticos más accesibles para todos.

En este sentido, un equipo de docentes investigadores de la Cátedra de Inglés de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) está llevando a cabo un proyecto, en el marco del Programa PROINCE, denominado “Inclusión efectiva en el aula de inglés en la universidad: Una propuesta didáctica basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje mediada por nuevas tecnologías” (Código C260/PIDC). El mismo tiene como objetivo principal propiciar una propuesta didáctico-tecnológica basada en los principios de proporción de múltiples formas de representación, acción y expresión e implicación del Diseño Universal para el Aprendizaje para fomentar la inclusión efectiva de todos los estudiantes de Inglés, a fin de que logren sostener una cursada exitosa a lo largo de su trayectoria en los cuatro niveles curriculares de Inglés de la UNLaM. Este equipo de investigadores ha asumido un gran compromiso con el colectivo de estudiantes con discapacidad y dificultades específicas de aprendizaje no sólo a través de la producción de accesibilidad sino, además, por medio de la visibilización de la temática en encuentros de divulgación dirigidos a los colegas que forman parte de la cátedra.

Este grupo de investigación comprende que el trabajo de producción de accesibilidad no es aislado y que, sin la suficiente visibilización o concientización sobre la temática, sería muy difícil lograrlo. En esta misma línea, Marina Heredia y Yanina Boria, docentes de la Universidad de Buenos Aires, expresan: “A la hora de producir accesibilidad es importante tener en cuenta las tensiones y contradicciones que pueden surgir en el territorio en el que intervenimos. Si bien, muchas veces, adaptaciones o ajustes sencillos en los modos habituales de funcionamiento logran propiciar una buena participación de las personas o grupos, el trabajo de accesibilidad, puede volverse complejo por el simple hecho de requerir movilizar acciones en un ámbito poco dinámico, con escasa información o sin interés en el tema” (Heredia y Boria, 2020).

El proyecto de investigación se encuentra en su primera etapa de ejecución, durante la cual se ha realizado, en primer lugar, una exhaustiva revisión bibliográfica. Asimismo, se ha confeccionado y administrado una encuesta de entrada exploratoria para detectar estudiantes

con discapacidad en nuestras aulas. Por otra parte, se ha analizado el material de clase utilizado por los estudiantes de Inglés II de la UNLaM. Finalmente, en base a los resultados provistos por las encuestas, se ha iniciado la confección de material accesibilizado mediante la utilización de recursos tecnológicos que nos permiten, por ejemplo, la generación de subtítulos para estudiantes hipoacúsicos o disminución auditiva y la descripción alternativa para estudiantes con ceguera o disminución visual.

El enfoque del proyecto es mixto: cuanti-cualitativo. Dicho enfoque ofrece un mayor potencial en la interpretación de los resultados e incrementa la confianza en los mismos (Hernández Sampieri et al., 2010). El alcance de esta investigación es descriptivo ya que busca especificar qué propiedades y características puede tener el impacto que la puesta en marcha de esta propuesta tendrá en la población de estudiantes con discapacidad. Con este fin, el trabajo se basa en datos recolectados que surgieron a partir del planteo de un problema delimitado y concreto como lo es la necesidad de generar entornos de aprendizaje accesibilizados en el aula de la materia Inglés.

II. Hacia un nuevo paradigma de la discapacidad

La discapacidad no siempre fue entendida de la misma manera a lo largo de la historia. Su concepción y características son producto de procesos socio-históricos; es decir, no es una categoría objetiva sino que su significado es atribuido socialmente. Por ello, se puede considerar que la discapacidad forma parte de un problema social, colectivo, que excede lo individual (Heredia, 2020).

Heredia (2020) caracteriza a la discapacidad como una construcción social y política refiriéndose en esta definición no sólo a la singularidad de la persona por una característica física, mental, intelectual o sensorial, sino también a procesos complejos, históricos, políticos y sociales que se ven involucrados. Algunos ejemplos de estos procesos serían las formas de clasificación de esos rasgos, condiciones o características, la definición de cuerpo, las relaciones de poder, etc.

Agustina Palacios (2008) realizó un estudio de investigación en el que caracteriza el tratamiento de las personas con discapacidad a partir de la concepción que se tenga del término y de la persona con discapacidad, y agrega que estas concepciones impactarán en un determinado tratamiento de las infancias con discapacidad, de los sujetos y, por ende, en la forma de subsistencia que puedan desarrollar.

En este sentido, Palacios (2008) presenta tres modelos: el Modelo de Prescindencia (que se subdivide en el Submodelo de Marginación y el Submodelo Eugénico). Éste se desarrolla

durante la edad media, desde s. V al XV, y la edad antigua en Egipto, Esparta y Grecia; el Modelo Médico Rehabilitador, el cual surge con los estados modernos cerca del s. XV; y el Modelo Social de la Discapacidad, de fines del s. XX. A continuación, se presenta una breve descripción de cada uno de estos modelos:

Modelo de Prescendencia

Este modelo tiene dos presupuestos esenciales: el primero, es la justificación religiosa de la discapacidad. Se pensaba que dicha discapacidad se debía a un castigo de los dioses por algún pecado cometido por los padres o una advertencia acerca de que la alianza se encuentra rota y que se avecina una catástrofe. El segundo, es la consideración que la persona con discapacidad no tiene nada que aportar a la comunidad. Es decir, se lo entiende como un ser improductivo y una carga para los padres o la comunidad (Palacios, 2008: 37).

Teniendo en cuenta las consecuencias que se generan a partir de la innecesariedad de las personas con discapacidad, se distinguen dos submodelos: el eugenésico y el de marginación. Ambos submodelos prescinden de la vida de estas personas, pero mientras que en el primero la forma es a través de políticas eugenésicas (es decir, la eliminación de las personas, el infanticidio), en el segundo es mediante la marginación y el abandono (Palacios, 2008). Los medios de subsistencia para aquellos que sobrevivían o que se advertía su diversidad funcional con posterioridad era la del mundo del entretenimiento ya que estas personas eran objeto de burla, o la caridad, recibiendo limosnas. Así, las respuestas de la sociedad se dieron en un doble sentido: por un lado, se les dio un trato misericordioso y humanitario en las instituciones asilares y las iglesias y, por el otro, un tratamiento cruel y marginador como consecuencia del miedo y el rechazo (Palacios, 2008).

Modelo Rehabilitador

Este modelo también se basa en dos presupuestos fundamentales. El primero, establece que las causas que se alegan para justificar la discapacidad son científicas (salud o enfermedad). En el segundo, se entiende que las personas con discapacidad son útiles para la comunidad en la medida en que sean rehabilitadas o normalizadas, o sea, serán rentables para la sociedad siempre que puedan asimilarse a los demás, válidos y capaces. Se crearán instituciones de rehabilitación, integración y normalización de los sujetos, instituciones de seguridad social, con trabajos protegidos en un contexto capitalista, instituciones de educación especial, deporte adaptado con políticas asistencialistas y de tutelaje (Heredia, 2020).

El Modelo Social de la Discapacidad

Agustina Palacios (2008) afirma que el modelo social de la discapacidad tiene dos presupuestos fundamentales. El primero, alega que las causas que originan la discapacidad son

principalmente sociales, es decir, que son las propias limitaciones que tiene la sociedad para prestar servicios apropiados y asegurar que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta lo que le da origen. El segundo fundamenta que la contribución que pueden hacer las personas con discapacidad a la sociedad será en la misma medida que el resto de las personas, es decir, que el aporte que pueden hacer se encuentra relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia.

En este sentido, se puede afirmar que el modelo se basa en las siguientes concepciones: a) toda vida humana, independientemente de la naturaleza o complejidad de la diversidad cultural que le afecte, goza de igual valor de dignidad (cabe destacar que la idea de dignidad humana actual parte de un modelo de ser humano *capaz*, por lo cual sería necesario una nueva definición de dignidad que no deje a nadie afuera ni dé lugar a interpretaciones de que algunos seres humanos pueden ser más dignos que otros); b) toda persona, cualquiera sea la naturaleza o complejidad de su diversidad funcional, debe poder tener la posibilidad de tomar las decisiones que le afecten en su desarrollo como sujeto moral y debe permitírsele tomar dichas decisiones; y c) toda persona afectada con discapacidad goza del mismo derecho de participar plenamente en todas las actividades económicas, sociales, políticas y culturales de la sociedad que las personas sin discapacidad (Palacios, 2008: 141-43).

Así, desde este modelo, la noción de persona con discapacidad tiene su origen en la distinción entre “deficiencia” y lo que se entiende por “discapacidad”. La deficiencia se explica como “la pérdida total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo”, mientras que la discapacidad hace referencia a “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” (Palacios, 2008: 123).

Por lo tanto, “una incapacidad para caminar es una deficiencia, mientras que una incapacidad para entrar a un edificio debido a que la entrada consiste en una serie de escalones es una discapacidad” (Morris en Palacios 2008: 123). Esta diferenciación es la que dio origen al modelo social de discapacidad, el cual aboga por la inclusión y aceptación de la diversidad funcional valorándola como una parte más de la realidad del ser humano y evitando el trato paternalista (Palacios, 2008: 141).

Partiendo de los supuestos ya mencionados se espera que las decisiones políticas que se tomen para este colectivo se dirijan principalmente a lograr un cambio en la sociedad (Palacios, 2008: 103-4). Heredia (2020) explica que no es la característica individual de la persona con discapacidad la que limita su participación en la sociedad sino que es la sociedad la que con su

modo de organización de *aparente normalidad* la que ajusta la vida de los individuos a un *cuerpo capaz* en el marco de una sociedad capitalista, donde la productividad es lo que impera. En este sentido, la autora (2020) propone repensar los entornos, prácticas y sentidos que dan lugar a barreras para esa participación plena en la sociedad. Asimismo, agrega que dichas barreras deben ser objeto de estudio e intervención para producir la accesibilidad necesaria siempre en relación con sujetos en contextos concretos ya que las relaciones y situaciones no se expresan de la misma manera con todos ni en todo momento. Por eso, resulta fundamental identificar, describir, conceptualizar con los actores involucrados las barreras y las posibles respuestas.

III. La accesibilidad como derecho

Nuestra concepción de lo que constituye un espacio social compartido determina la manera en la que construimos, mantenemos y modificamos dicho hábitat. En este sentido, el concepto de accesibilidad, entendida como la eliminación de barreras ambientales físicas o arquitectónicas en edificios, equipamiento, mobiliario y todo aquello que es parte de nuestro entorno y que nos permite transitar y usar esos espacios con la mayor autonomía personal posible, está estrechamente vinculado con la discapacidad como cuestión de derechos humanos. En otras palabras, cuando las personas con discapacidad no pueden gozar de una vida social plena debido a las deficiencias y barreras del entorno, podemos advertir que sus derechos y libertades fundamentales no están siendo contempladas. Es así que a fin de garantizar una interacción social efectiva entre todas las personas que comparten el hábitat, y, asimismo, el acceso a éste sin barreras, la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (CIDPCD) (ONU, 2006) aborda la cuestión de la accesibilidad desde un enfoque de derechos humanos. Dicho instrumento jurídico, aprobado y ratificado por Argentina en 2008, reconoce la "(...) importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales" (CIDPCD, Preámbulo, Inc. V).

Cabe aclarar que la accesibilidad está con frecuencia vinculada con el espacio físico. Sin embargo, esta puede materializarse a través de otras diferentes dimensiones: a) arquitectónica: sin barreras ambientales físicas en lo que respecta a espacios y equipamientos; b) comunicacional, es decir, sin barreras en la comunicación interpersonal, escrita y virtual; c) metodológica: sin barreras en enfoques y tecnologías de estudio; d) instrumental: sin barreras en los instrumentos y herramientas de estudio; e) programática: sin barreras en lo que concierne

a normas y reglamentos de carácter institucional; y, por último, f) actitudinal: sin preconceptos, estigmas, estereotipos y discriminaciones hacia todas las personas (Sasaki, 2005: 41). En este sentido, la noción de accesibilidad en su amplitud está contemplada en el Artículo 9 de la CIDPCD:

1. A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a:
 - a. Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo;
 - b. Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.

2. Los Estados Partes también adoptarán las medidas pertinentes para:
 - a. Desarrollar, promulgar y supervisar la aplicación de normas mínimas y directrices sobre la accesibilidad de las instalaciones y los servicios abiertos al público o de uso público;
 - b. Asegurar que las entidades privadas que proporcionan instalaciones y servicios abiertos al público o de uso público tengan en cuenta todos los aspectos de su accesibilidad para las personas con discapacidad;
 - c. Ofrecer formación a todas las personas involucradas en los problemas de accesibilidad a que se enfrentan las personas con discapacidad;
 - d. Dotar a los edificios y otras instalaciones abiertas al público de señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión;
 - e. Ofrecer formas de asistencia humana o animal e intermediarios, incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de la lengua de señas, para facilitar el acceso a edificios y otras instalaciones abiertas al público;

- f. Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información;
- g. Promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet;
- h. Promover el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que estos sistemas y tecnologías sean accesibles al menor costo.

Lo expuesto hasta aquí demuestra que la accesibilidad debe ser entendida como un derecho, ya que la CIDPCD la reconoce en detalle en todas sus dimensiones. Esto nos permite considerar “la multiplicidad de elementos que hacen a las políticas de accesibilidad en general” (Heredia, 2024: s/n). En síntesis, las transformaciones en materia de accesibilidad requieren un trabajo de concientización de toda la comunidad educativa y de participación activa de las personas con discapacidad como fuentes genuinas de información, a fin de garantizar que las universidades sean espacios habitables e inclusivos.

IV. Pensando en clave de accesibilidad en la UNLaM

La Convención dedica el artículo 24 al Derecho a la Educación de las personas con discapacidad. En este sentido sostiene el derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y en igualdad de oportunidades. También se reconoce la importancia de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles con el fin de desarrollar plenamente el potencial humano y la participación efectiva en una sociedad libre. Para ello, se propone la implementación de ajustes razonables en función de las necesidades individuales y medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social. Algunas de las medidas pertinentes mencionadas en la Convención son: el aprendizaje del Braille, Lengua de Señas, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos, así como la tutoría y el apoyo entre pares.

Esto se relaciona con el principio de accesibilidad universal “que requiere que todos los productos, entornos, procesos, bienes y servicios, cumplan con los requisitos necesarios para poder ser utilizados por todas las personas de la forma más autónoma y natural posible” (Palacios, 2008: 128-9). Este principio es fundamental para asegurar la educación de los individuos más allá de cualquier diferencia funcional ya que “la nueva visión de inclusión

desafía la verdadera noción de normalidad en la educación -y en la sociedad- sosteniendo que la normalidad no existe, sino que es una construcción impuesta sobre una realidad donde sólo existe la diferencia” (Palacios, 2008: 129).

Con el objetivo de garantizar el derecho a la educación en clave de accesibilidad, derechos planteados en la mencionada convención, se han llevado a cabo las siguientes acciones durante la primera etapa del proyecto de investigación:

- a. Detección de estudiantes con discapacidad y tipo de discapacidad mediante la administración de una encuesta de entrada exploratoria.
- b. Socialización de los datos de la mencionada encuesta con los docentes de la cátedra.
- c. Análisis de los resultados.
- d. Revisión del material de clase de Inglés II con el objetivo de identificar las barreras de acceso a la información de la población de estudiantes con discapacidad.
- e. Diseño de material accesible para que los contenidos puedan ser alcanzados por una mayor cantidad de estudiantes a través de diferentes medios.

A. Datos estadísticos

La producción estadística, entendida como el proceso de recolección, tratamiento, compilación y difusión de datos basados en la evidencia y la observación, es una herramienta fundamental e imprescindible para la toma de decisiones en cualquier ámbito de la sociedad y el campo educativo no escapa a esta premisa. Las estadísticas resultan un elemento central e indispensable en el sistema de información de cualquier sociedad.

Es por ello que resulta de gran relevancia e interés conocer cuáles son las estadísticas disponibles acerca de las personas con discapacidad en Argentina para así poder dimensionar su realidad. En este sentido, la detección de la población con limitaciones o dificultades en el Censo Nacional permite la posterior elaboración de encuestas o estudios poblacionales específicos, tal como el Estudio sobre el Perfil de la Población con Discapacidad (2018).

Dicho estudio, llevado a cabo en 2018, abarcó localidades urbanas de 5.000 y más habitantes de todo el territorio nacional y se visitaron alrededor de 41.000 viviendas particulares, mediante la metodología de entrevista directa. Los datos más relevantes obtenidos son los siguientes:

- El 10,2% de la población de 6 años y más tiene algún tipo de dificultad.
- El 59,0% de la población con dificultad de 6 años y más tiene solo una dificultad, el 30,5% tiene dos dificultades o más y el 10,5% solo tiene certificado de discapacidad vigente.

- Entre la población con solo una dificultad (59%) se observa que la más prevalente es la dificultad motora, seguida por la dificultad visual, la auditiva y la mental-cognitiva. Las dificultades del habla y la comunicación, y del cuidado de sí mismo son las menos prevalentes.

En cuanto a la escolarización entre la población de personas con discapacidad, se presentan los siguientes datos más relevantes:

- El 93,3% de la población de 6 a 14 años y el 27,6% de la población de 15 a 39 años asiste actualmente a establecimientos de educación formal.
- El 72,3% de la población que asiste actualmente a establecimientos de enseñanza lo hace solo en la educación común, el 21,7% lo hace solo en modalidad especial y el 6,1% en ambas modalidades.

Estos datos tienen gran relevancia ya que demuestran que es factible que cualquier docente en cualquier nivel educativo tenga en algún momento de su vida profesional estudiantes con discapacidad que necesiten de adecuaciones que los ayuden a transitar satisfactoriamente el nivel educativo que estén cursando.

Es interesante conocer las estadísticas sobre discapacidad a nivel de nuestro territorio nacional. Ahora bien, ¿cuáles son las características de la población estudiantil en nuestro lugar de trabajo, en la UNLaM? ¿Qué sabemos acerca de nuestros estudiantes que nos permita construir un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje? Para poder disponer de esta información estadística tan importante, en los cuatro niveles de Inglés curricular de la UNLaM se administra una encuesta de entrada exploratoria al inicio de cada cuatrimestre. La misma tiene como objetivo recabar información sobre distintos aspectos del estudiantado, a saber:

- Datos personales: Se solicita que consignen su nombre completo y la edad.
- Datos académicos: Se pide que consignen su carrera, si han solicitado exención de correlatividades, la valoración de cómo ha sido su experiencia de aprendizaje del idioma inglés y cuáles son las dificultades más importantes que se les presentan al momento de aprender el idioma.

Asimismo, cabe destacar que se han incluido dos preguntas relacionadas con antecedentes de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEAs) o discapacidades que pudieran tener los estudiantes y, por consiguiente, traer aparejada la necesidad de realizar algún tipo de adecuación al material o a la manera de brindar las clases. Las preguntas son las siguientes:

- a. Posee algún tipo de Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA) diagnosticada (por ejemplo, dislexia, discalculia, etc.) o alguna discapacidad (visual, auditiva, motora, etc.)?

- b. Si su respuesta a la pregunta anterior fue afirmativa, por favor, especifique cuál y qué tipo de adecuaciones necesitaría.

La información obtenida de esta encuesta permite a cada docente tutor tener una acabada noción de las características del grupo que tiene a su cargo, así como también las características particulares de cada estudiante. Esto redundaría en beneficio de los estudiantes ya que el tutor puede abordar de manera más personalizada al momento la preparación de las clases y manera de presentar el material.

Como muestra, se presentan los resultados más relevantes de la encuesta exploratoria antes mencionada administrada de manera digital en Inglés II en el primer y segundo cuatrimestre de 2024. La misma fue completada por 2607 estudiantes.

En relación a la pregunta sobre la presencia de DEAs diagnosticadas (por ejemplo, dislexia, discalculia, etc.) o la presencia de discapacidad (visual, auditiva, motora, etc.), un 2,1% (es decir, 55 estudiantes) manifestaron poseer alguna DEA o discapacidad diagnosticada (ver Gráfico 1).

¿Posee alguna DEA o discapacidad diagnosticada?

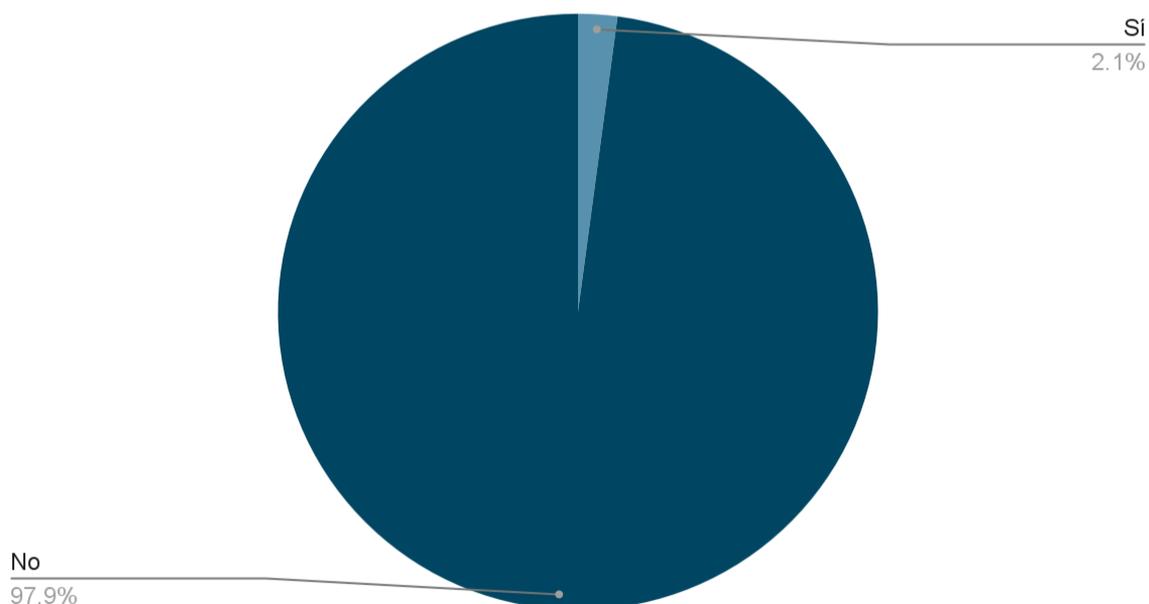


Gráfico 1

A continuación, en caso de haber sido afirmativa la pregunta sobre la presencia de una DEA o discapacidad se les solicitó a los encuestados que especificaran dicha dificultad. Estos fueron los resultados: 49,1% manifestó tener discapacidad visual; 17,5% reportó tener dislexia;

10,5% consignó tener discapacidad motora; 5,3% manifestó tener TDAH; 3,5% consignó tener hipoacusia; 3,5% manifestó tener otras dificultades; y, finalmente, 5,3% no especificó qué tipo de dificultad tenía (ver Gráfico 2).

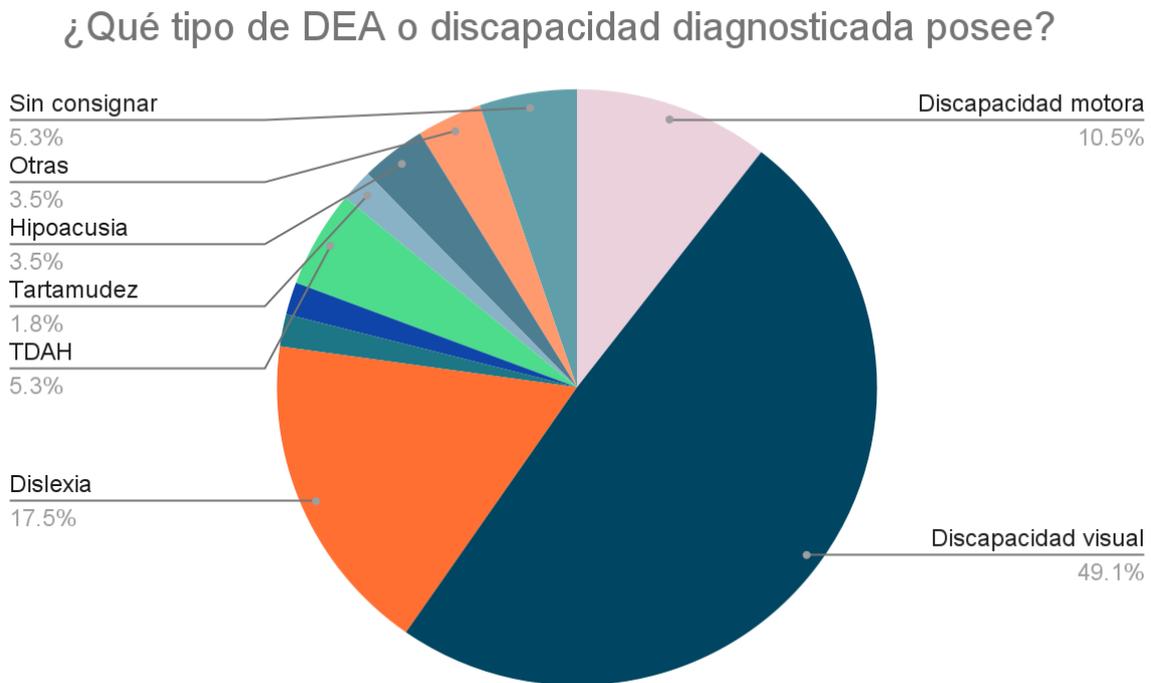


Gráfico 2

Finalmente, al ser consultados acerca de adecuaciones que necesitaban para poder desarrollar una cursada satisfactoria de la materia, solo un 9% consignó qué tipo de adecuación necesitaba, según el siguiente detalle: 62,5% manifestó necesitar sentarse en un lugar específico del aula; 12,5% consignó precisar de un acompañante motor; 12,5% expresó la necesidad de poder leer los textos en letra mayúscula; y, finalmente, 12,5% consignó necesitar acceso al material en formato de audio (ver Gráfico 3).

¿Qué tipo de adecuación necesita?

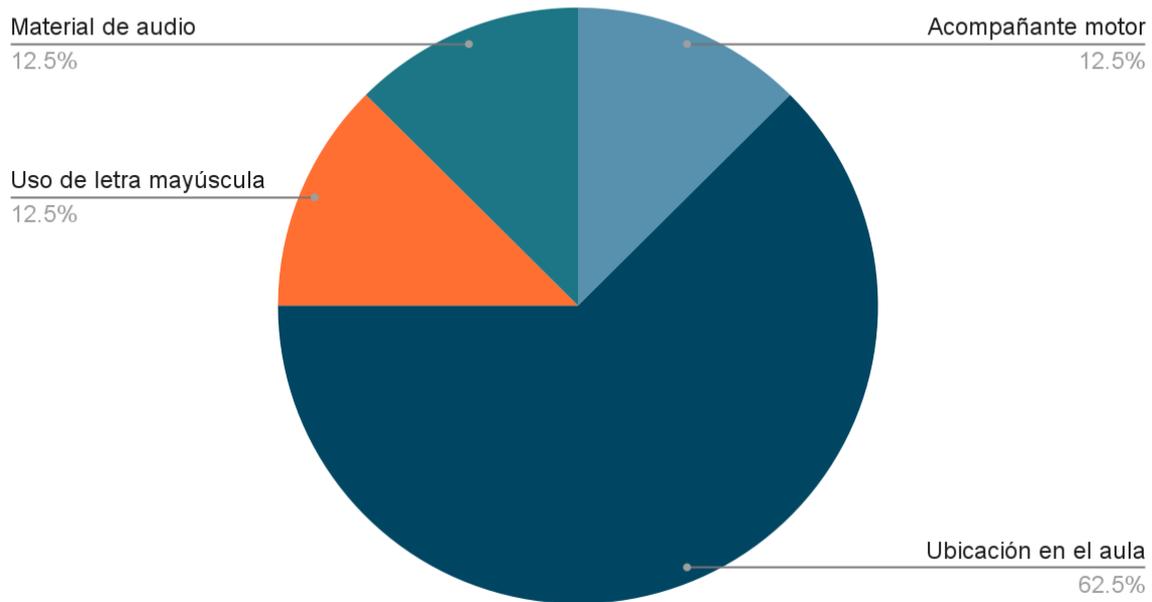


Gráfico 3

De los resultados obtenidos, llama la atención que solo un 9% de los estudiantes que manifestaron tener una DEA o discapacidad, consignaron claramente el tipo de adecuación que necesitaban para poder tener un proceso de enseñanza-aprendizaje más satisfactorio. Esto nos lleva a pensar si ellos mismos tienen información suficiente acerca de su propia dificultad para realizar los pedidos de adecuaciones que sean más efectivos para ellos.

B. Análisis del material de estudio empleado en Inglés II

El material de estudio que actualmente utilizan los estudiantes de Inglés II de la UNLaM está alojado en una plataforma institucional llamada MIeL (Materias Interactivas en Línea). El material de clase está organizado en cuatro módulos en archivos disponibles en los formatos WORD y PDF que se pueden trabajar desde la plataforma, descargar y/o imprimir. Estos formatos permiten a todos los estudiantes emplear diferentes herramientas de tecnología asistida (*Balabolka, Google Keep, Microsoft online, One note*, entre otras) para modificar el macrotipo de los textos si así lo desea y acceder a la información con más comodidad. No obstante, es importante aclarar que la tipografía empleada en todo el material es Comic Sans Serif con interlineado de 1,5 lo que permite a estudiantes con DEA, como la dislexia, hacer una mejor lectura de los textos. Asimismo, los textos y las actividades hacen uso de lenguaje sencillo o adaptado para fines pedagógicos, lo cual puede beneficiar a estudiantes con alguna DEA y/o discapacidades intelectuales.

Los módulos incluyen imágenes, gráficos, diagramas en color y en blanco y negro. Sin embargo, dichas imágenes no contienen una descripción alternativa que detalle su contenido, lo cual podría generar una barrera de acceso a la información para los estudiantes con discapacidad visual.

En este nivel se aborda la literatura a través de una historia adaptada que se encuentra disponible en diferentes versiones: novela gráfica, archivo Word, formato PDF a color y blanco y negro, en Power Point con audio y texto. Sin embargo, dichos videos no cuentan con subtítulo, acción que podría excluir a estudiantes hipoacúsicos. La misma problemática se repite en la mayoría de los videos explicativos en inglés o en español sobre temas gramaticales trabajados en cada módulo.

C. Propuesta de recursos didácticos accesibles

El análisis del material de clase, en concomitancia con los resultados arrojados por las encuestas, nos han permitido identificar posibles barreras de acceso en el material de clase de Inglés II. Por consiguiente, se ha decidido transformar el actual entorno didáctico-tecnológico de Inglés II considerando los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) con el fin de lograr que los contenidos alojados en la plataforma puedan ser alcanzados por la mayoría del estudiantado.

El DUA es un enfoque que contempla la heterogeneidad de las aulas desde un inicio lo que nos permite anticipar herramientas y atender a la mayoría de las condiciones que pueden presentarse en el estudiantado. Se rige por tres principios:

1. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos: Partiendo de la premisa que no hay una única forma de acceder a la información, se proponen diferentes formatos alternativos para acceder a la información.
2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje: Se promueve la participación a través de otros modos/formatos alternativos de comunicación que no sea el planteado.
3. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje): Se ofrecen opciones que permitan diferentes formas de involucrarse en el proceso de aprendizaje entendiendo que no todos los estudiantes tienen las mismas motivaciones.

A continuación, se presenta una serie de ejemplos de recursos didácticos pensados en clave de accesibilidad.

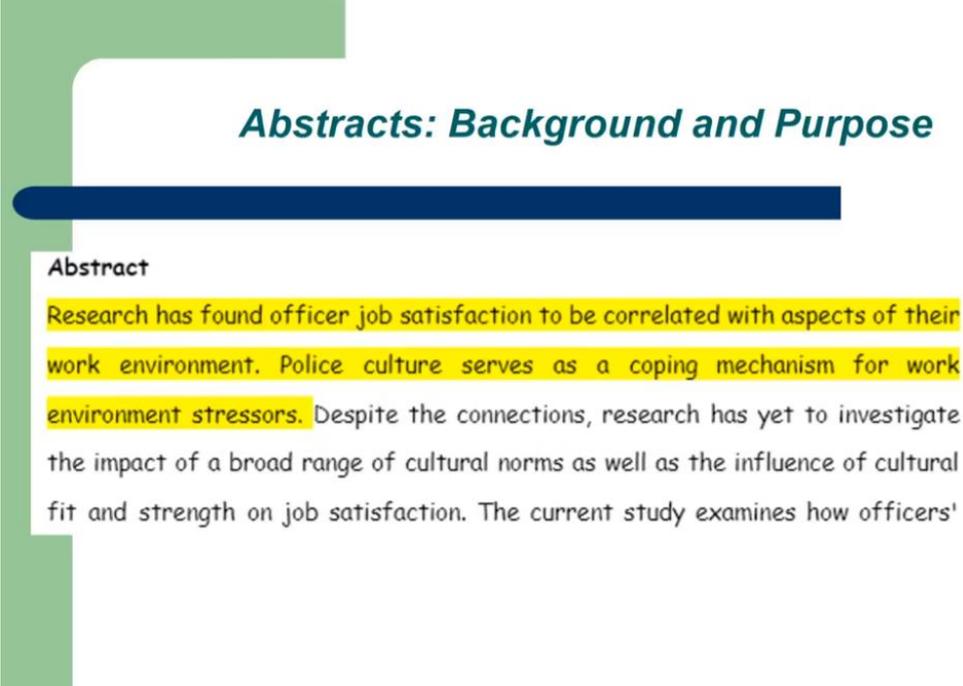
C.I. Subtitulado

Los subtítulos (o “captions”, en inglés) permiten que las personas sordas o con problemas de audición puedan comprender el contenido de audio (pregrabado) que se encuentra en los medios sincronizados, como son los videos o podcasts de audio. Pero no sólo las personas con discapacidad se benefician con el uso de subtítulos: pensemos en un ámbito laboral donde se requiere silencio y concentración, o en el caso de reproducir un video en un ambiente ruidoso; todos nos beneficiamos con su aplicación (Multimedia Accesible: Buenas prácticas y recursos para subtitular, p. 2). Asimismo, para aquellos estudiantes cuya habilidad auditiva en inglés no sea del todo eficaz, el video subtitulado puede ser una buena alternativa si los primeros intentos sin subtitulaje no resultaron satisfactorios.

Seguidamente, presentaremos la versión original de dos videos de Inglés II extraídos de la plataforma MIEl junto con sus versiones alternativas con subtitulado.

Ejemplo 1

Video sin subtitulo alojado en la plataforma MIEl:



Abstracts: Background and Purpose

Abstract

Research has found officer job satisfaction to be correlated with aspects of their work environment. Police culture serves as a coping mechanism for work environment stressors. Despite the connections, research has yet to investigate the impact of a broad range of cultural norms as well as the influence of cultural fit and strength on job satisfaction. The current study examines how officers'

Propuesta de video subtulado:

Abstracts: Background and Purpose

Abstract

Research has found officer job satisfaction to be correlated with aspects of their work environment. Police culture serves as a coping mechanism for work environment stressors. Despite the connections, research has yet to investigate the impact of a broad range of cultural norms as well as the influence of cultural fit and strength on job satisfaction. The current study examines how officers'

este abstract. Ahora leamos todo el extracto de esta pantalla ¿Recuerdan el nombre con que

Ejemplo 2

Video sin subtítulo alojado en la plataforma MIE L:

×

TABLE OF CONNECTORS PRESENTED IN LEVEL 1

Focus on this table						
Addition	Result	Contrast	Reason	Time	Condition	Position and punctuation
and		but				(1) ___ <i>and</i> ___ or ___ <i>and</i> ___
						(2) ___ <i>and</i> ___ or ___ <i>and</i> ___
			because		if	(3) <i>if</i> ___ or ___ <i>if</i> ___
						(4) <i>and</i> + noun , ___ or ___ + noun
						(5) <i>and</i> + -ing , ___ or ___ + -ing

0:48 / 8:33

Propuesta de video subtulado:

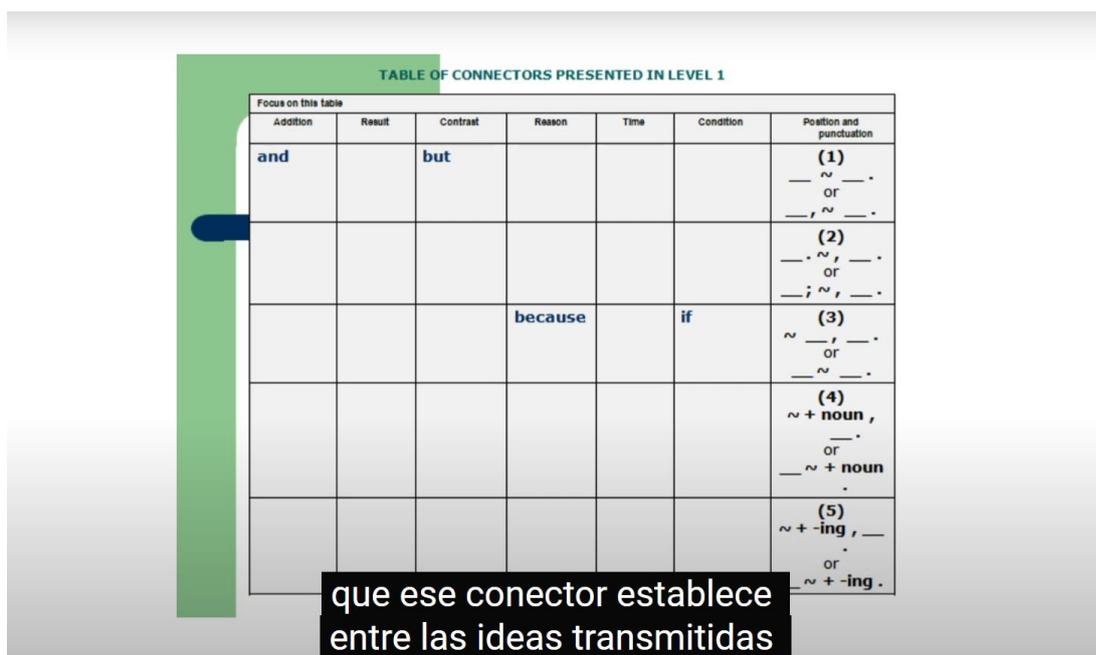


TABLE OF CONNECTORS PRESENTED IN LEVEL 1

Focus on this table						
Addition	Result	Contrast	Reason	Time	Condition	Position and punctuation
and		but				(1) — ~ — . OR — , ~ — .
						(2) — . ~ , — . OR — ; ~ , — .
			because		if	(3) ~ — , — . OR — ~ — .
						(4) ~ + noun , — . OR — ~ + noun .
						(5) ~ + -ing , — . OR — ~ + -ing .

que ese conector establece entre las ideas transmitidas

C. II. Descripción de imagen alternativa

Uno de los desafíos que supone la accesibilidad en la producción de materiales en la era digital es la redacción de descripciones alternativas a las imágenes. Para toda imagen que aporte información semánticamente relevante para el lector se debe producir una descripción alternativa para que, por ejemplo, una persona con trastornos visuales pueda tener acceso a ese contenido al utilizar un lector en pantalla. Es también esta descripción la que reemplaza a la imagen en el caso de que ésta no se pueda visualizar. Es importante aclarar que no sólo las personas con discapacidad se benefician con la creación de descripciones de imagen alternativas. Por ejemplo, en un contexto donde la imagen no pueda ser visualizada por problemas de conectividad, la descripción de imagen permitirá que todos puedan acceder al contenido, independientemente de la condición visual del estudiante. Además, la descripción alternativa puede convertirse en una gran generadora de vocabulario para aquellos estudiantes con limitado conocimiento del idioma.

A continuación, se muestran dos páginas del material original en donde se incluyen imágenes sin descripción alternativa. Debajo, presentaremos la versión de las mismas imágenes con descripción alternativa.

Ejemplo 1

Propuesta de actividad sin descripción alternativa de imagen:

**TIME FOR FICTION I:
"A SOUND OF THUNDER" BY RAY BRADBURY - PART I**

BEFORE READING

Read the title of the story and have a look at the picture. How do you feel when you hear the sound of thunder? What can you predict about the atmosphere of the story?



WHILE READING

Read Part I of "A Sound of Thunder" and find out if your feelings and predictions are represented in the text.

Propuesta de actividad con descripción alternativa de imagen:

**TIME FOR FICTION I:
"A SOUND OF THUNDER" BY RAY BRADBURY - PART I**

BEFORE READING

Read the title of the story and have a look at the picture. How do you feel when you hear the sound of thunder? What can you predict about the atmosphere of the story?



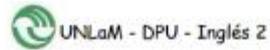
Image: A dark sky with a very shocking lightning. The sky is blue and purple.

WHILE READING

Read Part I of "A Sound of Thunder" and find out if your feelings and predictions are represented in the text.

Ejemplo 2

Propuesta de actividad sin descripción alternativa de imagen:

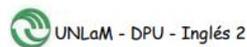


MODULE 1

SERENDIPITY IN ACTION!



Propuesta de actividad con descripción alternativa de imagen:



MODULE 1

SERENDIPITY IN ACTION!



Image: the image is showing two horseshoes on a wooden board.

V. Conclusiones

Para abordar la discapacidad desde el paradigma social, es primordial hacer un recorrido sociohistórico de los modelos anteriores. Es así como lograremos deconstruir nuestras propias representaciones de lo que entendemos por discapacidad y la persona con discapacidad. Este giro conceptual impactará en nuestras prácticas áulicas dado que, según este nuevo paradigma, son los entornos los que limitan el acceso y la plena participación de las personas con discapacidad. En este proyecto se ha puesto en análisis la aparente normalidad de los entornos y las prácticas educativas con el objetivo de identificar posibles barreras que limiten el acceso a la información, la comunicación y la participación de todas las personas.

Asimismo, para que el derecho a la educación se vea materializado es fundamental conocer la herramienta jurídica que exige su obligatoriedad desde la accesibilidad. El diseño de recursos accesibles plasmados en una plataforma digital, como lo es MIEl, permitirá al estudiante elegir cómo quiere abordar el material de clase independientemente de su condición. Hay quienes se verán beneficiados por el subtítulo de los videos debido a una discapacidad visual, pero también habrá otros estudiantes que, sin tener alguna condición de base, podrían beneficiarse de este recurso.

La cadena de accesibilidad comienza desde el primer eslabón, el estudiante con discapacidad. Sujeto que participa activamente para que se garantice su derecho a la educación. Son ellos quienes, mediante las respuestas brindadas en la encuesta de entrada, nos indican qué apoyos o configuraciones de acceso necesitan. Por lo tanto, este proyecto pretende ser lo más personalizado posible, aunque entiende que una propuesta de recurso accesible puede ser beneficiosa para unos y no para otros en la misma condición. Es decir, se reconoce la heterogeneidad dentro de la diversidad.

Por otro lado, para que la cadena de accesibilidad no se vea quebrantada, es necesario instruir a las personas que trabajamos en el ámbito educativo. Un recurso puede ser perfectamente accesible, pero en manos de un profesional que por desconocimiento y/o barreras actitudinales, podría dejar de serlo. En este sentido, no sólo debemos abordar las barreras materiales sino también las actitudinales. Una buena manera de lograrlo podría ser a través de la institucionalización de charlas de concientización sobre la temática.

Bibliografía

Heredia, M. (2020). "La discapacidad como categoría social y política". En Materia 1. Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas Diplomatura en Producción de

Accesibilidad: Discapacidad y Derechos, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Heredia, M. (2020). “Experiencias sociopolíticas: definiciones que marcan rumbos”. En Materia 1. Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas Diplomatura en Producción de Accesibilidad: Discapacidad y Derechos, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Heredia, M. (2020). “La accesibilidad como término amplio, complejo y multidimensional”. En Materia 1. Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas Diplomatura en Producción de Accesibilidad: Discapacidad y Derechos, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Heredia, M. (2024). La accesibilidad en el campo de la discapacidad y otros alcances del concepto: aportes para la construcción de una perspectiva situada. *Revista Masquedós*, Vol. 9, Núm 12. (En prensa).

Heredia, M y Boria, Y. (2020). “Producir Accesibilidad para garantizar derechos”. En Materia 1. Accesibilidad y discapacidad: giro en las prácticas Capacitación Universitaria Extracurricular. Producción de Accesibilidad: Discapacidad y Derechos, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Censos - I.N.D.E.C. *Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad: resultados definitivos 2018*. 1ra ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos - INDEC, 2018. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga y online. ISBN 978-950-896-532-5

Ley N°26.378/2008. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires*, 9 de junio de 2008.

Ley N°27.044/2014. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, jerarquía constitucional. Fecha de sanción: 19 de noviembre de 2014. Publicada en el *Boletín Oficial de la República Argentina* el 22 de diciembre de 2014.

Oficina Nacional de Tecnologías de Información (s/f). *Multimedia accesible: Buenas prácticas y recursos para subtitular*. Secretaría de Innovación Pública. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/file/multimedia_accessible_buenas_practicas_y_recursos_para_subtitular.pdf

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca.

Sasaki, R. (2005). Accesibilidad, ayudas técnicas y diseño universal. En C. Werneck. *Manual sobre Desarrollo Inclusivo para los Medios y Profesionales de la Comunicación*. WVA Ed. Escola de Gente. Comunicação em Inclusão para el Banco Mundial.