



Revista Iberoamericana de Derecho, Cultura y Ambiente



Edición Nº 9 – Julio de 2026

Capítulo de Discapacidad y Derechos

www.aidca.org/revista

**INSUMOS Y PRÁCTICAS POTENTES PARA UNA EDUCACIÓN
UNIVERSITARIA CON PERSPECTIVA EN DISCAPACIDAD DESDE LA
MIRADA DEL MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD**

Por María Agustina Ragusa¹

ACERCA DEL MARCO NORMATIVO

En la Argentina contamos con un conjunto de normativas que receptan el modelo social de la discapacidad, el cual supone un abordaje de la discapacidad desde un enfoque de derechos humanos.

En primer lugar, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378), la cual goza de jerarquía constitucional en la República Argentina mediante la Ley 27.044 reconoce el derecho a la educación

¹ Abogada por la Universidad Nacional de La Plata. Auxiliar docente con función de Adjunta en “Introducción al Derecho”, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Integrante por el claustro docente de la Comisión Asesora para Personas con Discapacidad de la misma Facultad.



inclusiva en todos los niveles, libre de discriminación y en absoluta igualdad de condiciones.

En este marco, la Observación General N° 4 establece que el derecho a la educación inclusiva abarca todos los niveles, hasta el universitario, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. Asimismo, se lo considera como un derecho fundamental para hacer efectivo otros derechos. Bajo este lineamiento, esta Observación define las características propias de la educación inclusiva, bajo el entendimiento de que implica un proceso de reforma sistémica que, a su vez, conlleva a la transformación de la cultura, las políticas y las prácticas educativas. En este sentido, la Observación General puntualiza que “ [...] *A fin de asegurar el acceso en condiciones de igualdad, se han de determinar y eliminar las barreras a la educación debidas a la actitud, así como las barreras físicas, lingüísticas, de comunicación, financieras, jurídicas y de otra índole en esos niveles. Para garantizar que las personas con discapacidad no sean objeto de discriminación, deben realizarse los ajustes que sean razonables. Los Estados partes deben considerar la posibilidad de adoptar medidas de acción afirmativa en la educación superior para favorecer a los alumnos con discapacidad.*” (ver como cita textual)

A su vez, la Ley de Educación Superior (N° 24.521), modificada por la Ley 25.273 -referida específicamente a la educación superior de las personas con discapacidad-, fija entre sus propósitos fundamentales promover en las Universidades Nacionales el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad, estableciendo tres objetivos específicos que operan como el marco legal definitivo de nuestra práctica: 1) Garantizar el acceso al saber en igualdad de condiciones, 2) Propiciar el acceso pleno al medio físico y al conocimiento y 3) Brindar los servicios de interpretación necesarios y suficientes.

Además, prevé que las universidades tendrán autonomía académica e institucional, para formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad incluyendo la enseñanza de la ética profesional y la formación y capacitación sobre discapacidad.



Por otra parte, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), mediante la resolución N° 426/07 aprobó el Programa Integral de Accesibilidad que establece tres componentes en su implementación, uno referido a la accesibilidad física, otro de accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, y un tercer componente de capacitación de los distintos actores de la comunidad universitaria.

Asimismo, en el marco del documento “Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación”, realizado durante la Reunión Extraordinaria de la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos, llevada a cabo en la Universidad Nacional de Tucumán en el año 2011, los representantes institucionales que participaron con sus aportes, refirieron específicamente a los alcances de la *accesibilidad académica*. Al respecto, el documento dispone:

“La accesibilidad académica integra, entonces, el principio de la accesibilidad universal a la vida universitaria y sin soslayar la obligada accesibilidad física y comunicacional (y el equipamiento que esto requiera) atiende específicamente los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular y eso requiere que las Casas de Estudio tengan la disposición necesaria para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares, con anclaje en estos principios.” (Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación, 2011)

Posteriormente, el Acuerdo Plenario N° 1104/20 del CIN, dictado el 14 de mayo de 2020, ratificó el documento propuesto por la Red Interuniversitaria de Discapacidad² (RID) para la ampliación, profundización y operativización del "Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas". En este sentido, se reafirmó que la educación superior es un bien social, público, gratuito

² Se trata de un espacio interuniversitario perteneciente al Consejo Interuniversitario Nacional que existe como tal desde el año 2017. Sin embargo, previamente, funcionó como Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos -desde el año 2003- y su origen, con otras denominaciones, se remonta al año 1992.



y un derecho humano universal que el Estado debe asegurar de forma operativa para todas las personas con discapacidad, sin exclusiones.

Además, en este Acuerdo se consolida el modelo social de la discapacidad. Bajo este paradigma, define e incorpora dos principios metodológicos para diseñar las políticas universitarias: 1) la transversalidad, entendida como un compromiso de incorporar la perspectiva de discapacidad en todos los niveles, etapas y estructuras organizativas de la universidad (docencia, investigación y extensión), en lugar de tratarla desde un área aislada y 2) la interseccionalidad: implica reconocer que la discapacidad se ve influenciada por otras categorías sociales como el género, la clase, la etnia, la edad o la condición de migrante, lo que puede potenciar las situaciones de discriminación o desventaja.

Por su parte, aborda las tres dimensiones de la accesibilidad universitaria: 1) la accesibilidad académica, 2) la accesibilidad comunicacional y 3) la accesibilidad física e infraestructura.

En función de lo expuesto, propone una serie de lineamientos relevantes: a) incorporar la perspectiva de discapacidad dentro de los contenidos mínimos de las carreras de pregrado, grado y posgrado, así como promover líneas de investigación y desarrollo tecnológico enfocadas en la innovación educativa y la accesibilidad. b) Impulsar el diálogo con gremios para garantizar la inclusión en convenios colectivos y exige diseñar estrategias para el cumplimiento del cupo laboral del 4% para trabajadores con discapacidad, asegurando también su permanencia y jerarquización. c) Promover la creación de un Programa de Capacitación Institucional obligatorio para funcionarios y agentes de la educación, y el diseño de matrices de indicadores de accesibilidad para ser presentadas ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Finalmente, establece la obligatoriedad de realizar las modificaciones y adaptaciones necesarias en casos particulares que no impongan una carga desproporcionada (ajustes razonables) al tiempo que aclara que la carga de probar si un ajuste es "desproporcionado o indebido" recae sobre la propia universidad y no sobre el estudiantado que lo solicita.



En definitiva, las universidades públicas, como parte del Estado argentino, están obligadas a cumplir con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la cual posee jerarquía constitucional en el país.

LA ACCESIBILIDAD ACADÉMICA: ENTRE EL IDEAL DE ESTUDIANTES DESEABLES Y LA HETEROGENEIDAD HUMANA

Pensemos en cómo los modelos de discapacidad se traducen, efectivamente, en prácticas concretas dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje que producen aquello que dicen describir: aulas poco diversas.

Cuando ponemos en el centro de las prácticas de enseñanza el concepto de accesibilidad académica, lo que estamos haciendo es una invitación directa a repensar las lógicas normalizantes de la educación, en particular de la educación universitaria.

La accesibilidad académica implica garantizar que cualquiera pueda ingresar, permanecer o egresar de la universidad. Esto abarca todas las acciones en la construcción del oficio de estudiante -en tanto proceso sustancial constitutivo de la identidad estudiantil- incluso las más cotidianas como tomar apuntes, recorrer y utilizar las instalaciones, comunicarse en los pasillos, participar de actividades por fuera del aula.

Sin embargo, cuando cualquier estudiante con discapacidad llega a la universidad, suelen aparecer un conjunto de interrogantes, tales como, ¿cómo docente o estudiante cómo tengo que actuar?, ¿va a poder recibirse?, ¿cómo va a hacer cuando se reciba?

Todo esto nos invita a repensar las lógicas vigentes y a poner en tensión las estructuras heredadas. Nos obliga a mirar de frente a una pregunta: ¿cómo serían otras formas de dinámica en la relación entre el docente, el estudiante y el conocimiento? Sin embargo, esas preguntas resuenan cuando la presencia en el lugar rompe con lo esperado y se manifiesta como una sorpresa... ¿Cómo llegó a la Universidad?



Desde los lentes que realizan una lectura de las situaciones desde una perspectiva social de la discapacidad y con un enfoque crítico de D.D.H.H., esas preguntas que podrían conducirnos a reproducir prejuicios y una mirada capacitista, también pueden transformarse en un insumo potente para pensar otro tipo de preguntas que ponga en jaque la fantasía de un molde en el que cualquiera que estudie en la universidad debe entrar para poder ingresar, permanecer y egresar en la universidad, puesto que se trata del sentido de pertenencia.

Por eso la indagación, hacia los entornos y hacia las reglas institucionales que muchas veces se presentan como lineamientos capaces de encorsetar las prácticas educativas, se vuelve una tarea necesaria en términos políticos, éticos y pedagógicos ¿Cualquier persona puede acceder realmente? ¿Quiénes no están pudiendo? ¿Por qué?

Siguiendo el modelo social de la discapacidad, el desafío central debe ponerse sobre el entorno y las barreras que ese entorno sostiene.

ACOMPañAMIENTO DE TRAYECTORIAS DIVERSAS DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIAL Y CRÍTICA

Acompañar las trayectorias educativas en el nivel superior implica reconocer, en primer lugar, que la diversidad no es una excepción, sino la norma: la comunidad educativa (docentes, nodocentes, estudiantes y graduados) es inherentemente diverso en sus ritmos, historias y realidades. Si bien guiar este universo heterogéneo ya representa un desafío mayúsculo para la pedagogía universitaria, el desafío se intensifica aún más al alojar a personas con discapacidad ya que implica además del abordaje de la singularidad de la persona, la urgente tarea de derribar las barreras sociales, empezando por las culturales, que las propias instituciones suelen perpetuar y que posibilitan la invisibilización o incluso la obstaculización para derribar otras barreras sociales.

Así, el verdadero desafío de la educación inclusiva no radica en la condición de quienes integran la comunidad educativa, sino en la posibilidad de la universidad para flexibilizar sus estructuras rígidas, transformando los entornos



para que dejen de ser espacios de exclusión y se conviertan en escenarios de accesibilidad universal y ejercicio de derechos fundamentales.

En este contexto, acompañar las trayectorias educativas e implementar la accesibilidad académica implica activar una serie de preguntas pedagógicas y éticas ¿propiciamos el tiempo y espacio necesario para que las voces de las personas con discapacidad tengan lugar?, ¿juzgamos al otro desde el “déficit”?, ¿pensamos en las barreras sociales que creamos o reproducimos?, ¿registramos efectivamente la singularidad del estudiantado en un marco de masividad? ¿recuperamos su trayectoria previa al momento de construir apoyos?, ¿se construyen los acuerdos?, ¿revisamos nuestras prácticas?, ¿dialogamos con el estudiantado para revisar lo construido e implementar posibles cambios?

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE APOYOS

Los apoyos pueden definirse como todo aquello que una persona requiere para ejercer de forma efectiva su derecho a la educación. Puede tratarse de recursos materiales (textos digitalizados, soportes visuales), acompañamiento de lengua de señas, o estrategias de acompañamiento pedagógico, por nombrar algunos ejemplos. Sin embargo se trata de una construcción que es artesanal, en cuanto singular y, a la vez, esencialmente mutable.

Un apoyo que se construyó y funcionó en un momento dado, puede no servir posteriormente. Esto ocurre porque la situación en la trayectoria tiene mayor complejidad o, por ejemplo, porque el apoyo dejó de ser necesario al haber desarrollado el estudiantado nuevas autonomías.

Se trata de ofrecer opciones, construir y revisar acuerdos, poner la información a disposición de las personas con discapacidad que habitan la universidad y posibilitar que la persona elija y asuma la responsabilidad de su propio proceso o recorrido en consecuencia.

Correr la mirada del estudiantado para enfocarla en el entorno implica revisar las barreras que se interponen y producen inaccesibilidad, sea



obstaculizando, ralentizando o limitando las trayectorias, el aprendizaje o la participación plena de las personas con discapacidad.

Estas barreras se clasifican en dimensiones muy concretas dentro de la vida universitaria:

-Barreras de acceso físico: se trata del plano más evidente de la exclusión. Ocurre, por ejemplo, cuando una persona usuaria de silla de ruedas no dispone de un mobiliario adecuado porque el ascensor no funciona y eso le impide tomar apuntes en clase, dar clases, o trabajar.

-Barreras en la comunicación: la falta de apuntes accesibles, la ausencia de soportes alternativos o la carencia de mediaciones tecnológicas indispensables para la interacción.

-Barreras didácticas: el diseño de propuestas de enseñanza rígidas, homogéneas y lineales, que asumen que existe una sola forma de aprender y de evaluar.

-Barreras sociales / actitudinales: quizás las más arraigadas y difíciles de visibilizar. Se configuran, por ejemplo, cuando entra al aula un estudiante con un acompañante o con un intérprete de lengua de señas, y el equipo docente se dirige al acompañante y no al alumno.

UNA ALTERNATIVA POSIBLE: SUGERENCIAS CONCRETAS PARA LA PRÁCTICA DOCENTE COTIDIANA

En función de lo expuesto anteriormente, se proponen estas sugerencias clave con el fin de interpelar el quehacer pedagógico de la comunidad docente:

-Cuestionarse el cómo se va a enseñar más que el qué se va a enseñar: el contenido conceptual se encuentra en los planes de estudio; la potencia inclusiva radica en las estrategias de mediación didáctica.



-Proporcionar oportunidades para que el estudiantado elija su nivel de participación: ofrecer opciones en el desarrollo de las actividades áulicas en lugar de predeterminedar de antemano qué puede o qué no puede hacer el estudiantado según los propios prejuicios.

-Buscar respuestas singulares para apoyar las dificultades de aprendizaje: diseñar apoyos situados que respondan a la singularidad del estudiantado ¿Lo justo sería que todas las personas aprendan exactamente lo mismo, al mismo tiempo y de la misma forma? ¿O lo injusto sería, en realidad, negarse a darle a cada quién lo que precisa conforme a sus necesidades para promover su aprendizaje real? Muchas veces nos aferramos a la fantasía de algo que no sabemos bien qué es —un programa rígido, un cronograma inamovible, una planificación sagrada— que supuestamente no se puede detener bajo ningún punto de vista, porque allí es donde aparece instalada la idea de lo "no justo". Hay que desarmar esa fantasía y replantear de raíz el posicionamiento docente: ¿en qué me voy a implicar?, ¿con quién? Este es un proceso profundamente reflexivo que se hace junto a otros y otras docentes, junto al estudiantado y junto a las áreas institucionales de la universidad. Diseñar diversas propuestas accesibles y diferentes maneras de ingresar al conocimiento es lo que nos va a permitir identificar las posibilidades presentes y, desde ahí, poder desafiar los saberes a la medida de cada persona.

-Generar condiciones que superen la mera adquisición de habilidades: diseñar entornos de aprendizaje profundos que apunten a la formación integral de profesionales críticos, donde la diversidad sea entendida como un valor constitutivo de la excelencia académica.

-Renovar los acuerdos y la calidad de las relaciones vinculares: construir y cuidar el lazo pedagógico de confianza entre estudiantes y docentes, apostando a la reciprocidad, la escucha permanente y la democratización del espacio áulico.

En una actualidad que exige respuestas y certezas, las preguntas se constituyen como un posicionamiento clave de reconfiguración y resignificación del quehacer docente desde una perspectiva crítica de DDHH.



Es necesario que la discapacidad se vuelva un tema del que se hable abiertamente en las facultades; que deje de ser una sorpresa imprevista.

No se trata de suponer que precisamos obligatoriamente de una formación especializada para poder atender situaciones singulares en el aula. Esa postura suele ir de la mano de la fantasía de que debemos estar preparados teóricamente para todo el devenir antes de actuar. La realidad es que la inclusión nos debe encontrar dispuestos, disponibles a asumir la responsabilidad pedagógica aquí y ahora.

Cada barrera arquitectónica no derribada, cada apunte inaccesible, cada evaluación lineal o estandarizada, puede encubrir una vulneración de derechos en el ámbito universitario.

Las barreras no siempre se presentan como una negativa explícita, sino bajo el sutil ropaje de la inercia burocrática o la planificación inamovible y la función performativa al producir aquello que dice describir: ausencias de personas con discapacidad en la comunidad educativa.

Sin embargo, el marco normativo argentino es categórico: la obligación de los ajustes razonables es operativa y la educación superior es un bien público no negociable que cobra la excelencia y calidad pretendida cuando aloja efectivamente a todas las personas.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos. (2011). Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación. Documento de Tucumán. Consejo Interuniversitario Nacional.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2016). Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva (CRPD/C/GC/4). Organización de las Naciones Unidas.

Consejo Interuniversitario Nacional. (2007). Resolución N.º 426/07. Aprobación del Programa Integral de Accesibilidad.



Consejo Interuniversitario Nacional. (14 de mayo de 2020). Acuerdo Plenario N.º 1104/20. Ratificación del documento para la ampliación, profundización y operativización del Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas. Red Interuniversitaria de Discapacidad.

Ley N.º 24.521. Ley de Educación Superior. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 10 de agosto de 1995.

Ley N.º 26.378. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 9 de junio de 2008.

Ley N.º 27.044. Otorgamiento de jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 22 de diciembre de 2014.