

PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA MIRADA SOBRE LAS BARRERAS A LA PLENA INCLUSIÓN

People with disability in higher education: an approach to the barriers to full inclusion

Pilar Cobeñas, Universidad Nacional de la Plata, Argentina
pilarcobenas@gmail.com

Cobeñas, P. (2021). Personas con discapacidad en la educación superior: una mirada sobre las barreras a la plena inclusión. *RAES*, 13(22), pp. 153-168

Resumen

La firma y ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006 y 2008 respectivamente, ley 26.378, 2008), y su actual jerarquía constitucional (2014, Ley 27.044) implica una imperiosa necesidad de transformar al sistema educativo argentino desde la perspectiva de la Educación Inclusiva. El presente artículo tiene como objetivo identificar, mediante un análisis de investigaciones existentes, algunas barreras a la plena inclusión de dicho grupo en el nivel superior -específicamente el universitario-, desde una mirada reflexiva, a partir de los aportes del campo pedagógico de la educación inclusiva. Partiremos por presentar el marco jurídico y conceptual que sostiene la perspectiva desde la que nos enmarcamos para luego desarrollar un análisis de algunas barreras que pueden afectar negando o empobreciendo las trayectorias educativas en el nivel superior a las personas con discapacidad. Haremos foco en los efectos de las trayectorias educativas de los niveles anteriores, así como en la necesidad de indagar sobre la presencia como colectivo, tema y perspectiva en la formación en el marco del nivel superior universitario. Concluimos que una reflexión sobre la organización de entornos inclusivos de aprendizaje y participación, la presencia de personas con discapacidad como estudiantes, docentes e investigadores, la tematización de la discapacidad y la incorporación de la perspectiva del Modelo Social y de Derechos es un requisito para la revisión epistemológica de cada disciplina problematizando las miradas capacitistas. En definitiva, es necesario incorporar la mirada de la Educación Inclusiva desde el Modelo Social y de derechos en una reflexión sobre las prácticas, culturas y políticas educativas del nivel superior.

Palabras Clave: Personas con discapacidad/ Educación Superior/ Educación Inclusiva/ Barreras/ Modelo Social/ Derechos Humanos.

Abstract

The signing and ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN, 2006 and 2008 respectively, Law 26,378, 2008), and its current constitutional hierarchy (2014, Law 27,044) implies an urgent need to transform the Argentine educational system from the perspective of Inclusive Education. The present article aims to identify, through an analysis of existing research, some barriers to the full inclusion of this group at the higher level -specifically the university-, from a reflective point of view, based on the contributions of the pedagogical field of inclusive education. We will start by presenting the legal and conceptual framework that supports the perspective from which we are framed, and then develop some barriers that can affect people

with disability by denying or impoverishing the educational trajectories at the higher level. We will focus on the effects of the educational trajectories of the previous levels, as well as the need to inquire about the presence as a group, theme and perspective in the education within the framework of the higher university level. We conclude that a reflection on the organization of inclusive learning and participation environments, the presence of people with disabilities as students, teachers and researchers, the thematization of disability and the incorporation of the perspective of the Social and Human Rights approach is a requirement for the epistemological review of each discipline problematizing the ableist views. In short, it is necessary to incorporate the perspective of Inclusive Education from the Social and Human Rights approach in a reflection on the practices, cultures and educational policies of the higher level.

Key words: People with disability/ Higher Education/ Inclusive Education/ Barriers/ Social Model/ Human Rights

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo analizar algunas barreras a la plena inclusión de las personas con discapacidad en el nivel superior -específicamente el universitario argentino-, desde una mirada reflexiva, a partir de diversas investigaciones y de los aportes conceptuales del campo pedagógico de la educación inclusiva.

En este punto queremos aclarar que lo que se plantea en este artículo no pretende ser una generalización, sino solo una mirada sobre aspectos vinculados a ciertas barreras en la educación superior basados en una reflexión conceptual, las investigaciones que se vienen desarrollando sobre el tema, así como en las demandas de las organizaciones de personas con discapacidad. Partimos de reconocer un gran avance y esfuerzo de las instituciones educativas del nivel superior en volverse más inclusivas (Chiroleu, 2009; Rositto, 2012; Diaz, Rucci, Katz, Castignani y Napoli, 2016; Camún, Fernández, Gaviglio y Pérez, 2019) con lo cual la intención de este artículo es la constitución de un aporte para continuar hacia un nivel de mayor inclusividad.

Para ello consideraremos un conjunto de investigaciones desarrolladas sobre la inclusión de personas con discapacidad en la universidad que nos permitirán realizar algunos abordajes conceptuales.

Entendemos que la relevancia de poner la mirada en estos aspectos está vinculada, por un lado, con la necesidad de avanzar sobre la efectivización del derecho a la educación de las personas con discapacidad en todos los niveles educativos, incluyendo el superior. Por otro lado, identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad conlleva construir instituciones educativas que puedan avanzar en la reflexión sobre la efectiva inclusividad hacia todos los grupos que pueden correr riesgos de exclusión.

Coincidimos con Brogna (2019) al entender que

La resignificación sociológica de conceptos como discapacidad, corporalidad, opresión, normalidad/anormalidad no puede entenderse fuera de los campos donde se pugna por la redefinición del sentido social, cultural, simbólico y político de las situaciones que dichos términos aluden. Tampoco pueden resignificarse aislando la forma en la cual la sociedad naturaliza y legitima la existencia de parámetros distintivos de y entre lo humano, estándares arbitrariamente aceptados y aceptables de formas de ser y estar en el mundo. La naturalización y legitimación hegemónica se transforman en un mandato que adquiere diversos nombres como clasismo, sexismo, racismo, capacitismo; se expresa bajo distintas máscaras, aunque oprime, segrega y subvalora a diferentes grupos de la población a través de la construcción de sentidos sobre las diferencias (pg. 28).

Haremos foco en algunas barreras que identificamos que pueden afectar a las personas con discapacidad negando o empobreciendo sus trayectorias educativas en el nivel superior. Partimos desde perspectivas como el modelo Social de la Discapacidad y la educación Inclusiva, que problematizan el capacitismo en los procesos educativos. Por capacitismo entendemos una ideología de la normalidad con efectos discriminatorios sobre las personas con discapacidad. Asimismo, nos preguntaremos sobre la presencia como colectivo, tema y perspectiva en la formación en el marco del nivel superior universitario. Por último, consideramos particularmente estratégica la mirada sobre educación inclusiva en el nivel superior, ya que involucra la formación de profesionales, formadores de formadores e investigadores, entre otros, que pueden contribuir al desarrollo en cada una de estas áreas.

La educación inclusiva como pedagogía y como derecho humano

Hace décadas que los sistemas educativos mundiales vienen siendo problematizados por la mirada desde el campo pedagógico de la educación inclusiva que ha puesto en evidencia los múltiples procesos de exclusión educativa sobre diversos grupos, entre ellos, el de personas con discapacidad (Miles y Ainscow, 2008; Ainscow 1998; 2002; 2004). Sumado a esto, Argentina ha firmado (2006) y ratificado (2008) la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Según el artículo 24 de la Convención, el país se ha comprometido a transformar su sistema educativo en uno inclusivo.

El 18 de diciembre de 2013 el Alto Comisionado de las Naciones Unidas publicó un informe referido al derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva. En éste expresa:

En la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva.

En dicho marco normativo, la educación inclusiva es identificada como la única forma de efectivizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, de modo que además de ser considerada una perspectiva pedagógica constituye un derecho humano.

Esta mirada está enmarcada en los cambios paradigmáticos para pensar la discapacidad promovidos en gran medida por el movimiento social de personas con discapacidad. El Modelo Social, un paradigma que surge de la articulación del movimiento social de personas con discapacidad con los Estudios sociales de la discapacidad (o *Disability Studies*) (Shakespeare, 2008; Barton, 2009; Cortéz González, González Alba y Sanz Simón, 2021), considera que las causas de la discapacidad están predominantemente ubicadas en las barreras que la sociedad impone a ciertos grupos, impidiéndoles su plena participación. Así, desde esta perspectiva se problematiza la mirada hegemónica sobre la discapacidad, denominada Modelo Médico, que considera que las personas con discapacidad son individuos con cuerpos deficitarios, que requieren normalizarse como condición para ser incluidos en la sociedad (Oliver, 2008; Brogna, 2009; Ferrante, 2014; Palacios, 2008, 2020).

La mirada del Modelo Social y de derechos¹, que parte de entender que la discapacidad es el efecto de una sociedad capacitista y problematiza al Modelo Médico, en la medida en que comprende a la discapacidad como una falla individual, una condición asociada al déficit desde una concepción biologicista, patologizante y normalizadora, tiene grandes efectos en el campo educativo.

Podemos afirmar entonces, que el Modelo Social de la discapacidad que sostiene la Convención sedimenta un cambio de paradigma. En el campo educativo, este giro implica cambiar la mirada de lo que se comprende como las dificultades de los alumnos a los problemas de las instituciones educativas (Cobeñas, 2020a). En diferentes normas nacionales e internacionales se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a ser incluidas en los distintos niveles educativos, incluyendo de forma explícita a la formación superior: el art. 24 de la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad (2006, Ley 26.378, 2008), el Estudio Temático sobre el derecho a la educación (ONU, 2013); la Observación general N° 4 sobre el derecho a la educación, (ONU, 2016) y, en el caso de Argentina, la Ley de Educación Superior N°24.521 (Rositto, 2009, 2012; Fernández, Pérez, Gaviglio, y Camún, 2014; Palacios, 2019).

La Convención además exige a los países firmantes la producción de datos estadísticos confiables para el desarrollo de políticas inclusivas, algo que aún es una deuda para todo el sistema educativo argentino, de la cual, la educación superior no está exenta (Palacios, 2019; Camún, Fernández, Gaviglio, y Pérez, 2019).

Asimismo, consideramos que el derecho a la accesibilidad, plasmado en el artículo 9 de la Convención, también debe ser considerado en el marco de los espacios educativos. En dicho artículo se expresa:

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 (pto.1)

En este sentido, la accesibilidad no implica solamente la existencia de rampas o baños adecuados. Implica todo tipo de acceso físico, pero también a la información y a la comunicación. En el campo educativo, podría

¹ Actualmente existe una profundización, problematización y complejización del Modelo Social y se viene desarrollando a partir de éste, lo que algunos referentes consideran como un enfoque y otros como un nuevo modelo de derechos humanos (Ferrante, 2014; Degener, 2016; Yarza de los Ríos *et al*, 2019, Palacios, 2008, 2020). Si bien no desarrollaremos las diferencias entre dichas dos posiciones del Modelo Social, queremos resaltar que, en la actualidad, en el marco de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, a la que nos referiremos luego, se ha reconocido a las personas con discapacidad como titulares de derechos y sujetos de derechos humanos (Palacios, 2008; Degener, 2016).

significar la accesibilidad física a las instituciones y materiales educativos, y la incorporación de formas de comunicación propias de las personas con discapacidad como el Braille, la Lengua de Señas y la Comunicación Aumentativa Alternativa.

La preocupación por garantizar la accesibilidad es parte de nuestra perspectiva pedagógica en Educación Inclusiva y, de hecho, ha constituido una mirada central que nos ha permitido analizar algunos aspectos de las barreras. Sin embargo, es preciso señalar que la mirada pedagógica no puede reducirse a la preocupación por la accesibilidad, ya que involucra problematizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en términos de las prácticas, culturas y políticas educativas, partiendo de considerar que la educación no es sinónimo de transmisión o acceso a la información, sino un proceso mucho más complejo, histórico, político, cultural, institucional, pedagógico y didáctico (Cobeñas, 2020b).

El Modelo Social y de derechos pone en el centro la voz de las personas con discapacidad, y reafirma su derecho a la participación. A esto se suma el principio pedagógico por el cual la educación inclusiva implica un proceso de lucha contra la exclusión de los estudiantes más marginados, asumiendo un compromiso por su aprendizaje y participación en los procesos educativos en los que estén involucrados. (Ainscow, 1998, 2002, 2004; Miles y Ainscow, 2008; Cobeñas, 2020a; Echeita, 2008). Asimismo, las investigaciones en educación inclusiva muestran que los estudiantes con discapacidad constituyen un grupo especialmente relevante para las instituciones ya que sus voces tienen la potencia de visibilizar las prácticas, culturas y políticas educativas que resultan excluyentes para ese grupo, pero también para otros. De modo que indagar sobre posibles barreras a personas con discapacidad en el nivel superior puede ser una buena vía para reflexionar sobre aquellos aspectos que debemos transformar ya que pueden poner en riesgo de marginación a diversos estudiantes.

Justamente, la mirada desde el Modelo Social y de derechos y la perspectiva de Educación Inclusiva nos obliga a cambiar el foco del problema: de las características del estudiantado, cuyos “déficits” los vuelven ineducables o con un menor grado de educabilidad, a las características de los sistemas educativos, que, contruidos a partir de pedagogías normalizadoras, producen fracaso escolar y diversas formas de exclusión educativa en algunos grupos de estudiantes que no se amoldan a los modos en los que las instituciones educativas comprenden la alumna basados en una ideología de la normalidad (Yarza de los Rios y Vain, 2020). En este sentido, la tradición asociada a la exigencia y meritocracia del nivel superior constituye un aspecto que tensiona con el desarrollo de políticas inclusivas (Chiroleu, 2009).

Nos centraremos en una categoría nodal dentro del campo pedagógico de la Educación Inclusiva que es la de barrera, identificada como aquellas condiciones que pueden impedir o facilitar prácticas, culturas y políticas educativas inclusivas. Así, en el presente artículo nos centraremos en un análisis desde la perspectiva del Modelo Social y de derechos, de las posibles barreras que la educación superior universitaria puede presentar ante las personas con discapacidad con la intención de profundizar desde los aportes conceptuales del campo de la Educación Inclusiva para desarrollar una mirada reflexiva de la educación superior.

Una mirada desde la educación inclusiva: perspectiva y barreras.

Partimos de volver sobre la obligación de transformar su sistema educativo en inclusivo que le confiere a Argentina el haber firmado y ratificado la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Proponemos entonces avanzar en la reflexión sobre las barreras que actúan impidiendo el pleno goce del derecho a la educación en las personas con discapacidad.

La Educación Inclusiva surge como una perspectiva enmarcada, entre otros procesos, en el cambio paradigmático sobre la discapacidad que propone el Modelo Social y de derechos (Barton, 2009). Queremos partir por explicitar por qué utilizamos la noción de perspectiva para pensar desde esta mirada pedagógica. Recuperamos a Mel Ainscow y Gerardo Echeita, dos referentes del campo de la Educación Inclusiva para abordar esta cuestión:

La noción de perspectiva es muy importante en la comprensión del mundo social. Nos referimos a este concepto como el constructo que nos ayuda a explicar un hecho, como podría ser, por ejemplo, las dificultades que experimentan algunos alumnos para aprender, resaltando del mismo qué vemos (y por lo

tanto, también qué dejamos de ver o considerar), cómo lo interpretamos y en consecuencia cómo actuamos al respecto. Las perspectivas ponen de manifiesto, en último término, el conjunto de creencias y teorías implícitas que tenemos sobre un determinado hecho o proceso social (Echeita, G. y Ainscow, M. 2011, p. 29).

La Educación Inclusiva es una perspectiva en el sentido de que parte por problematizar algunas cuestiones desde un cierto punto de vista. Así, se pregunta sobre cómo efectivizar el derecho a la educación para que llegue a todos, incluidos a aquellos que los sistemas educativos históricamente vienen dejando de lado (Barton, 1998, Ainscow, 1998, 2002, 2004; Porter, 2008). En este sentido, el campo surge a partir de una preocupación central que es la educación de las personas con discapacidad, aunque luego la extiende a todos aquellos grupos que corren más riesgo de ser excluidos de las instituciones educativas (Miles y Ainscow, 2008). El grupo de personas con discapacidad es uno de los que viene siendo más específicamente excluido y, además, muchas políticas y miradas sobre la inclusión los sigue dejando afuera. Aquí entonces un tema central es el punto de vista sobre la discapacidad y sobre la trayectoria de las personas con discapacidad en el nivel superior.

Tres dimensiones centrales en nuestra mirada desde la Educación Inclusiva son las categorías de barrera, apoyos y ajustes razonables, considerando que la educación inclusiva es un derecho humano al mismo tiempo que una perspectiva pedagógica que parte de identificar que los sistemas educativos pueden ser particularmente excluyentes con algunos grupos sociales, y que entonces debe promover modificaciones en pos de efectivizar el derecho a la educación en todo el estudiantado. Esto involucra un proceso activo y constante de identificación y eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación, así como de construcción de apoyos.

Por barreras entendemos a cualquier estructura, concepción, recurso propio del sistema educativo, forma de organización del tiempo o del espacio, de enseñanza, de comunicación, o mobiliario escolar, entre otras que, en interacción con alumnos con discapacidad, actúan vulnerando sus oportunidades de participación y aprendizaje y generando múltiples formas de exclusión educativa. En este sentido, las barreras nunca son inherentes a los alumnos con discapacidad, sino que son estructuras, concepciones, recursos propios del sistema educativo (Cobeñas, 2020b: 10).

Algunas causas por las cuales persisten las barreras a la educación inclusiva hacia las personas con discapacidad han sido descriptas en documentos de derechos humanos. Por ejemplo, la Observación general N° 4 sobre el derecho a la educación de las Naciones Unidas (2016) señala como posibles factores los siguientes:

- a) El hecho de no entender o aplicar el modelo de derechos humanos de la discapacidad, según el cual las barreras en la comunidad y la sociedad, en lugar de deberse a deficiencias personales, excluyen a las personas con discapacidad;
- b) La persistencia de la discriminación contra las personas con discapacidad, agravada por el aislamiento de las personas que permanecen en instituciones residenciales de larga estancia, y las pocas expectativas que se depositan en las que se encuentran en entornos educativos generales, propiciando que los prejuicios y el miedo aumenten y no se combatan;
- c) El desconocimiento de la naturaleza y las ventajas de la educación inclusiva y de calidad y de la diversidad, entre otros ámbitos en lo que respecta a la competitividad, en el aprendizaje para todos; la falta de divulgación entre todos los padres; y la falta de respuestas adecuadas a las necesidades de apoyo, lo que genera temores y estereotipos infundados de que la inclusión provocará un deterioro en la calidad de la educación o repercutirá negativamente en los demás;
- d) La falta de datos desglosados y de investigación (ambos elementos necesarios para la rendición de cuentas y la elaboración de programas), lo que impide la formulación de políticas eficaces y las intervenciones para promover la educación inclusiva y de calidad;
- e) La falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente;

f) Los mecanismos de financiación inadecuados e insuficientes para ofrecer los incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de alumnos con discapacidad, la coordinación interministerial, el apoyo y la sostenibilidad;

g) La falta de recursos legales y de mecanismos para obtener reparación por las violaciones (ONU, Observación General N°4 sobre el derecho a la educación inclusiva, 2016, párr.4).

En este artículo nos proponemos entonces realizar un análisis desde la perspectiva de la educación inclusiva de algunas posibles barreras específicas que el nivel superior puede desarrollar frente a las personas con discapacidad.

Algunas aproximaciones al análisis de barreras a la inclusión de personas con discapacidad en el nivel superior

Investigaciones desde el campo de la Educación Inclusiva (Ainscow, 1998; 2002; 2004; Arouxet, Grimaldi y Cobeñas, 2019; Cobeñas, 2020b; Echeita, 2008; Porter, 2008) nos muestran que, cuando mejoramos las condiciones de aprendizaje y participación para las personas con discapacidad, las mejoramos para todos los individuos de la comunidad educativa. Ante condiciones diferentes y quizás inesperadas, podemos organizar los esfuerzos para generar condiciones de enseñanza para que todos aprendan mejor.

Partimos de entender que la inclusión plena de personas con discapacidad en el nivel superior no solo efectivizaría el derecho a la educación de este grupo, sino que, además, constituiría un beneficio social, ya que habría más profesionales, docentes e investigadores con discapacidad. Por otro lado, si la discapacidad como colectivo, como tema y perspectiva estuviera presente, muchos profesionales se formarían en derechos humanos y discapacidad, habría formadores de formadores involucrados en la perspectiva de educación inclusiva que ya no sentirían que no tienen herramientas para enseñar en aulas inclusivas, habría arquitectos que no diseñarían espacios inaccesibles, etc. Así, la educación superior es un espacio estratégico de transformación cultural y social (Palacios, 2019).

Los niveles educativos previos al superior: el inicio de una trayectoria signada por barreras

Al indagar en investigaciones (entre ellas, algunas propias) y experiencias de acompañamiento y asesoramiento a instituciones universitarias y personas con discapacidad sobre las posibles barreras que los estudiantes con discapacidad pueden registrar en el acceso a la educación superior, sostenemos que es común encontrar un aspecto soslayado: las consecuencias sobre los sujetos de las trayectorias educativas previas devaluadas. En este sentido, el giro paradigmático del Modelo Social nos exige que tengamos en cuenta los efectos de las prácticas capacitistas que las instituciones educativas de los niveles educativos anteriores han desarrollado sobre las personas con discapacidad. Esto nos hace suponer que existen posibles desventajas y puntos de partida diferentes para este grupo. Desarrollaremos algunos.

Cada nivel educativo tiene sus propias barreras y apoyos. Y la articulación entre los niveles también tiene sus propias barreras. Es más, para las personas con discapacidad existe aún el riesgo de la negación –ilegal- de la matriculación en escuelas comunes².

Por otro lado, también sigue existiendo la posibilidad de asignar a las personas con discapacidad destinos institucionales que involucren o bien la asistencia a una escuela especial, o bien la derivación de una escuela común a una especial (Vain, 2007; Cobeñas, 2015, 2016). En este sentido, las personas con discapacidad aún

² Ver, por ejemplo, el Informe alternativo al informe presentado por el Estado Argentino, ante el Comité de la OEA que monitorea el cumplimiento de la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, CIADDIS, por el Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva, 2016; el Informe alternativo al informe presentado por el Estado Argentino, sobre la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, por el Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva, 2017 y el Informe Alternativo de Argentina sobre la Convención de los Derechos del Niño, por el Colectivo de Derechos de Infancia y Adolescencia de la República Argentina, 2017.

deben sortear dificultades para la sola matriculación en escuelas comunes de cada nivel durante toda su trayectoria escolar.

Por otro lado, aun considerando a las personas con discapacidad que lograr ingresar y permanecer en las escuelas comunes de los niveles educativos inicial primario y secundario, hemos identificado en diversas investigaciones múltiples formas de exclusión que producen trayectorias educativas devaluadas, fragmentadas (Cobeñas, 2015) y con consecuencias negativas sobre la subjetividad y las visiones de sí, tanto como individuos, como personas con discapacidad, así como estudiantes en este grupo (Cobeñas, 2016).

En términos didácticos, hemos registrado en nuestras investigaciones sobre la enseñanza de la matemática en aulas con estudiantes con discapacidad formas de educación devaluadas y diferenciadas, con docentes diferenciados formados desde enfoques diferenciados, e incluso con contenidos diferenciados desarrollados en espacios separados de sus compañeros de aula. Esto además está vinculado con procesos de tercerización de la enseñanza, donde no son los docentes de grado quienes toman la responsabilidad de la educación de los alumnos con discapacidad, con bajas expectativas sobre el alumnado, menos y peores oportunidades de aprendizaje y acciones que afectan la posibilidad de vincularse con sus compañeros tanto en interacciones a propósito del conocimiento como en espacios meramente sociales, provocando aislamiento y múltiples formas de violencia escolar (Broitman et al., 2017, 2018; Cobeñas, 2014, 2015, 2016; Grimaldi et al, 2019, Grimaldi y Cobeñas, 2019).

Otra práctica identificada como usual es la eximición de algunas asignaturas escolares. Hemos registrado que materias como educación física e idiomas son las áreas donde esta práctica es más frecuente (Cobeñas, 2014). Resulta necesario señalar que la negación de la posibilidad de aprender idiomas como inglés, francés o portugués resulta una desventaja que perjudica específicamente a las personas con discapacidad. En todas las actividades académicas, el inglés u otros idiomas son un requisito para formar parte de las comunidades académicas, el acceso a becas o la lectura actualizada de producciones científicas. Si bien muchas carreras ofrecen la enseñanza de idiomas, quienes hayan tenido la posibilidad de contacto con éstos previamente seguramente tendrán más chances de aprobar con menor esfuerzo y dedicación de tiempo esas materias.

Por último, un desafío específico para las personas con discapacidad es la obtención de un título homologable del nivel secundario, que es la acreditación necesaria para acceder al nivel superior. Si bien la Resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación regula ese punto, la situación no se ha regularizado, tal como evidencian las múltiples demandas de organizaciones de familiares con discapacidad³.

A esto se le puede sumar el hecho de que hasta el año 2016 existían múltiples barreras normativas para la obtención de un título secundario homologable e igualitario (Arcidiácono y Barrera, L. 2018). Asimismo, aún muchas escuelas consideran que las personas con discapacidad deben transitar su escolaridad en escuelas especiales. De modo que la existencia de estudiantes con discapacidad en el nivel universitario se veía condicionada por múltiples trabas burocráticas y legales, y no solo didácticas, actitudinales, entre otras. Podemos identificar avances, pero continúa siendo imperativo trabajar en el desafío de la plena inclusión. Incluso, hemos accedido a narrativas de personas con discapacidad a quienes la inscripción a una carrera determinada ha sido activamente desaconsejada o incluso impedida mediante comentarios capacitistas por parte de representantes de la gestión de las instituciones educativas del nivel superior, algunos casos de los cuales han sido judicializados por las personas con discapacidad (Ferrante, 2017).

En consecuencia, es muy posible que las personas con discapacidad que deseen iniciar la trayectoria educativa en el nivel superior estén en desventaja en relación con las personas sin discapacidad. Incluso, es posible que las dificultades que atravesaron en los niveles previos se traduzcan en dificultades en el nivel superior, y, nuevamente, la interpretación sobre éstas ubique como causa a los “déficits” de los estudiantes” y no los efectos discapacitantes de las trayectorias educativas pauperizadas, devaluadas y ricas en barreras de los niveles anteriores e incluso del propio nivel superior.

Consideramos que es necesario visibilizar los efectos de estas múltiples barreras en el acceso al nivel superior, tanto sobre la subjetividad y la visión de sí de los estudiantes con discapacidad, así como con su vínculo con

³ Ver nota previa

el saber y sus aprendizajes. Asimismo, sostenemos la necesidad de indagar sobre los efectos en términos de interseccionalidad, es decir, considerando que algunas barreras afectan con mayor grado de intensidad a algunos grupos de personas con discapacidad, como las mujeres, personas con discapacidad pobres, migrantes, indígenas, etc.

Una mirada sobre tres ejes: presencia, tema y perspectiva

Una primera pregunta que podemos hacernos en relación a la educación superior y las personas con discapacidad es sobre la presencia del colectivo en los espacios universitarios: ¿cuántas personas con discapacidad forman parte de los diversos espacios universitarios? ¿cuántos estudiantes con discapacidad hay? ¿Cuántos docentes con discapacidad hay, cuantos investigadores, extensionistas? ¿cuántos representantes de cada claustro son personas con discapacidad? ¿cuántos miembros de los equipos de gestión son personas con discapacidad? ¿Cuántos empleados? ¿cuántas mujeres, varones, personas trans, entre otros grupos con discapacidad hay? ¿cuántas personas con discapacidad indígenas? ¿de qué edades? ¿de qué niveles socio-económicos? ¿en qué espacios circulan? ¿cuántos ingresan, permanecen y egresan? ¿cuántos años permanecen, en cuántos años egresan? ¿cuántos reciben apoyos económicos, pedagógicos, de otro tipo?

Tal como ya hemos señalado, desde los estudios del campo de la educación inclusiva se sostiene que las personas con discapacidad funcionan como voces ocultas que nos muestran cuáles de las prácticas pedagógicas usuales deben revisarse. En este sentido, hemos participado de situaciones donde la pregunta sobre la enseñanza a un estudiante con discapacidad en un aula universitaria termina revelando situaciones donde la mayoría de los estudiantes sin discapacidad fracasan a causa de la propuesta pedagógica. Asimismo, hemos identificado que, lo que en ocasiones las instituciones desarrollan como apoyos, sin la debida consulta y escucha a la voz de las personas con discapacidad, o una planificación en espacios colaborativos que involucren esa voz, estos pueden implementarse como barreras (Arouxet, Cobeñas y Grimaldi, 2019).

Las barreras que impidan o dificulten la presencia de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior pueden estar vinculadas a cuestiones de inaccesibilidad. Materiales inaccesibles, plataformas virtuales inaccesibles, edificios inaccesibles, clases multitudinarias, falta de señalética, falta de intérpretes de Lenguas de Señas, o destinados solamente a la interpretación de la oralidad en las clases, entre otros. Asimismo, la no existencia de salas de descanso con colchonetas, o de espacios para la autorregulación sensorial o de referentes ante situaciones de crisis pueden constituir barreras a la permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas.

También constituyen barreras algunas prácticas como hablar mientras se escribe en un pizarrón no permitiendo que las personas con discapacidad auditiva lean los labios, apagando la luz para mostrar videos o power points, dejando a oscuras a los docentes, estudiantes e intérpretes, uso de imágenes sin descriptores, cambios repentinos (de aulas, de docentes) sin la adecuada anticipación, falta de claridad para reconocer referentes con quien hablar para resolver diversos problemas o consultas, falta de flexibilidad en los tiempos ante situaciones que pueden alejar de las aulas por un tiempo a estudiantes con discapacidad por diversos temas, y falta de flexibilidad en los tiempos y modos de la comunicación en usuarios de Comunicación Alternativa Aumentativa.

Otro tipo de barreras pueden ser aquellas denominadas actitudinales. Así, se basan en los prejuicios sobre la discapacidad que pueden generar ciertas miradas estigmatizantes y discriminatorias, por un lado, aislamiento, dificultad para construir grupos de pares, de estudio, vínculos sociales, infantilización. Esto puede repercutir en las personas con discapacidad con fuertes efectos negativos y desgastantes sobre la subjetividad y la visión de sí como estudiantes universitarios (Rositto, 2009, Ocampo González, 2011). Por otro lado, podemos encontrar barreras didácticas (Cobeñas, 2020b), esto es, características de los procesos de enseñanza que producen formas de exclusión, tales como la baja de expectativas por parte de docentes de estudiantes con discapacidad, la delegación de tareas de enseñanza a este grupo por parte de tutores, comentarios ofensivos y la negación a hacer cualquier modificación en términos pedagógicos, didácticos o de accesibilidad. Asimismo, la escasez de espacios de trabajo colaborativo entre docentes para diseñar las clases de forma inclusiva, y en espacios que involucren incluso las voces de los estudiantes, puede constituir una barrera didáctica (Arouxet,

Cobeñas y Grimaldi, 2019). Por otro lado, una idea interesante a problematizar es cómo se construye la autoridad docente cuando éste es una persona con discapacidad, desde una identidad construida como justamente asociada a los ineducables del sistema educativo.

Muchas personas con discapacidad, estudiantes o docentes, aún no han podido acceder a un apoyo indispensable para la vida independiente: la asistencia personal (Asociación Azul, 2014; Cobeñas, 2018a). En ocasiones, ante la falta de dichos apoyos, las personas con discapacidad se ven obligadas a recurrir a los miembros familiares, lo cual puede implicar una barrera a la interacción, si imaginamos las consecuencias vinculares y sociales de concurrir a las clases contando como apoyo a madres, padres o abuelos y abuelas.

La falta de acceso al transporte accesible también implica un mayor esfuerzo económico al no poder muchas veces movilizarse en bicicleta o en transporte público, por lo cual muchas personas con discapacidad quedan a merced de que algún familiar los lleve o del pago de remises o taxis (Rositto, 2009). Aun disponiendo de las mejores condiciones, con un asistente personal que pueda conducir, por ejemplo, se requiere de la posesión de un auto. Así, la mera presencia de las personas con discapacidad en las instituciones requiere de un significativo esfuerzo económico en transporte debido a las múltiples barreras que exceden los espacios académicos pero que condicionan la presencia de estudiantes con discapacidad en ellos.

Por otro lado, las dificultades en el transporte accesible, o la inexistencia de salas de descanso hace que las personas con discapacidad puedan quedar afuera de las dinámicas juveniles de la cotidianeidad de la vida universitaria, y de los espacios de participación estudiantil.

En este sentido, también podemos encontrar que los lugares donde se realizan las fiestas estudiantiles pueden ser inaccesibles, y estas pueden ser muy ruidosas, entre otros aspectos. Las “tomas” de facultades en el marco de protestas estudiantiles pueden hacer más inaccesible la entrada a los edificios, las charlas, reuniones, asambleas y todo lo que ofrece la vida universitaria que puede ser inaccesible física o comunicacionalmente y, aunque las personas con discapacidad pueden estar presentes, puede que se niegue la escuchar sus voces.

Considerando otros aspectos en donde la falta de accesibilidad puede constituir una barrera a la trayectoria académica del nivel superior de las personas con discapacidad podemos ubicarla en actividades como los congresos y jornadas. Estos pueden desarrollarse en espacios inaccesibles, a los que llegar con transporte inaccesible y en ciudades con alojamiento inaccesible o accesible a alto costo económico. A esto se puede sumar el costo personal de llevar un asistente personal o un intérprete por lo que, para una persona con discapacidad, participar de las instancias de congresos y jornadas puede ser una barrera en términos de accesibilidad física, comunicacional, así como económica. Consideramos necesario señalar que la participación en este tipo de eventos constituye parte de los requisitos para la presentación a becas, como antecedente para concursos de cargos docentes y para formar parte de las comunidades académicas.

Si sumamos ciertas consideraciones vinculadas al tiempo agregado que puede llevarle a una persona usuaria de Comunicación Aumentativa Alternativa, nativa de Lengua de Señas Argentina o usuaria de tecnología asistiva para escribir o comunicarse, ciertos requerimientos en términos de tiempo y cantidad de páginas que involucran la escritura pueden dejar en desventaja a las personas con discapacidad: trabajos finales, monografías, tesis, presentaciones a becas, ponencias de congresos, publicaciones, entre otras, pueden ser un obstáculo al buen desempeño académico de muchas personas con discapacidad.

Así, es muy posible que a una persona con discapacidad le lleve más tiempo que a otras personas sin discapacidad obtener el título del nivel superior y esto los perjudica para la obtención de becas y presentaciones a concursos docentes donde, muchas veces, la edad y el tiempo de duración de la carrera es un criterio para la selección de aspirantes. En este sentido, queremos llamar la atención sobre la posibilidad de acceder a una carrera en investigación y docencia universitaria en las personas con discapacidad debido a las desventajas producidas por estas y otras barreras. Por ejemplo, considerando el mayor tiempo que involucra desarrollar los mismos antecedentes.

Asimismo, desde una perspectiva interseccional podemos preguntarnos como afectan las diversas barreras a las mujeres con discapacidad, a las personas con mayores requerimientos de apoyo, etc., y qué barreras específicas afectan a cada uno de estos grupos.

Otro punto de relevancia lo constituye la mirada sobre la discapacidad como tema en los espacios de formación, extensión e investigación: ¿cuántos planes de estudio incluyen referencias al colectivo? ¿desde qué paradigmas? ¿cuántas charlas, congresos, áreas o institutos de investigación incluyen cuestiones vinculadas a las personas con discapacidad como temática? ¿en qué asignaturas de qué carreras se cuenta la historia del movimiento social de personas con discapacidad? ¿en dónde se reconoce el valor intrínseco de las personas con discapacidad y todo lo que tienen para aportar en los planes de estudio? ¿o hay, por el contrario, o bien una omisión al grupo, o bien una descripción en términos propios del modelo de la tragedia personal o médico? (Oliver, 2008; Ferrante, 2019): como una carga, como personas a ser atendidas, cuidadas, asignadas a instituciones rehabilitatorias, etc

Y, por último, pero no menos importante, la perspectiva: desde dónde se piensa a las personas con discapacidad, por un lado, y si la perspectiva de la discapacidad y su riqueza atraviesa los espacios académicos. Es decir, una mirada que problematice el capacitismo. En este sentido, podríamos indagar si en los planes de formación docente o de las carreras de educación existe una crítica a las pedagogías normalizadoras, por ejemplo.

El capacitismo puede atravesar los planes de estudios, pero también las miradas de los docentes sobre los estudiantes con discapacidad, las condiciones de presentación a becas de investigación u otras, sobre los criterios de concursos docentes o de trabajo en otras áreas universitarias, en la mirada sobre las políticas referidas a las personas con discapacidad: si son transversales o puntuales, si hay personas con discapacidad o con la mirada del Modelo Social en los espacios donde se definen las cuestiones que los incumben, entre otros. Los sesgos normalizadores en la metodología de la investigación social pueden impedir tanto que se incorporen a las personas con discapacidad como investigadores, así como que se escuchen sus voces o se considere incluso que tengan algo para decir. Al mismo tiempo, consideramos que es necesario revisar las metodologías, métodos y técnicas de investigación para incorporar como investigadores, así como sujetos de investigación a las voces de las personas que han sido más silenciadas: usuarias de sistemas de comunicación aumentativo alternativo (que hayan o no accedido plenamente a éste), personas con discapacidad intelectual, personas sordo ciegas, mujeres con discapacidad, entre otras (Cobeñas, 2016, 2018b).

La ausencia de personas con discapacidad como colectivo, como tema y como perspectiva puede estar producida y reforzar una mirada negativa sobre las personas con discapacidad: aquella que considera que no son individuos valiosos para la comunidad educativa, dignos siempre de ayuda, pero no de apoyo e incapaces de tener algo para aportar, algo para decir, o incluso de ser agentes de apoyo y ayuda a otros.

Nos preguntamos sobre los efectos de las producciones académicas y de los procesos y contenidos de enseñanza en las aulas que no han sido problematizados desde epistemologías vinculadas, por ejemplo, al feminismo de la discapacidad, esto es, una perspectiva que busca identificar y eliminar los sesgos patriarcales y capacitistas (Cobeñas, 2018b). Así, sin revisar los modos en los que se construye el conocimiento y los modos y contenidos con los que se forma a los estudiantes universitarios desde estas perspectivas, es posible que sigamos formando desde perspectivas normalizadoras.

Este conjunto de barreras asimismo involucra la falta de participación de las personas con discapacidad en todos los espacios académicos propios del nivel superior, y expresa la consecuencia de la falta de la discapacidad como tema y perspectiva vinculada a los derechos humanos en la formación profesional. De modo que resulta pertinente preguntarnos sobre la presencia de la discapacidad como tema en los planes de estudios, y como perspectiva desde el Modelo Social y de derechos.

Algunas ideas finales

El Modelo Social y de Derechos nos invita a revisar las miradas capacitistas en la educación superior y los mecanismos de selección y exclusión que afectan específicamente a las personas con discapacidad. Asimismo, es un espacio privilegiado para la formación en dicho paradigma de formadores, y de profesionales en general, por lo cual, es necesario una reflexión exhaustiva sobre las barreras a la inclusión del colectivo de personas con discapacidad al mismo tiempo que revisar las miradas capacitistas en los espacios universitarios. Esto

involucra, por ejemplo, en la formación docente y en carreras asociadas a la educación problematizar las pedagogías normalizadoras, los modos de comprender la educación como derecho, conocer la historia del movimiento social de personas con discapacidad, incorporar a la discapacidad como tema de derechos humanos, conocer y valorar las formas de comunicación que han desarrollado diversos grupos de personas con discapacidad, entre otras.

Tal como hemos definido, la educación inclusiva es una perspectiva pedagógica y también constituye un derecho humano. Esto implica la necesidad de incluir a las personas con discapacidad en el nivel superior para efectivizar este derecho sobre dicho grupo ya que partimos de reconocer el valor inherente de cada persona y asumimos la necesidad de avanzar en construir espacios de mayor inclusión para todos. Los estudiantes y docentes con discapacidad pueden funcionar como informantes privilegiados que nos permitan reflexionar acerca de las barreras ante ese colectivo, al mismo tiempo que sobre las formas en las que pensamos la inclusión en las instituciones educativas en el nivel superior.

En este sentido, significa un beneficio para toda la comunidad educativa, así como un aspecto estratégico en los profesionales, docentes e investigadores que se forman que en las instituciones educativas del nivel superior.

Una reflexión sobre la organización de entornos inclusivos de aprendizaje y participación, la presencia de personas con discapacidad como estudiantes, docentes e investigadores, la tematización de la discapacidad y la incorporación de la perspectiva del Modelo Social y de derechos es un requisito para la revisión epistemológica de cada disciplina problematizando las miradas capacitistas. En definitiva, es necesario incorporar la mirada de la Educación Inclusiva desde el Modelo Social y de derechos en una reflexión sobre las prácticas, culturas y políticas educativas del nivel superior.

Hemos intentado dar cuenta de algunas barreras de diversos tipos que pueden actuar poniendo en riesgo de exclusión del acceso al nivel superior a las personas con discapacidad, y hemos señalado que esta mirada debe ser interseccional, para identificar barreras que puedan afectar con mayor intensidad o especificidad a ciertos grupos de personas con discapacidad. Ello tiene como intención la de contribuir al avance en la reflexión sobre las políticas, culturas y prácticas educativas del nivel superior con el sentido de avanzar hacia un proceso orientado hacia una formación y el desarrollo de investigaciones con mayor grado de inclusividad.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*, 327, 69-82.

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 5(4), 1-20.

Ainscow, M. (1998). Exploring links between special needs and school improvement. *Support for learning*, 13(2), 70-75.

Arcidiácono, P., & Barrera, L. (2018). El activismo de la sociedad civil por la educación inclusiva en el campo judicial. Un estudio de caso. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 20(2), 51-76.

Arouxét, M. B., Cobeñas, P. y Grimaldi, V. (2019). Aportes para pensar la inclusión de alumnos sordos en aulas de Matemática de la educación superior. *Revista de educación matemática*, 34(1). Disponible en: <https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/REM/article/view/24290>

- Asociación Azul (2014). *Capacitación para Asistentes Personales de personas con Discapacidad*. Asociación Azul
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Morata.
- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. Studies on disability and the quest for inclusivity: Some observations. *Revista de educación*, 349, 137-152.
- Brogna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Brogna, P. (2019). El campo académico de la discapacidad: pujas por el nodo de sentido. *Acta Sociológica*, (80), 25-48.
- Broitman, C., Cobeñas, P., Dibene, L., Escobar, M., Falco, L., González, E., Lemos, E., Miranda, L., Sancha, I., Goñi, M. y Grimaldi, V. (septiembre, 2018) ¿Qué matemáticas escolares viven hoy en las aulas de educación especial? Ponencia presentada en las 3^o Jornadas de Enseñanza, Capacitación e Investigación en Cs. Naturales y Matemática. Buenos Aires.
- Broitman, C., Cobeñas, P., Escobar, M. y Grimaldi, V. (2017) Enseñar y aprender matemática en aulas inclusivas. Comunicación presentada en el IV Seminario Nacional Red Estrado.
- Camún, A., Fernández, M. E., Gaviglio, A., & Pérez, A. V. (2019). Discapacidad y educación universitaria: experiencias, narraciones. En En Yarza DE LOS RÍOS, A., SOSA, L y RAMÍREZ, B. (coords.), *Estudios Críticos en Discapacidad. Una polifonía desde América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Chiroleu, A. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior los casos de Argentina y Brasil. *Pro-Posições*, 20(2), 141-166. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072009000200010>
- Cobeñas, P. (2014). *Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes*. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles
- Cobeñas, P. (2015). *Visiones de sí de jóvenes mujeres con discapacidad que asisten a escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires*. [Tesis de la Maestría en Educación]. Publicada en el repositorio institucional "Memoria Académica", Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/46994>
- Cobeñas, P. (2016). *Jóvenes mujeres con discapacidad en escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires: problematizando los procesos de inclusión y exclusión educativa*. [Tesis de Doctorado, UNLP]. Publicada en el repositorio institucional "Memoria Académica", Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Cobeñas, P. (2018) Derecho a la vida independiente: fundamentos y desafíos hacia la vida en comunidad En: COPIDIS (Comp) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Abordajes para la Plena Inclusión*. COPIDIS
- Cobeñas, P. (2018b). Investigar con mujeres con discapacidad: reflexiones epistemológicas y metodológicas desde el enfoque feminista-emancipador. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 99(251), 132-147.
- Cobeñas, P. (2020a). Exclusión Educativa de Personas con Discapacidad: Un Problema Pedagógico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 65 – 81.

Cobeñas, P. (2020b). *La mirada sobre la enseñanza de la Matemática a alumnos con discapacidad desde la producción curricular bonaerense. Un análisis desde la Educación Inclusiva*. Trabajo final integrador de Especialización. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación General No. 4 sobre el Derecho a la Educación Inclusiva, CRPD/C/GC/4, ONU, 2016.

Convención por los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo aprobados el 13 de diciembre de 2006. Naciones Unidas. En Argentina, Ley Nacional N° 26.378, 2008.

Cortés González, P., González Alba, B., & Sanz Simón, C. (2021). Mel Ainscow. Panorámica y retos para la inclusión social y educativa. *Revista Devenir*, (XIV)40. Quinta época. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/63952/>

Degener T. (2016). Disability in a Human Rights Context. *Laws* 5(3), 35.

Díaz, E., Rucci, A. C., Katz, S. L., Castignani, M. L., & Napoli, C. (2016). El ingreso de estudiantes en situación de discapacidad a la UNLP. *En I Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación*, La Plata. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62475>

Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Disponible en: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>

Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa: "voz y quebranto". *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*.

Fernández, M. E., Pérez, A. V., Gaviglio, A., & Camún, A. (2014). Políticas de Inclusión y Prácticas Educativas: tensiones entre capacidades y discapacidades en contextos universitarios. In *IX Jornadas de investigación, docencia, extensión y ejercicio profesional: Transformaciones sociales, políticas públicas y conflictos emergentes en la sociedad argentina contemporánea (La Plata, octubre 2014)*.

Ferrante, C. (2014). Usos, posibilidades y dificultades del modelo social de la discapacidad. *Inclusiones* 1(3), 31-55.

Ferrante, C. (2017) "Luchamos contra aquellos que nos quieren quitar la dignidad de cualquier manera": Una entrevista a Emiliano Naranjo sobre discapacidad, educación y derechos. *Oteaiken, Boletín sobre prácticas y acción colectiva, N 23 "Luchas por el reconocimiento y discapacidad"*, pp. 83-92.

Ferrante, C. (2019). En memoria de Mike Oliver: un legado sociológico vivo para los estudios críticos latinoamericanos en discapacidad. *Boletín Científico Sapiens Research*, 9(2), 80-90.

Grimaldi, V. y Cobeñas, P. (2019) La mirada sobre los alumnos con discapacidad en las clases de matemática y sus efectos en los destinos institucionales. *Revista Didáctica sin fronteras* 4(1). Disponible en: https://jornadasjecicnama.files.wordpress.com/2019/12/publicacion3b3ndigital_didc3a1cticasinfrenteras_nro4_2019.pdf

Grimaldi, V., Cobeñas, P., Filardi, M., Murúa, L., Herrero, G., Villanueva, A. y Sancha, I. (2019). Enseñar y aprender matemática en aulas de educación primaria con alumnos con y sin discapacidad. En *V Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales 8 al 10 de mayo de 2019 Ensenada, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias Exactas y Naturales.

Informe anual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos e informes de la Oficina del Alto Comisionado y del Secretario General. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, 18 de diciembre de 2013

Ley de Educación Superior N° 24.521 (1995) Congreso de la Nación Argentina.

Miles, S. y Ainscow, M. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1), 17-45.

Ocampo, A. (2011). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 227-239. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art10.pdf>

Oliver, M. (2008) Políticas sociales y discapacidad. Algunas consideraciones teóricas. En: Barton, L. (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad: 18 años de "Disability and society"*. Ed. Morata

Palacios, A. (2019). Perspectiva de discapacidad y derechos humanos en el contexto de una educación superior inclusiva. *Pensar-Revista de Ciências Jurídicas*, 24(4). Disponible en: <https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/10225>

Palacios, A. (2020). ¿Un nuevo modelo de derechos humanos de la discapacidad? Algunas reflexiones –ligeras brisas- frente al necesario impulso de una nueva ola del modelo social. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 4(2).

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

Porter, G. L. (2008). Making Canadian schools inclusive: A call to action. *Education Canada-Toronto-*, 48(2), 62.

Resolución 311. Consejo Federal de Educación. Argentina, 2016

Rositto, S. A. (2009). *Derecho a la Educación Superior de las Personas en Situación de Discapacidad en Argentina*. UBA. Disponible en: http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1992/T_RosittoSA_Actualizacionyprofundizacionendiscapacidad_2009.pdf?sequence=1

Rositto, S. A. (2012). Estado de la educación superior argentina a tres años de la ratificación de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(1), 1-11.

Shakespeare, T. (2008). La autoorganización de las personas con discapacidad: ¿un nuevo movimiento social? En: Barton, L. (comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*. Morata Colección Manuales.

Vain, P. D. (2007). Educación y diversidad. Espejismos y realidades. En *Pedagogía: Textos y Contextos*. Editorial Universitaria Universidad Nacional de Misiones. Disponible en: https://editorial.unam.edu.ar/images/documentos_digitales/pedagogia_978-950-579-063-0.pdf#page=57 pags. 57 a 70

Yarza de los Ríos, A., ANGELINO, A., FERRANTE, C. y otros (2019). Ideología De La Normalidad: Un Concepto Clave Para Comprender La Discapacidad Desde América Latina. En YARZA DE LOS RÍOS, A., SOSA, L Y RAMÍREZ, B. (coords.), *Estudios Críticos En Discapacidad. Una polifonía desde América Latina*. CLACSO.

Yarza de los Ríos, A; Vain, P. D. (2020) Discapacidad y pandemia. Viejas y nuevas normalidades bajo sospecha En: AAVV *Polifonía Para Pensar una Pandemia*. Medellín: Universidad de Antioquia, Fondo

Editorial FCSH de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Alexander-Yarza-De-Los-Rios/publication/346678191_Polifonia_para_pensar_una_pandemia/links/5fce32c5299bf188d4fdc8c5/Polifonia-para-pensar-una-pandemia.pdf#page=270

Fecha de presentación: 09/02/2021

Fecha de aprobación: 30/3/2021