

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

Título:

**Políticas y prácticas universitarias para la accesibilidad académica de estudiantes
en situación de discapacidad.**

El caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Tipo de trabajo: **Diseño de Evaluación**

Elaborado por: **Sandra Andrea CAMBARERI**

Tutora: **Dra. Sonia Marcela ARAUJO**

Fecha: **miércoles 13 de Julio de 2022**

Índice

Página

1- Introducción.....	3
2 - Objeto a ser evaluado	
2.1 Contexto de creación, proceso de institucionalización y proyección institucional de la Comisión de Accesibilidad Universitaria en la UNPSJB.....	6
2.2 Accesibilidad universitaria como política institucional y responsabilidad social para garantizar el derecho a la educación superior	15
2.3 Inclusión de la perspectiva de la discapacidad y la accesibilidad en la agenda de la política de la educación superior.....	20
2.4 Conceptualizaciones teóricas sobre la evaluación como eje articulador de las políticas institucionales e instrumento para la mejora de la calidad universitaria.....	25
3 - Propósitos de la evaluación.....	28
4 - Justificación de la perspectiva metodológica.....	29
5 - Metodología propuesta.....	36
6 - Cronograma.....	41
7 - Viabilidad del diseño de evaluación.....	43
8 - Aproximación a un nuevo diseño para evaluar la calidad en el marco de la metaevaluación	44
9 - Consideraciones finales.....	49
10 - Referencias bibliográficas	50
11 - Anexos.....	54
11.1 Normativa institucional sobre accesibilidad universitaria.	
11.2 Taller de intercambio de estudiantes en situación de discapacidad.	
11.3 Cuestionario destinado a autoridades universitarias (encuesta).	
11.4 Instrumento para implementar la entrevista semiestructurada.	
11.5 Instrumento de indagación para evaluar el diseño implementado (metaevaluación).	

Introducción

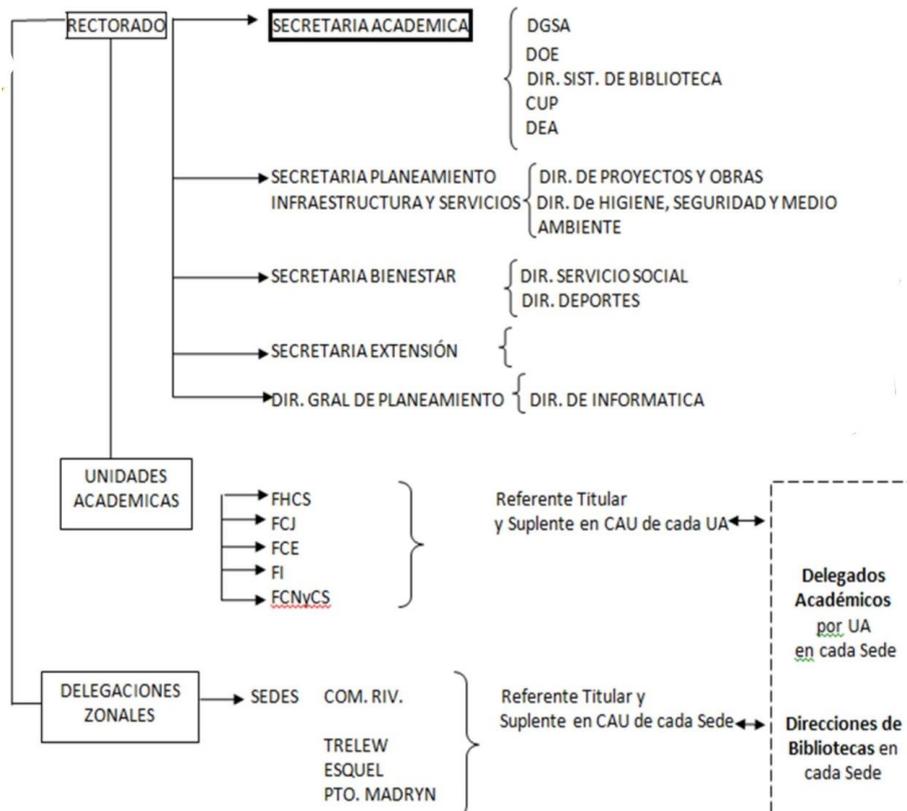
La misión de una Universidad requiere evaluar las múltiples relaciones y transiciones de conocimiento generadas dentro de la institución junto con la sociedad donde está inmersa. Para esto es necesario analizar las fortalezas y las debilidades, lo tangible y lo intangible, los aportes y necesidades de todos los involucrados en la propuesta a ser evaluada en su contexto. Se trata de un proceso dinámico donde será necesario implementar estrategias que favorezcan aprendizajes que resulten en mutuos beneficios entre la universidad y los involucrados en diferentes contextos. La evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa, ya que es una garantía de la calidad, siempre y cuando se realice promoviendo la mejora más que el control, la comparación o la clasificación. Para que la mejora se produzca es necesario que la disposición de los que intervienen sea abierta y comprometida, donde exista actitud autocrítica y apertura a la opinión externa para proyectar cambios en la institución.

El escrito que aquí se presenta se propone realizar una evaluación de tipo diagnóstica pensada y diseñada desde una perspectiva institucional que hace foco en el desarrollo profesional y en el protagonismo de los actores institucionales involucrados en el proceso evaluativo del espacio denominado Comisión de Accesibilidad Universitaria (CAU)¹ dependiente de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB)² y del dispositivo de trabajo colaborativo desarrollado en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, una de las cinco unidades académicas que conforman la institución. Esto es, una evaluación donde los involucrados tienen la posibilidad de elegir aquello que se considera significativo de ser sometido a evaluación a través de un proceso de reflexión que permite mostrar cuáles son sus fortalezas, sus debilidades y cómo podría avanzar con relación al mejoramiento de su tarea.

¹ La Comisión de Accesibilidad Universitaria es un espacio abierto a la participación de toda la comunidad universitaria y está conformada por representantes de las Secretarías de Rectorado, no docentes, estudiantes y docentes de las diferentes unidades académicas y sedes de la UNPSJB.

² La Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco es una universidad pública con sede central en la ciudad de Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut. También posee sedes en Esquel, Trelew y Puerto Madryn, todas ellas en la provincia de Chubut. El 23 de abril de 1973 se sanciona la Ley 20.296 que establece la creación de la Universidad Nacional de la Patagonia, la cual se pone en funcionamiento el 4 de mayo de 1974.

La CAU como área perteneciente a la Secretaría Académica de la Universidad centra su tarea en la promoción de políticas y prácticas de inclusión educativa de acuerdo a los principios de accesibilidad universal³, en la articulación de experiencias de accesibilidad física y académico comunicacional destinadas al acompañamiento de las trayectorias estudiantiles y el asesoramiento pedagógico a docentes y cátedras y en la coordinación y desarrollo de acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyan a favorecer el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con discapacidad a la educación superior universitaria.



La Comisión de Accesibilidad Universitaria es un espacio abierto a la participación de toda la comunidad universitaria y está conformada por representantes de las Secretarías de Rectorado, no docentes, estudiantes y docentes de las diferentes unidades académicas y sedes de la UNPSJB

³ La accesibilidad universal es el marco de la estrategia del diseño universal y la condición que deben cumplir los entornos, instalaciones físicas, procesos, bienes, productos y servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas con la seguridad, comodidad y máxima autonomía posible. Acuerdo Plenario Nro. 1104/20 – anexo. Documento de Ampliación, profundización y operativización del “Programa Integral de Accesibilidad para la Universidades Públicas”. Red Interuniversitaria de Discapacidad del Consejo Interuniversitario Nacional.

En este sentido, el presente diseño se propone evaluar la experiencia llevada a cabo por la CAU en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales con relación a la accesibilidad académico comunicacional, recuperando la multiplicidad de voces involucradas en dichos procesos con el propósito de que la evaluación implementada se constituya en aporte para la constitución de un futuro Programa Universitario de Accesibilidad⁴.

Hidalgo (2020) plantea que la universidad es una institución particular, persigue objetivos múltiples y flexibles, es altamente democrática en el sentido de su gobernabilidad y evaluación con miradas de actores diversos.⁵ Por ello, no solamente es cuestión de discutir teorías, sino de incluir una pluralidad de perspectivas legítimas. Un aspecto central es el vínculo entre el plano de la “teoría” y las preguntas que habilita y el plano empírico de la observación, la medición. La teoría permea cada etapa de un diseño: en definitiva, son teóricas las proposiciones acerca de cómo pensamos el funcionamiento de la institución, así como son teóricas las definiciones operacionales de los indicadores o las dimensiones de indagación a incluir en los instrumentos de recolección de información. Nada de lo que sucede en la metodología empleada es ajena a la teoría de la que se parte.

La propuesta de diseño de evaluación que se presenta cuenta con los siguientes apartados en referencia al objeto a ser evaluado: la explicitación y definición del objeto de la evaluación, la descripción de sus características y teoría/s sobre el objeto en las que se basa el proyecto de evaluación (los antecedentes y la caracterización de la Comisión de Accesibilidad Universitaria, el proceso de institucionalización de la accesibilidad en la UNPSJB), la evaluación como eje articulador de las políticas institucionales y como instrumento para la mejora de la calidad universitaria y la conceptualización de la educación como derecho y de las políticas y prácticas de accesibilidad académica e inclusión educativa.

También se presentan los propósitos de la evaluación y los objetivos que se pretende alcanzar identificando los destinatarios de la misma, la justificación de la perspectiva metodológica a partir de la cual se toman las decisiones metodológicas, la metodología con la explicitación de los pasos del estudio y los instrumentos previstos para su

⁴ Un programa que tendría una dependencia directa de la Secretaría Académica de Rectorado con sus respectivos objetivos, prioridades, proyectos, responsables institucionales y acciones a realizar. Se constituiría en una instancia operativa que garantice el desarrollo y cumplimiento de los procedimientos establecidos en términos de accesibilidad universitaria, cuyo objetivo central es el acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad y el asesoramiento pedagógico a docentes y cátedras.

⁵ Esta diversidad involucra a estudiantes, docentes, personal profesional, graduados y cada vez más, a agentes sociales extrauniversitarios que están por fuera de la universidad, pero articulados con ella y que también han sabido plantear en los últimos años sus demandas, necesidades y sus expectativas de inclusión.

implementación, el cronograma de tareas, la explicitación de la viabilidad del diseño desde el punto de vista de la política institucional y de los recursos necesarios tales como el tiempo, el presupuesto y una metaevaluación sobre la evaluación propuesta, las referencias bibliográficas, documentales y los anexos correspondientes.

2 - Objeto a ser evaluado

2.1 Antecedentes, características, proceso de institucionalización y proyecciones de la Comisión Accesibilidad Universitaria en la UNPSJB

El proceso de supresión de barreras académicas que la UNPSJB lleva adelante a través de la Comisión Accesibilidad Universitaria dependiente de la Secretaría Académica⁶, se enmarca en el principio de la accesibilidad universal y el reconocimiento y respeto por la heterogeneidad y la singularidad de la población estudiantil en contextos académicos. En este sentido, se propone como objetivo promover prácticas docentes inclusivas y propiciar que los estudiantes transiten su formación académica en equidad de condiciones.

Desde el año 2011, con la creación de la Subcomisión Universidad Inclusiva⁷, dependiente en ese entonces de la Comisión de Salud, Secretaría de Extensión Universitaria, las acciones tanto al interior de la UNPSJB como en la agenda de la política pública fueron en aumento al igual que el compromiso por la perspectiva de la accesibilidad y la inclusión de las personas en situación de discapacidad. En este sentido, el Estatuto de nuestra universidad en su Art. 4 manifiesta guardar profundas relaciones de solidaridad con la sociedad de la cual forma parte, que es un instrumento de mejoramiento social al servicio de la Nación y de los ideales de la humanidad, por lo que en su seno no se admiten discriminaciones de ningún tipo.

La misión central de la Comisión de Accesibilidad Universitaria se fundamenta en generar las condiciones para garantizar el derecho al acceso y la permanencia de las personas con discapacidad a la educación superior. Desde su creación en el año 2011 se desarrollan diferentes acciones y dispositivos que promueven la accesibilidad educativa y posibilitan

⁶Resolución R/8 N° 231/2017. Aprobación del pase de la CAU de la Secretaría de Extensión Universitaria a la Secretaría Académica de la UNPSJB.

⁷Resolución R/7 N° 674/2011 Creación Subcomisión “Universidad Inclusiva” dependiente de la Comisión Promotora Universitaria de Ciencia de la Salud, dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria, y designación de representantes a nivel nacional.

mejores condiciones físicas, comunicacionales y de recursos destinadas a personas en situación de discapacidad en el ámbito de la universidad en todas sus sedes (Comodoro Rivadavia, Trelew, Puerto Madryn y Esquel). Se trata de actividades tales como jornadas de sensibilización y capacitación hacia toda la comunidad universitaria, elaboración de instrumentos y lineamientos para la accesibilidad académica para lograr consenso en concepciones y principios sobre la accesibilidad académica comunicacional⁸, estrategias pedagógicas inclusivas, dispositivos tecnológicos de apoyo⁹ y condiciones equitativas de evaluación; la realización de acuerdos pedagógicos permanentes con las unidades académicas respecto a procedimientos flexibles centrados en los sujetos y los contextos involucrados en cada situación, la toma de decisiones y la organización de acciones tendientes a la articulación de procesos de acompañamiento, la construcción de documentos de trabajo con la participación de las distintas sedes de la universidad que constituyen los lineamientos para la accesibilidad académica y sus procedimientos y la convocatoria a tutores pares para la accesibilidad académica en todas las sedes.

Desde el año 2000 a la fecha en nuestra universidad manifestaron estar en situación de discapacidad 126 estudiantes, de los cuales el 14,3% tienen más de una condición de discapacidad. La discapacidad motriz y visual son las de mayor prevalencia con 38% y 31% respectivamente, le siguen la discapacidad cognitiva con un 15% y auditiva con 10,3%.

Con respecto a las elecciones de carreras de estudiantes en situación de discapacidad, el 46%, eligieron carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, el 16,7% en la Facultad de Ciencias Jurídicas, el 14,3% en la Facultad de Ciencias Económicas, el 12%

⁸ Cualidad o requisito que debe considerarse en el desarrollo de las actividades académicas propias de la dinámica universitaria, para que todas las personas puedan participar de la situación comunicativa que se produce en las instancias de diálogo, intercambio e interacción social. Es justamente por ello que tiene estrecha relación con el concepto de accesibilidad académica ya que el principal objeto de intercambio en las situaciones comunicativas en ámbitos académicos es el conocimiento.

⁹ El artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad insta así a los Estados Parte a asegurar ese acceso y establece la necesidad de prestar los apoyos necesarios y realizar los ajustes razonables para las personas con discapacidad. La Convención establece asimismo en relación a la accesibilidad que es necesario “promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet y el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que estos sistemas y tecnologías sean accesibles al menor costo”. La accesibilidad digital implica que las personas con discapacidad puedan navegar en la red porque ésta les ofrece los instrumentos de apoyo que precisan lectura de voz, subtítulo, lengua de signos, contraste de colores, lectura fácil, pictogramas. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU, 2006.

en la Facultad de Ingeniería, y el 9,5% en la Facultad de Ciencias Naturales y Ciencias de la Salud.

En el lapso de 10 años, desde el año 2000 al año 2011, los ingresantes en situación de discapacidad fueron 31 estudiantes. Desde el año 2012 al año 2020, este número se triplicó, siendo 95 los estudiantes ingresantes en situación de discapacidad. Se observa un significativo incremento que se puede atribuir a la acción de las políticas públicas para el acceso y la permanencia sostenidas en el acompañamiento de las personas con discapacidad, anteriormente señaladas. Actualmente la UNPSJB cuenta con 126 estudiantes en situación de discapacidad, en todas sus sedes y unidades académicas.¹⁰

La UNPSJB desde el 2014 incorpora el ítem de consulta en el formulario de inscripción a la carrera para que el estudiante declare optativamente si se encuentra en una situación de discapacidad y manifieste si requiere acompañamiento en su trayectoria estudiantil. A partir de esta respuesta se obtiene información estadística general y se inicia el contacto con el estudiante. En esta línea de trabajo, actualmente la CAU se encuentra participando en la mesa de trabajo de articulación entre la Red Interuniversitaria de Discapacidad¹¹ con el SIU Guaraní 3 sobre la propuesta de ajustes en los formularios de los sistemas informáticos para generar información en cada Universidad y contar con una matriz interuniversitaria común que permita generar datos comparables y análisis en términos sistémicos.

¹⁰ Información aportada por la Dirección de Orientación Educativa. Secretaría Académica de la UNPSJB. Septiembre 2021.

¹¹ La Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) – ex Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos – perteneciente al Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), reúne a las y a los representantes institucionales de las áreas que implementan la política universitaria de discapacidad y accesibilidad de las universidades nacionales. Se realizan tres reuniones anuales a nivel nacional, y la agenda de trabajo se enfoca en transversalizar la perspectiva de discapacidad en las políticas universitarias, incorporando las dimensiones de accesibilidad física, comunicacional y académica en diálogo con la docencia, la extensión y la investigación.



Estudiantes auto declarados en el formulario SIU guaraní hasta el año 2020 que registran su inscripción en las diferentes facultades de la UNPSJB en sus cuatro sedes, según condición de discapacidad.

La futura creación de un Programa Universitario de Accesibilidad posibilitará la constitución de un ámbito en el que los actuales Programas pertenecientes a la Dirección de Orientación Educativa (Programa de acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad) y la Dirección General de Servicios Académicos (Programa de Asesoramiento Pedagógico Universitario) realizarán el acompañamiento a estudiantes y el asesoramiento a docentes y cátedras respectivamente, mediante un abordaje conjunto y articulado.

Se proyecta que el Programa Universitario de Accesibilidad tenga dependencia directa de la Secretaría Académica de la Universidad y sea asistido de manera directa por la DOE y la DGSA, equipos institucionales responsables de la implementación.¹²

El estudiante, de esta manera contará con la posibilidad de ser orientado desde el ingreso a la universidad a partir de la posibilidad de solicitar ser acompañado por los Equipos de Orientación Educativa de las Sedes recibiendo información sobre los Programas y/o

¹²La DOE gestionará los aspectos vinculados a los soportes necesarios de orientación a estudiantes, teniendo a su cargo el primer contacto con estudiantes auto declarados al momento de la inscripción y/o se manifiesten durante el transcurso de su trayectoria académica estudiantil. La DGSA tendrá como finalidad acompañar las prácticas profesionales de los docentes universitarios y cátedras en situaciones que requieran de procesos de accesibilidad académica.

acciones de acompañamiento y seguimiento que se llevan a cabo. En caso de que el estudiante no haya completado el formulario de inscripción auto declarándose y solicitando acompañamiento del servicio de Orientación Educativa, las autoridades y/o docentes pueden sugerirles que se acerquen a dichos Equipos a fin de ser informados de los alcances del acompañamiento dentro del ámbito de nuestra Universidad.

El docente/equipo de cátedra podrá también solicitar asesoramiento pedagógico y orientaciones para la enseñanza al Programa de Asesoramiento Pedagógico Universitario¹³ que coordina la Dirección General de Servicios Académicos, otro de los equipos involucrados en el proceso. Desde esta dirección, se promoverán encuentros/reuniones de trabajo con docentes y cátedras con el propósito de reflexionar sobre las propuestas de enseñanza y acompañarlos en la realización de los ajustes razonables y apoyos tecnológicos necesarios a partir de los requerimientos y de la singularidad de cada estudiante¹⁴. A su vez, los docentes/cátedras que tengan en sus aulas estudiantes con ceguera o disminución visual podrán acudir al Servicio de Materiales Accesibles coordinado por la Dirección de Bibliotecas de la UNPSJB para la digitalización de materiales bibliográficos¹⁵.

Las unidades académicas tendrán la función a través de sus representantes ante la CAU de actuar como nexo y referentes articuladores frente a situaciones de acompañamiento académico de estudiantes con discapacidad y cátedras que soliciten ser asesoradas pedagógicamente en la planificación de propuestas pedagógicas accesibles según los requerimientos de cada estudiante y en función de su condición de discapacidad.

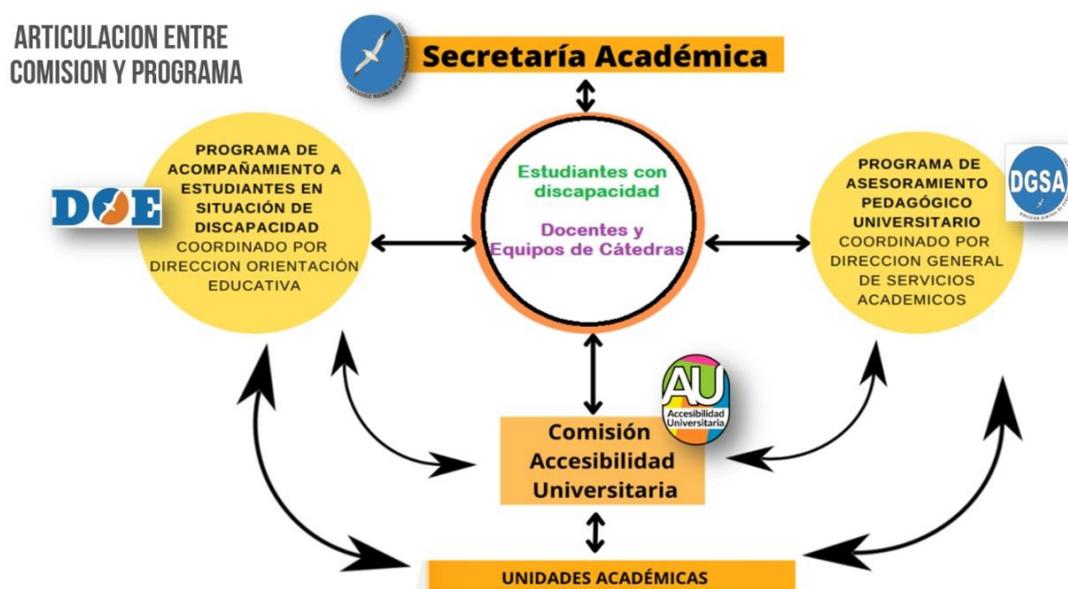
Con la creación del Programa Universitario de Accesibilidad, la CAU continuará siendo el espacio institucional desde el que se deberá debatir, diseñar, coordinar y articular la política

¹³ Creado por Res. R/7 N° 518/2013.

¹⁴ Los ajustes razonables aluden a “todas aquellas modificaciones que las instituciones educativas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad”, los cuales deben ser adecuados, continuos y personalizados, y ponerse en marcha para garantizar una verdadera inclusión. Pueden ser comunicacionales (implementar diversas formas de comunicación en clase), materiales (uso de tecnologías, adecuaciones en los materiales de trabajo, etc.), apoyos en términos de recursos humanos (garantizar docentes de apoyo, asistentes personales, tutores pares, equipos externos, entre otros) y apoyos para la enseñanza. Esta última categoría se refiere a la planificación y al desarrollo de la enseñanza, es decir, a las configuraciones organizacionales, pedagógicas y didácticas que se diseñan para incluir (efectuar modificaciones en las estrategias de enseñanza, en la metodología de trabajo, en la evaluación de los aprendizajes, etc.).

¹⁵ La digitalización de materiales educativos es un proceso que implica accesibilizar los materiales de estudio tras el proceso de digitalización, garantizando que a los documentos se les realice correcciones y ajustes, que varían según la modalidad de presentación de la información, de acuerdo con las necesidades individuales y las modalidades de percepción de la información de las y los estudiantes ciegos, con baja visión o compromiso de miembros superiores. La implementación del mismo posibilita contar con materiales bibliográficos en soporte digital y formato accesible, lo cual constituye la condición de posibilidad para el acceso, permanencia, avance y egreso de estudiantes que utilizan lectores de pantalla para acceder a la información y al conocimiento.

universitaria de inclusión de personas con discapacidad, promoviendo instancias de capacitación, así como toda acción tendiente a garantizar la accesibilidad universitaria desde una perspectiva integral (física, académica y comunicacional).



Articulación proyectada entre el Programa Universitario de Accesibilidad, la Comisión Accesibilidad Universitaria y los Programas que asisten a estudiantes y docentes dependientes de la Secretaría Académica

Comprender la amplitud de las responsabilidades de nuestras universidades y realizar una lectura aguda de las barreras existentes nos lleva más allá de la accesibilidad física, eje en el que debemos profundizar las acciones, e incluye las barreras comunicacionales en todas las áreas, dependencias y actividades de la institución universitaria, en todos sus ámbitos y niveles. Al mismo tiempo nos conmina a reconocer especialmente las barreras académicas, y a cuestionar el tradicional vínculo establecido entre docentes, estudiantes y conocimiento, que ha cristalizado en un modo único de enseñar y aprender (RID, 2011).

Las comisiones o programas de accesibilidad en las universidades nacionales se encuentran en su gran mayoría en estado de constitución y visibilización de sus principios, propósitos y acciones. Es así como la UNPSJB elabora en el anexo de la Ordenanza N° 177/19 del Consejo Superior, los “Lineamientos para la accesibilidad académica” documento en el que se define a la accesibilidad académica como la cualidad o requisito que cumple una institución educativa para suprimir aquellas barreras que dificultan o limitan el acceso al conocimiento por parte de todas las personas implicadas en los procesos de enseñanza y de

aprendizaje, pretendiendo alcanzar la mayor autonomía académica en los estudiantes.¹⁶ La Ordenanza supone en este sentido, el desarrollo de estrategias pedagógicas equivalentes e inclusivas, la disponibilidad de información y bibliografía y materiales de estudio en soportes diversificados y accesibles.

El escenario planteado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹⁷, la modificación de la Ley de Educación Superior del año 1995¹⁸, la conformación y el reconocimiento ante el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) de la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) y los propósitos de la Comisión Accesibilidad Universitaria de la UNPSJB, nos convoca a diferentes desafíos en el abordaje de las conceptualizaciones y prácticas que atiendan a este colectivo, demandando a su vez, especificidades que respondan a sus necesidades singulares. Ser estudiante universitario significa un desafío para las personas con discapacidad, pero también lo es para la institución que tiene el compromiso de proyectar y generar alternativas reales de inclusión dando respuesta a situaciones singulares y demandas aun parcialmente satisfechas.

En este sentido se entiende que acompañar no implica focalizarse en la situación de discapacidad, sino que reconoce las diversas condiciones del entorno que a veces pueden presentarse como adversas en el desarrollo de la trayectoria estudiantil y por tanto en las posibilidades reales de inclusión a la vida universitaria.

El modelo social de discapacidad promueve la realización de ajustes razonables y la prestación de apoyos técnicos para la realización plena de los derechos. La discapacidad no es una categoría biológica y/o psicológica e individual, ni una situación estática con

¹⁶ Ordenanza del Consejo Superior N° 177/2019. Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

Recuperado de:

<https://drive.google.com/file/d/1mDCUSAbvs12tPa1KbYO4YFfIGEsHI90E/view?usp=sharing>

¹⁷ La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) es un instrumento internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas o Derecho internacional de los derechos humanos destinada a proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Instrumento jurídico que define a la discapacidad como «un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás» (Convención, Preámbulo, Inc. e). La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad constituye el marco legal que compromete a todos los Estados a la adopción de normas y acciones para garantizar el derecho a la dignidad y a la igualdad de las personas con discapacidad. La Convención reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación en todos los niveles y etapas de la vida, con el fin de hacer efectivo este derecho, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, instando a los Estados a establecer sistemas de educación inclusiva y de calidad a todos los niveles.

¹⁸ Dicha modificatoria en su artículo 28 señala que “formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales”.

limitaciones inherentes a los sujetos, sino que ha evolucionado a favor de una mirada que atribuye al entorno un compromiso respecto de la eliminación de todo tipo de barreras que impidan su rol activo para el pleno ejercicio de la ciudadanía.

Promover el debate sobre la perspectiva de la discapacidad dentro del ámbito universitario y su visibilización en términos de accesibilidad universitaria como una cuestión de derechos humanos, intercambiando conocimientos y experiencias en las áreas de docencia, capacitación e investigación, constituye un compromiso y desafío para todos los actores institucionales. Resulta necesario revisar las prácticas institucionales y reconocer que es una temática compleja, heterogénea y multidimensional que debe ser pensada desde una construcción horizontal, participativa y democrática. Asimismo, es preciso coordinar y desarrollar diferentes acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyan a favorecer el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes universitarios con discapacidad.

Entendiendo que es fundamental la necesidad de tender puentes entre las políticas y la pedagogía, las experiencias en el acompañamiento a estudiantes y asesoramiento a docentes y cátedras en el contexto de nuestra Universidad permiten dar cuenta de la necesidad de profundizar las políticas vinculadas a la accesibilidad universitaria y la inclusión educativa desde un enfoque que posibilite abordar la heterogeneidad de la experiencia universitaria y poner en la mesa de debate las concepciones, discursos y prácticas existentes.

Burbules (1999) defiende la importancia de encarar la enseñanza como una forma de diálogo. La relación dialógica instaura un tipo de intercambio con otros, a través del cual logramos una aprehensión más plena de nuestra subjetividad y la de los otros. El diálogo requiere comprensión mutua, respeto, disposición a escuchar y poner a prueba las propias limitaciones y prejuicios. Crear un ambiente realmente inclusivo requiere, además de una apertura hacia el tema de la discapacidad, condiciones mínimas para hacer los ajustes necesarios por parte de los docentes y una toma de conciencia respecto a que las personas con discapacidad necesitan condiciones que las instituciones deben otorgar para garantizar la educación de todos por igual.

En el transcurso de los diez años de la Comisión Accesibilidad Universitaria desde su creación y a partir del trabajo conjunto de los equipos de acompañamiento a estudiantes con discapacidad y asesoramiento pedagógico a docentes y equipos de cátedra, en articulación con otras dependencias, se ha evidenciado la necesidad de construcción de

instrumentos normativos que den cuenta del marco regulatorio de los procesos implementados. El proceso de fortalecimiento institucional que se lleva a cabo desde el año 2011 por la CAU en términos de recorrido realizado, continúa convocando a toda la comunidad universitaria a revisar y elaborar nueva normativa académica, a través de las cuales puedan generarse los ajustes en las propuestas pedagógicas de los docentes, como también los procedimientos de actuación que la ampliación y profundización de nuevas reglamentaciones conllevan. En este sentido, la construcción de normativa centrada en la perspectiva de la discapacidad se corporiza con la transversalización¹⁹ de la accesibilidad universitaria como política institucional.

El proceso de fortalecimiento institucional involucró la participación de las distintas unidades académicas y sedes de la universidad, dando lugar a la elaboración de normativa plasmada en el documento “Lineamientos para la accesibilidad universitaria” (Ord. C.S. N° 177/2019) como también a la construcción de un camino crítico sobre “Procedimientos institucionales para el acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad y el asesoramiento pedagógico a docentes y cátedras involucradas en los procesos de formación universitaria” que será presentado al Consejo Superior de la UNPSJB para su futuro tratamiento, posibilitando la articulación de procesos de acompañamiento a estudiantes y asesoramiento a docentes, adhiriendo en todos sus términos a las políticas de inclusión y objetivos de la accesibilidad universal con perspectiva de discapacidad.

Actualmente la CAU desde la Secretaría Académica proyecta la presentación al Consejo Superior del documento mencionado en carácter de Resolución. Esta propuesta conlleva la creación del Programa Universitario de Accesibilidad, que será asistido por el Programa de Acompañamiento a Estudiantes en Situación de Discapacidad²⁰ y por el Programa de Asesoramiento Pedagógico Universitario²¹, ya existentes en la Universidad, quienes tendrán un protagonismo central en su articulación, asistencia y coordinación.

El Procedimiento Institucional regirá en todos los ámbitos y dependencias de la UNPSJB donde estén implicados procesos de acompañamiento a las trayectorias educativas de

¹⁹ A partir de la concepción de la universidad como una de las herramientas más potentes para combatir las desigualdades sociales, es necesario situar la discapacidad como una cuestión transversal en todos los ámbitos. Es en ese contexto que una de las condiciones para que la universidad sea verdaderamente democrática reside en que, “en relación a los contenidos, sus planes de estudio, sus programas de extensión y de investigación, partan de una direccionalidad ético-política orientada a producir conocimientos y profesionales aptos para construir una sociedad abierta, participativa y solidaria” (Eroles, 2009).

²⁰ Dependiente de la Dirección de Orientación Educativa (DOE) de la Secretaría Académica.

²¹ Dependiente de la Dirección General de Servicios Académicos (DGSA) de la Secretaría Académica (Resol. C.S. 518/2013).

estudiantes en situación de discapacidad desde el momento del ingreso, su permanencia hasta su egreso y las prácticas educativas inclusivas involucradas en los mismos. El mismo contemplará puntualmente aspectos de la accesibilidad comunicacional y académica desde la perspectiva de la accesibilidad universal, para el desarrollo de actividades de enseñanza y de aprendizaje en las carreras de pregrado, grado y posgrado.

Las recomendaciones que proponen los documentos sobre lineamientos y procedimientos institucionales constituyen condiciones de posibilidad para el acceso al conocimiento de las personas con discapacidad en contextos académicos, distando de ser meras iniciativas a considerar, se proponen constituir condiciones ineludibles para garantizar el acceso, la permanencia, y el egreso de estudiantes con discapacidad a partir del derecho a la educación superior. Resulta importante plantear que las implicancias de los procedimientos para la accesibilidad no involucran la supresión de contenidos a ser enseñados o la disminución de exigencias para el estudiante, sino que se centran en la construcción de estrategias pedagógicas alternativas para que estudiantes con discapacidad puedan transitar el proceso formativo en equidad de condiciones.

El procedimiento o camino crítico constituye un marco general, cuya aplicación deberá ser necesariamente analizada en función de la singularidad de las y los estudiantes, es decir, de sus requerimientos o necesidades en relación a las disciplinas objeto de la carrera. Su articulación y sinergia según cada situación particular, exhorta a repensar y reflexionar sobre las prácticas docentes y sus modelos de enseñanza y evaluación, sus estilos; las estrategias pedagógicas y recursos didácticos que se utilizan; los modos convencionales en los que tradicionalmente se objetiva la relación entre docente - estudiante - conocimiento, que forman parte de la cultura institucional.

De esta manera, se posibilitará la institucionalización de ese camino crítico en el marco de la realización de acuerdos pedagógicos permanentes con las unidades académicas respecto a ajustes razonables y estrategias centradas en los sujetos y los contextos involucrados en cada situación, la toma de decisiones y la proyección de acciones tendientes a la articulación de procesos de accesibilidad académica comunicacional.

Al respecto, resulta fundamental recuperar las palabras de Alliaud (2009) cuando señala que considerar la enseñanza como un oficio, intenta poner en valor no sólo la acción transformadora de los docentes, sino también su particular forma de “hacer” y “saber”, rescatando al mismo tiempo la importancia de la obra o producto, aquello que se logró modificar por medio de la acción. La autora señala que enseñar hoy es aprender a

permanecer en la confusión, en la imprevisibilidad, es poder pensar y decidir en contextos de cambio, enseñar implica dar, guiar para la acción, hacer ver, brindar herramientas para...habilitar accesos, despertar curiosidad, suscitar interés, “implicando prácticas educativas orientadas que deberá asumir la política y la pedagogía de la formación docente” (Alliaud, 2009, 50). En estos escenarios complejos e inciertos los saberes y el instrumental de los que disponemos constituyen una referencia, pero siempre estarán sujetos a ser revisados y re-creados.

Una universidad inclusiva será posible si se conjuga la participación cooperativa y el protagonismo de muchos actores institucionales y en gran medida de las decisiones pedagógicas de los docentes, en una permanente resignificación del sentido de su práctica garantizando situaciones de enseñanza cada vez más inclusivas.

Por otra parte, la masificación en el ingreso de las universidades, pone en juego la necesidad del acompañamiento de los estudiantes, en el sentido de introducir acciones dirigidas hacia un trato o relación más personal e individualizada. El desafío que se presenta es el de responder no sólo a las necesidades creadas por el número de jóvenes que acceden y estudian en la universidad, sino también por la mayor heterogeneidad y diversidad de los mismos. Por lo que asumir el principio de la diversidad, tanto en los objetivos de formación como en las características de sus protagonistas, se torna cada vez más ineludible.

En este sentido, la CAU, en el marco del Plan de Virtualización de Educación Superior 2021 desde la Secretaría Académica, ha logrado presentar la convocatoria a Tutores Pares para la Accesibilidad Académica en todas las sedes. “La función tutorial contribuye al desarrollo social y afectivo de los estudiantes, tutorados y tutores, integrándose a un grupo, generando sentimientos de pertenencia y promoviendo la acción colectiva, las actitudes de cooperación y de respeto entre los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en general” (Mosca y otros, 2013).

La acción tutorial entre pares para estudiantes con discapacidad es una búsqueda de dar respuesta a las nuevas necesidades de la institución universitaria y de los estudiantes que acceden a ella, visibilizando en particular que esta diversidad está presente en nuestra comunidad educativa, y que finalmente la configura.

Una universidad será menos excluyente en la medida que garantice el derecho de todas las personas a la educación acompañando las trayectorias formativas de todas y todos los estudiantes desde el ingreso a la universidad. La diversidad no debe ser un obstáculo o problema, sino una realidad que complejiza y a la vez enriquece los procesos inclusivos de

enseñanza y aprendizaje. Continuar trabajando por la transversalización de las políticas de discapacidad para la toma de decisiones en la vida universitaria de todos los actores involucrados sigue siendo el desafío para alcanzar una mayor equidad educativa.

2.2 Accesibilidad universitaria como política institucional y responsabilidad social para garantizar el derecho a la educación superior

La educación como derecho ocupa un rol destacado tanto en su reconocimiento internacional - como uno de los derechos humanos fundamentales - como en el marco de los Estados y de sus obligaciones para garantizarlo. No obstante, si se analizan los discursos políticos y los planteos académicos sobre el derecho a la educación son notorias las diferencias, las omisiones, las imprecisiones e incluso el desconocimiento sobre el contenido de este derecho (Ruiz, 2020).

La universidad argentina sostiene el imperativo de la criticidad permanente de los saberes que ofrece, produce y trabaja en los territorios en donde la compleja realidad social demanda de manera perentoria saberes que ofrezcan registros, explicaciones y análisis críticos de problemas para los cuales el saber técnico y científico, necesita emerger desde la perspectiva de derechos humanos. Por ello es fundamental reposicionar la problemática, para incidir en las transformaciones que implica entender la realidad en la simultaneidad de planos, pasado, presente y futuro.

Durante muchos años, la universidad no logró ocupar un lugar destacado dentro de la agenda de gobierno y resultó desplazada por otras prioridades o urgencias que impidieron elaborar una política universitaria integral. Araujo (2017) sostiene que desde la recuperación de la democracia los problemas relacionados con el ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes se convirtieron en un tema de agenda de las políticas públicas para las universidades de gestión estatal. La década de los ochenta y los inicios del siglo XXI, principalmente, fueron los momentos en que los gobiernos evidenciaron una mayor preocupación por avanzar en la democratización de las instituciones universitarias. Este lapso se caracteriza por políticas destinadas a “fomentar la inclusión de estudiantes de sectores sociales más amplios de la población a través de creación de instituciones y la implantación de programas especiales” (Araujo, 2017).

La institución universitaria se constituye en un espacio estratégico, representa lugares que afirman y legitiman cosmovisiones existentes, pero también es un espacio de producción de nuevas perspectivas. En las instituciones educativas se produce una selección y

ordenamiento particular de las narrativas tanto actuales como históricas, institucionales y de los campos disciplinares. En este sentido, la universidad juega un papel fundamental ya que produce relatos particulares, reproduce valores, alberga en sus relaciones sociales y prácticas docentes conceptos específicos relativos a “qué conocimiento es más valioso y el significado del saber” (Giroux, 1997).

El proceso de expansión de la matrícula a través del tiempo coexiste con una realidad que afecta la democratización de la educación universitaria, esto es, las altas tasas de deserción o de fracaso académico, sobre todo en los primeros años de la formación.

En palabras de Araujo (2017) la apertura de las universidades a poblaciones estudiantiles nuevas y heterogéneas no ha logrado tener éxito fundamentalmente en los sectores sociales desfavorecidos desde el punto de vista de su capital económico y cultural, motivo por el cual habla de un ciclo extraordinario de masificación que se caracteriza como una “inclusión excluyente”, según clases y sectores sociales (Ezcurra, 2011).

Según Chiroleu (2012) este concepto, se traduce en un reclamo de ampliación de las bases sociales de la universidad que, aunque en el discurso incluye el ingreso, la permanencia y la graduación, frecuentemente es entendida en términos formales como ampliación del acceso. Esta perspectiva de análisis busca contener las demandas de la sociedad en su conjunto en instituciones clásicas, desentendiéndose del hecho de que grupos sociales con capital económico, escolar y cultural diverso tienen diferentes posibilidades de éxito en el circuito educativo.

En la actualidad existe acuerdo en sostener que el abandono, la ralentización de los estudios y la baja cantidad de graduados son fenómenos complejos y multicausales motivo por el cual no es posible lograr éxito con medidas aisladas y homogéneas. Dicha complejidad hace que sea necesario considerar procesos más amplios que los configuren y fortalezcan. Desde esta perspectiva, comprender las singularidades de las y los estudiantes universitarios involucra preguntarse por la conformación de las subjetividades y los procesos de socialización en los contextos sociales y familiares actuales.

En el Informe denominado “El derecho a la educación inclusiva en América Latina” elaborado por la Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI), (2019), se señala que el derecho a la educación ha sido y continúa siendo una de las mayores preocupaciones de la comunidad internacional. Prueba de ello es su consagración en una vasta cantidad de tratados internacionales. Aunque muchas convenciones garantizan el derecho a la educación sin discriminación, el primer instrumento internacional vinculante que se refiere

específicamente a una educación inclusiva de calidad es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Así, su artículo 24 establece que las personas con discapacidad no pueden ser excluidas del sistema general de educación, sino que deben educarse junto a personas sin discapacidad. Con ello impone a los Estados la obligación de erigir sistemas educativos capaces de implementar apoyos y ajustes según los requerimientos de cada estudiante, así como de aprehender y valorar la diversidad, bajo el entendimiento de que esta última no constituye un problema sino una fuente de enriquecimiento y de que la heterogeneidad es inherente a las aulas.²²

En este sentido, la categoría de “estudiante universitario” ha de ser desnaturalizada con el propósito de abarcar la diversidad o heterogeneidad de sujetos singulares y colectivos en el contexto de las políticas de inclusión educativa.

Chiroleu (ob. cit.) sostiene que el concepto de inclusión parte de reconocer que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente a ser valorizado. Se apunta a incluir en la universidad una diversidad racial, cultural y sexual similar a la que existe en la sociedad con el propósito de remediar discriminaciones históricas que han conducido a la situación de inequidad por la que atraviesan los sujetos. Desde esta perspectiva, Araujo (ob. cit.) sostiene que las desigualdades constituyen un punto de partida que la organización universitaria ha de considerar si pretende promover la igualdad de oportunidades, no sólo a través de la eliminación de las barreras en el ingreso, sino también en el acceso a conocimientos con relevancia política, social, cultural y laboral. Y aquí la tensión fundamental es la conjunción entre acceso, permanencia de las y los estudiantes y la inclusión educativa, garantizando la formación de futuros graduados universitarios.

“Una educación inclusiva es un movimiento social y político orientado a promover el derecho a la educación de todas las personas en sus comunidades de origen sin realizar distinciones étnicas, de capacidades o necesidades de aprendizaje” (Lapierre, 2019: 42).

La responsabilidad de la Universidad no debiera pasar únicamente por responder a la demanda de la sociedad, sino especialmente se trata del cómo, a quién y de qué manera construye dichas respuestas. El reto transformador de la Universidad pasa por responder estos cuestionamientos, en cimentar una nueva visión de la educación universitaria que sea crítica de sus instituciones y que inspire una visión ciudadana en la producción y difusión

²² El informe analiza la situación de las personas con discapacidad en los sistemas educativos de nueve países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Paraguay, Perú y Uruguay) recorriendo sus normas, sus políticas y sus prácticas.

del conocimiento, contribuyendo a un orden más justo. Quizás, la tarea prioritaria de la Universidad pase hoy por indagarse a sí misma sobre las condiciones en que construye conocimientos y en las que concibe la condición humana.

La Universidad enfrenta el desafío de reducir las brechas en el aprendizaje. El aumento del acceso a la educación superior de grupos anteriormente marginados, no ha supuesto un mayor acceso al conocimiento o el desarrollo de competencias necesarias para poder participar en igualdad de condiciones en la actual sociedad del conocimiento constituyéndose en ciudadanos de pleno derecho. Avanzar hacia una mayor equidad en educación, solo será posible en tanto se asegure el principio de igualdad de oportunidades, dando más a quién más lo necesite y proporcionando a cada quien lo que requiere, en función de sus características y necesidades individuales, a fin de estar en igualdad de condiciones en torno a las oportunidades educativas, debiéndose crear las condiciones para que todos puedan aprovechar las oportunidades.

La equidad comprende los principios de igualdad y diferenciación. Las diferencias son inherentes a la naturaleza humana, en cambio las desigualdades se producen por circunstancias externas, cuando se establecen asimetrías entre personas o grupos, por ello, la educación tiene la obligación moral de eliminar o al menos minimizar las desigualdades, pero cuidando de no desvalorizar las diferencias.

Es una responsabilidad ineludible de las universidades públicas construir, intercambiar y transferir conocimiento sobre los modos de promover el análisis y la comprensión integral del modelo social de la discapacidad en la formación de nuevos perfiles profesionales, como así también sobre su articulación con el diseño, planificación y ejecución de las decisiones académicas y políticas pertinentes. En esta línea resulta fundamental que las mismas contribuyan a efectivizar los derechos humanos de todas las personas, redistribuyendo la riqueza no solo económica, sino también educativa y cultural, y comprendiendo globalmente las condiciones de vulnerabilidad relativas a la discapacidad (Pieroni y otros, 2018). En este sentido, al momento de diseñar o fortalecer políticas enmarcadas en la justicia curricular y democratización del sistema universitario, resulta necesario visibilizar y transversalizar la perspectiva de la accesibilidad y la discapacidad

desde su complejidad y heterogeneidad, ideando escenarios y políticas que prioricen la equidad educativa²³ (Fernández, A., Méndez, M., Mischia, B. y otros, 2019).

Entendiendo la universidad como un actor con mayor potencialidad para combatir las desigualdades sociales y para construir, simultáneamente, un camino de empatía y respeto a la diversidad de la condición humana, es necesario situar a la discapacidad desde una perspectiva transversal que atraviese todas las dimensiones de la institución universitaria. Es en ese contexto que una de las condiciones para que la universidad sea verdaderamente democrática reside en que, en relación a los contenidos, sus planes de estudio, sus programas de extensión y de investigación, partan de una direccionalidad ético-política orientada a producir conocimientos y profesionales aptos para construir una sociedad abierta, participativa y solidaria (Eroles, 2009). Es a partir de este marco, que la perspectiva transversal de la discapacidad, pone el foco en la interacción entre la persona con discapacidad y el entorno, detectando los obstáculos y barreras que impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación y el ejercicio de cualquier otro derecho en los diversos ámbitos de su vida.

2.3 Inclusión de la perspectiva de la discapacidad y la accesibilidad en la agenda de la política de la educación superior

La educación superior, ha asumido un rol clave en la búsqueda de equidad (Tünnermann, 1999). La Conferencia Regional de educación superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008) declara: “La educación superior es un bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado”. Las políticas públicas debieran, por lo tanto, estar orientadas a promover el acceso de todos sus ciudadanos a una educación superior de calidad y pertinencia, como mecanismo para revertir la condición de desventaja de algunos sectores de la población y superar las desigualdades sociales (Lapierre y otros, 2019).

Lapierre (2019) recupera la Agenda de Educación 2030, impulsada por la ONU (2015), busca coordinar el cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Respecto a los fundamentos que la definen, se declara: “La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los

²³Para cumplir esta misión, las autoras señalan que se requiere que las problemáticas y los intereses de las personas con discapacidad sean identificados y convertidos en asuntos públicos y, a su vez, diseñar e implementar políticas y programas que hagan efectivos y operativos sus derechos.

derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza. Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida” (ONU, 2015:7).

Misichia (2013) recupera datos de un relevamiento realizado en 2012 desde la Secretaría de Políticas Universitarias y la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos, en donde se observa que existían en ese momento en Argentina 1.062 estudiantes universitarios con discapacidad en universidades públicas, sobre un total de 1.267.519 de estudiantes de grado y pregrado. De este 0.08% de estudiantes con discapacidad, no hay datos de cuantos egresan de la universidad. Por lo tanto, esta autora señala que, a partir de este análisis, esta información resulta escasa y un tanto inconsistente, lo que lleva a pensar en la necesidad de implementar técnicas de recolección de información más concretas que incluyan el seguimiento de las personas con discapacidad entre el nivel secundario y universitario, así como también su tránsito en este último. De esta forma, generar estadística, una base de datos, facilitaría la proyección de políticas y estrategias respecto a la temática.

En la región, la situación se torna más compleja debido a las desigualdades sociales, ya que las restricciones devienen de los niveles educativos previos, que actúan como un sistema de filtro para el ingreso, la permanencia y la graduación de los y las estudiantes con discapacidad en la universidad. (Tejeda y Fernández, 2015).

En la Argentina representantes institucionales de diferentes universidades nacionales y provinciales que participaron en el año 2011 en la reunión extraordinaria de la Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos (CIDyDDHH), elaboraron un documento en el marco del Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas, cuyo espíritu fue promover una universidad para todos sin distinción, desde la perspectiva de considerar a la educación como derecho y como bien público social. En dicho documento se concibe la discapacidad como una cuestión de derechos humanos que coloca al Estado, a través del sistema universitario, como responsable de la provisión de

los recursos y ayudas para hacerlos efectivos. La propuesta se enmarca en la Ley de Educación Superior N° 24.521/95 (LES) y su modificatoria N° 25.573/2002.

En esta última fueron establecidas una serie de condiciones para atender a las personas en situación de discapacidad. Se propone incorporar al artículo 2° de la LES que el Estado “deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad”. Se incluye el inciso (f) al artículo 13° de la LES en el cual se expresa que “Las personas con discapacidad, durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes”. Se modifica el artículo 28°, inciso (a) incorporándose la necesidad de atender a las demandas individuales en el proceso formativo, en particular las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad. Finalmente, en el inciso (e) del artículo 29° de la LES en el que se sostiene que las universidades tienen autonomía académica y profesional se agregó, como una atribución, la formación y capacitación en el área de la discapacidad.

Asimismo, la Ley 26.378/08 adhiere a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del año 2006. El artículo 1° señala que el propósito de la Convención es promover, proteger y asegurar en las personas con discapacidad el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como promover el respeto de su dignidad inherente. Se incluye dentro de este grupo a aquellas personas que tengan discapacidad física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Araujo, 2017).

“En efecto, no se trata de un instrumento en el que solo se declaran los principios, valores y derechos que deben respetarse a propósito de la discapacidad, sino que se avanza un paso más al determinar los estándares básicos y los medios instrumentales a través de los cuales esos principios, valores y derechos dejan de ser virtuales y se convierten en realidad.”²⁴

El Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas, teniendo en cuenta el carácter constitucional de los derechos a enseñar, aprender y trabajar, propone líneas comunes que, respetando la autonomía universitaria, apunten a hacerlos efectivos para

²⁴ Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Ley 26.378. 2008.

todos los ciudadanos, a partir del diseño de políticas tendientes a posibilitar el ingreso, la formación y el pleno desenvolvimiento en la vida universitaria de las personas con discapacidad dentro de condiciones de alta calidad y de equidad. Se requieren políticas tendientes a posibilitar el ingreso, la permanencia y los tránsitos flexibles de estos estudiantes bajo el reconocimiento de que no resultan suficientes la enunciación de la igualdad de derechos, el ingreso irrestricto o la gratuidad.²⁵

El Programa establece tres componentes en su implementación: uno referido a la accesibilidad física o geográfica, otro de accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo y un tercer componente de capacitación de los distintos actores de la comunidad universitaria, los dos últimos enmarcados en lo que se denomina accesibilidad académica. Esta última atiende específicamente los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular e implica la disposición de la universidad, como institución, para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares. En el propio documento se afirma la necesidad de modificar la formación homogénea replanteando las maneras de enseñar, de evaluar y las formas únicas de vinculación con el conocimiento y el aprendizaje. La propuesta es la eliminación de las tradicionales acciones correctivas y compensatorias a favor de acciones que tengan como destinatario principal a las instituciones y que busquen modificar las relaciones excluyentes y las desigualdades que sostienen la situación de las personas con discapacidad.

El documento finaliza con una serie de objetivos y líneas de acción concretas en dos grandes áreas: Accesibilidad comunicacional y equipamiento educativo, y capacitación de distintos actores de la comunidad universitaria. A través de la primera se procura garantizar el acceso a la documentación, información y a la comunicación en las universidades públicas y, de la segunda, ampliar y profundizar el debate con relación a la discapacidad como objeto complejo en la educación superior, y a las personas como sujetos de la misma. Este último aspecto tiene relevancia por cuanto abarca a los docentes universitarios, a través de objetivos específicos, como la habilitación de espacios de debate, intercambio y construcción participativa sobre la discapacidad contextualizada en cada universidad y para

²⁵ El documento elaborado se apoya en lo enunciado por la Conferencia Regional de Educación Superior de 2008 en el sentido de que el aseguramiento del derecho a la educación demanda que las instituciones generen las estructuras y las propuestas académicas que lo garanticen.

los distintos actores; el fortalecimiento de redes institucionales para articular acciones y recursos; la colocación de la temática como transversal en los diferentes currículos de grado y posgrado; y la formación de grado de los profesionales para promover la contribución desde el campo profesional a la superación de las barreras.

En el año 2017, la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID)²⁶ trabajó en el Documento de ampliación, profundización y operativización del “Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas”.²⁷ El campo de la accesibilidad con perspectiva de discapacidad gira en torno a varios conceptos, uno de ellos es el de la accesibilidad académica, que atiende las dimensiones curriculares, pedagógicas y didácticas para respaldar la formación académica de las personas con discapacidad de cada comunidad universitaria en función de los alcances de cada trayecto profesional individual. A partir de esto, es imprescindible que las universidades implementen mecanismos institucionales idóneos para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares, lográndose un equilibrio entre políticas macro que aseguran el acceso al conocimiento y las políticas micro que aseguran el respeto a la singularidad en ese acceso al conocimiento.²⁸

Estas y otras dimensiones de la vida universitaria requieren la visibilización y transversalización de la perspectiva de la discapacidad y la accesibilidad en los procesos de planificación y evaluación de la gestión, y por ende, de la optimización de los recursos propios de cada Universidad, conjuntamente con la participación activa del Estado en pos de la implementación que sostenida en el tiempo se convierta en una política universitaria que amplíe las capacidades institucionales de las universidades públicas y que haga efectivo y operativo el derecho a la educación superior para las personas en situación de discapacidad y la comunidad toda.²⁹ La diversidad no debe ser un obstáculo o problema, sino una realidad que complejiza y a la vez enriquece los procesos inclusivos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la inserción de estudiantes con discapacidad será posible si

²⁶ En el año 2017, la CIDyDDHH pasa a ser Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) dependiente de la Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación territorial del Consejo Interuniversitario Nacional.

²⁷ Trabajo elaborado por integrantes de la Red Interuniversitaria de Discapacidad. Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación Territorial.

²⁸ La Universidad Nacional de Río Negro ha aprobado por Consejo Superior durante el año 2020 una propuesta académica alternativa que en sus bases atiende a la singularidad de los estudiantes con discapacidad. Este constituye un gran avance para las universidades en nuestro país.

²⁹ Documento de ampliación, profundización y operativización del “Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas”. Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) perteneciente a la Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación territorial del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Marzo 2020. Ratificación de la Resol. CE N° 1503/20 aprobada en Plenario de Rectores. Acuerdo Plenario N° 1104/20. Buenos Aires 14 de mayo de 2020.

se conjuga la participación cooperativa y el protagonismo de varios actores institucionales, y en gran medida, de las reales acciones desplegadas por los docentes, que al resignificar el sentido de su práctica, podrán proyectar situaciones de enseñanza cada vez más inclusivas.³⁰

La aprobación de la Ley 26.378 en el año 2008 supuso la ratificación por parte de la República Argentina de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (ONU, 2006) y su Protocolo Facultativo. Dicha convención adquirió jerarquía constitucional mediante Ley 27.044 en el año 2011. La CDPD y su Protocolo Facultativo suponen un cambio paradigmático respecto del ejercicio de los derechos humanos por parte de las personas con discapacidad, ya que dio visibilidad social a las personas en situación de discapacidad y a sus dificultades en el ejercicio de los derechos humanos, poniendo el foco en las barreras surgidas en la interacción entre la persona, el entorno y la actitud de las sociedades. A través de este enfoque, comenzó a desarrollarse dinámicamente una construcción social en torno al ejercicio operativo de sus derechos.

En el marco de una sociedad pensada en clave universal, que plantea el ejercicio de los derechos humanos como un desafío de construcción continua e inherente a la preservación de todos los seres vivos, la universidad como institución crítica es un actor indispensable y una de sus responsabilidades está dada por el perfil de recursos humanos que contribuye a formar. Consecuentemente, emerge la imprescindible necesidad de promover el análisis y la comprensión integral del modelo social de la discapacidad (Oliver, 1998) en el marco de la formación universitaria, articulado con la elaboración, diseño y ejecución de las decisiones y políticas académicas que contribuyan a una articulación en la sociedad basada en la inclusión, en la equiparación de oportunidades y en la redistribución de la riqueza económica, educativa y cultural.

Las universidades públicas en Argentina deben avanzar en el análisis integral del modelo social de la discapacidad³¹, planteando la formación de nuevos perfiles profesionales,

³⁰ Desde este marco, la RID plantea entre sus principales principios y propósitos generar la incorporación transversal de la perspectiva de discapacidad y accesibilidad - física, comunicacional y académica - en los lineamientos estratégicos y operativos consensuados en el CIN e impulsar la transversalización de la perspectiva de discapacidad en el currículo de pregrado, grado y posgrado, como así también en programas extensionistas y de investigación, como así también la interseccionalidad con situación de género, clase, etnia, migrantes, edad, de pertenencia a pueblos indígenas o afrodescendientes, entre otras.

³¹ El modelo social se sostiene en el paradigma de la autonomía personal. Define a la discapacidad señalando que el acento no está puesto en una deficiencia individual, de origen biológico y causa de padecimiento por no adecuarse a un supuesto estándar de normalidad y que la medicina podría enmendar a partir de la recuperación parcial o total de una funcionalidad perdida, sino en la relación entre las deficiencias, así las

promoviendo la investigación y la vinculación tecnológica, articulando con el diseño, la planificación y la ejecución de las decisiones políticas y académicas pertinentes, que contribuyan a hacer realidad una universidad no excluyente, en pos de efectivizar los derechos humanos de todas las personas; en la redistribución de la riqueza no solo económica, sino también educativa y cultural, comprendiendo globalmente las condiciones de vulnerabilidad relativas a la discapacidad.³² Este modelo “implica la realización de ajustes razonables y la prestación de apoyos técnicos” para la realización plena de los derechos.

Se entiende que es fundamental la necesidad de tender puentes entre las políticas y la pedagogía. En este sentido, las experiencias en el acompañamiento a estudiantes y asesoramiento a docentes y cátedras en el contexto de nuestra Universidad permiten dar cuenta de la necesidad de profundizar las políticas vinculadas a la accesibilidad universitaria y la inclusión educativa desde un enfoque que posibilite abordar la heterogeneidad de la experiencia universitaria y poner en la mesa de debate las concepciones, discursos y prácticas existentes.

En este nuevo marco conceptual, la discapacidad no es una categoría biológica y/psicológica e individual, ni una situación estática con limitaciones inherentes a las personas, sino que ha evolucionado a favor de una mirada que atribuye al entorno un compromiso respecto de la eliminación de todo tipo de barreras que impidan el pleno ejercicio de un rol activo en la ciudadanía. La accesibilidad académica integra el principio de la accesibilidad universal a la vida universitaria, y es entendida como la cualidad o requisito que cumple una institución educativa para suprimir aquellas barreras que dificultan o limitan el acceso al conocimiento por parte de todas las personas implicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pretende alcanzar la mayor autonomía

denomina, y las barreras del entorno. Enfoca la cuestión desde el punto de vista de la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad, sin negar la existencia de un sustrato fisiológico o biológico que lleva a requerir, de forma puntual o con cierta continuidad, apoyos médicos los cuales, deberían orientarse a la capacitación en lugar de la adaptación- como en el modelo médico – y deben ser acompañados con cambios más profundos en las estructuras sociales y económicas. Acuerdo Plenario Nro. 1104/20 – anexo. Documento de Ampliación, profundización y operativización del “Programa Integral de Accesibilidad para la Universidades Públicas”. Red Interuniversitaria de Discapacidad del Consejo Universitario Nacional.

³²Políticas en Educación Superior en las Universidades Públicas Argentinas: discapacidad y universidad: período 2014-2016. Primera edición Red Interuniversitaria de Discapacidad Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación Territorial Consejo Interuniversitario Nacional Marcela Méndez y Bibiana Misischia Compiladoras. Eudene, 2019. Secretaría General de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina. ISBN 978-987-3619-53-3.

académica en los estudiantes y garantizar los apoyos específicos que sean necesarios a partir de los modos singulares de aprender en el marco del derecho a la educación.

2.4 Conceptualizaciones teóricas sobre la evaluación como eje articulador de las políticas institucionales e instrumento para la mejora de la calidad universitaria

Los procesos de evaluación institucional promovidos por la Ley de Educación Superior N° 24.521/95 e implementados por la Comisión Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU) señalan la importancia de que la evaluación institucional sea útil a la propia universidad evaluada con capacidad de mejorar la calidad de la institución a través de la interrogación sobre los resultados y sobre las acciones, identificando problemas y comprendiéndolos en su contexto (Araujo, 2014). Zorrilla Fierro (2013) señala que la evaluación de programas institucionales permite valorar el nivel de los desempeños y los logros esperados. Solo es posible innovar cuando se reconoce la manera en que se han realizado ciertas acciones, y para innovar en la evaluación es necesario que cada uno de nosotros tome como punto de partida su propia tradición.

Resulta fundamental reflexionar en torno a las razones por las cuales es necesario adoptar una perspectiva teórica acerca de la universidad como una institución compleja, con rasgos peculiares para el diseño de propuestas de evaluación. La evaluación de las universidades ha de asentarse en una comprensión y discusión teórica del ámbito de aplicación, sobrepasando los discursos políticos o normativos respecto al deber ser en torno a la universidad (Krostch, 1994).

En este sentido (Núremberg y otros, 2000) señalan que para afrontar una evaluación no bastará con elegir los indicadores apropiados, se requerirá tener una concepción teórica acerca del objeto de evaluación y sobre la realidad donde éste se ubica. La evaluación como resultado de una actitud - más allá de la aplicación de resultados técnicos - debe promover una disposición constante de reflexión de las propias actuaciones y sobre la forma de lograr una mayor calidad en el funcionamiento institucional (Gairín, 1993).

La evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa. La evaluación es una garantía de la calidad para el centro educativo (Casanova, 1992), siempre y cuando se realice, se oriente, se encamine a la mejora y no tanto al control, a la comparación, a la clasificación, a la jerarquización o a la discriminación. Para que la mejora

se produzca es necesario que la disposición de los que intervienen en ella sea abierta y comprometida.

Sin una actitud autocrítica ni apertura a la opinión externa es muy difícil que se promueva profundamente un cambio, sin una actitud comprometida con la práctica, es imposible que las transformaciones impacten en zonas significativas y los cambios, si se producen, serán superficiales y anecdóticos. Será necesaria la disposición positiva de todos los que intervienen en la evaluación y esto atañe también a la administración y a la gestión (Santos Guerra, 2002).

Se hace hincapié en la significación que adquiere la comprensión teórica y la reflexión crítica en torno al “evaluando” (aquello que se evalúa) como presupuesto o punto de partida para el diseño e implementación de dispositivos de evaluación. Esta perspectiva, en palabras de Araujo, 2019, apunta a la construcción de marcos referenciales teóricos y metodológicos que colaboren en la construcción de intervenciones evaluativas que promuevan la mejora continua, la deliberación democrática de los actores universitarios y la inclusión educativa, desde una perspectiva de la universidad como institución compleja. a participación en todo proceso de evaluación exige compartir criterios y estándares de calidad y la garantía de la tan necesaria inter subjetividad, por ser ideológica y por encuadrarse en un contexto democrático. Para que la evaluación se convierta en un instrumento de diálogo, comprensión y mejora de la práctica pedagógica deberá ponerse al servicio del perfeccionamiento profesional “posibilitando a los profesionales conocer críticamente el alcance educativo de su acción, ajustar el perfeccionamiento a la situación, lo que resultará fácilmente dirigible al cambio y a la transformación” (Santo Guerra, 1993).

En palabras de Chiroleu (ob. cit.) en Argentina no puede hablarse de una agenda de gobierno en materia de educación superior que quede formalizada en programas o planes sectoriales, y las medidas que se fueron adoptando desde 2003 resultaron fragmentarias. En estos años, la universidad no logró ocupar un lugar destacado dentro de la agenda de gobierno y resultó desplazada por otras prioridades o urgencias que impidieron elaborar una política universitaria integral. Araujo (2017) sostiene que desde la recuperación de la democracia los problemas relacionados con el ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes se convirtieron en un tema de agenda de las políticas públicas para las universidades de gestión estatal. La década de los ochenta y los inicios del siglo XXI, principalmente, fueron los momentos en que los gobiernos evidenciaron una mayor

preocupación por avanzar en la democratización externa de las instituciones universitarias. Como se señaló anteriormente, este lapso se caracteriza por políticas destinadas a fomentar la inclusión de estudiantes de sectores sociales más amplios de la población a través de creación de instituciones y la implantación de programas especiales.

Como ya se viene planteando, el diseño de evaluación que desde aquí se propone, responde a la evaluación de la experiencia llevada a cabo en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales con relación a la accesibilidad académico-comunicacional recuperando la multiplicidad de voces involucradas en dichos procesos con el propósito de que la misma se constituya en aporte para la futura constitución del Programa Universitario de Accesibilidad. Situarse metodológicamente desde una perspectiva cualitativa permitirá hacer foco en la búsqueda de la comprensión del contexto institucional sobre el objeto que se aborda.

3 - Propósitos de la evaluación

- Indagar las políticas y prácticas de accesibilidad académica e inclusión educativa en la FH y CS con relación al ingreso, la permanencia, el avance y el egreso de los estudiantes en situación de discapacidad, posibilitando la sistematización de estrategias pedagógicas de enseñanza y de evaluación.
- Analizar las condiciones institucionales que propician la visibilización y el desarrollo de acciones colaborativas y de articulación institucional en términos de política universitaria de inclusión.
- Analizar las condiciones de accesibilidad académica y comunicacional al interior de la FHyCS identificando barreras para el aprendizaje y la participación.
- Promover el desarrollo de una evaluación que recupere los procesos implementados y los resultados alcanzados con el objetivo de constituir aportes a modo de consideraciones /guías para la acción que puedan ser tenidas en cuenta e incluso perfeccionadas por las otras unidades académicas de la universidad y entornos institucionales.
- Posibilitar la generación de información a partir de la identificación de procesos y resultados obtenidos a partir del análisis de los instrumentos de evaluación implementados en la FHyCS que promueva las condiciones para el mejoramiento institucional a través de la creación del Programa Universitario de Accesibilidad.

- Realizar una metaevaluación sobre la evaluación propuesta con la finalidad de poner en valor la calidad y el mérito de lo realizado por los evaluadores, perseguir el perfeccionamiento de sus trabajos y promover una mejor comprensión de los mismos.
- Difundir y comunicar el proceso llevado a cabo y los resultados de evaluación alcanzados propiciando la promoción y el mejoramiento de las políticas y prácticas desarrolladas en el marco de la articulación entre la FHyCS y la Secretaría Académica de la universidad.

En términos de proyección de resultados finales de la evaluación y su utilidad, la implementación del presente diseño posibilitará:

- El involucramiento de la comunidad universitaria en la perspectiva de la discapacidad, promoviendo la participación de todas las Unidades Académicas e instalando el tema en las acciones de docencia, investigación y extensión.
- La inclusión del tema de la discapacidad en la propuesta de formación académica de todas las carreras de la universidad, prioritariamente en los profesorado.
- La promoción de acciones conjuntas con otras facultades de la institución a fin de generar condiciones de accesibilidad académica, modificando barreras sociales, pedagógicas y comunicacionales, para garantizar el ingreso a la universidad, la formación profesional y egreso de estudiantes en situación de discapacidad.
- El relevamiento y sistematización de documentos, material pedagógico, protocolos, acuerdos intra-institucionales, recomendaciones en términos de accesibilidad académica y comunicacional en el ámbito de la educación presencial y la educación mediada por las tecnologías.

4 - Justificación de la perspectiva metodológica

Desde el punto de vista del diseño, se retomará la perspectiva de la evaluación constructivista y deliberativa dirigida fundamentalmente a evaluar procesos y no especialmente resultados (House, 1994). Existen distintos abordajes metodológicos para la evaluación según como se construya el referente contra el cual establecemos la

comparación para emitir el juicio, por ello toda evaluación implica una comparación. Una evaluación siempre compara porque para establecer un juicio de valor sobre algo necesitamos contrastar con aquello que consideramos bueno o mejor (Roig, 2013).

La evaluación es un medio a través del cual se puede alcanzar la democracia para la justicia social, entendida con tres conceptos claves, redistribución, reconocimiento y representación. La evaluación por lo tanto es un acto político y un acto de persuasión y es también un proceso deliberativo, porque el evaluador trabaja para producir evidencias coherentes del contexto de la evaluación, consistente en los hechos y los criterios de la evaluación, capaces de persuadir a los tomadores de decisión.

House (1994), señala que la evaluación consta de tres etapas básicas: la inclusión (la cual no solamente refiere a actores involucrados con el programa, sino también a las diferentes perspectivas por medio de la participación y el involucramiento en la resolución de cuestiones críticas, así como a través de la deliberación en las discusiones de los aspectos fundamentales), el diálogo (donde el discurso que se desarrolla es más que un debate en el cual se exponen los distintos puntos de vista ya que debe consistir en una discusión en donde las partes busquen respuestas mutuas) y la deliberación (cuando la evaluación provee conocimiento a las personas sobre cuestiones críticas relevantes que pueden ser discutidas y analizadas con profundidad, y que implementan procedimientos democráticos como parte del estudio de evaluación para la recolección y análisis de datos). El autor sostiene también que es importante que la evaluación sea comprensible para todos los públicos, cuanto más técnica y cuantitativa sea la evaluación, menos capaces de discutirla serán ciertos grupos, pareciendo, en tal caso, que la evaluación es más incontrovertible de lo que en realidad es. En consecuencia, la evaluación atenderá al tipo de información que los destinatarios de la evaluación necesitan, a partir de las preocupaciones de cada grupo evitando que el evaluador facilite información apropiada para unos pero carente de sentido para otros. En palabras de House (1994), la evaluación persuade más que convence, argumenta más que demuestra, es más creíble que cierta, la aceptación que suscita es más variable que necesaria. Esto no significa que la evaluación se reduzca a mera oratoria o sea completamente arbitraria. Desde este enfoque el papel del evaluador es el de un facilitador, pero también debe estar comprometido con el interés público y ser un defensor de una perspectiva de evaluación democrática.

Las instituciones universitarias necesitan una información diferente, que sea global e integral (cualitativa y cuantitativa) que tenga presente todos los aspectos susceptibles de una valoración y mejora. Zeichner (2017) plantea que es necesario garantizar la calidad de los procesos de toma de decisión en el sistema universitario y así proporcionar información para las tomas de decisión

en este ámbito (Valcárcel Cases, 1998). La institución universitaria está caracterizada por un entramado de poder que se distingue por la intervención de una pluralidad de actores que procesan conflictos en un contexto institucional con objetivos definidos de modo ambiguo (Krotsch ,1994). Por tanto, se puede afirmar que la universidad es un espacio de disputa del conocimiento donde sus criterios de apreciación y clasificación reproducen el poder y las luchas del complejo campo social y político.

Moreno Olivos (2015) plantea que las instituciones universitarias requieren de evaluadores profesionales que atiendan las necesidades apremiantes en distintas dimensiones del espectro académico. Esto es programas educativos, proyectos de investigación, instituciones escolares, gestión escolar, evaluación curricular, materiales didácticos, evaluación de docentes, formación de evaluadores, etc. Desde su perspectiva aclara que ha llegado el momento en el que el evaluador, otrora convertido en auditor/fiscalizador afín a los modelos estandarizados de aseguramiento de la calidad, ceda su trono a un evaluador cuyo perfil se asemeja mucho más al de un asesor (con autoridad académica y moral) que ejerce su liderazgo acompañando el proceso de evaluación con miras a impulsar la mejora permanente de los programas evaluados, sensible a las características y necesidades del contexto, que respete y valore la diversidad de situaciones.³³

La mayor parte de los estudios cualitativos se interesan por el contexto de los acontecimientos y centran su indagación en ámbitos en los que los seres humanos se implican y experimentan directamente (Dewey, 1938). Desde esta lógica, Litwin (1998) propone pensar la evaluación como campo de controversias y paradojas, pero también como un nuevo campo para promover procesos de mejora que recuperen el sentido educativo. Transitar estos procesos en la Universidad posibilitará la visibilización y consolidación de áreas de trabajo, la institucionalización y el fortalecimiento de experiencias de desarrollo e innovación educativa y colaborará en la construcción de un plan estratégico institucional que involucre a todos los actores institucionales de manera comprometida y democrática.

³³ Moreno Olivos (2015) acuerda con Stake (2006) cuando señala que la mayoría de las personas dan por hecho que el término “evaluación” se refiere a algo técnico o relacionado con la gestión, señalando que una buena parte de quienes trabajan en las universidades consideran que una formación general en evaluación carece de importancia.

Cada evaluación requiere plantear una estrategia específica para dar cuenta de los alcances de los resultados y la validez de los procedimientos utilizados para producirlos. Comprender cómo se construyen los parámetros en el campo de las Ciencias Sociales para medirlos e interpretarlos resulta crucial para la toma de decisiones y el mejoramiento de los sistemas de educación superior.

Camilloni (2015) parte de la concepción de que siempre se evalúa para algo y que siempre se emite un juicio de valor acerca del objeto evaluado, donde la cuestión moral está involucrada, ya que la información obtenida a través de la misma permite calificar, identificar o tomar decisiones. Por ello, es imprescindible que la información obtenida a través de las herramientas de evaluación sea confiable, justa y responsable.

La autora propone la posibilidad de interpelarnos como actores que somos en las instituciones de las que formamos parte. Al reflexionar sobre los usos internos de la evaluación, plantea que éstos son los que ejercen todos los actores implicados directamente en los procesos evaluados: estudiantes, profesores, autoridades. El uso de la información también reviste un uso externo donde la toma de decisiones fundadas tanto políticas como administrativas en relación con el sistema educativo y de la importancia de que la evaluación esté bien programada e implementada. En este sentido se entiende que los usos externos son efectuados por decisiones en materia de política educativa, administradores y líderes de opinión. Un uso externo refiere a la información recogida con el objeto de tomar decisiones fundadas político administrativas en relación con el sistema educativo.³⁴

En este marco, la evaluación formativa brinda información sobre el estado de lo evaluado implicando necesariamente a los responsables de su funcionamiento y comprometiendo con las acciones a los responsables del estado de cosas. La información requerida es una información analítica, objetiva en parte, pero también subjetiva por cuanto depende de las interpretaciones que realicen de ella los actores. La evaluación formativa da cuenta del presente, pero se refiere también al pasado, sin embargo, responde a una mirada que posee una fuerte orientación hacia el futuro (Camilloni, 2015).

³⁴ Son condiciones de los usos internos y externos, tener credibilidad y claridad en la comunicación de los resultados, cuyas formas y extensión son dependientes del alcance que corresponde dar a la evaluación según sea la naturaleza de las decisiones a adoptar. Esto requiere un proceso claro sobre la actuación del evaluador y en su caso en la interacción con los evaluados o participantes del objeto evaluado. Todas estas decisiones no están descontextualizadas. Se producen en un marco político que implica pensar en la formación de quienes evalúan, teniendo en cuenta un modelo elegido y su forma de comunicación, permitiendo disipar temores y crear confianza en la evaluación y en sus usos.

Resulta fundamental construir parámetros flexibles más que estandarizados para que cada institución pueda generar sus propios datos en función a sus procesos, contextos sociales y económicos, matrícula, objetivos institucionales, para luego, poder ser leído por el evaluador con la mayor rigurosidad (Lemaitre, 2019). La política es uno de los componentes de la autonomía universitaria. Siguiendo a Stubrin (2015), esa autonomía tan defendida por todos, queda en muchas ocasiones “condicionada” a la agenda política partidaria. Es un gran compromiso orientar las prioridades de investigación, buscando los métodos más adecuados para que sus resultados sean evaluaciones objetivas, fiables, éticas. La cuestión universitaria se hace materia de una política pública prioritaria a partir de una agenda nacional de políticas que está constituida por los problemas públicos que el estado considera prioritarios en un momento determinado. Al respecto, Stubrin (ob. cit.) plantea ¿cómo se podría superar la inercia y encaminar una política pública? ¿Cómo ordenar los problemas según su jerarquía y cómo identificar y desarrollar instrumentos necesarios para las políticas?

Al reflexionar sobre estos interrogantes, Stubrin (ob. cit.) propone la construcción de capacidades estatales e institucionales que se organicen en tres campos: el planeamiento universitario, el modelo curricular y la adecuación al mundo del trabajo, como los grandes temas que es preciso que la agenda política recorra.³⁵ El autor hace foco de esta manera en la necesidad de establecer evidencias significativas que posibiliten replantear la agenda universitaria proponiendo la incorporación de tres herramientas - el planeamiento estratégico para el desarrollo integrado del sistema, la gestión curricular y la capacidad de atender a las demandas del mundo del trabajo, canalizando esta política pública y reactualizando la agenda, los diagnósticos y las herramientas políticas disponibles.

Al evaluar es necesario comenzar por identificar los contextos en que se desarrollan los proyectos, considerando la misión de la institución y las demandas del medio social, aspectos que brindarían en una primera aproximación, los sentidos con los que las propuestas institucionales fueron concebidas. Hidalgo (ob. cit.) hace hincapié en la importancia de generar información y evidencia para poder evaluar nuestros sistemas universitarios. Al describir las posturas críticas plantea que estas perspectivas no están centradas tanto en las formas en que se genera la teoría, sino que la decisión metodológica

³⁵ Asimismo, el autor señala que su insuficiente presencia en el sistema universitario, en sus tramos público y privado, complica a los protagonistas para que desafíen la inercia, el empate paralizante al que se sienten acostumbrados, prestando apoyo a una posible política pública innovadora.

es “subsidiaria” de la problemática que se quiere abordar. Señala que se debe poner énfasis en la rigurosidad de la obtención de la información, el modo en que ésta ha sido obtenida, así como también en las condiciones socio - históricas en las que ha surgido ese conocimiento. A su vez, resulta indispensable la validación de los datos para su posterior aplicación o toma de decisiones a partir de los resultados obtenidos. En este sentido, el debate en torno a enfoques epistemológicos y el modo en que se construye y valida el conocimiento científico, cobra relevancia haciendo referencia a la complementariedad de las diferentes perspectivas epistemológicas sobre las ciencias sociales (Klimovsky e Hidalgo, 2001).

Camillioni (ob. cit.) rescata la mirada ética sobre la evaluación. La autora pone énfasis en la responsabilidad que implica el acto de evaluar en tanto subraya la responsabilidad social y pedagógica del mismo en función de los efectos que esta actividad puede llegar a tener tanto en un individuo como en una institución. La responsabilidad social y pedagógica es una cuestión moral. Si la responsabilidad es la obligación de los actos que realizamos en el campo de la educación no cabe duda de que nuestra responsabilidad constituye una clave fundamental para la interpretación del valor de las acciones. No se puede separar la responsabilidad social de la responsabilidad pedagógica señalando que hay responsabilidades que son externas, pero hay responsabilidades internas que nosotros debemos asumir donde lo social y lo pedagógico se encuentra unido. En este sentido, la profesionalidad de los evaluadores es fundamental debido al compromiso que ello implica para garantizar la calidad de las acciones desarrolladas.

Evaluar es un proceso muy complejo que tiene muchos sentidos, se distingue de algunas otras formas por ejemplo del monitoreo o la auditoría. Cuando hablamos de evaluación estamos hablando de un proceso que encierra muchas controversias (Lipsman, 2020). Por ello se plantea que en la base de todas las evaluaciones está precisamente el establecimiento de criterios, juicios de valor, juicios sobre el sentido de lo que hacemos y modelos de universidad. La evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes, con el fin del mejoramiento y la intervención. Debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas y para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación. En la base de la evaluación formativa hay establecimiento de criterios, bases teóricas explicativas/interpretativas que sustentan posicionamientos y focalizan distintas

dimensiones de análisis y se traducen en variables, indicadores e instrumentos que orientan nuestra mirada a fuentes de información particulares.

En cuanto a los criterios de evaluación que asume el diseño respecto a una política pública como lo es la inclusión educativa y la accesibilidad universitaria, se tendrá en cuenta el doble aspecto de la evaluación: por un lado, su carácter científico / técnico y por el otro, la dimensión política (Stubrin, ob. cit.). Entre algunos criterios se mencionan:

- El clima de participación y opinión pública de los diversos actores institucionales en relación a la toma de decisiones y la definición de prioridades respecto a las políticas y prácticas de accesibilidad universitaria implementadas.
- El nivel de aceptación y visibilización institucional de la política de inclusión como política prioritaria centrada en el derecho a la educación de todos los estudiantes.
- El incremento en la inversión para la consecución de objetivos de la política de inclusión universitaria asumida institucionalmente y en la unidad académica analizada específicamente.
- El desarrollo de propuestas de innovación estratégicas en el ámbito de la unidad académica que promuevan el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles y el acompañamiento a docentes y cátedras.

La cuestión metodológica busca estrategias para incrementar el conocimiento respecto a diversos aspectos del contexto institucional. Más allá de los encuadres metodológicos que delimiten y guíen las prácticas evaluativas la recolección de información sistemática y confiable constituye un factor indispensable en la aproximación al objeto de conocimiento. En este sentido constituye un desafío en el campo de la educación superior donde muchas veces se tiende a “medir a todos con la misma vara”; perdiéndose la riqueza de un abordaje más acabado que considere no sólo generalidades, sino particularidades y peculiaridades de cada caso. Stubrin (ob. cit.) plantea el desafío de asumir la reflexión colectivamente, donde el debate es de carácter abierto y debe realizarse en simultáneo con el desarrollo de las actividades cotidianas, constituyéndola en parte integral de las actividades académicas de la universidad. La reflexividad sobre los procesos en curso es imprescindible que analice lo que pueda redundar en beneficio para las transformaciones en curso y contribuya al debate sobre las formas emergentes tanto curriculares como atinentes a la producción de conocimiento científico socialmente relevante. Dichas redes colaborativas de conocimiento permitirán abordar la problemática con mayor complejidad

o significación, superar la dispersión de esfuerzo y contrarrestarán la falta de estímulo y coordinación entre las diferentes actividades académicas.

La tarea que se emprende no es sencilla, puesto que en la actualidad la sociedad se encuentra en una redefinición permanente del contexto con fuertes restricciones económicas y un proceso de fragmentación social, en las cuales las universidades se ven comprometidas a redefinir su rol y reorientar su trabajo formativo y sus prácticas de intervención. Sin embargo, la posibilidad de implementar el presente diseño de evaluación se configura como una nueva herramienta de información que posibilite profundizar en el problema y permita focalizar el papel central que juega la inclusión educativa universitaria como política pública y social.

5 - Metodología

Para la realización del trabajo se retoman dos enfoques metodológicos que posibilitan la evaluación de programas o proyectos, tales como el estudio de casos y los enfoques teórico - críticos (Roig, 2013).

El tipo de trabajo que se realiza es un diseño de evaluación con la finalidad de evaluar el espacio/área específica de trabajo de la CAU y la experiencia de accesibilidad académica comunicacional desarrollada desde una propuesta de abordaje conjunto entre los equipos de trabajo de la DOE y la DGSA, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. El criterio de demarcación de las carreras involucradas se realizará según el número de estudiantes con discapacidad que las eligen para transitar su formación universitaria como también la diversidad de experiencias y abordajes realizados en términos de acompañamiento a estudiantes y de orientaciones a equipos de cátedra, en dicha unidad académica en particular.

El diseño de evaluación se centra en la perspectiva de la evaluación permanente de tipo formativa, proponiendo un diagnóstico de situación sobre los problemas de la accesibilidad académica en la universidad, indagando sobre dichas experiencias con la finalidad de obtener información diversa respecto al área de trabajo.

Esto posibilita que *a posteriori* pueda ser utilizado como insumo en el área o programa para la obtención de información respecto a su configuración y desarrollo, posibilitando que de esta manera en un futuro inmediato pueda ser proyectado como aporte en otras unidades académicas y sedes de la institución poniéndolo en práctica a partir de la identificación de procesos y resultados obtenidos. Se contemplan datos relacionados con

los derechos de los estudiantes en términos de acceso y permanencia universitaria, las políticas y prácticas de accesibilidad académica, las concepciones y prácticas sobre la enseñanza y el aprendizaje, las experiencias y dispositivos de acción, las trayectorias académicas de estudiantes en situación de discapacidad y los obstáculos y fortalezas que expresan los docentes que tienen en sus aulas estudiantes con discapacidad.

Se proponen en este apartado, estrategias para el relevamiento de información, instrumentos y criterios de evaluación a partir de los cuales se han tomado las decisiones metodológicas con las que se pretende realizar el análisis de la información. Diversificar los instrumentos de recolección de información con el objeto de enriquecer desde la multiplicidad metodológica el proceso evaluativo es la propuesta del presente diseño que se pretende desarrollar cumplimentando los criterios de validez y confiabilidad y promoviendo la retroalimentación de la información para la mejora del programa en su conjunto.

Por ello, se realizará un estudio cualitativo desde un enfoque crítico de la evaluación, el cual busca analizar la realidad, identificar cambios que incluyen factores como la ideología política, las presiones sociales existentes y las motivaciones de los diferentes actores institucionales en un sentido ideológico.

El presente diseño de evaluación se llevará a cabo a partir de la implementación de los siguientes instrumentos de recolección de información:

- Análisis de documentos institucionales a partir de un trabajo de búsqueda de información que reglamenta dispositivos y prácticas (convenciones, resoluciones, disposiciones, ordenanzas, protocolos, informes de equipos de cátedra, actas, convenios u otra documentación que contribuya a la elaboración del diseño de evaluación),
 - Implementación y sistematización del cuestionario destinado a autoridades universitarias,
 - Realización de 15 entrevistas estandarizadas a referentes de la institución que han participado o se encuentran participando en experiencias de accesibilidad académica comunicacional:
- FHyCS (docentes, directores de carrera, coordinadores académicos, representantes titulares y suplentes de la facultad en las diferentes sedes ante la CAU, autoridades de la unidad académica -decana y secretaria académica- y estudiantes con discapacidad involucrados en procesos de acompañamiento)

- Secretaria Académica de la Universidad y directores de la DGSA y de la DOE.
- Equipo no docente, profesionales de orientación educativa de la DOE que forman parte del Programa de Acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad y equipos de Orientación Educativa de las sedes,
- Equipo no docente de la DGSA, asesores pedagógicos que integran el Programa de Asesoramiento Pedagógico Universitario.
- Servicio de materiales accesibles coordinado por la Dirección de Bibliotecas de la UNPSJB.
- Estudiantes que integran el centro de estudiantes de la FH y CS que asesoran a estudiantes con discapacidad respecto a sus derechos y obligaciones,
- Realización del taller de intercambio de experiencias y propuestas con estudiantes en situación de discapacidad de las diferentes sedes de la UNPSJB (Comodoro Rivadavia – Esquel – Trelew y Puerto Madryn)

Las etapas del presente estudio y los instrumentos previstos son:

- Etapas de organización de la tarea: Se constituye en la instancia donde las coordinadoras de la CAU, una psicóloga perteneciente a la DOE y una licenciada en ciencias de la educación perteneciente a la DGSA pondrán en marcha el diseño para que la evaluación de la experiencia se realice sistemática y organizadamente a lo largo del proceso. En esta etapa se pondrá en valor la experiencia profesional y la formación académica de los integrantes de la CAU, formada por profesionales de diversas áreas de conocimiento, que cuentan con trayectoria académica en docencia, investigación y extensión. Se prevé aquí la autorización de la Secretaría Académica y de otros estamentos de gestión (otras secretarías, direcciones académicas, decanatos y delegaciones zonales) para el inicio del proceso de evaluación.

En esta etapa se acordará el diseño, el marco general de trabajo, se realizarán ajustes metodológicos, se distribuirán tareas respecto a la implementación de los instrumentos, se contactará a referentes integrantes de la CAU³⁶, se acordará la utilización de programas informáticos que posibiliten la sistematización de la

³⁶Se trata de dos representantes (titular y suplente) designados a través de las Res. Rectoral/8 N° 231/17 y Res. Rectoral/9 089/21 que conforman la Comisión Accesibilidad Universitaria, quienes son asignados por las Unidades Académicas, Secretarías y Delegaciones Zonales de las diferentes sedes de la UNPSJB.

información que se vaya obteniendo, su procesamiento y resguardo en un marco de ética profesional (Se proyecta 2 semanas aproximadamente para la etapa de organización).

- Etapa de implementación del diseño de evaluación: Será la etapa de abordaje del objeto a partir de la implementación de cuatro instrumentos metodológicos (análisis de documentación, desarrollo del taller de intercambio, cuestionario a autoridades institucionales y entrevistas semiestructuradas).

- . *Análisis de documentación y normativa institucional* vinculada a la accesibilidad académica que regule, guie y oriente la accesibilidad universitaria a nivel de rectorado y a nivel de la unidad académica analizada (resoluciones, ordenanzas a nivel institucional y de la unidad académica, informes docentes y de coordinadores académicos de la facultad, documentos acuerdo, etc.)

- . *Un encuentro - taller de intercambio de experiencias y propuestas con estudiantes en situación de discapacidad* de las diferentes sedes de la universidad con el objeto de intercambiar experiencias formativas en las diferentes carreras y cátedras, experiencias vinculadas a la vida universitaria en su conjunto, aspectos que fueron fortaleciendo el ingreso y la permanencia y otros aspectos u obstáculos a fortalecer. Al taller se invitará también a participar a estudiantes en situación de discapacidad que ya se hayan graduado.

- . Se implementará *un cuestionario de preguntas cerradas destinado a autoridades* que se encuentren frente de la gestión universitaria en facultades, sedes y centros de estudiantes a partir del cual se indagará respecto a las políticas de inclusión universitaria en el contexto nacional e institucional, el derecho de las personas con discapacidad a la educación superior y las estrategias pedagógicas de accesibilidad académico – comunicacional en la universidad, normativa institucional, entre otros. El mismo se aplicará con anterioridad a la realización de entrevistas.

- . Se realizarán las *entrevistas semiestructuradas* formuladas a modo de guion a partir de la información recuperada del cuestionario a diferentes actores institucionales que hayan participado o estén participando de experiencias de acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad y de asesoramiento a docentes y equipos de cátedra que hayan tenido o tengan en sus espacios curriculares estudiantes con discapacidad (docentes, no docentes a cargo de la coordinación de asuntos estudiantiles, niveles de gestión de la Facultad, de la DGSA

y DOE pertenecientes a la Secretaría Académica de la Universidad, decana, secretaria académica, coordinadores académicos de la facultad, directores de carrera, entre otros).

En esta etapa también se realizará la desgravación de las entrevistas y el reenvío de las mismas para que los actores institucionales entrevistados puedan leerla y agregar o modificar aspectos expresados en las mismas, realizando aclaraciones y nuevos aportes

- Etapa de análisis de la información recabada y de los datos obtenidos en base a los criterios enunciados:

En esta instancia se realizará el análisis de la información registrada a partir de los aportes de los estudiantes en el taller de intercambio respecto a sus experiencias en la universidad y sugerencias que propongan, se realizará la desgravación y análisis de las entrevistas semiestructuradas destinadas a actores institucionales que hayan participado del dispositivo de acompañamiento a estudiantes y asesoramiento a docentes y cátedras, se procesará la información arrojada por el cuestionario, se tomarán decisiones sobre el programa informático más apropiado a utilizar y se realizarán las conclusiones de los resultados obtenidos con relación al objeto de esta evaluación para construcción de un informe que permita proyectar la creación del Programa Universitario de Accesibilidad. También en esta etapa se brindará información de las acciones realizadas y el proceso y los resultados obtenidos a autoridades a cargo de la gestión institucional de la que depende la CAU.

- Etapa de reorganización del diseño de evaluación para la implementación de la metaevaluación:

Esta etapa implicará la elaboración de un nuevo diseño para evaluar las acciones realizadas hasta el momento tomando como criterio el tipo y la calidad de la metodología utilizada para evaluar la experiencia de acompañamiento a estudiantes con discapacidad y el asesoramiento a docentes y cátedras y el valor que se le otorgará a las consecuencias obtenidas (Dopico, 2003). Las evaluaciones deberán ser constantes durante todo el proceso, con el fin de que puedan mejorarse a tiempo, antes de pasar a la siguiente etapa debiendo hacer foco fundamentalmente en la etapa inicial de desarrollo del diseño además de evaluar su proceso de implementación y el impacto de sus resultados.

Este nuevo diseño para la metaevaluación tendrá como finalidad indagar hasta qué punto el diseño de evaluación implementado ha cumplido con su propósito y si los instrumentos utilizados han sido los adecuados para obtener la información que se buscaba. Los criterios para evaluar este diseño será el de viabilidad, veracidad y fiabilidad de la información recabada a partir de la diversidad de instrumentos utilizados.

Etapa de difusión y socialización de los resultados de la evaluación:

En esta instancia se socializarán los resultados a partir de diferentes instancias de difusión institucional tales como la página web de la universidad donde se aloja la CAU³⁷ que dispone la Secretaría Académica, reuniones organizadas con autoridades de las distintas unidades académicas y delegados zonales de las sedes, la radio Universidad y en encuentros académicos cuyo ejes temáticos estén en vinculación con el objeto de evaluación del presente trabajo, entre otros.

6 – Cronograma

Fecha de inicio: agosto 2022

Fecha de finalización: mayo 2023

ETAPA	ACCIONES DETALLADAS	TIEMPO
Organización y planificación de la tarea	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión de la autorización de la Secretaría Académica - Contacto de los referentes integrantes de la CAU - Acuerdos marco generales - Ajustes metodológicos - Distribución de tareas 	2 semanas
Implementación y ejecución del diseño de evaluación	- Realización del taller de intercambio de experiencias y propuestas con estudiantes en situación de discapacidad de las diferentes sedes (Comodoro Rivadavia – Esquel – Trelew y Puerto Madryn)	Un encuentro por sede de una duración aproximada de 2 horas reloj

³⁷ <http://www.unp.edu.ar/academica/>

	<p>- Implementación y sistematización del cuestionario destinado a autoridades universitarias</p> <p>Realización de entrevistas semiestructuradas a referentes de la institución que han participado o se encuentran participando en experiencias de accesibilidad académica comunicacional.</p> <p>Desgravación de las entrevistas y posterior reenvío de las mismas a medida que se van desgravando, con el objeto de que puedan ser leídas y completadas por los entrevistados.</p>	<p>Un mes</p> <p>Dos meses</p> <p>Dos meses</p>
Análisis de la información recabada	Análisis de datos, elaboración y discusión de informes parciales, confrontación procesual con los criterios de evaluación, elaboración de conclusiones	Dos meses
Reorganización del diseño de evaluación para la implementación de la metaevaluación	Decisiones sobre la elaboración y puesta en marcha de la metaevaluación	Un mes
Comunicación y difusión de los resultados de la evaluación	En la Página Web de la universidad donde se aloja la CAU (Secretaría Académica), reuniones organizadas con autoridades de las distintas unidades académicas y delegados zonales de las sedes, la radio Universidad y en encuentros académicos cuyo eje temático estén en vinculación con el objeto de evaluación	<p>Socialización procesual a medida que se va obteniendo información parcial</p> <p>Jornada de comunicación con autoridades de facultades y sedes (quienes tienen la responsabilidad política y que toman decisiones en los órganos de gobierno de la universidad)</p>

7 - Viabilidad del diseño de evaluación

La viabilidad es un componente del diseño de evaluación e involucra la sostenibilidad del diseño a largo plazo. La evaluación ex ante o análisis de factibilidad tiene la finalidad de analizar la coherencia lógica del proyecto, sus debilidades y vacíos antes de poner en marcha el mismo. Este tipo de evaluación también permite justificar la aceptación del proyecto cuando el mismo brinda las mayores garantías posibles en sus objetivos.

Analizar la viabilidad del diseño de evaluación desde el punto de vista social y cultural, técnico, económico, financiero, organizacional, institucional y ambiental, entre otros aspectos, adquiere relevancia fundamental. El objetivo principal del análisis de la viabilidad de un proyecto o programa es garantizar que este sea técnicamente factible y económicamente justificable y legal.

El presente proyecto resulta viable desde el punto de vista de la política institucional ya que posibilita la resignificación de las políticas de inclusión universitaria y una educación accesible basada en derechos a partir de una apertura de conciencia y una mayor participación de la comunidad universitaria. En este sentido, resulta fundamental para la universidad en general y para las distintas unidades académicas y sedes en particular repensarse en función de la importancia que la misma tiene en términos de producción de conocimiento y de la interpelación permanente de sus prácticas de intervención a partir de la participación de los actores institucionales involucrados, la transformación y el mejoramiento de dichas prácticas.

Asimismo, la UNPSJB está atravesando actualmente una etapa propicia institucionalmente que proyecta un fortalecimiento en términos de políticas de inclusión, existiendo decisión política de avanzar y afianzar hacia propuestas hacia el interior de la institución como también respecto a políticas de articulación con municipios y con la provincia de Chubut. Un ejemplo de esto es la inclusión de la participación de la CAU en las Asambleas del Consejo Provincial de Discapacidad propiciando una red de trabajo intersectorial, de integración permanente y participación activa como desafío en miras al futuro.

Desde el punto de vista de los recursos, es factible su implementación en términos de tiempo ya que se han cumplimentado una serie de objetivos a lograr durante aproximadamente 10 años de desarrollo e implementación de acciones y normativas institucionales. Construir

estadística en términos de datos posibilitará afianzar políticas en términos de derechos humanos y discapacidad y la visibilizarían e información permanente sobre accesibilidad. Constituirse en política es el principal propósito de la evaluación de esta área de trabajo, conformar espacios de discusión y construcción que permitan ampliar fronteras de la educación como un derecho humano y movilizar recursos concretos desde un rol activo del Estados en el afianzamiento y fortalecimiento de la perspectiva de discapacidad y la transversalización e interseccionalidad de la accesibilidad universitaria (Méndez, 2020). Políticas públicas que no sean solo un servicio sino fundamentalmente un derecho, que en la gran mayoría de las universidades públicas de nuestro país están en proceso de institucionalización, en diálogo permanente entre lo instituido y lo instituyente. Políticas que van generando nuevas formas de convivencia en las universidades desde la interpelación de formas rígidas y lógicas hegemónicas de construcción del conocimiento y que a su vez se constituyen en una gran oportunidad de constitución de nuevos valores que guíen las prácticas universitarias y transformen la cultura institucional.

8 - Aproximación a un nuevo diseño para evaluar la calidad en el marco de la metaevaluación

La metaevaluación como estudio evaluativo sobre la evaluación, implicará la elaboración de un diseño de evaluación, la realización de un relevamiento de evidencias que permitan llegar a conclusiones, y el informe de dichas conclusiones.

En el presente diseño se realizará una metaevaluación, un estudio evaluativo sobre la calidad del objeto a ser evaluado. Teniendo en cuenta lo hasta aquí expresado, se puede señalar que es posible planear un diseño de metaevaluación que acompañe el proceso de evaluación y que pueda ir aportando elementos en su conjunto. Se buscará considerar la evaluación de la vida cotidiana de la CAU como área perteneciente a la Secretaría Académica como una práctica intrínseca a todo el desarrollo de su actividad, no como un momento o etapa de evaluación, sino como un aspecto que transversalice el proceso mismo. De esta forma la metaevaluación se realizará de manera permanente a partir de apreciaciones que se vayan pensando y expresando sobre ideas, acciones y producciones de otros.

Esto implica la elaboración de un diseño de evaluación, la realización de un relevamiento de evidencias que permitan llegar a conclusiones, y el informe de dichas conclusiones.

Evaluar es un proceso complejo, difícil de cumplimentar en un tiempo limitado. Resulta prácticamente imposible que todo un programa pueda ser evaluado pormenorizadamente, a

la perfección y que a su vez ese proceso evaluativo esté exento de insuficiencias y de subjetividad de las partes implicadas, ya sea de los evaluadores - por no estar dentro del mundo en que se desarrolla el programa - o de los propios evaluados - por no tener una perspectiva externa del mismo.

La metaevaluación y la evaluación son conceptos muy relacionados entre sí, cuentan con definiciones y objetivos diferentes, por lo que no se debe considerar a la primera como una alternativa de la segunda, sino como dos conceptos independientes. Mientras que la evaluación tiene como objeto de evaluación a un programa o política pública, el objeto de estudio de la metaevaluación es la evaluación realizada a dicho programa.

Establecer los criterios que debe cumplir una evaluación o metaevaluación, permite que los investigadores educativos asignen diversas cualidades a la actividad evaluativa: que el juicio de valor sea claro y riguroso, que permita llegar a conclusiones fundamentadas, que incluya una recolección sistemática de información y que se realice con rigor científico, entre otros requisitos. Pero aun incluyendo estos aspectos esas cualidades son insuficientes para resolver el problema de cómo definir la calidad de una metaevaluación.

Más allá de la satisfacción de uno o de varios criterios de los considerados por los expertos como ejemplos de buena práctica evaluadora, debe haber alguna característica más general que relacione todos ellos y que sea la esencia de la calidad evaluativa. Esta calidad tiene que verse en el referente de la calidad de la educación, porque la evaluación es el motor de aquélla. Sólo puede ser de calidad una evaluación cuando mejora la calidad educativa. Eficacia eficiencia y funcionalidad, son las dimensiones fundamentales donde radica la construcción de la calidad de una metaevaluación (Stufflebeam, 1987).

Dopico (2003) señala que la evaluación y la metaevaluación comparten los mismos problemas y tensiones y plantea que evaluar es un proceso complejo, difícil de cumplimentar en un tiempo limitado. Es prácticamente imposible que todo un programa pueda ser evaluado pormenorizadamente, a la perfección y que a su vez ese proceso evaluativo esté exento de insuficiencias y de subjetividad de las partes implicadas, ya sea de los evaluadores o de los propios evaluados. Los primeros por no estar dentro del mundo en que se desarrolla el programa y los segundos por no tener una perspectiva externa del mismo. Tal vez sea esta la verdadera justificación del por qué es necesaria la metaevaluación y la incorporación de estos procesos, no sólo porque existan discrepancias con los resultados alcanzados en la evaluación o en la necesidad de identificar las posibles omisiones que se puedan haber cometido durante el proceso.

Por tanto, el proceso de evaluación debe ser evaluado como instrumento y como práctica. La metaevaluación, en tanto evaluación de la evaluación, se centrará en investigar debilidades y deficiencias como así también fortalezas de la evaluación; favoreciendo el enriquecimiento y la mejora de dichos procesos. (Dopico, 2003).

La metaevaluación es necesaria porque el proceso evaluativo no está exento de insuficiencias y subjetividad de las partes implicadas, ya sea de los evaluadores o de los evaluados, porque el ejercicio de metaevaluación no solamente enjuicia el valor y mérito de los evaluadores profesionales, sino también de todo el sistema en que se organiza y desarrolla.

La metaevaluación constituirá un trabajo intensivo de revisión teórica metodológica. La elección de métodos/ enfoques evaluativos responde a posturas, modelos o paradigmas de evaluación educativa, se enmarca en la tensión entre posturas y estrategias, que no siempre están explicitadas, y que en la práctica profesional se superponen, se cruzan y hasta se contradicen. La tarea de hacer visibles estos supuestos no es sencilla y muchas veces interpela y pone en discusión las propias perspectivas de evaluación.

En términos de resistencias, se puede plantear que éstas existen en relación a no solo ser evaluado sino a evidenciar que el evaluador también requiere de un proceso de evaluación de sus propios procedimientos, metodologías. Justamente al evidenciar a la evaluación como una “disciplina científica” no “neutral” y a su práctica como promotora de valores e intereses de unos grupos sobre otros, es que la metaevaluación resultará fundamental para transparentar los encuadres de trabajo, las concepciones y supuestos que subyacen a la propuesta y práctica de evaluación, sobre todo cuando en este proceso se producen relaciones de poder y de asimetría que justifican decisiones particulares que determinan el modo en que se configura la relación entre el evaluador y el evaluando (Scriven, 1984).

En este marco, la metaevaluación no se limitará a formular cuestiones únicamente sobre la metodología y efectos de un aspecto del área a ser evaluada, sino que amplía su objeto para incluir la estructura de la evaluación en su conjunto y su impacto en la generación de información relevante. La importancia de la metaevaluación radica en que es necesaria para perfeccionar o mejorar las actividades evaluativas con el fin de validar que resultados de la evaluación sean confiables y de calidad. Su importancia radica en que ésta actuará como una herramienta de investigación que ayudará a detectar las deficiencias y debilidades de la evaluación con el fin de mejorarla.

Asimismo, implicará un trabajo complejo, ya que cada evaluación y cada área o programa público cuenta con muchas variables implicadas que se relacionan entre sí, por lo que será

tarea del metaevaluador encontrar el mejor criterio que se ajuste a sus necesidades. No basta interrogarse sobre la calidad de los datos que se recogen en el informe o sobre el rigor de los métodos que se han aplicado para extraer la información, sino que es preciso preguntarse por la naturaleza de la iniciativa, por la finalidad del proceso, por las reglas éticas que lo han inspirado, por la utilización que se ha hecho de la información, por el control democrático de los informes (Santos Guerra, 2004).

Las actividades que tengan que ver con prácticas sociales, con contacto humano y educativo pueden tener implicaciones éticas y por ello hay que llevarlas a cabo a través de una sana vigilancia moral, para no caer en injusticias, muchas veces marcadas o abusos de poder. En este sentido, la metaevaluación no será un proceso exclusivamente técnico, sino que tendrá una dimensión sustancialmente ética, centrada en su vertiente moral.

Se considera de vital importancia ubicar la metaevaluación como un “estudio científico de la evaluación” contribuyendo a potenciar su utilidad y significatividad, en particular para las instituciones que las realizan y por ende para el sistema y para los destinatarios de sus programas. En este sentido, resulta fundamental el profesionalismo en los procesos evaluativos de las universidades, con las exigencias y características que ello conlleva, “considerando que la metaevaluación investiga aquellas debilidades o deficiencias que han marcado a la evaluación realizada” (Dopico, ob. cit.).

El objetivo de la metaevaluación es asegurar la calidad de los servicios evaluativos, evitar o enfrentarse a las prácticas ilegales o a los servicios que no son de interés público, señalando el camino para el perfeccionamiento de la profesión y promoviendo una mayor comprensión de la propuesta evaluativa donde una buena evaluación requiera que sus propios logros y obstáculos sean evaluados (Stufflebeam, 1987).

La metaevaluación debe comprobar si la evaluación se ha atendido a los principios de inclusión, deliberación y diálogo. Siguiendo estos tres principios básicos, el de inclusión, entendido como una evaluación que debe considerar los intereses, valores y puntos de vista de las partes involucradas en la política; el de diálogo con y entre dichos puntos de vista; y la deliberación que ha de desarrollarse con el fin de que puedan extraerse conclusiones válidas y fundamentadas acerca de la política pública que se ha sometido a evaluación (House y Howe, 2000).

Resulta importante señalar que las evaluaciones deben ser constantes durante todo el proceso, con el fin de que puedan mejorarse a tiempo, antes de pasar a la siguiente etapa.

Por esto, es importante mantenerse siempre alerta a los cambios, ajustes y adecuaciones necesarias que se requieran.

Como se expresó anteriormente, la evaluación estará encaminada a la mejora de la práctica educativa, ya que será una garantía de la calidad, siempre y cuando se realice y encamine a la mejora y no al control, comparación, clasificación, jerarquización o discriminación. Por ello, para que la mejora se produzca será necesario que la disposición de los que intervienen en ella sea abierta y comprometida. Sin actitud autocrítica y apertura a la opinión externa se tornará difícil el logro de cambios profundos.

La metaevaluación puede ser ex-ante (antes de que se implemente el proceso de evaluación) o ex-post-facto (durante el proceso de evaluación o cuando ya se ha finalizado) y puede ser realizada de manera interna, es decir, que son llevadas a cabo por las mismas personas que realizaron la evaluación; o puede ser de manera externa, es decir, realizada por alguien que no esté involucrado en el proceso de evaluación (Bustelo, 2002).

Se plantean tres tipos de metaevaluación desde esta perspectiva: de diseño, la cual implica la evaluación del plan y diseño de la evaluación, sus propósitos, coherencia interna y estrategias de implementación. (Bustelo, ob. cit.) También debe analizar el costo beneficio del proceso, las expectativas, la utilidad, la rendición de cuentas, calendario realista de ejecución; de proceso, la cual analiza la implementación de la evaluación y analiza las dificultades en la implementación del proceso de evaluación y de resultados, la cual analiza los resultados y efectos de la evaluación, siendo los resultados los hallazgos, las interpretaciones, los juicios y las recomendaciones de los evaluadores; mientras que los efectos son el aprendizaje y el mejor entendimiento del programa evaluado, la implementaciones de las recomendaciones dadas por la evaluación y el mejoramiento del mismo.

Evaluar constantemente debería ser un deber ser de toda institución para el desarrollo hacia la mejora continua. La metaevaluación se constituye en evolución, transformación y cambio, es una meta-mirada capaz de ver lo que subyace más allá de lo aparente, tratando de innovar en los criterios y dimensiones a evaluar.

El pensamiento y la experiencia del pensar, permite al sujeto que vive el conocimiento como aventura, ver lo invisible aún de las cosas y lo que no se ha dicho o nombrado de ellas, lo que no ha sido simbolizado en una explicación diferente. Abrir las fronteras del campo de visión (Orozco Fuentes, 2010).

9 – Consideraciones finales

El presente Trabajo Final de Integración se ha propuesto presentar un diseño de evaluación que sea factible y viable en el ámbito de la tarea que lleva adelante en la FHyCS, la CAU como área/espacio de trabajo de la Secretaría Académica de la UNPSJB a partir de acciones desarrolladas por el Programa de acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad dependiente de la DOE y el Programa de asesoramiento pedagógico universitario destinado a docentes y cátedras dependiente de la DGSA.

Asegurar el acceso creciente al derecho a la educación vuelve la mirada hacia las propias instituciones universitarias, las que tendrán que generar estructuras institucionales y propuestas académicas que lo garanticen. La educación inclusiva en la educación superior implica una transformación de la organización, las políticas y prácticas educativas de la universidad para favorecer la participación y el aprendizaje de sus estudiantes, una modificación de la educación general y el sistema educativo en su conjunto, que dé respuesta a la heterogeneidad de todas y todos los estudiantes.

En este sentido, el documento elaborado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo sobre Educación Inclusiva expresa en su presentación que plantear el tema desde una perspectiva más amplia que la usual en la discusión sobre inclusión: mirarla como la necesidad de hacerse cargo de la diversidad, no como una excepción, o una diferencia que era necesario compensar, sino desde el punto de vista de su potencial para enriquecer la formación y dar cuenta de la sociedad real en que vivimos. Esto conduce a “cuestionar la validez de las barreras que operan en las universidades y que dificultan el acceso, el avance, el egreso e incluso la inserción laboral de personas que no se ajustan a los patrones implícitos en la actual concepción del proceso formativo, pero que podrían completar su experiencia universitaria con estándares de calidad equivalentes si las instituciones adaptaran y flexibilizaran sus procesos académicos y asistenciales para atenderlas” (Lemaitre, 2019: 10). La educación inclusiva abarca a la comunidad educativa en su conjunto, implica, por un lado, tomar en cuenta las necesidades de los docentes y, por el otro, un cambio en las concepciones, actitudes y prácticas. El ingreso irrestricto, la gratuidad de la educación, la enunciación de la igualdad de derechos no es suficientes para efectivizar el derecho a la educación. Es imprescindible que las universidades implemente políticas y prácticas activas que posibiliten tanto el ingreso, el tránsito y el egreso como la calidad de la educación a los estudiantes en situación de discapacidad.

Trabajar hacia la inclusión, no debe ser visto como una nueva iniciativa asociada a una serie de políticas adicionales a las existentes y que conciernen a un grupo específico de individuos. La inclusión tiene que ver con respuestas apropiadas a todos los aspectos de la diversidad dentro de la institucionalidad. El progreso hacia la inclusión no es fácil cuando persisten prácticas de exclusión. A través de la “deconstrucción del pensamiento y de las prácticas tradicionales es posible avanzar y reconstruir un nuevo programa social y educativo para abordar la diversidad. El desafío por tanto es reinventar las estructuras de la sociedad para abordar de mejor manera una nueva visión de inclusión” (UNICEF, 2019: 10).

Resulta importante plantear que a partir de las voces de los diferentes actores protagonistas involucrados en este proceso centrado en el abordaje y tratamiento de la perspectiva de discapacidad y accesibilidad en el ámbito de la facultad, será posible favorecer la planificación y el desarrollo de futuras acciones en las otras unidades académicas y sedes de la UNPSJB.

En este marco a la institución universitaria se le presentan desafíos, tanto en las vías de acceso como en la forma de hacer docencia y en el desarrollo de estrategias que aseguren una trayectoria académica para todos los jóvenes que deciden ingresar a la universidad. Mineduc (2014) señala que una educación es de calidad si ofrece los recursos y ayudas que cada quien necesita para estar en igualdad de condiciones de beneficiarse de las oportunidades educativas y ejercer el derecho a la educación. Es una obligación de los sistemas educativos asegurar la equidad en una triple dimensión: en el acceso, en los procesos y en los resultados.

La posibilidad de creación del Programa Universitario de Accesibilidad desde el relevamiento que se llevará a cabo en la FHycS a partir de la implementación del diseño de evaluación permitirá construir aportes significativos para el mejoramiento de la política y de las prácticas universitarias relacionadas con la inclusión en educación superior. De esta forma será posible la generación de una cultura institucional respetuosa de la diversidad que considere prácticas de gestión y formación de los estudiantes con perspectiva de derecho y proponga orientaciones que permitan la implementación de políticas inclusivas al interior de la universidad y la generación de indicadores de inclusión para las instituciones de educación superior.

10 - Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. Antelo E. (2009). “Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación”. Buenos Aires. Aique Grupo Editor S.A.
- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior*, XLIII, 4(172), 57-77.
- Araujo, S. (2017). Entre el ingreso y la graduación: el problema de la democratización en la universidad. *Revista de Educación en Espacios en Blanco*. 27, 35-61.
- Bracchi, Claudia Cristina. *Los “recién llegados” y el intento para convertirse en “herederos”: un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios*. 2005. Recuperado de: <http://www.jovenesyeducacion.com.ar/miradasalternativas/images/stories/tesisbracchimaestria.pdf>
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bustelo, M. (2002). Metaevaluation as a Tool for the Improvement and Development of the Evaluation Function in Public Administrations. Noviembre 2, 2017. Canadian Evaluation Society. Recuperado de: https://evaluationcanada.ca/distribution/20021010_bustelo_maria.pdf
- Camillioni, A. (abril, 2015). La responsabilidad pedagógica y social en la evaluación de los aprendizajes. Conferencia presentada en la 41° *Feria Internacional del Libro de Buenos Aires*, Argentina.
- Camillioni, A. (1998), “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran”, en: Camillioni y otras: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós
- Chiroleu, A. (2012). Políticas de educación superior en América Latina en el siglo XXI: ¿inclusión o calidad? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20(13). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/916>
- Dopico Mateo, I. (2003). Metaevaluación: ¿por qué y para qué? *Revista Cubana de Educación Superior*, 23(3), 43-58.
- Eroles, C. (2009). I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad. Madrid: Unidis, Librería Uned.
- Ezcurra, A.M. (2011) *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires, Argentina: IEC, UNGS.

- Fernández, A., Méndez, M., Mischia, B. y otros. (2019). *Políticas en educación superior en las Universidades Públicas. Discapacidad y Universidad. Período 2014 – 2016*. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/2385>
- Gairín Sallán, J. (1993). La autoevaluación institucional como vía para mejorar los centros educativos. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 45 (3), 331-350.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós.
- Hidalgo, C. (2020). *El lugar de la metodología de investigación en la evaluación. Fundamentos epistemológicos*.
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=LnGJiKGI1s&t=1s>
- House, E. (1994). *Evaluación, ética y poder*. Madrid. Morata.
- House, E. & Howe, K. (2000). *Deliberative Democratic Evaluation Checklist*. Western Michigan University. Recuperado de: http://www.dmeforpeace.org/sites/default/files/House%20and%20Howe_Deliberative%20Democratic%20Evaluation%20Checklist.PDF
- Klimovsky, G. e Hidalgo, C ([1998] 2001) *La inexplicable sociedad. Cuestiones de epistemología de las ciencias sociales*. AZ Editora. Buenos Aires. Capítulo 1.
- Krotsch, P. (1994). Organización, gobierno y evaluación universitaria, en Puiggrós, A. y Krotsch, P. (comp.) *Universidad y Evaluación. Estado del debate*. Buenos Aires, Aiqué/REI/Ideas.
- Mischia, B.S. (2014). *Derecho a la educación universitaria de personas con discapacidad*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (1).
- Marquina, M. (2017). *Yo te evalúo, tú me evalúas...Estado, profesión académica y mercado en la acreditación de carreras en Argentina*. Buenos Aires. Eudeba.
- Marquina, M. y Morresi, S. (2018). *La Planificación institucional en la universidad. Conceptos, debates y experiencias en el marco de políticas públicas*. (mimeo).
- Méndez, M. (2020). *Discapacidad: activismo, paradigmas y políticas públicas*. Recuperado de: https://www.megafonunla.com.ar/notas/2020-12-04_discapacidad-activismo-paradigmas-y-politicas-publicas
- Mineduc (2014). *Fundamentos del PACE*. Extraído de http://www.uchile.cl/documentos/fundamentos-del-pace_110549_5_5300.pdf
- Mischia, B. (2013) *Derecho a la educación universitaria de personas con discapacidad*. Publicado en: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Vol. 8, Nº 1.

- Moreno Olivos, T. (2015) *Las competencias del evaluador educativo*, en Revista de la educación superior. IISUE-UNAM, Vol. XLIV, Núm. 174.
- Mosca, A., Santiviago, C. (2013) *Tutorías entre pares*. Recuperado de: http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wpcontent/uploads/2013/10/libro_tutorias.pdf
- Lapierre y otros (2019). Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva. En: Educación Superior Inclusiva (2019). Centro Interuniversitario de Desarrollo. Grupo Operativo de Universidades coordinadas por CINDA. Colección Gestión Universitaria ISBN: 978-956-7106-68-4 Chile.
- Lemaitre, M. J. y Mena, R. (2012). Aseguramiento de la calidad en América Latina. Tendencias y desafíos. (Pág. 33-71). En: Lemaitre, M.J. y Zenteno, M. E. (2012). Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica. Educación superior. Informe 2012. Universia – CINDA. Santiago, Chile.
- Lemaitre, M. J. (2019). *Aseguramiento de la calidad: una mirada prospectiva*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=NCfurXh3jX0>
- Lipsman, M. (2020). *Evaluación de los aprendizajes*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZhZMGrZqFrE&t=27s>
- Litwin, Edith (1998). La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza, en: CAMILLONI y otras: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Nirenberg, Olga (2013). Evaluación: aspectos conceptuales y diseño. En: *Formulación y evaluación de intervenciones sociales*. Políticas – Planes – Programas – Proyectos. (pp. 149-195). Buenos Aires: Noveduc.
- Oliver, M. (1998) ¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada? En Barton, L. (ed.) *Discapacidad y sociedad* (pp. 34-58). Madrid: Morata/Fundación Paideia.
- Orozco Fuentes, Bertha (2010) *La teoría como herramienta para problematizar el objeto evaluación educativa*. Conferencia en Congreso Internacional de Evaluación y III Conferencia ReLAC (Red de Seguimiento, Evaluación y Sistematización en América Latina y El Caribe). San José, Costa Rica.
- Pieron, N; Cano, S.; Murias. M.; García Giménez, P. (2018) Institucionalizar la discapacidad, ¿Garantiza la accesibilidad en la Universidad Nacional de Rosario?

Secretaría de Extensión Universitaria. UNR (Universidad Nacional de Rosario).

Recuperado de: http://extension.unicen.edu.ar/jem/subir/uploads/2018_409.pdf

Roig, H. (2013) Evaluación pre-ordenada y evaluación deliberativa: en busca de alternativas para la evaluación en la Universidad. En: Nosiglia, C. (comp.) *La evaluación universitaria*. Buenos Aires. Eudeba.

Ruiz, Guillermo Ramón (2020) *El derecho a la educación. Definiciones, normativas y políticas públicas revisadas*. Buenos Aires. Editorial: EUDEBA.

Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona, Ed. Aljibe.

Santos Guerra, M. A. (2002). *Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética*. Recuperado de: file:///C:/Users/Flia%20Laskowski/Downloads/Metaevaluacion_de_las_escuelas_el_camino_del_apren.pdf

Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park, Sage.

Stake, Roberto E. (2006). *Evaluación comprensiva, y evaluación basada en estándares*. España. Editorial Grao.

Stubrin, A. (2015). Crónica de una prioridad ausente. La educación superior en la Argentina 2002 – 2014. En: Marquís, C. (Ed). *La agenda universitaria II. Propuesta de políticas públicas*. (pp. 213-252). Colección de Educación Superior. Cátedra UNESCO. Buenos Aires, Universidad de Palermo.

Stufflebeam, D. (2001). The misevaluation imperative. *American Journal of Evaluation*. 22(2).

Tejeda Cerda, P. y Fernández Moreno, A. (2015). Políticas de educación superior en países del Cono Sur. En Revista Fac. Med. Vol. 63 <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/49329/53139>

Tünnermann Bernheim, C. (1999). "Historia de la universidad en América Latina". Iesalc/Unesco, Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.enriquebolanos.org/media/publicación/2980.pdf>

Valcárcel Cases, M. (1997) *La evaluación institucional de la investigación y del tercer ciclo*, en: Revista de Educación, Ministerio de Educación y cultura, Madrid.

Zeichner, K. El maestro como profesional reflexivo. Recuperado de: <https://bit.ly/2O1A5d4>

Normativa consultada:

Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación. Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos. Disponible en:

www.cud.unlp.edu.ar/uploads/docs/programacyddhh_cin20112.doc (consulta: 15 de noviembre de 2016).

Documento de ampliación, profundización y operativización del “Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas. Red Interuniversitaria de Discapacidad perteneciente a la Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación territorial del Consejo Interuniversitario Nacional. Mayo 2020.

Políticas en educación superior en las Universidades Públicas. Discapacidad y Universidad. Período 2014 – 2016” (2019) - <http://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/2385>

Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad. Organización de las Naciones Unidas (2006).

Ordenanza del Consejo Superior N° 177/2019. Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Recuperado de:

<https://drive.google.com/file/d/1mDCUSAbvs12tPa1KbYQ4YFIGEsHI90E/view?usp=sharing>

Conferencia Regional de educación superior en América Latina y el Caribe - CRES (2008). Disponible en: <https://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>

Resolución R/8 N° 231/2017. Aprobación del pase de la CAU de la Secretaría de Extensión Universitaria a la Secretaría Académica de la UNPSJB.

Resolución R/7 N° 674/2011 Creación Subcomisión “Universidad Inclusiva” dependiente de la Comisión Promotora Universitaria de Ciencia de la Salud, dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria, y designación de representantes a nivel nacional.

11- Anexos

11.1 Taller de intercambio de Estudiantes en situación de discapacidad

Coordinación de los encuentros a cargo de integrantes de la CAU

Se presentará la actividad y se propondrá una consigna de trabajo grupal a partir de la cual se promueva el intercambio entre estudiantes y se posibilite compartir experiencias formativas,

brindar opiniones respecto a las fortalezas institucionales, los obstáculos que se fueron presentando a lo largo de los procesos formativos transitados, como también recomendaciones y sugerencias que den cuenta de la multiplicidad de voces de los estudiantes.

11.2 Guion de preguntas de la entrevista semi-estructurada a referentes de la institución que han participado o se encuentran participando en experiencias de accesibilidad académica.

La evaluación institucional es prioritaria para la planificación, la gestión, la mejora continua y la innovación en la institución universitaria y se constituye en una herramienta de transformación que permite detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos promoviendo la reflexión sobre la propia tarea como una actividad contextualizada (Marquina, 2017). En este sentido las preguntas que se presentan a continuación formarían parte del guion de las entrevistas a realizar:

- ¿Qué políticas y prácticas vinculadas a la accesibilidad académica comunicacional se llevan a cabo en la universidad?
- ¿Cuáles son los principales requerimientos de los estudiantes en situación de discapacidad?
- ¿Qué necesidades en términos de capacitación y asesoramiento tienen los docentes y las cátedras que tienen en las aulas estudiantes con discapacidad?
- ¿Cuáles son los principales obstáculos/problemáticas que expresan los docentes que tienen en sus aulas estudiantes en situación de discapacidad?
- ¿Considera que la institución ha podido ir respondiendo a las diferentes demandas y necesidades presentadas en los últimos años?
- ¿Existe estadística sobre cantidad de estudiantes con discapacidad que hay en las diferentes sedes y unidades académicas de la universidad? ¿Considera que la estadística es necesaria? ¿Podría explicar el sentido que le otorga a la misma?
- ¿En qué facultades se inscriben prioritariamente los estudiantes con discapacidad y cuáles son las condiciones de discapacidad prevalentes?
- ¿Qué experiencias o dispositivos de acción se vienen desarrollando? ¿Ha participado de algunos de ellos? ¿Podría referirse brevemente a la experiencia?
- Sugerencias que le realizaría a la Comisión de Accesibilidad Universitaria y a los equipos intervinientes en función de la tarea desarrollada.

11.3 Cuestionario destinado a autoridades universitarias

El objetivo de esta encuesta es conocer su opinión sobre las acciones realizadas por la Comisión Accesibilidad Universitaria en el marco de la Secretaría Académica. Sus respuestas y comentarios podrán colaborar y aportar a la mejora del área y su respectiva proyección en el ámbito de las distintas Unidades académicas y sedes de la institución. La encuesta estará disponible a través de un formulario google para ser completada.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Objetivos y propósitos de la CAU

¿Conoce los objetivos y propósitos de la Comisión Accesibilidad Universitaria como espacio institucional destinado al tratamiento integral y transversal de la accesibilidad universitaria?

SI.....

NO.....

Si respondió afirmativamente, por favor responda brevemente ¿cuál considera que debe ser el propósito más relevante en términos de requerimientos institucionales?

.....

Acciones implementadas

¿Podía enunciar y comentar brevemente al menos dos acciones o tareas llevadas a cabo por la CAU en los últimos 5 años?

.....

¿Qué valoración le merecen dichas acciones respecto a la visibilización e institucionalización de la perspectiva de accesibilidad y discapacidad en la unidad académica/secretaría en la que Ud. desarrolla su gestión?

.....

Políticas y prácticas intra-institucionales

¿Considera que las acciones de accesibilidad universitaria implementadas han tenido impacto

en términos de políticas y prácticas académicas y comunicacionales?

SI.....

NO.....

En ambos casos explique brevemente en que ámbitos y/o experiencias ha sido mayor el impacto y cuáles considera que en la actualidad son fortalezas institucionales

.....

Fortalezas y aspectos a fortalecer

¿Cuáles considera que son los principales obstáculos en relación a la accesibilidad académica en la facultad en la que desarrolla su rol?

.....

¿Cuáles son los principales aspectos a fortalecer en función de las opiniones y consideraciones realizadas a priori?

.....

Apreciaciones generales

¿Cuál considera que es el rol de la gestión institucional en relación a las políticas de inclusión universitaria y al derecho a todas/os a la educación superior?

.....

¿Qué sugerencias y recomendaciones podría realizar para el mejoramiento del área y de la tarea institucional que desarrolla la CAU?

.....

11.4 Instrumento de indagación para evaluar el diseño implementado (metaevaluación)

Teniendo en cuenta los aspectos considerados en este proceso metaevaluativo, para encarar un diseño nuevo que propenda a la indagación de las prácticas evaluativas, se considerará como parámetros para evaluar la evaluación, los propuestos por Stufflebean (retomados por Dopico Mateo, 2017), para que la mejora y el perfeccionamiento de las áreas/programas y procesos

institucionales inherentes a él, se constituyan en la meta y el fin al considerar a la metaevaluación como factible.

A través de la metaevaluación se podrá valorar la calidad con que se desarrolló el proceso de evaluación y la suficiencia del sistema de evaluación en cuestión, posibilitando que a medida que se profundice en su práctica se ratificarán, se determinarán aquellas fortalezas y debilidades del programa que no fueron detectadas por la evaluación primaria y se ratificarán o no los principios en que se inspira la política evaluativa difundida, cuyo lugar principal lo deben ocupar, la pertinencia, la justeza y el carácter participativo de la evaluación. La mejora y el perfeccionamiento de los programas y procesos educativos inherentes a él, podrán de esta manera ser la meta y el fin de la metaevaluación

Los parámetros presentados a continuación se presentarán en forma de ejes orientadores que puedan ir guiando lógicamente y organizadamente los componentes fundamentales del diseño de evaluación propuesto:

- Los objetivos que se propone la evaluación ¿son relevantes en función de las finalidades a las que apunta el área evaluada?
- En cuanto a la elección del momento, duración y premura para que se realice la evaluación ¿se han definido teniendo en cuenta la disponibilidad y oportunidad en relación a la obtención de la información? ¿Qué obstáculos han ido apareciendo y qué recomendaciones se pueden ir realizando en relación a esas dificultades?
- En cuanto a la predeterminar los parámetros para evaluar en la evaluación ¿éstos se enfocan en el objeto de estimar o valoran el mérito del empeño evaluativo? ¿responde a las necesidades de las audiencias a las que será proporcionado en términos de oportunidad, seguridad y validez?
- En cuanto al sistema de evaluación ¿recupera todos los elementos que posibiliten evaluar la idoneidad y la pertinencia del diseño implementado? ¿proporciona información descriptiva, crítica y realiza aportes apropiados? ¿se ajusta a las concepciones sobre evaluación y enunciadas en su fundamentación y justificación? ¿brinda información para enunciar la cualidad y la relevancia de los resultados? ¿su pertinencia posibilita que la evaluación diseñada pueda ser aplicada a otros programas

- vinculados a los pilares fundamentales de la política universitaria? ¿la evaluación diseñada permite que se identifique como patrón de calidad de un programa?
- En cuanto a los evaluadores, quienes realizar la evaluación interna (evaluación formativa) ¿cumplen con las aptitudes y actitudes establecidas para ejercer como evaluadores: justeza, objetividad, honestidad, capacidad como aptitudes y actitudes fundamentales para ejercer el trabajo que realizan? ¿tienen los evaluadores formación en evaluación universitaria que profesionalice y fortalezca la tarea emprendida? ¿cómo los evaluadores organizaron su trabajo en términos de cronograma para la implementación de los instrumentos de recogida de información y de análisis de la misma? ¿se han definido criterios para la definición de tareas que el cronograma establece en las diferentes etapas establecidas en el diseño? ¿las técnicas aplicadas permiten la utilidad y efectividad del diseño? ¿se ha tenido en cuenta la incorporación de algún tipo de evaluación externa al área evaluada (evaluación sumativa) que aporte una perspectiva global de las actividades evaluativas llevadas a cabo?
 - En cuanto al nivel de participación de los interesados en el proceso de evaluación y el clima preponderante durante la evaluación: ¿ha sido el proyectado? ¿se han sesgado las consultas o se ha caracterizado por su apertura? ¿cómo se han desarrollado el proceso de consulta a los diferentes actores institucionales convocados a participar y compartir sus opiniones y posturas respecto a las tareas desarrolladas en el área? ¿qué clima se ha vivido en las diferentes instancias de evaluación propuestas en el diseño (¿taller de intercambio, encuesta y entrevista semiestructurada? ¿se ha logrado aprovechar, valorar y organizar a partir de criterios la información aportada a partir de los instrumentos utilizados? ¿han sido de calidad los documentos del área presentados por los evaluadores? ¿han resultado suficientes los medios y los recursos con los que se contó para la realización de la evaluación como también la utilización que se ha realizado de éstos últimos? ¿se ha podido aprovechar la riqueza de la información aportada por los encuestados y entrevistados, al igual que las recomendaciones y aportes surgidos del taller de intercambio?
 - En cuanto al apoyo institucional para que el proceso de evaluación se lleve a cabo en las condiciones proyectadas ¿ha sido el esperado? ¿se han cumplimentado los tiempos planificados para la implementación del cronograma diseñado? ¿se ha logrado transmitir y comprometer a la gestión institucional respecto a la importancia de trabajo

institucional desde la perspectiva de la intersectorialidad y transversalidad de la tarea realizada desde el área evaluada y con el objeto de implementar este tipo de diseños más allá de la rendición de cuentas? ¿qué recomendaciones se realizarían para sostener y lograr la continuidad del diseño de evaluación?

- En cuanto a la elaboración y presentación de los informes y documentos parciales y finales presentados por los evaluadores ¿han sido suficientes en términos informativos y abarcativos en términos de objetivos que se persiguen con la evaluación? ¿los mismos se han construido en base a fundamentos que sustentan los criterios de calidad para la mejora del área evaluada? ¿la calidad del proceso de evaluación ha permitido determinar la pertinencia, la equidad y la trascendencia de la evaluación? ¿ha posibilitado la evaluación redimensionar el proceso llevado a cabo, sistematizarlo y aprender del mismo para la contribución a la toma de decisiones institucionales?