

Problemáticas Político-Pedagógicas en la Educación Superior

Hacia una educación superior verdaderamente inclusiva: Obstáculos y perspectivas para la participación de las personas con discapacidad con énfasis en personas neurodivergentes

Integrantes: Sille Irene, Pardi Martin

Ahora que la educación secundaria es obligatoria esto permite que estratos sociales más desfavorecidos tengan la posibilidad de acceder a estudios superiores. Y si bien el cambio hacia un ingreso no eliminatorio en las universidades públicas avanza un poco en este sentido hay que reconocer que no alcanza para asegurar automáticamente que estos sectores puedan cursar y terminar una carrera universitaria. Tal como lo plantea Ezcurra (2011), es posible que bajo la aparente inclusión, persistan elementos de lo que ella denomina "inclusión excluyente". Por su parte, Vincent Tinto, en el contexto de los Estados Unidos, ha reflexionado de manera análoga. Observaba cómo para los segmentos menos privilegiados de la sociedad, la experiencia universitaria a menudo se asemeja a una "puerta giratoria" (Tinto, 2005). Esto significa que, aunque puedan acceder inicialmente, enfrentan obstáculos que los conducen a abandonar los estudios prematuramente. En síntesis, tanto la perspectiva de Ezcurra sobre la "inclusión excluyente" como la analogía de la "puerta giratoria" planteada por Tinto subrayan la importancia de implementar políticas integrales que vayan más allá de la simple apertura de oportunidades. Estas políticas deben estar diseñadas para garantizar que los estudiantes de diversos orígenes no solo ingresen a las instituciones educativas superiores, sino que también puedan superar los desafíos que enfrentan durante su trayectoria académica y logren concluir exitosamente sus estudios. Esta complejidad se incrementa al considerar que dentro de este colectivo hay una población constantemente olvidada por el sistema educativo o mejor dicho relegada como son las personas con discapacidad (PcD) que muchas veces no son tenidas en cuenta por la sociedad en general como personas que quieren y pueden estudiar. Hoy en día las PcD pueden terminar la educación obligatoria y están habilitadas a estudiar en la universidad o instituciones terciarias.

La historia de la discapacidad en las universidades seguramente existe desde su nacimiento desde los modelos colonialistas hasta los modelos de una universidad moderna neoliberal o la surgida por la revolución contrarreformistas en las universidades en donde se promueven un mayor acceso a la educación superior, la inclusión y la apertura hacia nuevos sectores sociales. Si bien las PcD probablemente siempre estuvieron, no siempre se visualizó la problemática para este grupo. Recién en los últimos 20 años se empieza, a través de la fuerza de organizaciones y voluntades individuales, a escuchar sus voces en el

imaginario colectivo. En la Argentina el accionar del Frente de Lisiados Peronistas creado en 1972 fue uno de los primeros que trató de reivindicar los derechos de las PcD con el lema “Los lisiados seremos artífices de nuestro propio destino...” consiguió la promulgación de la Ley 20.930 de promoción del trabajo a PcD.

La legislación asegura la educación a las PcD a través de las distintas leyes y convenciones adheridas internacionalmente. Haciendo una breve enumeración de estas: Ley 24.901 sobre prestaciones básicas; la Ley Nacional de Educación Superior N°24.521 (1995) modificada por la Ley N°25.573/02 para reconocer a las PcD; la Ley Nacional de Educación 26.206 (2006) que en el capítulo IX habla de la educación especial para PcD y, en el 2011, la Resolución del Consejo Federal de Educación 155 /11 aprueba la Modalidad de Educación Especial ya prevista en la Ley 26.206. Así en nuestro país la educación superior es un derecho para las PcD por la ratificación, en la Ley 26.378/2008, de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad por parte de la Organización de las Naciones Unidas cuyo artículo 24 declara que:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida [...]
2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:
 - a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
 - b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
 - c) Se hagan ajustes razonables¹ en función de las necesidades individuales;
 - d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

¹ Son las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las PcD el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

También la UNLP en su estatuto (Art. 109, punto 5) dice “Procurar la equiparación de las oportunidades de las personas con discapacidad (docentes, estudiantes, no docentes, graduados) en la Educación Superior.”

Pero a pesar de la existencia de estas leyes y reglamentaciones la realidad es que los establecimientos educativos en general, y más aún los de la educación superior, están dejando fuera a un montón de PcD que experimentan su paso por la universidad como una “puerta giratoria” y que además, en el caso de personas con discapacidades invisibles como lo son las neurodivergencias (ND) y los trastornos mentales, las instituciones ni siquiera son conscientes de que no les incluyen ni saben cómo hacerlo.

Reivindicando lo que dice Pierella (2018) “El gran desafío es lograr que para todos y todas valga la pena ir a la universidad, no sólo por lo que van a obtener luego de pasar por ella, sino por lo que pueden vivir allí, en términos de experiencia” es como dice para todos los pasajeros en este colectivo imaginario con toda la problemática de una sociedad inclusiva que busca que nadie se quede atrás. Nosotros somos parte de este movimiento, entonces cabe la pregunta: ¿Cuáles son los desafíos para construir una universidad cada vez más inclusiva? Un asunto clave es diseñar políticas de retención o de permanencia que atiendan a las desigualdades en el acceso, pero que también apunten a trabajar con las dificultades que se van sucediendo en el transcurso de las carreras. Cambours de Donini (2018) propone pensar la inclusión en la universidad en distintos sentidos que incluyan la necesidad de políticas específicas que contemplen la situación de los grupos de estudiantes provenientes de sectores tradicionalmente excluidas/os y, a su vez, propone no limitar esas políticas a la dimensión socioeconómica.

Cuando hablamos de personas neurodivergentes (NDs) nos referimos a aquellas personas con una o más condiciones (mayormente conocidos como trastornos mentales aunque se incluyen también las dificultades específicas del aprendizaje) por las cuales su funcionamiento neurocognitivo es significativamente diferente del esperado. Llamamos neurotípicos (NTs) a aquellas personas cuyo funcionamiento neurocognitivo coincide con lo

socialmente aceptable. Se consideran ND a aquellas personas con rasgos y conductas que pueden ser explicadas por diagnósticos de CEA (condición del espectro autista), TDAH (Trastorno de déficit de atención e hiperactividad), discalculia (dificultad en el aprendizaje de las matemáticas), dislexia (dificultad en la lectura), disgrafía (dificultad en la escritura), dispraxia (dificultad motriz), trastorno bipolar, síndrome de Tourette, entre otros (Mackenzie & Watts, 2011). La reclasificación de algunas de estas condiciones se describen en el CIE-11².

Estas personas, al igual que otras PcD, se encuentran con muchas barreras en su vida incluyendo a las instituciones de educación superior (Clouder et al., 2020). Esto se debe en parte a los estereotipos y el estigma que existen sobre estos diagnósticos, sumado a la falta de información fidedigna y al hecho de que sus discapacidades son invisibles, es decir, qué no presentan rasgos físicos que las denoten; son dinámicas, por lo que las necesidades de apoyo pueden cambiar según el día y el contexto; y son únicas, no hay dos individuos con un mismo diagnóstico que sean iguales (así como tampoco hay dos personas NTs iguales).

En otros países se han realizado estudios (Cai & Richdale, 2016a; Jansen et al., 2017; Kim & Crowley, 2021) sobre las dificultades que experimentan las personas autistas en instituciones de educación superior, las adaptaciones y apoyos que reciben, y las implicancias de no recibirlas, estas mismas observaciones se ven en Hispanoamérica. Las personas NDs que transitan la educación superior presentan dificultades en las interacciones con otras personas, sean docentes o compañeros estudiantes, en estar en espacios con muchas personas (sea en la institución o en el viaje hasta ella), en mantener la concentración en clase (por diversos motivos, siendo uno muy importante la sobrecarga sensorial); entre otras (Sille, 2022).

En la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales a partir de las directivas de universidad y la necesidad de adecuar la infraestructura edilicia para mejorar la accesibilidad a las dependencias o sitios de desarrollo de las distintas actividades pedagógicas, se realizaron distintas adecuaciones como la construcción de rampas y ascensores para mejorar el tránsito de las PcD, algunos baños para accesibles, aunque en la actualidad sigue habiendo lugares a los que personas con movilidad reducida no acceden. En tema de discapacidad desde hace un año y medio las autoridades crearon la secretaría de bienestar y asuntos estudiantiles, encauzando la problemática a través de la misma. A partir de los informes que desde la universidad se reciben de los nuevos inscriptos que manifiestan su condición o dificultad en esa instancia, luego la secretaria es la que toma contacto con la persona y

² OMS. Clasificación Internacional de Enfermedades, 11.a revisión · Estandarización mundial de la información de diagnóstico en el ámbito de la salud

evalúa sus requerimientos. Son tenidos en cuenta solo personas con dificultades motrices pero las personas con discapacidades sensoriales se encuentran sin una adecuación para sus necesidades haciendo del ambiente universitario un ambiente excluyente para ellas.

En la UNLP nos encontramos con varias personas NDs, según un relevamiento propio, llevado adelante por el grupo de ND en la UNLP, hay al menos 353 estudiantes con características neurodivergentes en esta casa de estudios, el 49% tiene un diagnóstico profesional de al menos una neurodivergencia y el otro 51% tiene grandes sospechas de presentar uno de estos diagnósticos pero por cuestiones económicas aún no ha podido acceder a un profesional de la salud que haga las evaluaciones correspondientes para confirmar la existencia, o no, de un neurotipo divergente.

En este mismo relevamiento se preguntó sobre los conocimientos que tenían estas personas con respecto al hecho de que sus condiciones, en muchos casos, son discapacitantes, ya que el entorno presenta numerosas barreras que afectan negativamente a su salud mental y su vida cotidiana. La mayor parte de los encuestados (59,2%) no sabía que podía considerarse persona en situación de discapacidad, esto deriva en que el 77% no conozca que tienen derechos (expresados en la Convención por los Derechos de las PcD) como recibir apoyos y ajustes razonables para poder cursar y ser evaluados en la educación superior en equidad de condiciones que sus compañeros sin discapacidad. El 75,5% desconocía, hasta ese momento, qué eran y qué implican los apoyos y ajustes razonables. El 64,4% tampoco conocía la existencia de la Dirección de Discapacidad, Accesibilidad y DDHH de la UNLP ni que, en la mayoría de las facultades, existen referentes del área de discapacidad a quienes acudir. El 82,8% de les estudiantes encuestados no sabía que existen referentes del área de discapacidad en la mayoría de las facultades de la UNLP y/o no sabían que podían acercarse a ellos.

Vemos cómo seguimos reproduciendo posiciones hegemónicas, cómo seguimos reproduciendo privilegios en vez de, como decía Pierella (2018) en su texto con respecto al llamado de atención que hacían los reformistas de 1918, promover la igualdad. Y nos preguntamos entonces ¿Cómo pretendemos que las personas en situación de discapacidad estudien una carrera universitaria si prácticamente todo el sistema es excluyente para ellas? No es factible esperar hasta tener a estos estudiantes en las aulas para empezar a preocuparse por situaciones como: la falta de accesibilidad edilicia, la falta de intérpretes de Lengua de Señas Argentina (y la poca remuneración que reciben por ese trabajo), las dificultades que pueden tener las personas con la escritura (en personas disléxicas, dispráxicas), con la lectura de ciertos textos (en personas disléxicas, con problemas de visión, con capacidades cognitivas diferentes), con las matemáticas (en personas

disfalcúlicas y/o con déficit de atención (TDAH)), con los colores y contrastes de las presentaciones que usamos (en personas daltónicas o con problemas de visión, con diferencias en el procesamiento sensorial – autismo y TDAH), con el procesamiento sensorial, es decir que les molesten los ruidos, luces, que necesiten moverse o tomar descansos más seguidos (en personas autistas o TDAHs y algunas otras NDs) cuando en realidad hay adaptaciones y dispositivos de apoyos que podrían beneficiar a muchos estudiantes además de las PcD. Por ejemplo, muchas personas NDs necesitan de anticipación, por lo que contar con cronogramas y programas detallados de cada asignatura al inicio (o incluso antes) de la cursada, conocer los días y horarios de cursada de las materias y que esté definido cuál es el día de inscripción a las mismas y por qué vía esta información será comunicada, serían acciones que contribuyen a disminuir la ansiedad de las personas NDs y que también benefician a la organización del resto de los estudiantes. Contar con material en archivos editables de word, powerpoint, donde cada estudiante luego pueda optar por modificar la fuente y el tamaño de la misma (en caso de que le resulte más fácil leer con determinada fuente), modificar los colores, usar un lector de pantalla que le lea los textos, son pequeñas acciones que contribuyen a disminuir o eliminar barreras que existen para el acceso a la información.

En el trabajo ya mencionado sobre las experiencias de NDS en la Educación Superior en Hispanoamérica (Sille, 2022) se releva que el principal motivo por el que estas personas abandonaron o consideraron abandonar sus estudios superiores fue el no haber conocido su propio diagnóstico de ND. A su vez factores como la falta de conocimiento y comprensión de las neurodivergencias por parte del personal de la institución, y el tener miedo de plantear adecuaciones académicas, también afectan negativamente a su trayectoria, coincidiendo con lo ya publicado por otros autores (Cage & Howes, 2020; Cai & Richdale, 2016b; Sarrett, 2018). Además para la PcD es muy desgastante tener que estar constantemente explicando su situación, sus dificultades y qué dispositivos le ayudarían y encima tener que esperar los tiempos de la burocracia institucional para ver si le garantizan o no los apoyos y ajustes razonables que tienen por derecho (y que de todas formas no siempre se garantizan) y es así como muchos terminan abandonando los estudios en la educación superior. Por esto nos parece importante que exista una figura a quién ellas puedan contactar para notificarles de todo esto y que luego esa persona sea quien se encargue de explicarle a quien corresponda por qué esta PcD necesita de determinados apoyos y/o ajustes.

Por todo esto que creemos que deberíamos esforzarnos en implementar políticas reales de inclusión de NDs en la educación superior, en formar docentes con perspectiva en discapacidad en general y en neurodivergencias en particular. Para lograrlo primero

debemos visibilizar estas realidades diferentes, divergentes, para poder concientizar a la comunidad académica de cuáles son las experiencias de estas personas en el entorno universitario y, ¿por qué no?, en la vida cotidiana, con el objetivo de poder acompañarles y garantizar su derecho a cursar en esta casa de estudios la carrera que elijan. Existe actualmente un material introductorio³ en el tema elaborado por dos personas graduadas de la UNLP que fue presentado, y aprobado, como el trabajo final para el seminario Discapacidad: Un enfoque interdisciplinario y latinoamericano del 2022 que deseamos compartir con toda la comunidad y que creemos que es la semilla para que puedan darse más cambios en la dirección de no excluir a los estudiantes neurodivergentes.

³ Magazine sobre Neurodivergencias y Educación <https://bit.ly/NDsEducSup>

Bibliografía

Cage, E., & Howes, J. (2020). Dropping out and moving on: A qualitative study of autistic people's experiences of university. *Autism*, 24(7), 1664–1675.

Cai, R. Y., & Richdale, A. L. (2016a). Educational Experiences and Needs of Higher Education Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 31–41.

Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Fierros, G. A., & Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: a narrative synthesis. In *Higher Education* (Vol. 80, Issue 4, pp. 757–778). Springer Science+Business Media B.V.

Cambours de Donini (2018) Límites y posibilidades de las políticas institucionales inclusivas en las universidades del conurbano bonaerense.

Ezcurra, A. M (2011). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y concepto.

Jansen, D., Petry, K., Ceulemans, E., Noens, I., & Baeyens, D. (2017). Functioning and participation problems of students with ASD in higher education: which reasonable accommodations are effective? *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 71–88.

Kim, S. Y., & Crowley, S. (2021). Understanding perceptions and experiences of autistic undergraduate students toward disability support offices of their higher education institutions. *Research in Developmental Disabilities*, 113, 103956.

Mackenzie, R., & Watts, J. (2011). Is our legal, health care and social support infrastructure neurodiverse enough? How far are the aims of the neurodiversity movement fulfilled for those diagnosed with cognitive disability and learning disability? *Tizard Learning Disability Review*, 16(1), 30–37.

Naciones Unidas, Asamblea General "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad" (2006)

Pierella, D. (2018) La universidad como espacio de inclusión social: reflexiones y propuestas.

Pierella, M.P. (2018) A 100 años de la reforma: desafíos de la enseñanza en los primeros años de la universidad

Sille, I., Fernandez, S., García Betoño, M.I., Salami Bilibio L. (2022) Estudio preliminar sobre las trayectorias académicas de neurodivergencias, con énfasis en personas autistas, en la educación superior de Argentina e Hispanoamérica.

Tinto, Vincent (2005), Research and practice of student retention: what next? Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Washington.