

Trabajo Final de Maestría en Gestión Universitaria

**Accesibilidad académica en los ambientes virtuales. De las experiencias destacables a las políticas institucionales**

Director: Augusto Pérez Lindo

Codirector: Pedro Antônio de Melo

Maestranda: Alicia Beatriz López

*Mar del Plata, abril de 2019*



## DEDICATORIA

*"Nihil de nobis, sine nobis"*

*Nada sobre nosotros sin nosotros*

*In Memoriam, Jaime Amadeo SJ*



# CONTENIDOS

<b>1</b>	<b>ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>PRÓLOGO .....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>CONTEXTO DE LA ACCESIBILIDAD ACADÉMICA.....</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>19</b>
<b>5</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>21</b>
5.1	LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS .....	21
5.2	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	23
5.3	INSTRUMENTOS .....	24
<b>6</b>	<b>MARCO DE REFERENCIA .....</b>	<b>27</b>
6.1	MARCO NORMATIVO .....	27
6.2	MARCO CONCEPTUAL.....	34
6.3	MARCO INSTITUCIONAL .....	41
<b>7</b>	<b>HALLAZGOS .....</b>	<b>49</b>
7.1	SERVICIOS Y AYUDAS TÉCNICAS.....	50
7.2	REPOSITORIOS INSTITUCIONALES .....	57
<b>8</b>	<b>CONCLUSIONES. ....</b>	<b>63</b>
8.1	APRENDIZAJES .....	63
8.2	RECOMENDACIONES .....	64
8.3	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	64
<b>9</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>67</b>
9.1	CRÉDITOS .....	67
9.2	ESQUEMA PARA LA ENTREVISTA INICIAL.....	67
<b>10</b>	<b>FUENTES CONSULTADAS .....</b>	<b>83</b>
10.1	BIBLIOGRAFÍA .....	83
10.2	NORMATIVAS .....	88
10.3	POLÍTICAS SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA .....	91

## ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS MODELOS DE DISCAPACIDAD .....	13
ILUSTRACIÓN 2: RELACIÓN TEMPORAL DE LOS ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	20
ILUSTRACIÓN 3: HITOS EN LA ACCESIBILIDAD ACADÉMICA COMO CUESTIÓN DE DERECHOS HUMANOS .....	30
ILUSTRACIÓN 4: DIFERENCIA ENTRE EDUCACIÓN PARA TODOS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	39
ILUSTRACIÓN 5: RESUMEN COMPARATIVO DEL MARCO INSTITUCIONAL.....	47
ILUSTRACIÓN 6: ROMPER EL CÍRCULO VICIOSO QUEJA - PROTESTA .....	49
ILUSTRACIÓN 7: SERVICIOS OFRECIDOS POR EL AAI .....	53
ILUSTRACIÓN 8: DEPENDENCIA FUNCIONAL DE LOS SERVICIOS Y AYUDAS TÉCNICAS.....	56
ILUSTRACIÓN 9: COMPARATIVO DE SERVICIOS Y AYUDAS TÉCNICAS .....	57
ILUSTRACIÓN 10: DEPENDENCIA FUNCIONAL DE LOS REPOSITARIOS DE LA UNMDP Y UFSC.....	61
ILUSTRACIÓN 11: COMPARATIVO DE REPOSITARIOS DIGITALES.....	62

## RESUMEN

La investigación tiene como objetivo principal indagar la coherencia institucional mediante la correspondencia entre el marco normativo y la implementación de políticas institucionales orientadas a facilitar la accesibilidad académica de los estudiantes en el nivel superior. En una cultura digital, las barreras en los ambientes virtuales cobran particular relevancia. En línea con trabajos anteriores, se hizo un análisis comparativo de estas políticas y su implementación en la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) y en la Universidad Federal de Santa Catarina (Brasil). El estudio de la implementación se enfocó en los servicios ofrecidos por cada Universidad para allanar las barreras que impiden o perturban la trayectoria educativa de los estudiantes universitarios más allá de alguna discapacidad declarada.

Este trabajo aporta elementos que podrían facilitar la accesibilidad académica con énfasis en los ambientes virtuales, aun cuando se trate de un concepto en construcción. Avanzar en estas líneas puede inspirar el diseño de políticas institucionales, servicios y protocolos de actuación tanto para la gestión como para la docencia universitaria en una cultura digital.

La autora es docente investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) e integra el equipo del Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária (INPEAU) de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC).

## PALABRAS CLAVE

Inclusión educativa – accesibilidad académica – educación superior virtual – accesibilidad – gestión universitaria



## RECONOCIMIENTOS

Este Trabajo Final es mucho más que el requisito para acceder al grado de Magíster. Es la culminación de un camino (largo, sinuoso y entretenido, por cierto) que recorrí acompañada por la generosidad de muchas personas. Aun bajo el riesgo de omitir a alguien, quiero destacar a aquellos que se distinguieron en algunos trechos e hicieron posible que completara este ciclo en mi vida académica.

En la **Universidad Nacional de Mar del Plata**: Augusto Pérez Lindo, Stella Maris Minieri, Cristian Merlino, Patricia Santo Mauro, Oscar Fernández, Alicia Hernández, Carlos Vizcaino, Juan Pablo Álvarez y Diego Diez. *In memoriam*, Roberto Vega.

Por ayudarme a sacar el máximo provecho de la pasantía del **Programa ESCALA de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo**: Miriam Bergés, Claudia Durán, João Vianney, que a su vez me contactó con Salete de Souza y su equipo del Programa de Promoção de Acessibilidade en la UNISUL y a Rose Clér Estivalette Beche y su equipo en la Universidad Estadual de Santa Catarina, Sandra Katz, Ana María Lojkasek y Ana Mijolovich.

Abrieron las puertas de la **Universidad Federal de Santa Catarina y del Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária** (y las mantuvieron abiertas aún en la adversidad): Pedro Antônio de Melo, Maristela Helena Zimmer Bortolini, Bianca Costa Silva de Souza, Clarissa Agostino Pereira, Maria Bernadete Alves, Gesmar Kingeski, Thiago Luiz de Oliveira Cabral, Mauricio Rissi, Julio Eduardo Ornelas Silva, Gabriela Tavares da Silva, Fernanda Guimaraes, Clésia Maria de Oliveira, Salezio Schmitz Junior, Marília Ribas Machado, Fernanda Silva Teodoro, Alex Cesar Guarnieri Silveira, Lucas Eduardo de Souza Poleza, Carla Regina

Roczanski, Jivago Bottenberg, Mara Freitas, Bernadete Quadro y Gabriela Deitos,

En los colegas de la **Red Iberoamericana de Expertos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad** (Red CDPCD) aprecio el apoyo y la orientación que me ofrecieron Agustina Palacios, Francisco Bariffi, Virginia Simón, Ana Dones, Renato Constantino y Renata Bregaglio.

Un árbol frondoso y saludable reconoce sus raíces. Este problema de investigación surgió de una experiencia en el Curso Básico del **Programa Conectar Igualdad** y fue madurando durante el **Programa Nuestra Escuela**, ambas iniciativas del Ministerio de Educación de la Nación. Y a los amigos de siempre, agrego con particular afecto a Javier Simón, Lucía Pestana Correia, Emmanuelle Gutiérrez y Restrepo, María Alejandra Grzona, María Mercedes Zambrana, Iván Artaza, María Beatriz Fuentes, María Laura Cáccamo y Regina Moure,

Sin el acompañamiento incondicional y paciente de mi familia y mis amigos, no habría siquiera soñado con llegar hasta aquí.

# 1 ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS

Es de advertir la volatilidad de las direcciones URL. Los enlaces a las páginas web fueron revisados en febrero de 2019, por lo que pueden existir diferencias de las que la autora no es directamente responsable por los cambios que hubiere al momento de publicarse este Trabajo Final de Maestría en Gestión Universitaria.

AAI: Ambiente de Aaccessibilidad Informacional. Depende de la Biblioteca Central de la UFSC, <http://portal.bu.ufsc.br/conheca-a-bu/administrativo/estrutura-organizacional/dau/aai-aaccessibilidade/>

ANDIS: Agencia Nacional de Discapacidad, <https://www.argentina.gob.ar/andis>

CADI: Centro de Acceso Directo a la Información. Depende de la UNMDP, <http://biblio1.mdp.edu.ar/cadi/>

CAE: Coordinadora de Aaccessibilidad Educacional. Depende de la UFSC, <http://cae.ufsc.br/>

CDPCD: Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Asamblea General de las Naciones Unidas, <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

ESCALA – AUGM: Programa ESCALA para estudiantes de grado, estudiantes de posgrado, docentes y gestores de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo, <http://grupomontevideo.org/sitio/>

ESVI-AL: Proyecto “Mejora de la Aaccessibilidad en la Educación Superior Virtual para América Latina” financiado por el Programa Alfa III de la Unión Europea, [http://www.esvial.org/?page\\_id=9](http://www.esvial.org/?page_id=9)

GICEC – FH – UNMDP: Grupo de Investigaciones sobre Conocimiento, Educación y Comunicación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata

INET: Instituto Nacional de Educación Tecnológica. Depende del Ministerio de Educación, <http://www.inet.edu.ar/>

INPEAU – UFSC: Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária. Depende de la UFSC, <http://portal.inpeau.ufsc.br/>

INTI: Centro de Tecnologías para la Discapacidad. Instituto Nacional de Tecnología Industrial, <http://www.inti.gob.ar/discapacidad/>

Ledl: Laboratório de Educação Inclusiva, <https://www.udesc.br/cead/ledi>

PDEO – UNMDP: Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades, <http://www.mdp.edu.ar/index.php/en/bienestar/programa-discapacidad-y-equiparacion-oportunidades>

PPA: Programa de Promoção de Acessibilidade, <http://www.unisul.br/wps/portal/home/meus-servicos/sou-aluno/programas-institucionais/programa-promocao-da-acessibilidade>

UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina, <https://www.udesc.br/cead>

UFSC: Universidad Federal de Santa Catarina, <http://ufsc.br/>

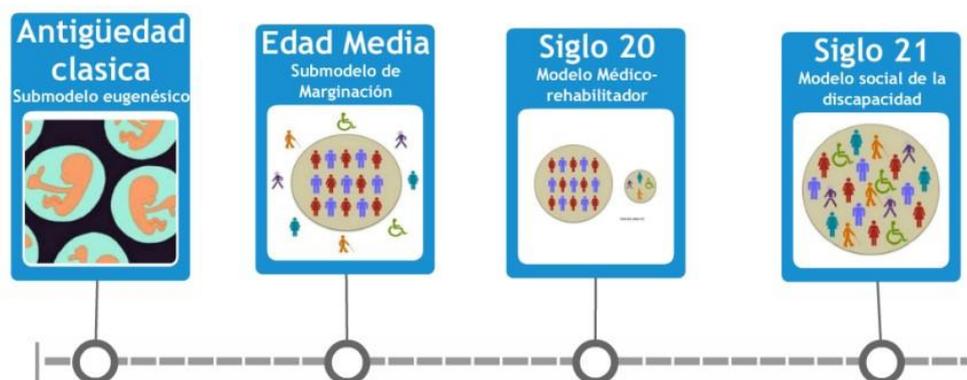
ULAC: Unión Latinoamericana de Ciegos, <http://www.ulacdigital.org/>

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, <https://es.unesco.org/>

UNMDP: Universidad Nacional de Mar del Plata, <http://www.mdp.edu.ar/>

## 2 PRÓLOGO

**La ley se presume conocida por todos y debe ser acatada por aquellos a quienes obliga.** Este principio es básico en la mayoría de las legislaciones y en particular, en Argentina y en Brasil. Por otra parte, los modelos explicativos son dinámicos y expresan tanto las teorías dominantes como las ideas emergentes (Gómez Francisco, 2010, párr. 6) Como consecuencia, es frecuente encontrar inconsistencias entre el marco normativo, las teorías subyacentes y las prácticas sociales (de Asís, 2013). En el caso de las normas referidas a la discapacidad, se reflejan la coexistencia de tres modelos de discapacidad dominantes en un momento histórico determinante pero solapados y, a veces, contradictorios entre sí: el modelo de prescindencia, el modelo médico rehabilitador y el modelo social (Palacios, 2013, pp. 29-36). La Ilustración 1 muestra cuatro hitos importantes en la evolución de los modelos de discapacidad.



*Ilustración 1: Evolución histórica de los modelos de discapacidad.*

El modelo de prescindencia predomina en las culturas donde la persona con movilidad, comunicación o comprensión reducidas podría

ser una carga para la comunidad. En la antigua Esparta y en Roma se practicaba la eugenesia arrojando a los “prescindentes” desde el Monte Taigeto y la Roca Tarpeya respectivamente. En otros casos se los segregaba de la comunidad, sea fuera del poblado o en instituciones específicas como leprosarios y manicomios.

Después de la Primera Guerra Mundial, se volvió cuestión de Estado el rol de los veteranos que regresaban del frente con distintas secuelas. Estas personas eran “hábiles” antes de marchar en servicio del Estado y por ese servicio dejaron de serlo. Por lo tanto, era necesario “rehabilitarlos” (generalmente desde una perspectiva médica) para que pudieran reinsertarse en la sociedad.

Después de la posguerra surgieron distintos movimientos que propiciaban los derechos civiles, el derecho a una vida autónoma y el diseño para todos. Todos tenían en común su preocupación por la accesibilidad universal (en todos los ámbitos, en todos los productos y para todas las personas) y sentaron las bases del modelo social de discapacidad. Este modelo fue tomado como paradigma por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante, la Convención). Tanto en Argentina como en Brasil, tiene jerarquía constitucional, lo que los obliga a revisar sus normas y prácticas en todo su alcance y profundidad.

Por otra parte, en una **cultura digital, cobra especial relevancia el acceso a la información y al conocimiento**. De ahí la importancia y necesidad de describir y analizar los entornos virtuales de aprendizaje, las tecnologías y los servicios de apoyo concurrentemente con los repositorios institucionales. De las conclusiones será posible soluciones en contexto y reflexionar sobre los pasos a seguir para garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación.

Esta investigación se propone **indagar acerca de la coherencia entre el marco normativo y la implementación de políticas institucionales** orientadas a facilitar la accesibilidad académica en una cultura digital. Metodológicamente, se encuadra en la investigación descriptiva exploratoria ya que se busca identificar los problemas de implementación de las normas y formular observaciones para extender el estudio hacia otras instituciones del nivel superior. Para verificar la coherencia que existe entre las normas y las políticas institucionales se escogieron la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) y la Universidad Federal de Santa Catarina (Brasil) durante el primer semestre de 2017.

Después de presentar los resultados y analizar los hallazgos según los criterios de valoración, las conclusiones resumen los aprendizajes durante este trayecto formativo, recomendaciones para mejorar la accesibilidad académica y posibles líneas de investigación.



### 3 CONTEXTO DE LA ACCESIBILIDAD ACADÉMICA

Al reconocerse como una sociedad del conocimiento, el derecho a la educación amplía su alcance a más personas y a niveles educativos más altos (Grzona, 2016; Pérez Lindo, 2010, 2017b). Por otra parte, el desarrollo tecnológico acompaña este proceso de masificación de la educación, permitiendo nuevas modalidades con sus consecuentes desafíos.

La educación superior virtual se perfila como una respuesta interesante gracias a la variedad de dispositivos y la disponibilidad cada vez mayor de conexión a Internet (Rojas, Poveda y Grimblatt, 2016). Casi no hay oferta académica del nivel que no incluya alguna instancia de virtualidad. La alfabetización académica entendida como “enseñar el oficio de estudiar” (Carlino, 2005) se apoya en tres pilares: políticas institucionales claras, gestión académica eficiente y prácticas docentes de acompañamiento al estudiante (Pereira Ocampo Moré, Oliveira Moritz, Fernandes Pereira y Melo, 2010).

Por otra parte, los entornos virtuales presentan barreras a la accesibilidad para las personas con comunicación, comprensión o movilidad reducidas. El ACCEPLAN establece que la accesibilidad es un *“conjunto de características de un entorno, servicio o producto (que) debería permitir el uso equivalente en condiciones de seguridad, confort e igualdad para todas las personas, y en particular, aquellas que presentan alguna discapacidad”* (2007, p. 22).

La accesibilidad se ha convertido en una Política de Estado en Argentina en virtud de la jerarquía constitucional de la [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#). De hecho, la modificación de la [Ley de Educación Superior](#) de 2002 manifiesta la preocupación por el acceso a la educación superior de estudiantes con discapacidad. Para garantizar ese acceso, no sólo se exhorta a

diseñar instrumentos de evaluación adecuados, sino a revisar las prácticas y propiciar la investigación y el desarrollo o innovación de propuestas y dispositivos que la faciliten.

En la gestión académica, las políticas institucionales atraviesan el diseño curricular de las carreras ofrecidas, los planes de trabajo docentes, sus prácticas y las tecnologías mediadoras de los aprendizajes. En cada una de ellas se ocultan barreras que perturban o impiden completar los estudios superiores (López, Restrepo Bustamante y Preciado Mesa, 2015). Por su impacto, las aulas virtuales y los repositorios digitales son clave para acceder a la información y al conocimiento en la educación superior del siglo 21. De ahí que las universidades deben ofrecer productos, servicios y recursos educativos en clave de accesibilidad, incorporando el Diseño Universal como principio rector y los ajustes razonables que demande cada caso en particular.

Sin embargo, se observa que las soluciones de accesibilidad (sea en formato analógico o digital) dependen de la buena voluntad del funcionario o docente, sin que llegue a ser parte integral de los Proyectos Estratégicos Institucionales. Por ejemplo, abundan las áreas y programas de atención a la discapacidad, pasando por alto el hecho que la accesibilidad es un derecho que atiende a todas las personas, incluidas aquellas que declaren una discapacidad. En este sentido, se propone un pequeño aporte para iluminar esta zona de vacancia y así avanzar en políticas, estrategias y tecnologías que faciliten el acceso y egreso en un tiempo razonable de cualquier alumno inscripto independientemente de su condición biofísica y social.

## 4 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

El Proyecto [“Mejora de la Accesibilidad en la Educación Superior Virtual para América Latina” \(ESVI-AL\)](#) fue una iniciativa del Programa Alfa 3 de la Unión Europea para mejorar la accesibilidad de la educación superior virtual. Involucró a universidades europeas y latinoamericanas como así también a socios institucionales estratégicos. Se ofrecieron cursos y talleres virtuales y semipresenciales a docentes universitarios latinoamericanos entre 2013 y 2015. La experiencia se sistematizó en distintos documentos, surgieron otras líneas de investigación y se amplió la oferta formativa, atendiendo nuevas demandas.

A partir de 2014, en el Grupo de Investigaciones sobre Conocimiento, Educación y Comunicación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (GICEC – FH – UNMDP) se conforma un equipo multidisciplinario y plurinacional. Uno de los objetivos del proyecto de investigación “De políticas, derechos y textos en diálogo” (Garmendia y Senger, 2015) fue indagar sobre las prácticas docentes en clave de accesibilidad (López y Preciado, 2015). Se ofrecieron cursos y talleres sobre diseño de recursos educativos digitales accesibles y el rol de las bibliotecas accesibles en el desarrollo de la comunidad en que están insertas (López, 2015).

En una cultura eminentemente visual, el desafío es mejorar la accesibilidad de la oferta educativa virtual que incluya específicamente a las personas con discapacidad visual. La Unión Latinoamericana de Ciegos (ULAC) fue uno de los socios institucionales del proyecto ESVI-AL y sus aportes permitieron desarmar prejuicios y estereotipos que afectan a la población con discapacidad visual, sean ciegos totales o personas con baja visión (López y Cardozo, 2018) .

Con la Universidad Piloto de Colombia se compararon las normativas vigentes sobre accesibilidad académica (López y Narváez Bello, 2016). Además, se avanzó sobre las características y necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad auditiva. Los diversos talleres y cursos ofrecidos en institutos de formación docente permitieron descubrir las barreras ocultas que, bajo determinadas condiciones de salud, no permiten acceder a la información y al conocimiento en equidad de oportunidades. En estos contextos, los Sistemas Aumentativos de Comunicación ofrecieron respuestas interesantes que abrió nuevos horizontes acerca del rol de las tecnologías para la inclusión (González, 2017).

De la participación en el proyecto “Recursos Educativos Abiertos y Metodologías Activas” dirigido por Adriana Favieri en la Universidad Nacional de La Matanza, se consideró valorar la accesibilidad de los Recursos Educativos Abiertos (REA) como aspecto relevante para enriquecer las prácticas docentes y de gestión universitarias que deberían tenerse en cuenta (Favieri y López, 2015).

En la Ilustración 2 se presenta el recorrido realizado, del que emergen varias líneas estratégicas: revisión de las prácticas docentes y de gestión, diseño curricular y servicios en clave de accesibilidad.

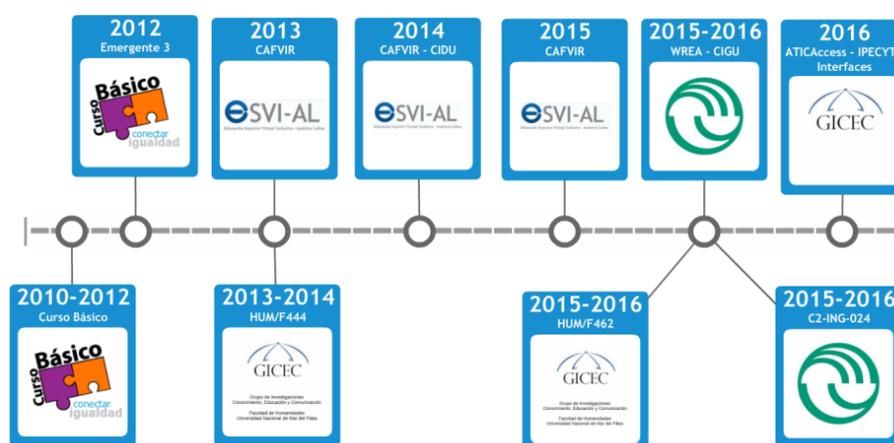


Ilustración 2: Relación temporal de los antecedentes de la investigación

## 5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

La evolución histórica de la humanidad ha llevado a organizar sociedades con un alto grado de instrucción y en consecuencia se tiende a universalizar el acceso a los conocimientos. Esto se puede observar en la prevalencia de las políticas educativas: hasta fines del siglo 20 se priorizó la escolarización formal, mientras que en el siglo 21 avanzan las prácticas de educación a distancia, educación a lo largo de la vida y el acceso masivo a la educación superior.

### 5.1 LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Desde las instituciones de educación superior es posible advertir cierto desfase entre las declaraciones normativas y su implementación de hecho. Los informes de la UNESCO han resaltado este fenómeno en las últimas décadas. Por lo tanto, **es necesario verificar la coherencia que existe entre las normas y las políticas efectivas en las instituciones universitarias.**

#### 5.1.1 Objetivo general

Verificar la coherencia entre las políticas institucionales sobre accesibilidad académica con énfasis en los entornos virtuales y las prácticas docentes y de gestión que las plasman.

#### 5.1.2 Objetivos específicos

- Describir y analizar las políticas institucionales sobre accesibilidad académica con énfasis en los entornos virtuales en cada universidad.
- Describir y analizar los servicios ofrecidos por cada universidad para facilitar el acceso a la información y al conocimiento, con énfasis en los entornos virtuales.

- Proponer líneas de actuación sobre accesibilidad académica con énfasis en los entornos virtuales.

### 5.1.3 Criterios de valoración

Para evaluar la coherencia en la implementación de las normas sobre accesibilidad (que también puede ser entendido como un aspecto de la evaluación de la eficiencia institucional), se proponen los siguientes criterios de orientación:

1. **Coherencia** entre las normas establecidas y las políticas institucionales referidas para facilitar la inclusión educativa en general y en entornos virtuales en particular. Involucra la relación entre la legislación y la normativa universitaria.
2. Sentido de **equidad** de las políticas adoptadas para que las mismas atiendan a todo el universo de personas involucradas. Indica en qué medida esas políticas alcanzan a las personas con movilidad, comunicación o comprensión reducidas.
3. Identificar los obstáculos para implementar con **eficiencia** las políticas institucionales coherentes con las normas establecidas. En este criterio se juzgará el rol que juegan las tecnologías de apoyo, las herramientas tecnológicas y las políticas de virtualización de la enseñanza.

Para estos criterios definimos niveles de fortaleza entre lo declarado y lo observado: débil – aceptable – fuerte.

El instrumento utilizado para valorar el criterio Coherencia surgió del relevamiento de leyes y normativas publicadas en los boletines oficiales, mientras que para el criterio Equidad se tuvo en cuenta el mayor alcance y cobertura de las políticas enunciadas y para el criterio Eficiencia se tomó como indicador la difusión de las tecnologías de apoyo, las herramientas tecnológicas y la incidencia del uso de entornos virtuales en la enseñanza.

## 5.2 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Dado que es una construcción reciente, no existe bibliografía consolidada sobre accesibilidad académica. Por esta razón se buscaron soluciones a problemas tales como accesibilidad al entorno físico, accesibilidad asociada a la discapacidad, retención de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad, etc. Del relevamiento documental, la observación directa y las entrevistas a los involucrados fue posible exponer hallazgos y aprendizajes, sistematizar experiencias y aspirar a construir un marco de referencia sobre el tema.

Se escogieron dos casos determinados de universidades públicas de alcance nacional: la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) y la Universidad Federal de Santa Catarina (Brasil). Se procuró reunir información relevante para evaluar la forma en que se implementan las normas relativas a la promoción de políticas sobre accesibilidad en la educación superior con énfasis en los entornos virtuales.

El enfoque del estudio de casos confluye con la investigación descriptiva y exploratoria, ya que se trata de observar el comportamiento de dos situaciones determinadas a fin de extraer algunas conclusiones generalizables o recomendar estudios más amplios y profundos y proponer mejoras en los procedimientos (Cronbach, 2000; Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1991; Stake, 1999; Stufflebeam y Shinkfield, 1987; Suchman, 1977).

Dado que las tecnologías educativas ofrecen nuevas posibilidades para la educación virtual accesible y de calidad, se verificó esta presunción observando cómo las autoridades tienen en cuenta estas potencialidades para mejorar el ingreso, la permanencia y el egreso de sus estudiantes en un plazo razonable.

Si bien se distinguen tres ámbitos necesariamente interrelacionados con la virtualización de la educación superior (Campos Virtuales, Aulas virtuales y repositorios digitales), se prefirió analizar el rol de los repositorios institucionales dado que existen abundantes estudios sobre los dos primeros (Alba Pastor et al., 2013; Amado Salvatierra, 2017; Argueta Quan, 2015; CAST, 2013; Hilera, 2013; Hilera y Campo, 2015; Hilera y Hernández, 2013; Linares Román, 2013).

Está muy bien reconocido el rol de las bibliotecas universitarias como la principal fuente de acceso a la información. Pero, probablemente asociado a su origen (publicaciones de los informes y resultados de investigaciones), los repositorios institucionales son otra fuente valiosa para acceder a la información y conocimiento nuevos.

Dado que es una construcción reciente, no existe bibliografía consolidada sobre accesibilidad académica. Por esta razón se buscaron soluciones a problemas tales como accesibilidad al entorno físico, accesibilidad asociada a la discapacidad, retención de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad, etc.

Del relevamiento documental, la observación directa y las entrevistas a los involucrados fue posible exponer hallazgos y aprendizajes, sistematizar experiencias y aspirar a construir un marco de referencia sobre el tema.

### **5.3 INSTRUMENTOS**

Para la recolección de los datos se utilizaron entrevistas a informantes clave a partir de un esquema para la entrevista inicial con cada informante, observación directa y repreguntas para ampliar o profundizar en aspectos no considerados inicialmente. Los cuestionarios iniciales se encuentran disponibles como

Anexos. Estas entrevistas y observaciones se llevaron a cabo durante el primer semestre de 2017 en ambas universidades. El análisis de los resultados se realizó durante 2018. Es importante destacar que en el segundo semestre de 2017 hubo cambio de autoridades en la UNMDP (por elecciones estatutarias) y en la UFSC (por el fallecimiento de su Rector).

En la UNMDP se entrevistó a Stella Maris Minieri (Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades), Carlos Vizcaino (Centro de Acceso Directo a la Información), Cristian Merlino y Patricia Santo Mauro (Centro de Documentación de la Facultad de Ciencias Económicas) bajo la orientación de Augusto Pérez Lindo.

En la UFSC se entrevistó a Bianca Costa Silva de Souza (Coordinadora de Acessibilidade Educacional), Clarissa Agostino Pereira (Acessibilidade Informacional), Mara Helena Freitas (Seção Braille – Acessibilidade Informacional) y Gesmar Kingeski Barboza (Divisão de Automação e Informática) bajo la orientación de Pedro Antônio de Melo.

Los actos administrativos se relevaron de los Boletines Oficiales de cada institución con el auxilio de la Dirección de Relatoría de la UNMDP y el Servicio de Referencia de la UFSC.



## **6 MARCO DE REFERENCIA**

El abordaje teórico de la Accesibilidad Académica se presenta bajo tres perspectivas concurrentes para el análisis: el marco normativo vigente, un marco conceptual en el que se valoriza tanto el poder de las palabras como el de las ideas y de las acciones. Por último, el marco institucional queda definido por las políticas específicas para facilitar la autonomía académica de los estudiantes del nivel superior.

### **6.1 MARCO NORMATIVO**

Al concebirse la Educación como un derecho universal, el Estado debe garantizar el ejercicio y goce de ese derecho para todos sus habitantes. Estas garantías están plasmadas en leyes y normas. Aun cuando la mera existencia de la norma no garantice su cumplimiento o bien su redacción o planteo sea mejorable, es un marco de referencia para fundamentar, coordinar, monitorear y mejorar las políticas y, de modo indirecto, las prácticas.

El marco normativo se presenta en tres niveles: el supranacional, conformado por los Tratados y Convenciones internacionales suscriptas por Argentina y Brasil, la legislación de alcance nacional y, las normativas específicas para el nivel superior en ambos países.

#### **6.1.1 Tratados y Convenciones internacionales**

Desde la Antigüedad, el conocimiento avanzado trascendió fronteras, culturas y religiones. Sirvan como meros referentes la Biblioteca de Alejandría, el Maristán y Al-Madrassa (Hospital – Escuela de Medicina) de Bagdad y la Universidad de Bolonia como la primera universidad occidental.

La educación no fue pensada desde sus orígenes como un derecho. La escuela masiva nacida en la Revolución Francesa y la Declaración

de los Derechos del Hombre fue un modo de propagar valores de ciudadanía. Pero el diseño institucional del sistema educativo de masas mantuvo formas institucionales diferenciadas para distintos sectores sociales y, por lo tanto, la educación superior fue concebida como un privilegio. La construcción de la educación como derecho está estrechamente vinculada con la ampliación de otros derechos sociales y políticos. (Abratte, 2015).

La [Declaración Universal de los Derechos Humanos](#) (1948) en su artículo 7 establece el derecho a total protección contra la discriminación, mientras que el inciso 1 del artículo 26 estipula el derecho al acceso a los estudios superiores en función de los méritos respectivos con igual criterio para todos.

La [Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza](#) (1960) en su artículo 1 define el contexto de discriminación en el ámbito de la enseñanza: excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo y colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana. En el artículo 2 se limita la educación segregada admisible por los Estados Parte. Esta Convención es el primer instrumento especializado temáticamente y con una avanzada definición de discriminación al señalar que puede estar constituida tanto por hechos que tengan la finalidad o el efecto de alterar la igualdad de trato (Constantino, 2015, p. 51).

En el [Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (1966) se decidió que el derecho a la educación sería reconocido como un derecho social, por lo tanto, la educación básica debe ser universal y gratuita en todos los Estados Partes y se propende a la asequibilidad y gratuidad de la educación en todos los niveles, incluido el superior (art. 13). Este Pacto marca la primera aparición del

derecho a la educación en el ámbito del Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

La preocupación por la inclusión social nació de constatar la permanencia de segmentos de la población que no pueden ejercer su derecho a la educación. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990) plantea la necesidad de satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos para el 2015.

Del Foro Mundial sobre Educación de Dakar (UNESCO, 2000) surgieron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, con especial énfasis en la educación básica. Lo que no impidió que en la edición de 2015 en Incheon (UNESCO, 2015) se advirtiera que, a pesar de los avances en la educación formal, persistan los desafíos para la igualdad de derechos y equiparación de oportunidades.

En todos estos documentos la atención se enfoca en grupos históricamente excluidos o segregados: minorías étnicas, migrantes, personas con discapacidad, personas en situación de pobreza extrema, entre otros. Sin renunciar a la importancia y urgencia de la educación básica, el derecho a la educación se reconoce como universal (para todos y de calidad equivalente), en todos los niveles (incluido el superior) y a lo largo de la vida (RIACES, 2004, p. 12) .

En la [Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad](#) (1999) se recupera la noción de dignidad e igualdad inherente a todo ser humano (con o sin discapacidad). Los Estados Parte se comprometen a adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la

discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad.

En 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la [Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#) (CDPCD), el primer Tratado sobre Derechos Humanos del siglo 21. Este documento es disruptivo en varios aspectos, en el que se destaca por sus consecuencias la adopción del Modelo Social de la Discapacidad (Palacios, 2008, p. 122).

Bajo esta perspectiva, la eliminación de buena parte de las formas de discriminación por causa de la discapacidad se lograría adoptando los Principios del Diseño Universal para los entornos, productos y servicios accesibles (art. 2 y 9 de la CDPCD). En la sección “Marco conceptual” se profundiza los efectos y consecuencias en el nivel superior. La Ilustración 3 resume los hitos en la concepción de Accesibilidad como cuestión de Derechos Humanos.

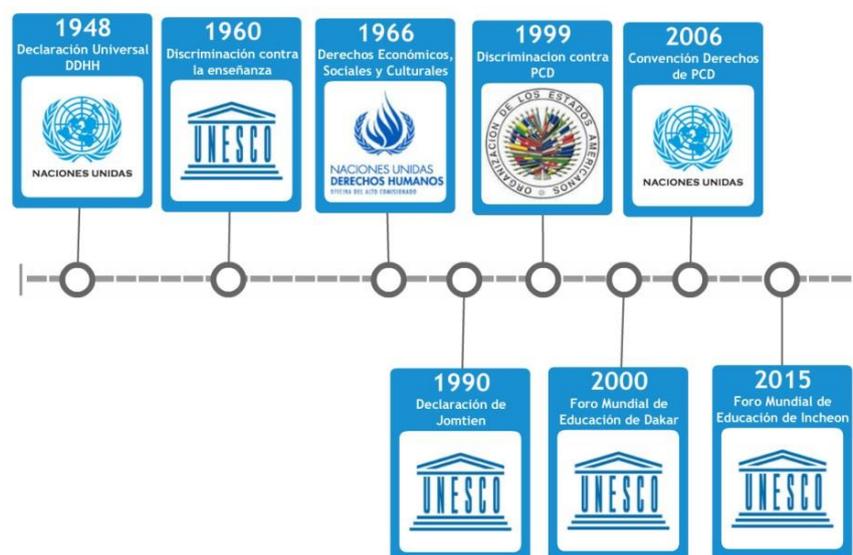


Ilustración 3: Hitos en la Accesibilidad Académica como cuestión de Derechos Humanos

La adhesión a estos Tratados y Convenciones enfatiza la educación obliga a los Estados Parte a incorporarlos a su sistema jurídico como leyes y, en algunos casos, le otorgan jerarquía constitucional como es el caso de Argentina y Brasil.

### 6.1.2 Normativa argentina

El artículo 2 de la [Ley 26206 de Educación Nacional](#) establece por primera vez a la educación y el conocimiento como “un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”.

Para generar las condiciones propicias para el acceso, la permanencia y el egreso de distintos sectores sociales al sistema educativo es necesario contar con políticas orientadas a la inclusión educativa con énfasis en la escolaridad obligatoria según el inciso h del artículo 11 de la Ley de Educación Nacional y del artículo 2 de la [Ley 24521 de Educación Superior](#). Entre otras políticas públicas, vale la pena mencionar la [Asignación Universal por Hijo](#), la [Asignación Familiar por Ayuda Escolar Anual](#), el [Beneficio para los estudiantes en el Transporte Urbano Automotor](#), el Programa [Argentina Trabaja, Enseña y Aprende](#), y las [Becas Progresar](#).

Las modificaciones a la Ley de Educación Superior reflejan la evolución de la educación como derecho. Mientras que la [Ley 25573](#) manifiesta su preocupación por el acceso a la educación superior de estudiantes con discapacidad, la [Ley 27204 de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior](#) completa la inclusión de otros grupos vulnerables y obliga a las universidades nacionales al ingreso gratuito e irrestricto de toda persona en condiciones de seguir estudios superiores.

Son de particular interés para el abordaje de la accesibilidad académica la redacción actual del artículo 2 (ampliando los derechos a personas con carencias económicas verificables, personas con discapacidad, reconocimiento igualitario para las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales), el inciso f del artículo 13 (servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes durante las evaluaciones), el inciso a del artículo 28 (formación y capacitación de científicos, profesionales, docentes y técnicos capaces de atender demandas individuales de personas con discapacidad, desventaja o marginalidad y a los requerimientos nacionales y regionales) y el inciso e del artículo 29 (inclusión de la ética profesional y la capacitación sobre la problemática de la discapacidad en los planes de estudio, de investigación, extensión y servicios a la comunidad).

Al otorgar jerarquía constitucional a la [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#) según la [Ley 27044](#), la accesibilidad se convirtió en una Política de Estado.

El Consejo Interuniversitario Nacional aprobó el [Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas](#) (Consejo Interuniversitario Nacional, 2011). Si bien se lograron avances significativos respecto del acceso físico, se observa un área de vacancia en lo que a accesibilidad académica se refiere. En este sentido, existen dos leyes relevantes para revisar las prácticas de gestión e impulsar políticas institucionales que favorezcan la inclusión educativa: la [Ley 26653 de Accesibilidad de la información en las páginas web](#) y la [Ley 26899 de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto](#). En el primer caso, se adoptan las [Pautas para la Accesibilidad Web \(WCAG 2.0\)](#) del World Wide Web Consortium (W3C) de aplicación para entornos

digitales, mientras que la segunda propicia la circulación de materiales digitales necesarios para una adecuada alfabetización académica de los estudiantes durante su trayectoria en el grado y en el posgrado.

### 6.1.3 Normativa brasileña

Desde enero de 2017, en Brasil existe el "[Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação unificada da Deficiência](#)". El artículo 4 del [Decreto 8954/17](#) establece sus competencias.

El sistema jurídico brasileño garantiza el derecho al equipamiento de tecnologías de apoyo y autos adaptados para personas con discapacidad, específicamente, la [Lei 8989/95](#) y los artículos 3 y 4 del [Decreto 3298/99](#). Para quienes presentan discapacidad física o movilidad reducida, el Sistema Único de Saúde creado por [Lei 8080/90](#) entrega una silla de ruedas motorizada en forma gratuita.

Las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, con discapacidad o ancianas que no pueden proveer su sustento, cuentan con el Benefício de Prestação Continuada (BPC) establecido por [Lei 8742/93 Orgânica da Assistência Social](#) (LOAS).

Del Ministerio de Educación del Gobierno Federal depende el [Programa de Acessibilidade na Educação Superior \(Incluir\)](#). Su principal objetivo es crear y consolidar núcleos de accesibilidad en las instituciones federales de educación superior. Las instituciones responden por la organización de acciones institucionales que garanticen la integración de las personas con discapacidad a la vida académica, eliminando barreras actitudinales, pedagógicas, arquitectónicas y comunicacionales. Los proyectos seleccionados en cada convocatoria son financiados por el Ministerio.

## 6.2 MARCO CONCEPTUAL

En esta sección se expone un esbozo de glosario de términos sobre accesibilidad académica y las ideas que conforman el marco teórico desde donde se analizan las políticas y las acciones sobre accesibilidad con énfasis en los ambientes virtuales.

### 6.2.1 El poder de las palabras

Es importante contar con un vocabulario común para facilitar la comprensión de términos que aún están en construcción o bien pueden considerarse conceptos nómades.

Se designa como **conceptos nómades** a aquellas nociones que se encuentran en varias disciplinas. En cada disciplina donde se ubica, la noción cambia un poco de sentido y es conceptualizado dentro del contexto teórico y paradigmático de esa disciplina (Fourez, Englebert-Lecompte y Mathy, 1998, p. 93). Dado que el lector puede provenir de distintas disciplinas, se considera imprescindible señalar el sentido con que estas nociones son utilizadas en este trabajo.

El uso correcto del español permite distinguir claramente entre **acceso** (acción de llegar o acercarse), **accesible** (de fácil acceso o trato) y **disponible** (que se puede disponer libremente de una cosa o que está lista para usarse o utilizarse). En el mismo sentido, entre **libre** (exento, privilegiado, dispensado) y **gratuito** (sin coste, sin premio ni interés alguno) (Real Academia Española, 2001b, 2001a, 2001c, 2001e, 2001d).

En la misma línea es importante distinguir entre usabilidad y accesibilidad. Siguiendo a González Soto y Farnés Miró (2009, p. 50), la **usabilidad** mide el grado de facilidad en el uso de un tipo de producto y el tipo de satisfacción que genera ese uso en el usuario, mientras que la **accesibilidad** se centra más en lo fácil o difícil que resulta

acceder a los contenidos ofrecidos. La usabilidad es condición necesaria pero no suficiente para asegurar la accesibilidad. La usabilidad se refiere a un usuario de una audiencia específica del entorno virtual, mientras que la accesibilidad busca cubrir el mayor rango posible de usuarios, incluyendo a las personas con discapacidad.

**Nombrar por el “No nombre”** le otorga poder a las palabras que se utilizan para conformar modelos mentales. El modelo social de la discapacidad es disruptivo ya que la persona no es “discapacitada” ni es “minusválida” ni está “impedida” para desarrollarse plena y autónomamente. **Es la sociedad la que**, mediante sus barreras visibles y ocultas, **coloca a la persona con alguna deficiencia en situación de discapacidad** (da Silva y Estivalet Beche, 2010; Palacios, 2013). Por lo tanto, es responsabilidad de la sociedad eliminar o mitigar el impacto que estas barreras imponen a estas personas mediante el Diseño Universal y, ocasionalmente, ajustes razonables.

Los **ajustes razonables**, según la Convención, son las “*modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida cuando se requieran para un caso particular*”. Para el caso general, se debe adoptar el **Diseño Universal** para el *diseño de productos, entornos y servicios que puedan utilizar todas las personas en la mayor medida posible sin necesidad de adaptación ni diseño especializado* (art. 2).

La **inclusión como concepto pedagógico** se refiere al modo en que la institución educativa responde al modo en que la sociedad debe considerar a los ciudadanos. Surgió en la última década del siglo pasado para sustituir el paradigma de la integración (estrechamente vinculado con el modelo médico-rehabilitador de la discapacidad). En esta mirada, es la institución la responsable por un diseño curricular que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deben adecuarse al sistema educativo.

En la primera década del siglo 21 comenzaron los esfuerzos por adecuar el Diseño Universal al ámbito educativo, adoptando la denominación genérica **Diseño Universal del Aprendizaje** (Alba Pastor, Zubillaga del Rio y Sánchez Serrano, 2013; CAST, 2013; da Silva, 2016). Este concepto también está en discusión y construcción.

Del término original en inglés *Virtual Learning Environment* surgieron dos traducciones al español con sentidos diferentes en su aplicación práctica. La primera y más difundida es **Entorno Virtual de Aprendizaje**, un espacio educativo alojado en la web con un conjunto de herramientas informáticas que buscan replicar el aula presencial sin que medie la interacción física entre docente y alumnos. Quizá el más conocido y extendido sea Moodle, un programa de código abierto y licencia libre. Con la aparición de los Cursos Online Masivos y Abiertos (MOOC) en 2008 y la noción de Nicholas Burbules sobre el aprendizaje ubicuo (2014), la simple réplica del aula presencial no alcanza para satisfacer sus objetivos. Por lo que algunas instituciones (particularmente en Brasil) prefieren la segunda traducción, **Ambientes Virtuales de Aprendizaje**, donde el aula virtual se expande a redes sociales o aplicaciones online que dinamizan las interacciones entre los docentes y los alumnos y los alumnos entre sí. Será el diseño de cada espacio el que defina si la interacción será totalmente en línea o será complemento de la actividad presencial.

Mientras que en el *Virtual Learning Environment* tiene lugar la intervención pedagógica, en la gestión educativa se utiliza un software que facilita la integración de las distintas áreas de la institución. Este software suele adaptarse de algún *Enterprise Resource Planning* (ERP). En las universidades, el **Sistema de Información Universitaria** (SIU) a través de distintos módulos busca satisfacer estas necesidades de modo nativo.

Un **Repositorio Digital** es un “*depósito de documentos digitales cuyo objetivo es organizar, almacenar, preservar y difundir en modo de acceso abierto la producción intelectual resultante de la actividad académica e investigadora de la comunidad universitaria*” (Martín Seoane, s.f.). Mientras que una **Biblioteca Digital** es “*un sistema de tratamiento técnico, acceso y transferencia de información digital, se estructura mediante una colección de documentos digitales, sobre los cuales se ofrecen servicios interactivos de valor añadido para el usuario final*” (Tramullas, 2002).

Sobre estas palabras, convertidas en conceptos se considerará el poder de las ideas en el paradigma de la educación inclusiva: no se trata de “estar en la universidad” sino de pertenecer a ella.

## 6.2.2 El poder de las ideas

**Estar en la universidad** se corresponde con una visión mercantilista de la educación superior: se está el tiempo necesario para obtener una titulación que permita el ejercicio de alguna profesión. Esta idea no propicia generar redes entre estudiantes y docentes. La cultura universitaria está desdibujada y, en general, sus graduados no regresan a ella para realizar posgrados (Casco, 2009).

**Pertenecer a la universidad** implica que el estudiante se apropie de la cultura universitaria (Garmendia y Rognone, 2013) y se convierta en un actor activo cuya actuación profesional incida en las políticas públicas de su comunidad. Se espera que de esta apropiación mejore la tasa de permanencia y de egreso de los estudiantes. En la práctica se llevan a cabo distintas estrategias (tutorías, pares tutores, clases de apoyo, entre las más frecuentes). Como consecuencia, existe una política institucional que se sostiene en el tiempo para crear lazos con

todos los involucrados (docentes, graduados, funcionarios, estudiantes, organizaciones de la sociedad civil, empresas y otras instituciones educativas).

Resulta de interés para este marco de referencia los conceptos de

- **afiliación institucional**, significa aprender la institución de la tarea y asignarle un sentido a los objetos institucionales y cognitivos del mundo académico, será posible distinguir dos tipos de afiliación: institucional e intelectual. La primera tiene que ver con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios, y las normas que regulan la acción de sus actores. La segunda con el dominio de las formas del trabajo intelectual, que implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera de la educación universitaria (Casco, 2009, p. 236)
- **alfabetización académica**, “implica, en cambio, que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes que provienen de otras culturas” (Carlino, 2005, p. 15)
- **alfabetización mediática e informacional**: “La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) es el conjunto combinado de competencias (conocimientos, habilidades y aptitudes) necesarias para la vida laboral y cotidiana. Mediante este concepto compuesto, la AMI engloba todas las formas de medios de comunicación y otros proveedores de información como bibliotecas, archivos, museos, Internet y películas, independientemente de las tecnologías utilizadas”. (UNESCO, 2018).
- **alfabetización digital**: al “conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes que necesita una persona para poder desenvolverse funcionalmente dentro de la Sociedad de la Informa-

ción, (...) se agrega el componente “construcción del conocimiento”, con evidencia a través de múltiples fuentes y no sólo de Internet (Martí, D’Agostino, Veiga de Cabo y Sanz-Valero, 2008)

Como se puede advertir, todos ellos están centrados en el alumno para que, por distintas vías logre su autonomía académica. Otro aspecto común en estos autores es la diferencia ideológica entre “Educación para Todos” y “Educación Inclusiva de Calidad y Sin Discriminación”, que tan claramente expusiera Ana María Ezcurra con su “**inclusión excluyente**” (Ezcurra, 2011) y retomara Augusto Pérez Lindo (2017a, Capítulo 5).



Ilustración 4: Diferencia entre Educación Para Todos y Educación Inclusiva

En esta línea, el Informe Delors (1997) señala que los contenidos a aprender en el mundo actual son “aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir”. Constantino destaca que la educación inclusiva debe poner el acento en esta última dimensión, pues enseña a convivir con los diferentes (2015, pp. 121-127).

*Convivir-con-los-diferentes* supone reconocer la existencia de *otro-distinto-de-mí*, pero con iguales derechos. La incidencia de los distintos grupos minoritarios como movimientos sociales llevó al diseño de

políticas sobre derechos civiles, discapacidad, violencia de género entre las de mayor impacto. Estas políticas garantizan derechos. Por lo que los ajustes razonables no pueden considerarse ni beneficios, ni privilegios ni favores. (de Asís, 2015, p. 104).

En Argentina, María Alejandra Grzona y su equipo fueron pioneras en la accesibilidad curricular (2012) como una cuestión de equidad (2016, Capítulo 3).

En resumen, los conceptos se expresan con palabras que permiten construir modelos mentales que se hacen visibles por la acción.

### 6.2.3 El poder de las acciones

Ya advirtió de Asís (2013, p. 1) que la *"(...) filosofía que inspira buena parte de la literatura y de las normas antes referidas no ha calado todavía en la sociedad. Incluso puede afirmarse que se trata de una filosofía discutida por parte de las propias personas con discapacidad o por los movimientos asociativos que las representan."* De ahí la importancia de estudiar la coherencia entre las políticas y su implementación.

Las políticas públicas e institucionales reflejan preocupaciones por resolver problemas cuyo impacto en la sociedad requiere mayor atención. Estas políticas se nutren de experiencias exitosas y a su vez, generan condiciones para revisar las prácticas, mejorarlas o innovarlas. En este sentido, la inclusión educativa obliga a gestionar la diversidad y a proveer los apoyos técnicos necesarios.

En Argentina, la mayoría de las universidades públicas cuentan con alguna [Comisión ad hoc](#) cuya principal actividad es la sensibilización de la comunidad a través de [charlas-debate](#), [jornadas](#), [capacitaciones](#), [cursos](#) de posgrado, folletos con [orientaciones para docentes](#) de

alumnos con discapacidad, proyectos para fomentar buenas prácticas [desde el Rectorado](#) o desde [unidades académicas](#). Otras enriquecieron los servicios ofrecidos por sus bibliotecas para atender las demandas de las personas con discapacidad como el [SERVAC](#) o generando áreas específicas de [procesos técnicos bibliotecológicos](#). Otras avanzaron en el diseño de [Protocolos de Actuación sobre Estrategias Pedagógicas Inclusivas](#). Esta enumeración es apenas un puñado de iniciativas exitosas en favor de la inclusión educativa.

En Brasil, se observaron los servicios ofrecidos por el [Laboratório de Educação Inclusiva](#) (LEdI) de la Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), el [Programa de Promoção de Acessibilidade](#) (PPA) de la Unisul y el [Coordenadoria de Acessibilidade Educacional](#) (CAE) de la Universidade Federal SC. En los tres casos los distintos proyectos eran considerados como políticas de acción afirmativa para la inclusión de minorías, incluyendo a las personas con discapacidad.

En modo alguno la enumeración debe considerarse taxativa ni exhaustiva. Excede el alcance de esta investigación un análisis más completo de estas experiencias.

### **6.3 MARCO INSTITUCIONAL**

Bajo la perspectiva de la educación inclusiva, la enseñanza y todos los procesos que la facilitan están centrados en el estudiante. Por lo tanto, es de esperar coherencia entre

- El diseño curricular, porque define el perfil del graduado,
- el plan de trabajo del equipo docente, que organiza el modo en que los estudiantes logren los conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas necesarias para su perfil de graduado.

- las prácticas de toda la comunidad (desde cada uno de sus roles) que acompañan el ingreso, sostienen la permanencia y garantizan el egreso de profesionales de alta calidad en un plazo razonable.

Cada universidad cuenta con un juego de actos administrativos y otros documentos donde se plasman las políticas institucionales con distinto nivel de alcance y detalle. Las experiencias exitosas para resolver problemas de inclusión educativa satisfactoriamente suelen ser semillas de algunas políticas. Excede el objetivo de esta investigación indagar sobre aquellas que dieron vida o nutrieron políticas institucionales sostenibles en el tiempo.

### 6.3.1 Discapacidad y Equiparación de Oportunidades

La Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) es pionera en políticas institucionales sobre accesibilidad para los estudiantes con discapacidad. En 1991 se incorporó al Estatuto de la UNMDP el articulado que garantiza a toda persona con discapacidad la participación y eliminación de barreras físicas. En 1993 el Rectorado resuelve la aprobar el Programa de Discapacidad como un proyecto político institucional y en 2007 resuelve la creación el Programa Integral de Accesibilidad, adelantándose al Acuerdo Plenario 798/11 del [Consejo Interuniversitario Nacional](#) (CIN),

Ya vigente la [Ley 26378](#) sobre la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el Rectorado resuelve aprobar la creación de la Comisión de Asesoramiento para el ingreso de personas con discapacidad a la planta permanente (2013), establecer la dependencia del [Programa Discapacidad y Equiparación de Oportunidades](#) en la Secretaría de Bienestar (2015).

En línea con las modificaciones a la [Ley 24521 de Educación Superior de los años 2002 y 2015](#), el Consejo Superior ordena el régimen especial de cursadas para estudiantes con discapacidad en 2017.

Entre las actividades desarrolladas por el Programa, se destaca la activa participación en la formulación de políticas universitarias sobre inclusión educativa tanto desde las comisiones del CIN como en la creación de un grupo de trabajo sobre accesibilidad en [la Asociación de Universidades Grupo Montevideo](#) (AUGM).

Tanto en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño como en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales incidió en la incorporación de asignaturas optativas vinculadas con la accesibilidad al entorno físico y al turismo accesible.

También ofreció distintos talleres y capacitaciones al personal de la [Secretaría de Políticas Universitarias](#) (SPU), de la Municipalidad de General Pueyrredón, del CIN sobre distintos aspectos de la accesibilidad al entorno físico, académico y comunicacional. En convenio con el [Programa Ágora para la Inclusión Laboral de Personas con Discapacidad Visual](#) de Argentina.

Al depender de la Secretaría de Bienestar, se ocupa de acompañar a los estudiantes que declaran discapacidad en la obtención del [Certificado Único de Discapacidad](#) (CUD), becas de asistencia económica como entrenamiento laboral para la inclusión. Trabaja conjuntamente con el [Centro de Acceso Directo a la Información](#) (CADI) dependiente de la Biblioteca Central para la provisión de materiales educativos accesibles requeridos por los estudiantes con discapacidad.

A nivel local, el Programa representa a la UNMDP en distintas iniciativas del gobierno de la Municipalidad de General Pueyrredón: miem-

bro del Consejo Asesor del Plan Municipal de Accesibilidad (Ordenanza Municipal 19183), la Comisión Mixta Asesora Permanente “Eliminación de las barreras arquitectónicas y urbanísticas” (Ordenanza Municipal 13007) y el Consejo Municipal de Discapacidad (Ordenanza Municipal 18937).

### 6.3.2 Coordinadora de Accesibilidade Educacional

Según lo previsto en el [Regimento Geral](#) de la UFSC, la [Coordinadora de ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL](#) vinculada con la Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades (Saad) gestiona proyectos para promover la accesibilidad y el sistema de becas y pasantías para los estudiantes con discapacidad.

A partir de reuniones periódicas con distintos actores se diseñan cursos de formación en el área de accesibilidad para profesores y personal técnico-administrativo y trámites para provisión de apoyos técnicos. El [acompañamiento en la mediación pedagógica](#) se diseña en función de las necesidades de cada estudiante con discapacidad y asesorando a los docentes que los tienen a su cargo.

Para estimar la variedad y cantidad de personas con discapacidad que podrían requerir se toma como punto de partida los datos del examen de selectividad (Vestibular). Al principio de cada año, se planifican las entrevistas iniciales con los estudiantes con discapacidad para verificar sus necesidades de adaptación y planificar las futuras acciones (obtener equipamiento, plantear ajustes razonables, informar a los docentes, entre otras). Las limitaciones más frecuentes y desafiantes que presentan los usuarios que solicitan ayuda o servicios están vinculados con la discapacidad visual o trastornos del espectro autista. El primer grupo requiere apoyos para la lectura en pantalla, transcripciones o ayudas en los desplazamientos, mientras que

el segundo necesita de la mediación pedagógica con apoyo tanto en el aula como fuera de ella.

La demanda de los distintos servicios coordinados por el CAE puede ser espontánea (a pedido de un estudiante o de un docente que percibe alguna limitación en la comunicación, comprensión o movilidad) o bien a través de entrevistas en base a los reportes del examen de selectividad o la solicitud de las becas. En todos los casos, el CAE realiza un seguimiento de cada caso a través de los servicios involucrados.

Hacia el interior, la CAE implementó un plan de reuniones semanales para discutir dentro del equipo multidisciplinario los casos que se están atendiendo, las estrategias de mejora de las acciones y la revisión de los desvíos o fallas en las que ya están en curso. Este equipo está conformado por una psicóloga, una fonoaudióloga, una asistente administrativa y una pedagoga. Como fruto de estas reuniones, se establecen los lazos y articulaciones con los distintos sectores de la UFSC con la intención de descentralizar las acciones.

Tienen convenio con la Associação Catarinense para a Integração dos Cegos y con la Fundação Catarinense de Educação Especial. También existe colaboración con otras ONG vinculadas a la discapacidad con las que, por diversas razones, no se formalizó un convenio.

Los recursos económico-financieros son provistos por el gobierno federal, tanto en el personal de apoyo (contratados mediante concurso público) o por el Programa Incluir (mantenimiento mínimo para garantizar la accesibilidad educacional, excluyendo a las adaptaciones al entorno físico). La UFSC adquiere el equipamiento de tecnología asistiva y los insumos necesarios para llevar adelante una iniciativa de adecuación espacial de bajo costo. La primera acción fue señalar recorridos habituales mediante un sendero podotáctil construido con

soga y cinta adhesiva especial para facilitar el desplazamiento y la orientación de personas con discapacidad visual. Esta iniciativa surgió de la solución al problema presentado por una empleada ciega que trabaja en la Biblioteca Universitaria.

Al momento de la entrevista encontraban muchas dificultades para intervenir en las políticas institucionales vigentes. No obstante, se confía en que un trabajo realizado con paciencia y calidad técnica surtirá efecto en el corto plazo, a partir de la sensibilización de la institución respecto de la causa de las personas con discapacidad.

El equipo actual es suficiente para atender la demanda actual, pero es probable que deba ampliarse si aumenta la proporción de personas con discapacidad o bien surgen otras limitaciones no previstas a este momento. En 2017 se modificó la legislación que asigna cupos para personas con discapacidad en la educación superior, por lo que se está trabajando en reducir las barreras actitudinales del personal técnico-administrativo y del cuerpo docente mediante un curso virtual que se dictó en el segundo semestre de 2017.

### 6.3.3 Comparativo de políticas institucionales

Tanto Argentina como Brasil ratificaron la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y le otorgaron jerarquía constitucional. A nivel de las universidades públicas en ambos países, se hicieron revisiones y ajustes para adecuarse al nuevo paradigma de la discapacidad y la inclusión: el modelo social.

En ambas universidades se crearon espacios dependientes del Rectorado para diseñar, proponer e implementar políticas y proyectos de inclusión educativa con énfasis en las personas con discapacidad (el PDEO en la UNMDP y la CAE en la UFSC). Mientras que los proyectos y acciones de la CAE forman parte de un programa mayor de

acciones afirmativas que involucran otros grupos socialmente vulnerables (pueblos originarios, afrodescendientes y diversidad de género), los del PDEO se enfocan en la toma de conciencia de la comunidad universitaria y en solucionar problemas concretos a demanda, generalmente requerida por los estudiantes.

Otro aspecto no menor es la asignación y cuantía de recursos para administrar los proyectos e iniciativas para que sean sostenibles en el tiempo. En la UNMDP a pesar de la normativa interna vigente, aún no fue posible crear un vínculo estrecho y fluido con las distintas unidades académicas ni con la valorización del CADI, invisible para los equipos docentes que pueden aprovechar sus servicios. Este tema será profundizado más adelante.

La Ilustración 5 resume el análisis comparativo entre los programas institucionales que facilitan la accesibilidad académica.

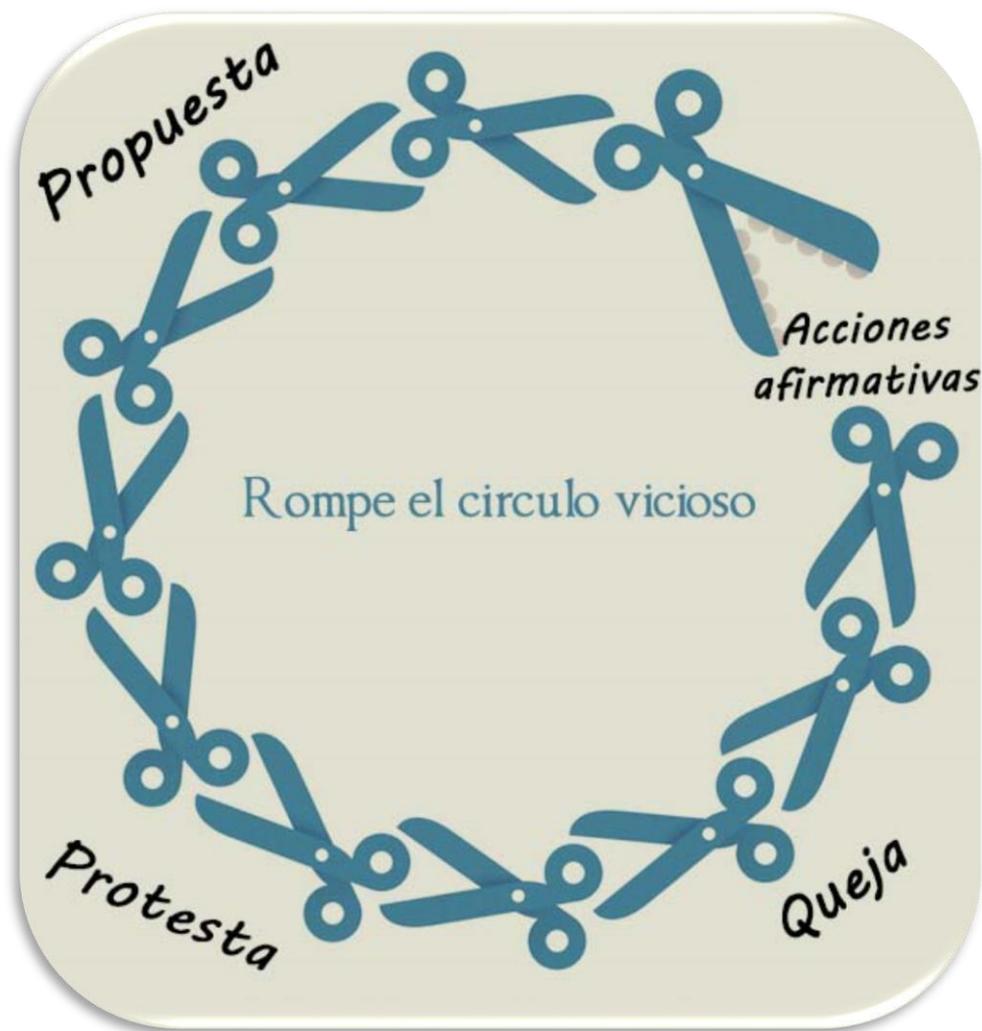
Criterios	PDEO	CAE
	Nivel de fortaleza entre lo declarado y lo observado	
<b>Coherencia</b>	Fuerte: Las normativas institucionales ajustan razonablemente a la legislación nacional.	Fuerte: Las normativas institucionales ajustan razonablemente a la legislación nacional.
<b>Equidad</b>	Débil: Existen numerosas iniciativas para propiciar la equidad educativa, pero la difusión de las mismas tiene bajo impacto en la comunidad universitaria.	Fuerte: las iniciativas para propiciar la equidad inician desde la admisión y continúan durante toda la trayectoria formativa.
<b>Eficiencia</b>	Débil: la fragmentación de las iniciativas no facilita el uso eficiente de recursos tecnológicos y servicios y ayudas técnicas.	Fuerte: La centralización de las decisiones en el CAE y el rol del AAI optimiza el uso eficiente de los recursos.

*Ilustración 5: Resumen comparativo del Marco Institucional*



## 7 HALLAZGOS

Se detectó un patrón emergente tipo espiral “queja – protesta – propuesta”. Ante una situación de dificultad, las quejas son señales de alerta para identificar síntomas. Si se las pasa por alto, se convierten en protestas. Según la magnitud y alcance, en la institución se activa un proceso decisorio que implica acciones afirmativas



*Ilustración 6: Romper el círculo vicioso queja - protesta*

No toda “protesta” logra plasmarse en una propuesta de solución ni todas las propuestas se convierten en políticas institucionales. No

obstante, se escogieron experiencias innovadoras (sin importar las coordenadas espacio – tiempo) que puedan ser revisadas a la luz del tiempo presente. Valorar lo bueno que otros hicieron, conocer lo que se está haciendo y recuperar la memoria sobre lo que se hizo fue una estrategia deliberadamente escogida en esta investigación.

## **7.1 SERVICIOS Y AYUDAS TÉCNICAS**

En tanto la Inclusión Educativa es Política de Estado, distintos organismos estatales ofrecen servicios y ayudas técnicas.

La [Editora Nacional Braille y Libro Parlante](#) ofrece el servicio gratuito de transcripción de materiales didácticos al sistema braille.

El área Tecnologías para la Salud y la Discapacidad del Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI) se generan proyectos de [investigación y desarrollo de ayudas técnicas](#) en convenio con empresas y otros organismos públicos. A través del “[Programa Productivo, Tecnológico y Social](#)” llevado a cabo conjuntamente con el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) y la Comisión Nacional Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad (CONADIS), se ofrece a la comunidad distintas ayudas técnicas de uso personal. Es de particular interés la Línea de Acción N° 3 sobre [Asistencia auditiva con aro magnético en espacios públicos](#).

### **7.1.1 Centro de Acceso Directo a la Información**

El Centro de Acceso Directo a la Información (CADI) depende de la Secretaría Académica del Rectorado de la UNMDP a través de la Biblioteca Central (Vizcaino, 2001).

El servicio se ofrece atendiendo las demandas informadas por el Programa de Discapacidad y Equiparación de oportunidades y en menor medida, por presentación espontánea del usuario.

El CADI ofrece diversos servicios, entre los que se destacan la búsqueda de documentos en formato digital o digitalizado en el caso de los originales impresos. En los últimos años, gracias a las tecnologías de apoyo disponibles en tabletas y Smartphone, disminuyó significativamente las solicitudes de transcripción al sistema braille.

Un problema frecuente y recurrente es el desconocimiento de docentes y servicios de fotocopiado para digitalizar documentos en formatos accesibles y, especialmente, reconocibles por un lector de pantalla (que el usuario puede instalar en sus dispositivos y que en su mayoría están bajo licencias abiertas).

En el caso de los estudiantes con discapacidad auditiva, el CADI desgrava los audios de las clases y las transcriben en texto plano. Sin embargo, la calidad de estos audios es baja produciendo textos incompletos o equívocos. En 2018 sólo dos aulas contaban con aros magnéticos para mejorar la calidad de la audición de los usuarios de audífonos. Tampoco se aprovechan recursos de transcripción audio texto instalables en celulares inteligentes con tecnología bluetooth.

A las limitaciones propias del CADI, se suma el hecho que los alumnos no pueden llevar la cursada de sus materias al día: los docentes no envían con anticipación los materiales que deben ser adaptados. Estas demoras oscilan entre las seis y ocho semanas, de las dieciséis previstas en el plan de estudios. Por lo tanto, llegan al primer parcial sin haber accedido a la bibliografía básica, aumentando seriamente la deserción, el desgranamiento y el rezago, que impactan directamente en la tasa de graduación de estudiantes en general y de quienes presentan una discapacidad.

Está muy difundido asimilar ciertos sistemas de comunicación o ayudas técnicas con una determinada limitación: sistema braille para dis-

capacidad visual, lengua de señas para discapacidad auditiva, rampas para discapacidad motriz. Sin embargo, ciertas tecnologías de apoyo son utilizados por otros usuarios (sordos que prefieren leer en braille, aunque sean videntes, lectores de pantalla para personas con limitaciones motrices en sus miembros superiores, disléxicos para braille. etc.). En el CADI no hay experiencias como las mencionadas, pero sí en la Biblioteca Parlante Municipal, con la que la UNMDP tiene convenio. Tampoco cuenta con ayudas técnicas que puedan prestar temporariamente a los estudiantes con discapacidad.

Para difundir los servicios disponibles en el CADI, predomina el boca-a-boca y las recomendaciones que se hacen desde el Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades, folletos que prepara la oficina de Extensión de la Biblioteca Central. A la fecha del relevamiento, no existían espacios de socialización y aprendizaje que permitan sistematizar y reflexionar sobre estas experiencias.

Respecto de la gestión de recursos, dependen del presupuesto de la Biblioteca Central. Su Director asigna los recursos económico-financieros y humanos, pero no alcanzan a cubrir un servicio mínimamente eficaz. El responsable del CADI cuenta con pasantes del Programa de Capacitación Laboral, cuya prestación es de ocho meses.

### 7.1.2 Ambiente de Aaccessibilidad Informacional

El marco institucional y normativo del Ambiente de Aaccessibilidad Informacional (AAI) se remiten a la creación del proyecto entre 2006 y 2008 (Agostini Pereira y Lehmkuhl, 2017). Su misión es acompañar al estudiante con discapacidad en su trayectoria formativa en la UFSC. En tal sentido ofrece los siguientes servicios:



*Ilustración 7: Servicios ofrecidos por el AAI*

Los usuarios de los servicios ofrecidos por el AAI provienen del contacto previo con la CAE. En los casos que el estudiante declara discapacidad, la CAE informa directamente al AAI. En los demás, son derivados por algún miembro de la comunidad universitaria que conoce los servicios ofrecidos. Las demandas están estrechamente relacionadas con la ceguera, la baja visión y la parálisis cerebral en distintos grados.

Junto con la CAE, realizaron estudios empíricos sobre sistemas de comunicación y ayudas técnicas. Entre los hallazgos más llamativos encontraron que los Sistemas de Comunicación Aumentativos Alternativos como por caso, el sistema braille era utilizado no sólo por personas con discapacidad visual (ceguera o baja visión) sino que se sumaban personas videntes sordas o estudiantes con dislexia. El uso de lectores de pantalla fue también adoptado por personas con discapacidad motriz en los miembros superiores. Como consecuencia directa, se presta especial atención a las maneras y formatos de los contenidos para satisfacer las necesidades de cada estudiante.

No disponen de información que permita estimar la proporción de la población de la UFSC que utiliza los servicios ofrecidos por el AAI y a partir de allí construir distintos indicadores de monitoreo e impacto.

Los servicios ofrecidos por el AAI se dan a conocer a través de la página de la Biblioteca Universitaria en el servidor de la UFSC y en Facebook, lista de correo de estudiantes y empleados de la UFSC y el canal de TV de la UFSC. El proyecto "Café com Tato" es un modo más informal de tratar diversidad de temas en formatos accesibles, a la vez que visibilizan los servicios ofrecidos por el AAI.

No todas las propuestas se convierten en políticas institucionales por sí mismas. La mayoría son bien recibidas y enriquecen a las ya existentes o instalan nuevos temas de debate en torno a la mejora del acceso de todos a la información. Existen algunas instancias en el proceso decisorio que involucra al AAI donde no siempre tienen respaldo.

El financiamiento del AAI está amparado por el [Programa Incluir](#) del gobierno federal. Incluye los recursos económico-financieros y personal. Mientras que es relativamente fácil obtener equipamiento, no sucede lo mismo respecto de las personas con el perfil adecuado para atender una demanda creciente de diversos servicios (transcripción a sistema braille, intérpretes de lengua de señas, audiodescripción y subtítulos para los videos, descripción de las imágenes insertas en documentos digitales, aseguramiento de la calidad de los textos digitalizados a partir del escaneo, entre otras). El equipo se capacita e intercambia experiencia con otros de forma permanente, con prioridad en aquellas áreas más solicitadas. Si bien los recursos materiales son siempre bienvenidos e indispensables, no es posible aprovechar las novedades tecnológicas sin un equipo para trabajar con ellas.

El aumento gradual de personas con el perfil adecuado permitiría enfocar los esfuerzos del AAI en los servicios de accesibilidad a la información y compartiría la responsabilidad por la accesibilidad universal con la Biblioteca y demás dependencias de la UFSC.

El testimonio de Mara Freitas es un ejemplo de los desafíos que implica implementar la inclusión de las personas con discapacidad visual en un trabajo que agrega valor a un proyecto institucional. Si bien fue convocada por su dominio de sistema braille a causa de su ceguera, fue incorporando nuevas habilidades para mejorar la accesibilidad académica. Entre ellas se destaca el uso de lectores de pantalla y el asesoramiento acerca de soluciones para personas con discapacidad visual. No obstante, también experimentó discriminación involuntaria: no conocía siquiera la existencia de carteles y posters escritos en el ámbito de la Rectoría y de la Biblioteca (su espacio físico de trabajo) hasta que su superior inmediato, Clarissa Agostino Pereyra le informó sobre ellos y su contenido. Además, junto con la Coordinadora de Accesibilidad Educativa, Bianca de Sousa, buscaron distintos modos de allanar obstáculos con soluciones de alto impacto y bajo costo. Por ejemplo, la creación de una senda podotáctil con soga y cinta de ducto en su camino habitual a su puesto de trabajo sirvió de señalética para otros estudiantes y usuarios de la AAI. Ella destacó la importancia del liderazgo de sus superiores para facilitar la comunicación y comprensión tanto de las consignas de trabajo como de su rol en el proyecto institucional.

### 7.1.3 Comparativo de servicios y ayudas técnicas

En forma análoga a la presentada en la sección 6.3.3, se comparan los servicios y ayudas técnicas brindadas por espacios institucionales específicos: El CADi y el AAI. La dependencia funcional es similar en ambos casos:

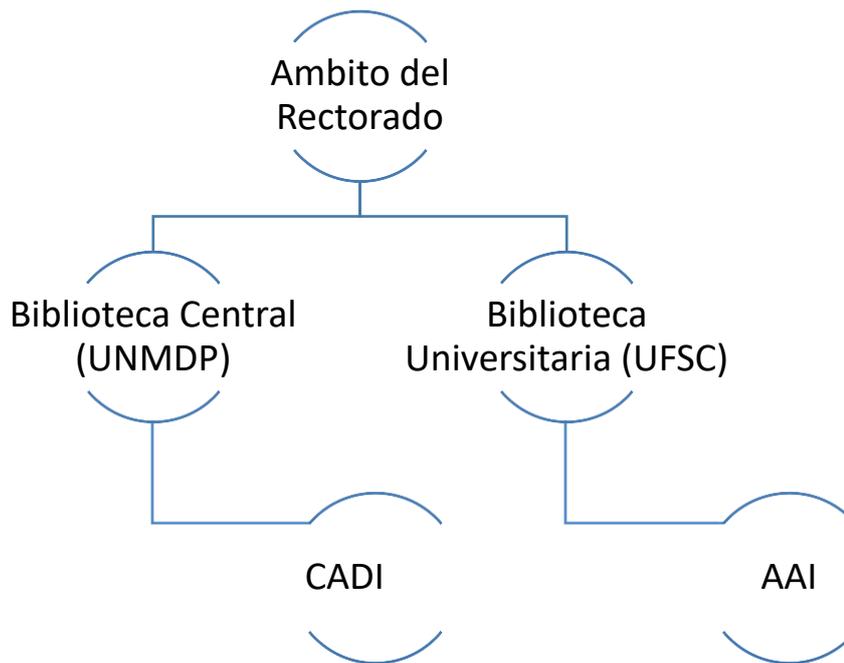


Ilustración 8: Dependencia funcional de los servicios y ayudas técnicas

El nivel de coherencia entre las normas establecidas y las políticas institucionales en el CADI es débil: no fue posible encontrar la documentación que respalde su creación (expediente previo a la Ordenanza del Consejo Superior o Resolución del Rectorado) ni el acto administrativo en el Boletín Oficial de la UNMDP.

Criterio de valoración	CADI	AAI
	Nivel de fortaleza entre lo declarado y lo observado	
<b>Coherencia</b>	Débil: no fue posible encontrar en el Boletín Oficial de la UNMDP el acto administrativo por el cual se crea.	El nivel de coherencia entre las normas establecidas y las políticas
<b>Equidad:</b>	Débil: La falta de una política institucional de difusión de los servicios prestados limita su acceso.	Aceptable: la difusión de los servicios y ayudas se limita a los estudiantes con discapacidad.

<b>Eficiencia</b>	Débil: el equipamiento tecnológico del CADI es obsoleto y no está adecuado a la diversidad de barreras que deben afrontar los estudiantes con movilidad, comunicación y comprensión reducida.	Fuerte: el equipamiento tecnológico del AAI, aunque no sea de última generación, satisface la demanda de la diversidad de usuarios con movilidad, comunicación y comprensión reducida.
-------------------	---	--

*Ilustración 9: Comparativo de servicios y ayudas técnicas*

## 7.2 REPOSITORIOS INSTITUCIONALES

El repositorio institucional es una herramienta estratégica para enseñar el oficio de estudiar (Carlino, 2005). La obligación del acceso abierto ([Ley 23668](#) de Argentina y [Lei 12427](#) de Brasil) se completa con la accesibilidad al contenido web ([Ley 26653](#) de Argentina y [Lei 13146](#) de Brasil). Será objeto de otra investigación la integración del repositorio institucional en las prácticas docentes del grado y del posgrado. Aquí se describe cómo cada institución implementa las políticas de acceso abierto a la producción académica.

### 7.2.1 Repositorios institucionales de la UNMDP

En la UNMDP los repositorios digitales institucionales dependen de cada unidad académica. No existe una red o sistema de bibliotecas integrado entre las distintas unidades académicas. De las nueve unidades académicas, sólo tres cuentan con repositorios y en distintas etapas de maduración. Se escogió el del Centro de Documentación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales ([Nülan](#)) por ser el que mayor nivel de maduración presenta. Los responsables son Cristian Merlino y Patricia Santo Mauro.

Atendiendo a la [Ley 26.899. Repositorios digitales institucionales de acceso abierto](#) y su reglamentación [Resolución 753 – E/2016](#), el Consejo Académico ordenó la creación del repositorio digital institucional (OCA 546/09) y consolidó la política institucional de acceso abierto a la producción académica y científica de la Facultad (OCA 1224/14), mediante la cual se exponen los lineamientos generales para regular la publicación de la producción de docentes e investigadores. Las principales restricciones para publicar en el repositorio están asociadas a contratos de confidencialidad y cesiones exclusivas de derechos patrimoniales de las creaciones a terceros.

Un elemento necesario para cumplir con su objetivo es la interoperabilidad de la plataforma con otros sistemas de información digital. Por lo tanto, cualquier institución u organización pueda recolectar y reutilizar sus datos de manera libre vía el protocolo de intercambio internacional de OAI – PMH.

La difusión de los servicios del repositorio institucional se realiza mediante correo-e, gacetillas, boletines y redes sociales de la Facultad. Los principales usuarios del repositorio son los investigadores, docentes y estudiantes de posgrado.

Al momento de planificar sus clases, los docentes no suelen realizar consultas para seleccionar materiales del repositorio e incluirlos en la bibliografía de la asignatura. Aun cuando la reglamentación admite recursos de aprendizaje. En este caso, se verifica la consistencia y disposición del contenido, la correcta mención de las fuentes de información empleadas y se revisa que todos los textos, figuras y tablas incluidos sean de creación propia o utilizables bajo alguna licencia abierta. No se verifica la presencia de prácticas fraudulentas, cuya responsabilidad cae en el autor que publica la obra.

Por otra parte, dado el intenso tráfico que tiene el repositorio según las métricas de visitas y descargas, la accesibilidad de la plataforma como la del sitio web y los documentos alojados son un tema pendiente. Como cierre de esta sección se transcribe una reflexión surgida de la entrevista a Cristian Merlino:

*“El funcionamiento de los repositorios no es ajeno a las prácticas y el quehacer institucionales. Si las instituciones no tienen incorporadas prácticas de accesibilidad académica (o conciencia sobre esta cuestión), difícilmente los repositorios -si no hay una demanda específica- las consideren. No por desidia o desinterés sino porque es un tema que, por lo general, no se plantea al momento de llevar adelante iniciativas mediadas por la tecnología informática. Nos centramos tanto en nuestro mundo que no vemos el escenario global. Lamentablemente, carecemos de empatía con aquellas personas requieren otro tipo de acceso.”*

## 7.2.2 Repositorio institucional de la UFSC

En la UFSC el Repositorio Institucional es único y está centralizado en la Biblioteca Universitaria.

La publicación en el repositorio institucional debe ajustarse a las [Reglas para la creación de comunidades y colecciones](#). Cuentan con un [videotutorial](#) como complemento. Las tesis de doctorado y los trabajos finales de maestrías son migrados automáticamente desde la Biblioteca Universitaria hacia el Repositorio.

Un aspecto a destacar es la afiliación permanente a la UFSC del titular de la comunidad o (sea docente, investigador o funcionario). Los contenidos digitales admitidos son los de naturaleza científica, pública de la universidad o recursos para la enseñanza y el aprendizaje (La UFSC cubre todo el nivel educativo desde el nivel inicial hasta el posdoctorado). No se permite fotos y videos personales, resguardos,

cualquier ítem con protección de derechos autorales, o que esté fuera del contexto de la UFSC.

El repositorio se basa en la plataforma DSpace y está organizado jerárquicamente. Es de libre acceso y aún no existe acuerdos con otras universidades o centros de investigación para su uso. No obstante, se permite que el administrador de una comunidad o de una colección establezca vínculos que no contradigan las precitadas reglas.

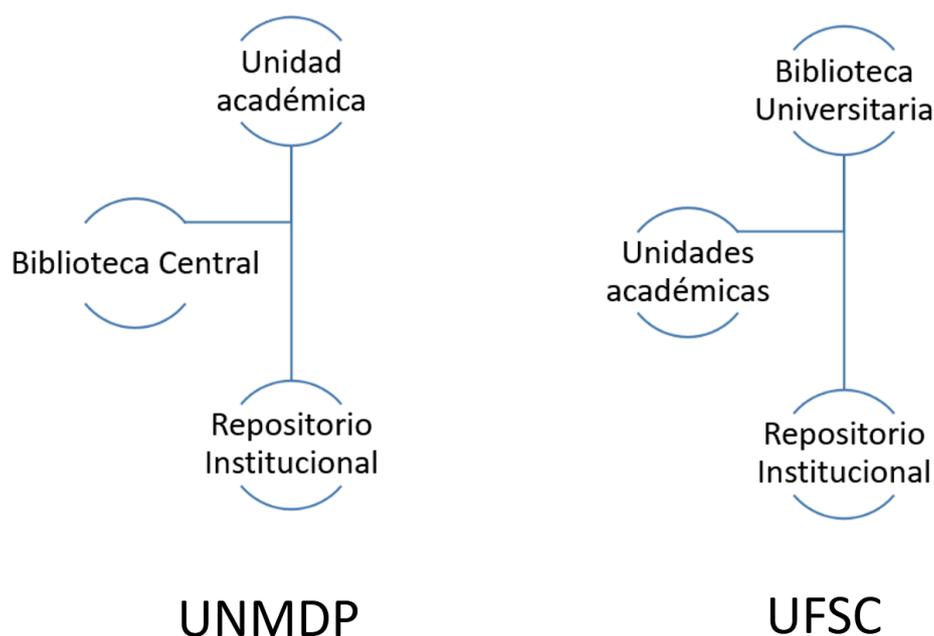
El repositorio institucional está registrado según el protocolo OAI que garantiza que sus metadatos estén disponibles en varios directorios nacionales e internacionales como BASE, BDTD, CORE, Diretório Luso-Brasileiro; FEB; laReferencia; OASISBR; OCLC, Open Archives; OPENDOAR; Portal de Tesis Latinoamericanas; ROAR, entre otros. Para la divulgación de contenidos se utiliza tanto el sitio web propio del Repositorio como las redes sociales de la Biblioteca Universitaria.

Se espera que los contenidos digitales sigan pautas internacionales de metadatos para garantizar su accesibilidad, aunque no se verificó si se cumplen todos los requisitos del Dublin Core, al igual que las Pautas para la Accesibilidad del Contenido Web (WCAG 2.0). Los documentos se ofrecen en diversos formatos (doc, docx, pdf), pero no todos los materiales están disponibles en todos ellos. En caso de problemas con un documento no accesible, el usuario contactarse con el soporte del Repositorio o bien recurrir al AAI para realizar los ajustes razonables. Comparativo de los repositorios institucionales

### 7.2.3 Comparativo entre los repositorios institucionales

En forma análoga a la presentada en las secciones 6.3.3 y 7.1.3, se comparan los repositorios digitales institucionales de ambas universidades.

La primera diferencia sustancial es la dependencia funcional de cada uno:



*Ilustración 10: Dependencia funcional de los repositorios de la UNMDP y UFSC*

Es necesario destacar que en ninguno de los casos observados se consideró como problema la accesibilidad al sitio web, a la plataforma y a los contenidos alojados en ella.

Criterio de valoración	UNMDP	UFSC
	Nivel de fortaleza entre lo declarado y lo observado	
<b>Coherencia</b>	Débil: Si bien la normativa alcanza a la UNMDP en su conjunto, sólo tres unidades académicas se ciñen a ella.	Fuerte: El repositorio único y centralizado facilita el acceso abierto a la información académica.
<b>Equidad:</b>	Débil: la comunicación de los servicios prestados no al-	Aceptable: la comunicación de los servicios prestados a través de la Biblioteca

	canza a toda la población objetivo, independientemente de su condición biofísica.	Universitaria alcanza a toda la población objetivo, pero sin tener en cuenta la condición biofísica de algunos usuarios..
<b>Eficiencia</b>	Débil: La falta de una red de bibliotecas y repositorios integrados desperdicia oportunidades de aprovechamiento integral de los servicios prestados por los Servicios de Información.	Débil: a pesar de la integración a la Biblioteca Universitaria, el repositorio funciona más como un espacio de almacenamiento que como espacio de interacción entre los distintos actores.

*Ilustración 11: Comparativo de repositorios digitales*

## **8 CONCLUSIONES.**

### **8.1 APRENDIZAJES**

Como cierre de una etapa preliminar de aproximación teórica a la accesibilidad académica, vale la pena destacar los aprendizajes logrados en el proceso de investigación y preparación de este trabajo final.

El marco normativo que respalda la accesibilidad académica es amplio, sólido y considerado como Política de Estado. No obstante, las políticas institucionales van a la zaga en instrumentarlas y llevarlas a la práctica.

El planteo “de la queja a la propuesta” es un desafío para la gestión universitaria. En todo Plan Estratégico debería considerarse la creación de espacios de escucha atenta para dar soluciones específicas y oportunas que a su vez, permitan adelantarse a futuras quejas.

Si la accesibilidad es un atributo de la calidad y la calidad se diseña, la accesibilidad se diseña. Para lograrlo es necesario aunar esfuerzos entre los distintos actores para identificar las barreras, definir el problema, diseñar estrategias viables para escenarios posibles y, una vez implementado el plan, evaluar cíclicamente el desvío entre lo planeado y lo observado como un proceso de mejora continua.

En una cultura digital, el supuesto de presencialidad y el predominio de una cultura basada en el documento siguen siendo muy fuertes en la cultura organizacional de las universidades analizadas. Es imperativo activar procedimientos que faciliten la digitalización y la virtualización tanto de las prácticas docentes como las de gestión.

## 8.2 RECOMENDACIONES

Como consecuencia lógica de los aprendizajes logrados, surgen tres grupos de recomendaciones para mejorar la coherencia entre las políticas institucionales y las prácticas docentes y de gestión en clave de accesibilidad:

1. Nada sobre nosotros sin nosotros: Las políticas institucionales que se diseñan sin escuchar las voces de los destinatarios tienden a no sostenerse en el tiempo.
2. La educación inclusiva debe ser de calidad y sin discriminación: La excelencia académica debería ser una ventaja competitiva de las universidades públicas. De la escucha atenta de quienes están más cerca del problema, más saben del problema y tienen más urgencia en verlo resuelto surgen soluciones sostenibles, flexibles y que en un proceso de mejora continua mejoran la coherencia entre las políticas y las prácticas.
3. La accesibilidad académica como medio para un fin mayor: educación inclusiva que permita la mejor tasa de graduación posible. Los aspirantes a una carrera universitaria raramente buscan “una experiencia en la universidad”. Antes bien, buscan obtener el título de grado o posgrado para la carrera en la que se inscribieron. Nuestros países están cruzados por limitaciones presupuestarias en diversos ámbitos y niveles. Debe ser responsabilidad de la universidad pública garantizar no sólo el acceso, sino la permanencia y el egreso en un plazo razonable. Pensar las políticas y las prácticas en clave de accesibilidad ayudará a lograr este objetivo estratégico.

## 8.3 LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Como se ha dicho, este trabajo cierra un ciclo y abre un abanico de posibilidades para profundizar aspectos que surgieron durante este

proceso. De las muchas posibles, se señalan tres que, por su impacto, pueden inspirar líneas de investigación que comiencen a llenar un área de vacancia:

1. Accesibilidad académica como concepto consolidado en el corpus teórico.
2. Políticas institucionales en clave de accesibilidad
3. Prácticas docentes y de gestión en clave de accesibilidad para una cultura digital.

Para finalizar, accesibilidad académica implica la autonomía del estudiante más allá de su condición biofísica y social, Este planteo abre tres líneas de trabajo

1. Indagar cómo se enseña el oficio de estudiar, que obliga a revisar los modelos pedagógicos subyacentes en el diseño curricular de las carreras y los planes de trabajo docente en cada cátedra.
2. Revisar la normativa y políticas institucionales vigentes para ajustarlas al modelo social de discapacidad, la accesibilidad y la gestión de la diversidad en ámbitos laborales y académicos.
3. Generar Centros de Accesibilidad Académica que den respuesta integral a los distintos usuarios independientemente de su condición biofísica o social.



## 9 ANEXOS

### 9.1 CRÉDITOS

Las imágenes, salvo indicación en contrario, son de elaboración propia. Los logos institucionales fueron seleccionados de los sitios web oficiales de cada institución o proyecto.

### 9.2 ESQUEMA PARA LA ENTREVISTA INICIAL

#### 9.2.1 Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades - UNMDP

- 1) ¿Cómo es el sistema de ayudas económico-financieras a nivel nacional destinado a estudiantes con discapacidad? ¿Hay algún presupuesto de la UNMDP para atender estos casos complementariamente? ¿Cuáles son los criterios de valoración para asignar estas becas o ayudas? Por caso, el sólo hecho de presentar discapacidad, o además se suma el mérito o desempeño académico ¿hay diferencias de criterios de asignación según el avance en la carrera?
- 2) Existe un claro marco normativo sobre accesibilidad en la UNMDP ¿Qué acciones se promueven desde el Programa para crear conciencia en los equipos docentes y de gestión sobre el derecho a la educación para todos?
- 3) ¿Qué acciones llevan adelante para facilitar el acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes con movilidad, comunicación o comprensión reducidas?
- 4) ¿Cómo estiman la variedad y cantidad de personas con discapacidad que podrían requerir algún tipo de asistencia desde el Programa?

- 5) ¿Cuáles son las tres principales limitaciones que presentan los usuarios que solicitan ayuda o servicios desde el Programa?
- 6) ¿Qué proporción de la población de la UNMDP atiende el Programa?
- 7) ¿Qué medios utilizan para difundir los servicios coordinados desde el Programa? ¿Tienen algún sistema de monitoreo o evaluación de impacto?
- 8) Cuando el Programa toma conocimiento de la presencia de un estudiante con comunicación, comprensión o movilidad reducida, ¿Quién es el informante más frecuente (el propio alumno, el docente a su cargo, un administrativo, etc.)? (es el caso de estudiantes que no declararon su condición de salud al momento del ingreso o bien, es consecuencia de un hecho posterior)
- 9) ¿Existen espacios de socialización y aprendizaje para sistematizar y reflexionar sobre estas experiencias? En caso afirmativo, ¿quiénes y cómo participan? ¿cuál es la dinámica más frecuente para reflexionar sobre estas experiencias (conversaciones informales, reunión de trabajo donde además se trata este asunto, reuniones de trabajo donde se trata sólo este asunto, completar formulario diseñado para este fin, etc.)
- 10) Habitualmente, ¿cómo estas experiencias se convierten en políticas institucionales o enriquecen a alguna ya existente?
- 11) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con la discapacidad?
- 12) Respecto de la gestión de recursos,
  - a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para el Programa?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del Programa?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?

- d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para para mejorar la accesibilidad?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 13) ¿Cuáles serían las próximas iniciativas para mejorar la accesibilidad desde el Programa?
- 14) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?

## 9.2.2 Coordinadora de Acessibilidade Educacional - UFSC

- 1) En Chile existe la [Red Nacional de Educación Superior Inclusiva](#) y en Argentina una [Comisión Interuniversitaria sobre Discapacidad y Derechos Humanos](#). ¿Existen redes o comisiones similares en Brasil?
- 2) En Argentina, la Comisión Nacional Asesora sobre Discapacidad ([CONADIS](#)) asigna recursos de la Ley de Cheques para financiar proyectos de ayudas técnicas para personas con discapacidad, ¿Qué programas similares conoce en Brasil?
- 3) ¿Cómo es el sistema de ayudas económico-financieras a nivel nacional o estadual destinado a estudiantes con discapacidad? ¿Hay algún presupuesto de la UFSC para atender estos casos complementariamente? ¿Cuáles son los criterios de valoración para asignar estas becas o ayudas?

- 4) Existe un claro marco normativo y políticas sobre accesibilidad en la UFSC ¿Qué acciones se promueven desde el CAE para crear conciencia en los equipos docentes y de gestión sobre el derecho a la educación para todos?
- 5) ¿Qué acciones llevan adelante para facilitar el acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes con movilidad, comunicación o comprensión reducidas?
- 6) ¿Cómo estiman la variedad y cantidad de personas con discapacidad que podrían requerir algún tipo de asistencia desde el CAE?
- 7) ¿Cuáles son las tres principales limitaciones que presentan los usuarios que solicitan ayuda o servicios desde el CAE?
- 8) ¿Qué proporción de la población de la UFSC atiende el CAE?
- 9) ¿Qué medios utilizan para difundir los servicios coordinados desde el CAE? ¿Tienen algún sistema de monitoreo o evaluación de impacto?
- 10) Cuando el CAE toma conocimiento de la presencia de un estudiante con comunicación, comprensión o movilidad reducida, ¿Quién es el informante más frecuente (el propio alumno, el docente a su cargo, un administrativo, etc.)? (es el caso de estudiantes que no declararon su condición de salud al momento del ingreso o bien, es consecuencia de un hecho posterior)
- 11) ¿Existen espacios de socialización y aprendizaje para sistematizar y reflexionar sobre estas experiencias? En caso afirmativo, ¿quiénes y cómo participan? ¿cuál es la dinámica más frecuente para reflexionar sobre estas experiencias (conversaciones informales, reunión de trabajo donde además se trata este asunto, reuniones de trabajo donde se trata sólo este asunto, completar formulario diseñado para este fin, etc.)
- 12) Habitualmente, ¿cómo estas experiencias se convierten en políticas institucionales o enriquecen a alguna ya existente?
- 13) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con

la discapacidad?

- 14) Respecto de la gestión de recursos,
  - a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para el CAE?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del CAE?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?
  - d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para para mejorar la accesibilidad?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 15) ¿Cuáles serían las próximas iniciativas para mejorar la accesibilidad desde el CAE?
- 16) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?

### 9.2.3 Centro de Acceso Directo a la Información - UNMDP

- 1) ¿Cuál es el marco institucional y normativo del CADI?
- 2) ¿Cómo estiman la variedad y cantidad de personas con discapacidad que podrían utilizar los servicios del CADI?
- 3) ¿Qué servicios ofrece el CADI?
- 4) ¿Cuáles son las tres principales limitaciones que presentan los usuarios demandantes de los servicios del CADI?

- 5) Está muy difundido asimilar ciertos sistemas de comunicación o ayudas técnicas con una determinada limitación: sistema braille para discapacidad visual, lengua de señas para discapacidad auditiva, rampas para discapacidad motriz. Sin embargo, ciertas tecnologías de apoyo son utilizados por otros usuarios (sordos que prefieren leer en braille, aunque sean videntes, lectores de pantalla para personas con limitaciones motrices en sus miembros superiores, disléxicos para braille. etc.) ¿Cómo es la situación de estos casos desde su experiencia en el CADI?
- 6) ¿Qué proporción de la población de la UNMDP utiliza alguno de los servicios ofrecidos por el CADI?
- 7) ¿Qué medios utilizan para difundir los servicios prestados por el CADI? ¿Tienen algún sistema de monitoreo o evaluación de impacto?
- 8) Describa el circuito de gestión y control de préstamos de las ayudas técnicas que el CADI pone a disposición de los estudiantes con discapacidad.
- 9) Cuando el CADI toma conocimiento de la presencia de un estudiante con comunicación, comprensión o movilidad reducida, ¿Quién es el informante más frecuente (el propio alumno, el docente a su cargo, un administrativo, etc.)? (es el caso de estudiantes que no declararon su condición de salud al momento del ingreso o bien, es consecuencia de un hecho posterior)
- 10) ¿Existen espacios de socialización y aprendizaje para sistematizar y reflexionar sobre estas experiencias? En caso afirmativo, ¿quiénes y cómo participan? ¿cuál es la dinámica más frecuente para reflexionar sobre estas experiencias (conversaciones informales, reunión de trabajo donde además se trata este asunto, reuniones de trabajo donde se trata sólo este asunto, completar formulario diseñado para este fin, etc.)
- 11) Habitualmente, ¿cómo estas experiencias se convierten en políticas institucionales o enriquecen a alguna ya existente?

- 12) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con la discapacidad?
- 13) Respecto de la gestión de recursos,
- a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para el CADI?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del CADI?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?
  - d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para que los materiales de estudio sean accesibles?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales?
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 14) ¿Cuáles serían las próximas iniciativas para mejorar la calidad de los servicios ofrecidos por el CADI?
- 15) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?

#### 9.2.4 Ambiente de ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL - UFSC

- 1) ¿Cuál es el marco institucional y normativo del Ambiente de ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL (AAI)? (Identificar los documentos para acceder a ellos es muy importante en esta investigación)
- 2) ¿Cómo estiman la variedad y cantidad de personas con discapacidad que podrían utilizar los servicios del AAI?

- 3) ¿Cuáles son las tres principales limitaciones que presentan los usuarios demandantes de los servicios del AAI?
- 4) Está muy difundido asimilar ciertos sistemas de comunicación o ayudas técnicas con una determinada limitación: sistema braille para discapacidad visual, lengua de señas para discapacidad auditiva, rampas para discapacidad motriz. Sin embargo, ciertas tecnologías de apoyo son utilizados por otros usuarios (sordos que prefieren leer en braille, aunque sean videntes, lectores de pantalla para personas con limitaciones motrices en sus miembros superiores, etc.) ¿Cómo es la situación de estos casos desde su experiencia en el AAI?
- 5) ¿Qué proporción de la población de la UFSC utiliza alguno de los servicios ofrecidos por el AAI?
- 6) ¿Qué medios utilizan para difundir los servicios prestados por el AAI? ¿Tienen algún sistema de monitoreo o evaluación de impacto?
- 7) Describa el circuito de gestión y control de préstamos de las ayudas técnicas que el AAI pone a disposición de los estudiantes con discapacidad.
- 8) Cuando el AAI toma conocimiento de la presencia de un estudiante con comunicación, comprensión o movilidad reducida, ¿Quién es el informante más frecuente (el propio alumno, el docente a su cargo, un administrativo, etc.)? (es el caso de estudiantes que no declararon su condición de salud al momento del ingreso o bien, es consecuencia de un hecho posterior)
- 9) ¿Existen espacios de socialización y aprendizaje para sistematizar y reflexionar sobre estas experiencias? En caso afirmativo, ¿quiénes y cómo participan? ¿cuál es la dinámica más frecuente para reflexionar sobre estas experiencias (conversaciones informales, reunión de trabajo donde además se trata este asunto, reuniones de trabajo donde se trata sólo este asunto, completar formulario diseñado para este fin, etc.)

- 10) Habitualmente, ¿cómo estas experiencias se convierten en políticas institucionales o enriquecen a alguna ya existente?
- 11) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con la discapacidad?
- 12) Respecto de la gestión de recursos,
  - a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para la AAI?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del AAI?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?
  - d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para que los materiales de estudio sean accesibles?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 13) ¿Cuáles serían las próximas iniciativas para mejorar la calidad de los servicios ofrecidos por el AAI?
- 14) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?

#### 9.2.5 Centro de Documentación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales - UNMDP

- 1) ¿Existen políticas públicas e institucionales respecto de los repositorios institucionales? (Identificar los documentos para acceder a ellos es muy importante en esta investigación)

- 2) ¿Existe alguna normativa que regule la publicación de la producción de docentes e investigadores en el repositorio institucional?
- 3) ¿Hay alguna restricción para publicar el repositorio institucional? (pertenencia a la UNMDP en general, a la FCES, tipo de pertenencia, etc.)
- 4) ¿Cómo está organizado el repositorio institucional (único, cada unidad académica tiene el suyo y enlaza con otros, etc.)?
- 5) ¿Cómo se vincula el repositorio con los de otras universidades y centros de investigación?
- 6) ¿Qué medios utilizan para dar a conocer los servicios del repositorio institucional?
- 7) ¿Quiénes son los tres principales perfiles de usuario del repositorio institucional? (investigadores, docentes de posgrado, docentes de grado, estudiantes de posgrado, estudiantes de grado, extranjeros)
- 8) Al momento de planificar sus clases, ¿reciben consultas de los docentes para seleccionar materiales del repositorio e incluirlos en la bibliografía de la asignatura?
- 9) El repositorio ¿admite recursos de aprendizaje diseñados para tal fin por los docentes?
  - a. ¿cuentan con un protocolo para incorporarlos?
  - b. ¿bajo qué tipo de licencia (derecho de autor y de edición) se incorpora?
  - c. ¿cómo se chequea la originalidad del documento propuesto?
- 10) Respecto de la interfaz de usuario del repositorio institucional,
  - a. ¿existe normativa aplicable en torno a la accesibilidad del contenido web?
  - b. ¿está diseñada desde el origen en conformidad con las pautas de accesibilidad al contenido web?
  - c. ¿cuenta con un protocolo para verificar y actualizar el diseño basada en las WCAG 2.0?

- d. Los documentos descargables del repositorio, ¿se ofrecen en diversos formatos (doc, docx, pdf, epub, mp3, DAISY, etc.)?
- 11) Si un usuario se encuentra con un documento no accesible, ¿a quién recurre habitualmente para resolver su problema?
- 12) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con la discapacidad?
- 13) Respecto de la gestión de recursos,
- a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para la DAI?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del DAI?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?
  - d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para que los materiales de estudio sean accesibles?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales?
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 14) En su opinión, ¿cómo percibe la valoración de sus sugerencias y opiniones fundadas al momento de diseñar, modificar o enriquecer las políticas institucionales sobre accesibilidad académica?
- 15) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?

## 9.2.6 Divisão de Automação e Informática (DAI)

- 1) ¿Existen políticas públicas e institucionales respecto de los repositorios institucionales? (Identificar los documentos para acceder a ellos es muy importante en esta investigación)
- 2) ¿Existe alguna normativa que regule la publicación de la producción de docentes e investigadores en el repositorio institucional?
- 3) ¿Hay alguna restricción para publicar el repositorio institucional (pertenencia a la UFSC, tipo de pertenencia, etc.)?
- 4) ¿Cómo está organizado el repositorio institucional (único, cada unidad académica tiene el suyo y enlaza con otros, etc.)?
- 5) ¿Cómo se vincula el repositorio con los de otras universidades y centros de investigación?
- 6) ¿Qué medios utilizan para dar a conocer los servicios del repositorio institucional?
- 7) ¿Quiénes son los tres principales perfiles de usuario del repositorio institucional? (investigadores, docentes de posgrado, docentes de grado, estudiantes de posgrado, estudiantes de grado, extranjeros)
- 8) Al momento de planificar sus clases, ¿reciben consultas de los docentes para seleccionar materiales del repositorio e incluirlos en la bibliografía de la asignatura?
- 9) El repositorio ¿admite recursos de aprendizaje diseñados para tal fin por los docentes?
  - a. ¿cuentan con un protocolo para incorporarlos?
  - b. ¿bajo qué tipo de licencia (derecho de autor y de edición) se incorpora?
  - c. ¿cómo se chequea la originalidad del documento propuesto?
- 10) Respecto de la interfaz de usuario del repositorio institucional,
  - a. ¿existe normativa aplicable en torno a la accesibilidad del contenido web?

- b. ¿está diseñada desde el origen en conformidad con las pautas de accesibilidad al contenido web?
  - c. ¿cuenta con un protocolo para verificar y actualizar el diseño basada en las WCAG 2.0?
  - d. Los documentos descargables del repositorio, ¿se ofrecen en diversos formatos (doc, docx, pdf, epub, mp3, DAISY, etc.)?
- 11) Si un usuario se encuentra con un documento no accesible, ¿a quién recurre habitualmente para resolver su problema?
- 12) ¿Existen convenios con otras instituciones locales vinculadas con la discapacidad?
- 13) Respecto de la gestión de recursos,
- a. ¿a qué nivel de la gestión se asignan fondos y recursos para la DAI?
  - b. ¿quién asigna los recursos económico-financieros y humanos para las funciones del DAI?
  - c. ¿cuenta con recursos económico-financieros suficientes para cubrir un servicio mínimamente eficaz?
  - d. ¿cuenta con personas suficientes para realizar los ajustes razonables para que los materiales de estudio sean accesibles?
  - e. ¿cómo adquieren y desarrollan estas personas las competencias necesarias para realizar su tarea?
  - f. ¿cómo percibe que sus opiniones, sugerencias y pedidos son consideradas para el diseño, adecuación y actualización de las políticas institucionales?
  - g. ¿cuenta con recursos materiales (infraestructura, equipamiento, insumos, herramientas, etc.) suficientes como para realizar los ajustes razonables para que un bien o servicio sea académicamente accesible?
- 14) En su opinión, ¿cómo percibe la valoración de sus sugerencias y opiniones fundadas al momento de diseñar, modificar o enriquecer las políticas institucionales sobre accesibilidad académica?
- 15) ¿Hay alguna otra información relevante que desee aportar?







## 10 FUENTES CONSULTADAS

Las fuentes consultadas se organizan en tres secciones, las referencias bibliográficas completas, las normativas y las políticas públicas sobre inclusión educativa. El relevamiento de fuentes concluyó en enero de 2019.

### 10.1 BIBLIOGRAFÍA

- Abratte, J. P. (2015). La educación como derecho: historia, política(s) y desafíos. *Revista Apertura – Secretaría Académica de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba*, 2. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/apertura/article/view/13067/13267>
- Agostini Pereira, C. y Lehmkuhl, K. (2017). *Guía de acessibilidade informacional*. Recuperado de <http://nuvem.cfh.ufsc.br/files/2017/09/guia-vers%C3%A3o-final.pdf>
- Alba Pastor, C., Zubillaga del Rio, A. y Sanchez Serrano, J. (2013). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Recuperado de [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_2\\_0.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf)
- Amado Salvatierra, H. (2017). *Aportes metodológicos para la mejora de la accesibilidad en la enseñanza basada en el e-learning* (Tesis doctoral, Universidad de Alcalá). Recuperado de [http://www.esvial.org/wp-content/files/Tesis\\_Hector\\_R\\_Amado-Salvatierra\\_UAH.pdf](http://www.esvial.org/wp-content/files/Tesis_Hector_R_Amado-Salvatierra_UAH.pdf)
- Argueta Quan, R. (2015). *Buenas prácticas y casos de éxito en la implementación y acreditación de la accesibilidad y calidad de la formación virtual. Experiencias de aplicación de Guía y Modelo de Acreditación ESVI-AL*. Recuperado de [http://www.esvial.org/wp-content/files/LibroBuenasPracticas\\_final\\_web.pdf](http://www.esvial.org/wp-content/files/LibroBuenasPracticas_final_web.pdf)
- Burbules, N. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Revista Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 131-135.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Casco, M. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *CoHere ncia*, 6(11), 233-260.
- CAST (Center for Applied Special Technology - Centro para la Tecnología Especial Aplicada). (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para*

- el Aprendizaje. Versión 2.0. Universal Design for Learning Guidelines version 2.0* (2.ª ed.; A. Zubillaga del Río, Trad.). Recuperado de [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_2\\_0.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf)
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* (1990).
- Constantino, R. (2015). *Un salto por dar: el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en los colegios privados* (Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5994>
- Cronbach, L. (2000). Course Improvement through Evaluation. En *Evaluation Models. Evaluation in Education and Human Services* (Vol. 49). Dordrecht: Springer.
- da Silva, S. C. (Ed.). (2016). *Inclusão em foco: reflexões e ações no contexto das diferenças*. Florianópolis: Editora UDESC.
- da Silva, S. C. y Estivalete Beche, R. C. (2010). Laboratório de educação inclusiva - LEDI: uma experiência de inclusão. *Cidadania em Ação: Revista de Extensão e Cultura*, 4(1). Recuperado de <http://www.revistas.udesc.br/index.php/cidadaniaemacao/article/view/2117>
- de Asís, R. (2013). Sobre el modelo social de la discapacidad: críticas y éxito. *Working Papers «El Tiempo de los Derechos»*, 1. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsd-GRvbWFpbnxyYWZhZGVhc2lfZGd4Oml2MGM5ZTE4N2ZlZjhiYQ>
- de Asís, R. (2015). Lo razonable en el concepto de ajuste razonable. En *Nueve conceptos claves para entender la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (pp. 99-117). Recuperado de <http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2015/03/Libro-Discapacidad-PDF-VERSI%C3%93N-COMPLETA-FINAL.pdf>
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. En *Educación - Serie Universidad*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Favieri, A. y López, A. (2015). Decisiones sobre la incorporación y gestión de recursos educativos abiertos accesibles en la educación superior. *XV Coloquio Internacional de Gestión Universitaria. Desafíos de la gestión en la universidad del siglo XXI*, 105. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2539/>
- Fourez, G., Englebert-Lecompte, V. y Mathy, P. (1998). *Saber sobre nuestros saberes: un léxico epistemológico para la enseñanza*. Recuperado de [https://books.google.com.ar/books?id=nbdLH\\_dkr10C](https://books.google.com.ar/books?id=nbdLH_dkr10C)

- Garmendia, E. y Rognone, M. de los A. (2013). *Aportes a la construcción y consolidación de prácticas sostenedoras de procesos de alfabetización universitaria. Parte 2 (15/F443)* Recuperado de Universidad Nacional de Mar del Plata website: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/investigacion/gruposinvfh.htm#1314>
- Garmendia, E. y Senger, M. (2015). *De políticas, derechos y textos en diálogo. Argumentos, huellas y sentidos de y en la alfabetización universitaria. Parte 1 (15/F522), Parte 2 (15/F599) y Parte 3.* Mar del Plata.
- Gómez Francisco, T. (2010). El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica. *Polis Revista Latinoamericana*, 25. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/400#tocto1n6>
- González, N. (2017). *Tecnologías para la inclusión. Construyendo puentes de acceso.* Buenos Aires: Lugar Editorial.
- González Soto, A., & Farnós Miró, J. D. (2009). Usabilidad y accesibilidad para un e-learning inclusivo. *Revista Educación Inclusiva*, 2(1), 49-60.
- Grzona, M. A. (2012). *Accesibilidad curricular para las personas con discapacidad.* Presentado en Curso de formación y capacitación docente - ADUM, Mar del Plata.
- Grzona, M. A. (2016). Capítulo 3: La equidad en los estudios superiores en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En *Inclusión. Reto educativo y social* (pp. 62-68). Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Aldo\\_Gonzalez4/publication/316441826\\_INCLUSION\\_RETO\\_EDUCATIVO\\_Y\\_SOCIAL/links/58fe6dc445851565029dfbf3/INCLUSION-RETO-EDUCATIVO-Y-SOCIAL.pdf#page=61](https://www.researchgate.net/profile/Aldo_Gonzalez4/publication/316441826_INCLUSION_RETO_EDUCATIVO_Y_SOCIAL/links/58fe6dc445851565029dfbf3/INCLUSION-RETO-EDUCATIVO-Y-SOCIAL.pdf#page=61)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la Investigación.* México: McGraw-Hill.
- Hilera, J. (Ed.). (2013). *Guía metodológica para la implantación de desarrollos curriculares virtuales accesibles.* Recuperado de [www.esvial.org/metodologia/wp-content/uploads/2013/04/2013\\_GuiaMetodologica-ESVIAL.pdf](http://www.esvial.org/metodologia/wp-content/uploads/2013/04/2013_GuiaMetodologica-ESVIAL.pdf)
- Hilera, J. y Campo, E. (Eds.). (2015). *Guía para crear contenidos digitales accesibles: documentos, presentaciones, videos, audios y páginas web.* Recuperado de [www.esvial.org/?dl\\_id=124](http://www.esvial.org/?dl_id=124)
- Hilera, J. y Hernández, R. (2013). Hacia la creación de campus virtuales accesibles. *Revista de Educación a Distancia*, 35(Monográfico sobre campus virtuales y metodologías docentes). Recuperado de [http://www.um.es/ead/red/35/hilera\\_hernandez.pdf](http://www.um.es/ead/red/35/hilera_hernandez.pdf)
- Institut Universitari d'Estudis Europeus. ACCEPLAN y Universitat Autònoma de Barcelona. (2007). *Plan de accesibilidad «ACCE-*

- PLAN», 2003-2010. Libro blanco: por un nuevo paradigma, el diseño para todos, hacia la plena igualdad de oportunidades (borrador)*. Recuperado de [http://ddd.uab.cat/pub/estudis/2007/hdl\\_2072\\_4720/LIBRO\\_BLANCO\\_ACCESIBILIDAD\\_2003.pdf](http://ddd.uab.cat/pub/estudis/2007/hdl_2072_4720/LIBRO_BLANCO_ACCESIBILIDAD_2003.pdf)
- Linares Román, B. H. (2013). Plataforma MOODLE ESVIAL accesible. V *Congreso Internacional ATICA -Perú*. Presentado en Huancayo. Recuperado de <http://vimeo.com/77142405>
- López, A. (2015). El rol de las bibliotecas en clave de accesibilidad. *De bibliotecas y bibliotecarios... Boletín electrónico ABGRA*, 7(4). Recuperado de <http://www.abgra.org.ar/newsletter/ABGRA-Boletin-2015-A7-N4-10-Lopez.pdf>
- López, A. y Cardozo, M. (2018). Barreras ocultas en entornos virtuales para estudiantes con discapacidad visual. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 33, 61-72.
- López, A. y Narváez Bello, S. (2016). *Aspectos normativos para la accesibilidad académica en la Educación Superior*. Presentado en 8° Encuentro de la Red Interuniversitaria y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos, Guadalajara. Recuperado de <https://osf.io/njm56/>
- López, A. y Preciado, Y. (2015). Accesibilidad y docencia: frutos del Proyecto ESVI-AL. *Libro de Actas 2014: Memorias del Congreso Virtual Mundial de e-Learning*, 21-27. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2619/>
- López, A., Restrepo Bustamante, F. A. y Preciado Mesa, Y. P. (2015). Accesibilidad académica: un concepto en construcción. *6° Congreso Internacional sobre Calidad y Accesibilidad de la Formación Virtual (CAFVIR). Formación virtual inclusiva y de calidad para el siglo 21*, 59-65. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2532/>
- Martí, M., D'Agostino, M., Veiga de Cabo, J. y Sanz-Valero, J. (2008). Alfabetización digital: un peldaño hacia la sociedad de la información. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 54(210). Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n210/especial2.pdf>
- Martín Seoane, E. (s.f.). Repositorios Digitales. Recuperado de CRAI Biblioteca website: <http://www.bib.upct.es/repositorio-digital>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. En *CERMI.es: Vol. 36*. Recuperado de <http://www.tiempodelosderechos.es/docs/jun10/m6.pdf>
- Palacios, A. (2013). Capacidades diversas, derechos humanos y sociedad: Perspectiva histórica-social. *Revista Derechos Humanos y Transformación de Conflictos. Memorias del Primer Congreso de Educación Especial Juan Santiago Nieves*, (5), 27-64.

- Pereira Ocampo Moré, R., Oliveira Moritz, G. de, Fernandes Pereira, M. y Melo, P. A. de. (2010). Modelo de gestão para Educação a Distância: o sistema de acompanhamento a estudante. *RAI – Revista de Administração e Inovação*, 7(2), 104-105.
- Pérez Lindo, A. (2010). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo mundo*. Buenos Aires: Biblos.
- Pérez Lindo, A. (2017a). *La educación superior argentina (1983 - 2015). Diagnóstico y prospectiva*. En *Historia y memoria de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- Pérez Lindo, A. (2017b). *Uso social del conocimiento y la universidad*. En *Colección UAI - Investigación*. Recuperado de <https://www.editorialteseo.com/archivos/15371/el-uso-social-del-conocimiento-y-la-universidad/>
- Real Academia Española. (2001a). Accesible. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=0K1pVg8>
- Real Academia Española. (2001b). Acceso. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=0KCHUpZ>
- Real Academia Española. (2001c). Disponible. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=DxfA3tW>
- Real Academia Española. (2001d). *Gratis*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=JVnf1Rc>
- Real Academia Española. (2001e). Libre. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=NFUJxYv>
- RIACES - Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior. (2004). Aprendizaje a lo largo de la vida. En *Glosario Internacional* (p. 12). Madrid: RIACES.
- Rojas, E. F., Poveda, L. y Grimblatt, N. (2016). *Estado de la Banda Ancha en América Latina y el Caribe 2016*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0BxCBD5ri9y9UekhhWGIFZFJO-MkE/view>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2.ª ed.). Madrid: Moratá.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Suchman, E. (1977). Evaluating Educational Programs. En F. Caro (Ed.), *Readings in Evaluation Research* (2.ª ed., p. Capítulo 2). Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Tramullas, J. (2002). Propuestas de concepto y definición de la biblioteca digital. *3º Jornadas de Bibliotecas Digitales*. Presentado en JBDI, Madrid. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/15118/>
- UNESCO. *Informe final del Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Senegal*, (2000).
- UNESCO. *Educación 2030. Foro Mundial sobre la Educación en Incheon, República de Corea*, (2015).

UNESCO. (2018). *Alfabetización mediática e informacional* (Excecute Board. 30396-205 EX/34 REV). Recuperado de UNESCO website: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265509\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265509_spa)

Vizcaino, C. (2001). Bibliotecas digitales. Servicio de información para personas con discapacidad visual. *35° Reunión Nacional de Bibliotecarios*.

## 10.2 NORMATIVAS

Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos. (1999). Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. Organización de los Estados Americanos. Disponible desde <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Protocolo Facultativo. Naciones Unidas. Disponible desde <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas. Disponible desde <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Naciones Unidas. Disponible desde <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ICESCR.aspx>

Congreso de la Nación Argentina. (1995). Ley 24521 de Educación Superior. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=25394>

Congreso de la Nación Argentina. (2002). Ley 25573 de Modificación de la Ley de Educación Superior. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=73892>

Congreso de la Nación Argentina. (2014). Ley 27044 de Jerarquía constitucional de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=239860>

- Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley 26206 de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Congreso de la Nación Argentina. (2015). Ley 27204 de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=254825>
- Congreso de la Nación Argentina. (2013). Ley 26899 de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=223459>
- Congreso de la Nación Argentina. (2010). Ley 26653 de Accesibilidad de la información en las páginas web. Boletín Oficial de la República Argentina. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=175694>
- Congreso de la Nación Argentina. (2008). Ley 26378 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Boletín Oficial de la Nación. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=141317>
- Congreso de la Nación Argentina. (2013). Ley 26899 de Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto. Boletín Oficial de la Nación. Disponible desde <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=223459>
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2011). Acuerdo Plenario 798/11 Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas. Normativa del CIN. Disponible desde <http://www.cin.edu.ar/archivo.php>
- Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba. (2010). Resolución 1386/2010 sobre el Protocolo de Actuación sobre Estrategias Pedagógicas Inclusivas. Boletín Oficial de la Universidad Nacional de Córdoba. Disponible desde [http://www.eco.unc.edu.ar/files/Biblioteca/unc\\_sae\\_protocolo\\_1386.pdf](http://www.eco.unc.edu.ar/files/Biblioteca/unc_sae_protocolo_1386.pdf)

- Consejo Superior de la Universidad Nacional de Mar del Plata. (2014). Ordenanza del Consejo Superior 856/14 sobre Creación del Programa "Discapacidad y Equiparación de Oportunidades. Boletín Oficial de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Consejo Superior de la Universidad Nacional de Mar del Plata. (2017). Ordenanza del Consejo Superior 2382 sobre el Marco Regulatorio del Régimen Especial de Cursadas para Estudiantes con Discapacidad. Boletín Oficial.
- Conselho Universitário. (1982). Regimento Geral da Universidade Federal de Santa Catarina. Diário Oficial da União. Disponible desde [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/177812/Regimento\\_Geral-com\\_altera%c3%a7%c3%b5es\\_da\\_R.9-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/177812/Regimento_Geral-com_altera%c3%a7%c3%b5es_da_R.9-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fundación SIDAR - W3C. (2009). Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web (WCAG) 2.0 - Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0. W3C. Disponible desde <http://www.sidar.org/traducciones/wcag20/es/>
- Presidenta da República. (2011). Lei 12527 Vigência Regulamento o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5o, no inciso II do § 3o do art. 37 e no § 2o do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei no 8112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei no 11111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei no 8159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponible desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)
- Presidenta da República. (2015). Lei 13146 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Casa Civil da Presidência da República. Disponible desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)
- Presidente da Câmara dos Deputados no exercício do cargo de Presidente da República. (2017). Decreto 8954. Institui o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponible desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/decreto/D8954.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/D8954.htm)
- Presidente da República. (1995). Lei 8989. Dispõe sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros,

bem como por pessoas portadoras de deficiência física, e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponível desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8989.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8989.htm)

Presidente da República. (1999). Decreto 3298. Regulamenta a Lei no 7853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponível desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)

Presidente da República. (1993). Lei 8742 (compilado). Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponível desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8742compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8742compilado.htm)

Presidente da República. (1990). Lei 8080. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Casa Civil da Presidência da República. Disponível desde [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8080.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm)

### **10.3 POLÍTICAS SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA**

Adaptación y transcripción al sistema Braille de materiales didácticos. Disponible desde <https://www.argentina.gob.ar/obtener-la-transcripcion-de-materiales-didacticos-braille>

Aguilar, M. (2016). Asistencia auditiva con aro magnético. INTI - Tecnología para la Salud y la Discapacidad. Disponible desde [https://www.inti.gob.ar/pdf/publicaciones/cuadernillos\\_discapacidad/03-Aromagnetico.pdf](https://www.inti.gob.ar/pdf/publicaciones/cuadernillos_discapacidad/03-Aromagnetico.pdf)

Argentina Trabaja, Enseña y Aprende. Disponible desde <https://www.argentina.gob.ar/argentina-trabaja-ensena-y-aprende>

Asignación Familiar por Ayuda Escolar Anual. Disponible desde <https://www.argentina.gob.ar/solicitar-la-asignacion-familiar-por-ayuda-escolar-anual>

Asignación Universal por Hijo. Disponible desde <https://www.argentina.gob.ar/asignacion-universal-por-hijo>

Becas Progresar. Disponible desde <https://www.argentina.gob.ar/becas-progresar>

- Benefício de Prestação Continuada na Escola (BPC na Escola). Disponible desde <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/indicadores/bpc-na-escola>
- Beneficio para estudiantes en el Transporte Urbano Automotor. Disponible desde <https://www.cnrt.gob.ar/content/automotor/usuarios/descuentoestudiantes>
- Comisión de Accesibilidad y Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Villa María. (2015). Proyecto de Apoyo al Desarrollo y Fortalecimiento de Capacidades Institucionales para la Atención de Necesidades de Personas con Discapacidad en el Ámbito de la Enseñanza Universitaria. Universidad Inclusiva. Disponible desde <http://www.unvm.edu.ar/noticia/20151109/se-presento-proyecto-accesibilidad-academica>
- Comisión Universitaria de Discapacidad. Universidad Nacional de La Plata. Disponible desde <http://www.cud.unlp.edu.ar/>
- Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação unificada da Deficiência. Disponible desde <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/node/1384>
- Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE). Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponible desde <http://cae.ufsc.br/o-que-e-a-cae/>
- Curso Accesibilidad académica y e inclusión de personas con discapacidad en la Educación Superior. Comisión Asesora de Discapacidad de la Universidad Nacional de Lanús. Disponible desde <http://www.unla.edu.ar/index.php/noticias/199-novedades-destacadas/3510-curso-accesibilidad-academica-e-inclusion-de-personas-con-discapacidad-a-la-educacion-superior>
- Curso de posgrado “Aportes a la inclusión de alumnos con discapacidad en el Nivel Superior. Accesibilidad Física y Académica”. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Disponible desde <http://filo.unt.edu.ar/blog/2017/06/06/posgrado-aportes-a-la-inclusion-de-alumnos-con-discapacidad/>
- Dirección de Procesos Técnicos Bibliotecológicos. Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible desde [http://www.ungs.edu.ar/ms\\_ubyd/index.php/direccion-de-procesos-tecnicos-bibliotecologicos/](http://www.ungs.edu.ar/ms_ubyd/index.php/direccion-de-procesos-tecnicos-bibliotecologicos/)

- Docência Acessível. Coordenadoria de Acessibilidade Educacional. Disponible desde <http://cae.ufsc.br/docencia-acessivel/>
- García, C., Heredia, M., Resnik, L. y Rusler, V. (2015). El Programa de Discapacidad de la Facultad de Filosofía y Letras. El desafío de comprometernos con la inclusión: avances y perspectivas. Redes. Revista de Extensión(1), 77-88. Disponible desde <http://revistas-cientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/1464>
- Guía de apoyo a estudiantes UNCUIYO. Universidad Nacional de Cuyo. Disponible desde <http://sid.uncu.edu.ar/sid/servac-discapacidad/folleto-sobre-discapacidad/>
- INTI - Tecnologías para la Salud y la Discapacidad. Disponible desde <http://www.inti.gob.ar/discapacidad/investigacion-desarrollo.htm>
- Katz, S. (2013). Barreras académicas e Inclusión Universitaria. Comisión Universitaria de la Universidad Nacional del Centro. Disponible desde <http://noticias.uner.edu.ar/entrevistas/7037/accesibilidad-academica>
- Laboratório de Educação Inclusiva. (2018). UDESC. Disponible desde <https://www.udesc.br/cead/ledi>
- Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir). Disponible desde <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>
- Programa de Inclusión de Personas con Discapacidad. Universidad Nacional de Cuyo. Disponible desde [http://www.uncuyo.edu.ar/programa\\_discapacidad/](http://www.uncuyo.edu.ar/programa_discapacidad/)
- Programa de Promoção de Acessibilidade (PPA). (2018). Disponible desde <http://www.unisul.br/wps/portal/home/meus-servicos/sou-aluno/programas-institucionais/programa-promocao-da-acessibilidade>
- Programa Productivo, Tecnológico y Social de Escuelas construyendo ayudas tecnológicas para y con las personas con discapacidad INTI-INET-CONADIS. Disponible desde <http://www.inti.gob.ar/discapacidad/programas.htm>
- Proyecto “Mejora de la Accesibilidad en la Educación Superior Virtual para América Latina” (ESVI-AL). Proyecto ESVI-AL del Programa Alfa 3 de la Unión Europea. Disponible desde [http://www.esvial.org/?page\\_id=9](http://www.esvial.org/?page_id=9)

Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Tucumán, . (2017).  
Jornada de Accesibilidad Académica "Universidad y Discapacidad.  
Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Disponible desde <http://filo.unt.edu.ar/blog/2017/04/27/universidad-y-discapacidad-jornada-de-accesibilidad-academica/>

Servicios Accesibles de Biblioteca para Personas con Discapacidad. Universidad Nacional de Cuyo. Disponible desde <http://sid.uncu.edu.ar/sid/servac-discapacidad/>

Sistema integral de tutorías. Universidad Nacional de José C. Paz. Disponible desde <https://tutoriasunpaz.wordpress.com/>