


Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en clave de derechos: entramando prácticas inclusivas en perspectiva de transversalización

Accompaniment to student trajectories from the point of view of rights: engaging inclusive practices in a mainstreaming perspective

Smitt, Nora Mirna

 **Nora Mirna Smitt** * smittmirna@gmail.com
Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura / Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Revista IRICE
Universidad Nacional de Rosario, Argentina
ISSN-e: 2618-4052
Periodicidad: Semestral
núm. 44, 2023
revista@irice-conicet.gov.ar

Recepción: 01 Noviembre 2022
Aprobación: 03 Febrero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/746/7464239009/>

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1682>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Cómo citar: Smitt, N. M. (2023). Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en clave de derechos: entramando prácticas inclusivas en perspectiva de transversalización. *Revista IRICE*, 44, 4-20. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1682>

Resumen: El artículo plantea un entramado de acciones que vienen apostando a una transversalización de la problemática de la educación inclusiva en la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario, y se traducen en distintas modalidades que puede adoptar el acompañamiento a estudiantes. Desde esta visión, se concibe que las trayectorias estudiantiles pueden ser acompañadas a través de intervenciones generadas desde diferentes espacios de trabajo y a partir de una o varias dimensiones institucionales. En esa línea, el escrito pretende articular algunos avances en la identificación de barreras al aprendizaje y la participación en el marco de un proyecto de investigación-acción, la introducción de la temática en instancias de formación de grado y posgrado, la habilitación de trayectos accesibles producto de un trabajo conjunto entre sujetos que ejercen funciones en docencia y en áreas de gestión. Se apunta a la socialización de experiencias, al debate y a la capacitación, mediados por una profundización de convenciones, declaraciones y normativas en torno a inclusión educativa y universidad, que no pierda de vista la singularidad de quienes la transitan. En ese movimiento se propone interrogar los posicionamientos que subyacen en una transversalización de los derechos humanos, advirtiendo que los mismos pueden ser abordados como una cuestión retórica o bien ser asociados a prácticas transformadoras.

Palabras clave: acompañamiento a estudiantes, prácticas inclusivas, universidad, derechos humanos, transversalización.

Abstract: The article proposes a framework of actions that have been challenging on a mainstreaming of the problem of inclusive education in the College of Exact Sciences, Engineering and Surveying of the National University of Rosario, and are translated into different modalities that can adopt the accompaniment of students. From this vision, it is conceived that student trajectories can be accompanied through interventions generated from different work spaces and from one or several institutional dimensions. In this line, the writing intends to articulate some advances in the identification of barriers to learning and participation in the framework of a research-action project, the introduction of the subject in instances of

undergraduate and postgraduate training, the enable of accessible paths product of a joint work between subjects who exercise functions in teaching and in management areas. It is aimed at the socialization of experiences, debate and training, mediated by a deepening of conventions, declarations and regulations regarding educational inclusion and the university, which does not lose sight of the uniqueness of those who travel through it. In this movement, it is proposed to interrogate the positions that underlie a mainstreaming of human rights, noting that they can be addressed as a rhetorical issue or be associated with transformative practices.

Keywords: accompaniment to students, inclusive practices, university, human rights, mainstreaming.

Introducción

El acompañamiento a las trayectorias estudiantiles como camino en construcción, puede concretarse a través de intervenciones que se generen a partir de diferentes espacios y dimensiones institucionales. Cuando esos recorridos son transitados en universidades que propugnan que la calidad vaya de la mano de la pertinencia y la inclusión, la educación en perspectiva de derechos humanos nos ofrece lineamientos para el diseño de acciones posibles.

Es importante señalar las implicancias del término “equidad” como rasgo distintivo de los derechos humanos, que apunta no a la supresión de las diferencias sino al derecho de que cada sujeto pueda ser tratado atendiendo a su singularidad. Esto supone tener en cuenta la especificidad y las condiciones de vulnerabilidad de poblaciones en desventaja, para la concreción de acciones destinadas a subsanarlas (Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en Materia de Derechos Humanos [COPREDEH], 2012).

En la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (FCEIA-UNR), se fue instalando la problemática de la educación inclusiva, y puede advertirse un incipiente entramado que va anudando algunas acciones que explícitamente se vienen planteando en esa línea.

La aproximación a las representaciones sobre esta temática en docentes a cargo de cursos de ingreso y primer año en carreras de la institución, permitió comenzar a identificar barreras al aprendizaje y la participación, conocer experiencias que en clave de inclusión se hayan atravesado y establecer factores cuya incidencia puedan favorecer o dificultar el desarrollo de propuestas pedagógicas accesibles. Este estudio, realizado en el marco de un proyecto de investigación, se planteó también explorar cuestiones institucionales que hayan sido valoradas como inclusivas por estudiantes ingresantes que hayan cursado en el año 2020 su primer cuatrimestre en la FCEIA-UNR.

El recurso que se esgrime mayormente como dificultad para la elaboración de propuestas pedagógicas accesibles, es el perfil de las formaciones de grado y/o posgrado recibidas. De acuerdo a lo manifestado, el tema ha estado ausente o bien ha sido abordado de manera tangencial, pero se coincide en no haber adquirido

herramientas que contribuyan en la posibilidad de implementar prácticas en esa línea.

La articulación de acciones institucionales en perspectiva de derechos, requiere de una mirada interdisciplinaria y de la revisión de los modos en que se han cristalizado las prácticas de enseñanza en las universidades y la acreditación de saberes de quienes las transitan.

Universidad en perspectiva de derechos: entre prácticas y normativas

La *Declaración Universal de Derechos Humanos* convoca en su preámbulo, tanto a instituciones como a individuos a promover su respeto a través de la enseñanza y la educación, dando origen así, a la educación en derechos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948).

La Educación en Derechos Humanos (EDH) vincula normativas y realidad concreta de las sociedades como práctica mediadora y transformadora. Los acuerdos políticos nacionales e internacionales en términos de derechos humanos que se expresan en el establecimiento de normas o legislaciones representan la primera condición que los hace posible, pero no es suficiente para que se plasmen en la vida cotidiana. Cuando se abordan sistemática y deliberadamente y propician procesos de enseñanza aprendizaje, los derechos humanos son parte de la educación. Ello requiere de estrategia, tiempo razonable y compromiso político, pudiendo definir la educación en derechos, como práctica abocada a traducir normas y principios en políticas de acción en torno a los derechos humanos. El enfoque de derechos humanos como lineamiento en el diseño de políticas públicas propone deliberadamente la inclusión (Rodino, 2015).

A los fines de avanzar en la perspectiva que enuncia Rodino, nos detendremos en algunas convenciones, declaraciones y normativas que encuadran la problemática de los derechos humanos en relación con la universidad y personas con discapacidad que deciden transitarla.

El *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, establece que los Estados partes reconocen el derecho de toda persona a la educación, refiriéndose específicamente a que “la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados” (ONU, 1966).

La firma de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* señala un hito fundamental que, con el propósito de promover y proteger el respeto por los derechos humanos de las personas con discapacidad, obliga a los Estados que lo suscriben (Estados partes) a adoptar medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para la efectivización de la Convención, ofreciendo un instrumento en el marco del derecho internacional, para la implementación de políticas y acciones destinadas a paliar la profunda desventaja social de la población mencionada, promoviendo su participación, con igualdad de oportunidades, en los ámbitos civil, político, económico, social y cultural. La Convención plantea la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, definiendo como “discriminación por motivos de discapacidad”, todo tipo de distinción, exclusión o restricción que intente obstaculizar el reconocimiento

y goce de los derechos humanos de sujetos con discapacidad. Incluye todas las formas de discriminación, mencionando entre ellas, la denegación de “ajustes razonables”. Los mismos son definidos como aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que sean requeridas en una situación particular, para que se garantice a las personas con discapacidad, el ejercicio de todos los derechos humanos. Los Estados partes, deben asegurar un sistema de educación inclusivo, facilitando medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, para que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, formación profesional y aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal efecto, garantizarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad (ONU, 2006).

El avance hacia el concepto de discapacidad como desventaja o restricción de actividad, ocasionada por una organización social que no atiende o lo hace de modo insuficiente a las diversidades funcionales que pueden tener algunas personas, excluyéndolas de este modo de participar en las actividades de esa sociedad, permitió la construcción del llamado “modelo social” o de “barreras sociales” de discapacidad. Esta concepción, implica una ruptura con el “modelo rehabilitador” donde la discapacidad es adjudicada a una patología individual. A diferencia de ello, el modelo social interpreta la discapacidad como el resultado de barreras sociales y relaciones de poder, más que un destino biológico ineludible (Palacios, 2008).

Booth y Ainscow (2000) elaboraron el *Índice de inclusión*, un material que tuvo por objetivo construir comunidades escolares colaborativas que apuesten a mayores niveles de aprendizaje y participación en la población estudiantil. El Índice plantea la “inclusión” como un enfoque con implicancias que llevan a una reestructuración de la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas, y refiere al aprendizaje y la participación de estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo a quienes están en situación discapacidad o son etiquetados con *necesidades educativas especiales*. El documento toma distancia de esta clasificación que se venía empleando, por considerar, entre otras razones, que reafirma la creencia de que quien está ubicado en esa categoría, es responsabilidad de “especialistas”. Continuando con esta óptica, si las dificultades educativas se atribuyen al estudiantado, no se hace foco en las “barreras para el aprendizaje y la participación” que existen en diferentes niveles, inhibiéndose así cambios en cuanto a culturas, políticas y prácticas que podrían minimizar las dificultades educativas de todo el estudiantado. La introducción de la categoría *barreras al aprendizaje y la participación* para definir los inconvenientes que alguien puede experimentar en determinado contexto, siendo este último el que genera dichos obstáculos, en lugar de referirse a *necesidades educativas especiales*, implica adoptar un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y de la discapacidad, que contrasta con el modelo médico, donde se considera que las mismas son producto de deficiencias o limitaciones de quien las vivencia. Este instrumento alienta la valoración de las experiencias que se venían desarrollando en las instituciones, como recurso para la construcción de nuevos proyectos, y propicia un proceso en constante movimiento, ya que siempre podrán surgir nuevas barreras –físicas, arquitectónicas, socioeconómicas, socioculturales, comunicacionales, actitudinales, administrativas, metodológicas, curriculares–

que limiten el aprendizaje y la participación y que, siendo emergentes de la interacción entre estudiantes y sus contextos, funcionen como factores de exclusión.

La Asamblea de las Naciones Unidas plantea, en la *Agenda 2030* como cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible, “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Para alcanzarlo propone entre otras metas:

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. (ONU, 2015, pp. 19-20)

En esta línea, la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES 2018), manifiesta en su Declaración que:

refrenda los acuerdos alcanzados en las declaraciones de La Habana (Cuba) de 1996, de la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (Francia) de 1998 y de Cartagena de Indias (Colombia) de 2008 y reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado. Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña. Reivindicamos la autonomía que permite a las instituciones de educación superior (IES) ejercer su papel crítico y propositivo frente a la sociedad sin que existan límites impuestos por los gobiernos, las creencias religiosas, el mercado o los intereses particulares. La defensa de la autonomía de las IES es una responsabilidad ineludible y de gran actualidad en América Latina y el Caribe y es, al mismo tiempo, una defensa del compromiso social de la educación superior. (...). Es imprescindible que los Estados asuman el compromiso irrenunciable de regular y evaluar a las instituciones y carreras, de gestión pública y privada, cualquiera sea la modalidad, para hacer efectivo el acceso universal, la permanencia y el egreso de la educación superior, atendiendo a una formación de calidad con inclusión y pertinencia local y regional. (...). En consonancia con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda de Desarrollo adoptada por la UNESCO (Agenda Educación 2030), instamos a los Estados a promover una vigorosa política de ampliación de la oferta de educación superior, la revisión en profundidad de los procedimientos de acceso al sistema, la generación de políticas de acción afirmativas –sobre la base de género, etnia, clase y discapacidad– para lograr el acceso universal, la permanencia y la titulación. (UNESCO, 2018, pp. 6-8)

A nivel nacional, la Ley de Educación Superior N° 25.573 (modificatoria de la Ley 24.521) sitúa responsabilidades y compromiso del Estado argentino, con la inclusión y la accesibilidad en la universidad –en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad– en docencia, investigación y extensión. Plantea una educación superior que tenga por finalidad la formación de docentes, científicos y técnicos, capacitándolos para un ejercicio de sus profesiones con espíritu crítico y reflexivo, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales y a los requerimientos de cada contexto nacional y regional.

En esta línea, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), plantea una profundización del Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas, visibilizando la necesidad de un fortalecimiento de las áreas institucionales que en cada universidad asesoran, promueven y coordinan en la temática de la discapacidad y la accesibilidad. Asimismo, propone como objetivo la habilitación de espacios de debate, intercambio y construcción participativa sobre la discapacidad, que contribuyan a la superación de barreras, apuntando a la transversalización de la temática en las currículas y propiciando acciones educativas tendientes a incluir la problemática de la discapacidad en cada campo específico en la formación de grado y posgrado (CIN, 2011).

La Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID) del CIN, fue creada a los fines de incidir en políticas públicas universitarias, promoviendo acciones hacia la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad en las universidades que forman parte del Consejo. Se plantea entre sus propósitos, formular recomendaciones para la implementación de medidas destinadas a garantizar el ejercicio del derecho a la educación y la plena participación de las personas con discapacidad y propiciar la accesibilidad al medio físico, comunicacional y académico desde nuevas perspectivas (CIN, 2018).

Al año siguiente, en la *Declaración de la RID-CIN* se reafirma “su posición acerca del cumplimiento de la educación inclusiva en el ámbito universitario en el marco de los alcances de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad”, planteando el deber de las universidades públicas de cumplir y hacer cumplir los derechos que emanan de la misma, por ser miembros del Estado argentino (CIN, 2019).

En consonancia con los lineamientos que se vienen mencionando, el CIN propone una universidad masiva que atienda a la inclusión, renovando su compromiso con la problemática de la discapacidad:

El campo de la accesibilidad con perspectiva de discapacidad gira en torno a varios conceptos, uno de ellos es el de accesibilidad académica –que atiende las dimensiones curriculares, pedagógicas y didácticas– para respaldar la formación académica de los integrantes con discapacidad de cada comunidad universitaria en función de los avances de cada trayecto profesional individual, para lo cual 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 políticas micro –que aseguran el respeto a la singularidad en ese acceso al conocimiento–. Ello implica por un lado titulaciones en carreras de grado y postgrado, asegurando la certificación de aprendizajes y desarrollo de las incumbencias profesionales, en condiciones de equidad, como así la promoción de formatos innovadores de certificación de saberes que posibiliten las trayectorias singulares mencionadas. Así entonces, la producción de accesibilidad con perspectiva de discapacidad debe transversalizar –a modo de ejemplos meramente enunciativos– la gestión académica, los mecanismos de contratación y promoción de ascensos de trabajadores docentes y no docentes, la política general de ingreso, permanencia, promoción y egreso de las/os estudiantes, las bibliotecas universitarias, campus universitarios, infraestructura física, páginas web, campus virtuales, comunicación institucional, señalética, centros de documentación entre otros. (CIN, 2020a)

La RID-CIN señala que la accesibilidad académica forma parte del principio de accesibilidad universal y que atiende de manera específica, los aspectos curriculares para “propiciar la formación integral y el enriquecimiento curricular

en función del perfil o las competencias requeridas para la vida profesional” (CIN, 2022).

En los documentos del CIN, queda planteada su apuesta a la curricularización y fortalecimiento de los derechos humanos en las universidades públicas que lo conforman (CIN, 2020b).

En sintonía con los acuerdos y normativas internacionales y nacionales, la Universidad Nacional de Rosario (UNR) creaba a partir de una resolución de Rectorado, el Plan de Inclusión e Integración para Todos en el ámbito de la Secretaría General de la UNR. Sus fundamentos están alineados con el cambio de paradigma en relación con los derechos de las personas con discapacidad, que se verifica a través del pasaje de un sistema de segregación a un sistema de integración. Este documento sostiene la responsabilidad de la UNR de garantizar el respeto irrestricto a los derechos humanos y afirma que ello exige la elaboración de proyectos de integración que consideren a sus participantes como sujetos del aprendizaje y la participación, priorizando sus deseos y expectativas, respetando su autonomía. Plantea que un proyecto de inclusión e integración de alumnos con necesidades especiales debe oscilar entre los objetivos, los contenidos y las estrategias pedagógicas, debiendo implementar modificaciones e incorporaciones que permitan la accesibilidad física, cultural y psicopedagógica a todas las carreras que se dictan en la UNR. Manifiesta que la integración de la persona con discapacidad debe ser apoyada desde la misma Universidad, prestando servicios de asesoría psicológica y psicopedagógica a estudiantes con necesidades educativas especiales, a docentes que estén llevando adelante proyectos de integración o que quieran realizar consultas al respecto, propiciando además jornadas de información y capacitación sobre la problemática de la discapacidad (UNR, 2004, como se citó en Rositto, 2015).

Luego de este recorrido, y retomando la perspectiva que implica la EDH, sería importante advertir que una curricularización de los derechos humanos como vía que permita abordar la problemática de manera transversal en una institución, puede estar planteada como cuestión retórica o como práctica transformadora con potencial crítico. Debe señalarse una distancia entre “retóricas” inclusivas o excluyentes, y “prácticas” que van instalando una ampliación o una restricción de derechos; perspectivas que podrán leerse en el modo en que se articule la transversalización de esta problemática (Abratte, 2019).

Resulta pertinente entonces, interrogar los posicionamientos que vayan atravesando los movimientos institucionales relacionados con la transversalización y curricularización de la problemática de los derechos humanos, ya que será el que determine si la efectivización de acciones enmarcadas en los documentos aquí abordados, derivan en prácticas que redunden en declamaciones o bien, se articulan en una lucha por ampliación de derechos.

Acompañamiento a estudiantes: entre la universalidad de las normativas y la singularidad de las trayectorias

El término *trayectoria* conlleva la idea de entender la formación como un camino en permanente construcción, que no puede anticiparse en su totalidad ni desarrollarse de un modo mecánico o prefijado. Nos conduce a pensar la educación en tanto derecho humano y a posibles estrategias para que el acceso

al mismo constituya una posibilidad real y no solo formal. Se ubica a las instituciones educativas como contexto de acción de las trayectorias, que son al mismo tiempo subjetivas e institucionales, no del sujeto o de la institución, sino de ambos a la vez (Nicastro & Greco, 2012).

El acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en la universidad, puede generarse a partir de una o varias de las dimensiones que la atraviesan –docencia, investigación, extensión– y desarrollarse en diferentes espacios e instancias de trabajo. En esta línea se puede decir que el acompañamiento a las trayectorias no estaría acotado a la posibilidad de un contacto directo con la población estudiantil, sino que también puede llevarse a cabo a través de la elaboración de marcos referenciales o de la formulación de acciones puntuales, que impliquen avances para la construcción de propuestas inclusivas en clave de derechos.

Entramando versiones de acompañamiento a las trayectorias en clave de accesibilidad académica

Identificación de barreras al aprendizaje y la participación como apuesta de un proyecto de investigación

El abordaje de la educación inclusiva como problemática a profundizar en el marco de un proyecto de investigación-acción¹ implicó la asunción de un compromiso ético político, como apuesta inicial encuadrada en los lineamientos que atraviesan el recorrido bibliográfico que se propone en este artículo, en vistas a que debates sobre este tema se instalen en la FCEIA-UNR.

Este proyecto, planteado con metodología cualitativa, comienza con un relevamiento de documentos y publicaciones sobre el tema, cuyo análisis permitió la construcción de un marco referencial. Para el estudio de estas fuentes se definieron espacios que favorecieron una lectura crítica de los materiales.

Con el fin de acercarse a las narrativas de docentes y estudiantes de ingreso y primer año de las carreras, se diseñaron y aplicaron instrumentos de recolección de datos destinados a cada una de estas poblaciones.

Se trabajó inicialmente en la búsqueda de una aproximación a las representaciones sobre educación inclusiva en docentes a cargo de cursos de ingreso y primer año de carreras de la Facultad mencionada, con el fin de comenzar a identificar barreras al aprendizaje y la participación en la institución, reconociendo factores cuya incidencia favorezca o dificulte el desarrollo de propuestas pedagógicas accesibles.

El instrumento administrado a docentes en febrero de 2020, fue un cuestionario de preguntas abiertas sobre educación inclusiva, destinado a quienes estaban a cargo de cursos de ingreso y asignaturas de primer año en la FCEIA-UNR. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

1. ¿Con qué ideas, imágenes u objetos, puede asociar las siguientes expresiones: Inclusión Educativa-Accesibilidad Académica?
2. ¿Conoce experiencias de educación inclusiva en diferentes niveles del sistema educativo? ¿Participó de alguna de ellas? ¿En caso afirmativo, cómo evaluaría desde su perspectiva los resultados de la misma?

3. ¿Qué posibilidades y dificultades presenta la implementación de propuestas pedagógicas accesibles en la universidad?
4. ¿Con qué recursos entiende que debería contarse para su desarrollo?
5. ¿Tiene información sobre acciones que hayan sido implementadas en relación con esta temática en la FCEIA y/o en la UNR?

A partir del análisis de la información que arrojó este cuestionario, puede establecerse que: se relaciona la problemática de la educación inclusiva con el derecho a la educación; predomina una visión de inclusión educativa centrada en las personas con discapacidad sensorial (visual, auditiva y motriz); se reconoce haber participado en experiencias inclusivas en el nivel medio pero no en el nivel superior; se plantea como obstáculo la falta de tiempo y la dificultad para diseñar planificaciones acordes; se señala la necesidad de una capacitación docente como recurso fundamental a los fines de tener claro qué significa inclusión en la universidad; se destaca la importancia del trabajo colaborativo en este tipo de abordaje; se desconocen acciones realizadas por la FCEIA y/o la UNR relacionadas con la temática (Palou & Smitt, 2020).

El acercamiento a las narrativas de estudiantes que ingresaron a la FCEIA-UNR en marzo del año 2020 –en tiempos de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, medida tomada por el gobierno nacional ante la pandemia de COVID 19– tuvo por finalidad identificar cuestiones institucionales que a esta población le hayan resultado inclusivas. Para ello, se planteó hacer lectura de sus expresiones en torno a aquello que ha contribuido a sostener su primer cuatrimestre de cursado en la Facultad. Se concretó a partir de un cuestionario que el Área Tutoría de esta institución² envía como cierre de las actividades que implementa en ese período, siendo seleccionada a los fines de la investigación, una pregunta entre las que se formularon en este instrumento:

- Habiendo finalizado tu primer cuatrimestre de cursado: ¿Qué es lo que hace que te den ganas de seguir estudiando en la FCEIA?

El análisis de la información arrojada por las trescientos sesenta respuestas recibidas, permitió establecer el siguiente orden de prioridades de acuerdo a lo expresado por la población estudiantil: las relaciones que pudieron mantener con sus pares; la actitud favorable en docentes (compromiso, predisposición, entusiasmo, responsabilidad, voluntad para aprender y rapidez para adaptarse a la virtualidad, cercanía en el vínculo); el acompañamiento institucional (escucha de las necesidades, buen trato, presencia de referentes que respondan); el nivel académico y la carrera elegida.

Puede advertirse que, en este caso, fueron valorados auspiciosamente aspectos relacionados con la posibilidad de haber construido vínculos con los sujetos que habitaban los distintos espacios institucionales que iban recorriendo desde la virtualidad, siendo los que facilitaron su alojamiento en la institución (Smitt et al., 2021).

La lectura por parte del equipo de investigación, de las respuestas aportadas por ambas poblaciones, generó líneas de discusión en torno a: perspectivas de transversalización de la problemática de la educación inclusiva en la FCEIA-UNR; articulación de posibles estrategias que promuevan la comunicación de experiencias, normativas y materiales de apoyo a la inclusión en la institución;

formulación de instancias de capacitación. A partir de allí, se plantearon las siguientes propuestas: reformulación del programa de la asignatura Sujetos y Aprendizajes correspondiente a los profesorados que se dictan en la institución, de modo que profundice el enfoque de derechos humanos y prácticas inclusivas en educación media y superior; modificaciones en la asignatura electiva sobre educación inclusiva que se propone a la Maestría en Didáctica de las Ciencias de la FCEIA-UNR; exposición de avances de la investigación en jornadas que aborden los trayectos de práctica profesional docente en profesorados.

El análisis de los emergentes que surgen de las narrativas de docentes y estudiantes que transitan el ingreso y primer cuatrimestre en carreras de la FCEIA-UNR, permite vislumbrar dos cuestiones que prioriza cada una de estas poblaciones, que sería crucial anudar: la importancia que otorga la primera a posibles instancias de capacitación sobre educación inclusiva en la universidad, y la jerarquización por parte de la segunda, de aspectos vinculares y actitudinales como aquellos que más favorecieron su alojamiento en la Facultad. A partir de ello, pueden generarse en la FCEIA-UNR lineamientos para propuestas de formación docente en torno a prácticas inclusivas en las que se subraye la relevancia de aquello que estudiantes ingresantes ponderaron como inclusivo para sostener el primer cuatrimestre de cursado en la unidad académica.

Accesibilidad académica y formación docente en carreras de grado y posgrado

La escasa capacitación en torno a educación inclusiva, se esgrime como una de las dificultades mayormente planteadas por la población docente a cargo de cursos de ingreso y primer cuatrimestre en carreras de la FCEIA-UNR, para posicionarse desde una perspectiva que permita la construcción de propuestas accesibles. Esta situación, convoca a la concreción de acciones en pos de la curricularización y transversalización de esta problemática en la formación de grado y posgrado que recorren quienes eligen ejercer prácticas de enseñanza.

En la FCEIA-UNR se dictan las carreras de Profesorado en Matemática (PM) y Profesorado en Física (PF), que comparten una asignatura anual correspondiente al tercer año en cada uno de sus planes de estudio, adoptando diferentes denominaciones en cada una: Sujetos y Aprendizajes (SyA) y Teorías del Sujeto y del Aprendizaje (TSyA).

Ese espacio curricular se plantea como objetivo general, propiciar el análisis crítico de los posicionamientos epistemológicos que subyacen en las propuestas educativas, y sus implicancias en las relaciones que se establecen entre los sujetos intervinientes en esas prácticas. Asimismo, favorece el reconocimiento de las distintas modalidades vinculares que pueden generarse como consecuencia del lugar desde el cual las mismas se ejercen.

Desde el año 2018, la Educación en Derechos Humanos constituye un eje transversal en el desarrollo de la asignatura mencionada, que en sintonía con el principio de equidad que los distingue, propugna una formación en prácticas educativas transformadoras que propicien la pertinencia y la inclusión. Introduce un objetivo específico que apunta al conocimiento de categorías conceptuales, normativas y recursos procedimentales que encuadren posibles intervenciones desde una práctica educativa en clave de derechos.

En ese marco, en la reformulación del programa de la materia realizada en 2022, se incluye una unidad denominada “Sujetos y aprendizajes en contexto”, en la que se trabajan explícitamente, temas relacionados con la accesibilidad académica y se los organiza del siguiente modo:

- Educación en clave de derechos humanos: Movimientos de apertura. Convenciones y Declaraciones internacionales. Normativas a nivel nacional.
- Paradigma integrador: Necesidades educativas especiales. Adecuaciones curriculares. Proyecto de Integración.
- Paradigma inclusivo: Barreras para el aprendizaje y la participación. Necesidades educativas. Ajustes razonables. Configuraciones de apoyo. Diversificación curricular. Proyecto Pedagógico para la Inclusión.
- Perspectivas en la construcción de propuestas educativas entre la universalidad de las normativas y las singularidades de cada contexto.

En esta línea, se incorporan a la bibliografía, materiales que interpelan a la educación superior en Argentina y a las estructuras que subyacen a su funcionamiento, como es el caso de la Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación, Anexo I. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad, y el texto *Orientaciones para la Comunidad Universitaria. Educación Superior Inclusiva* (UNR, 2016).

Como parte de las actividades, quienes cursan la materia SyA-TSyA llevan adelante una tutoría,³ acompañando a estudiantes que cursan Práctica Profesional Docente I (PM) y Taller de Práctica de la Enseñanza II (PF), con el objetivo de visitar estas asignaturas de 1ero. y 2do. año respectivamente. Esa instancia de articulación entre actividades curriculares que se transitan en diferentes momentos de la carrera, concluye en un taller que pretende aportar interrogantes y miradas que van surgiendo en torno a las prácticas educativas, a partir de la perspectiva trabajada durante el cursado de SyA-TSyA.

La experiencia de acompañamiento de pares descripta, significa una fuerte apuesta a la transversalización de una formación en clave de derechos, que introduce explícitamente la educación inclusiva como problemática que incumbe a la universidad.

En el mismo sentido, se plantea a quienes cursan SyA-TSyA como parte de la evaluación de la asignatura, la planificación y concreción de un proyecto que implique una intervención en la FCEIA-UNR, que interroge las prácticas inclusivas en ese ámbito.

En cuanto a carreras de posgrado de la FCEIA-UNR, en el año 2019, se había propuesto en la Maestría en Didáctica de las Ciencias Mención Física/Matemática/Química, una asignatura electiva denominada “Educación Inclusiva, Accesibilidad Académica y Enseñanza de las Ciencias: entre normativas, contextos y posicionamientos”, con la finalidad de brindar enfoques conceptuales, encuadres legales y recursos procedimentales que propicien la interrogación sobre las propias prácticas y su relación con esos lineamientos. La aproximación a la normativa vigente a nivel nacional, en consonancia con convenciones y acuerdos internacionales, permite vislumbrar el marco legal que propugna la eliminación de las barreras que dificultan ser parte activa en un

sistema educativo, haciendo al mismo tiempo, un lugar a la singularidad, a la diferencia, a la subjetividad.

La recuperación e identificación de prácticas que hayan favorecido la accesibilidad académica en intervenciones ya concretadas por quienes cursen la asignatura, constituye el punto de partida para el tratamiento de diferentes temáticas, que propicien el reconocimiento de barreras al aprendizaje y la participación en los ámbitos en que desempeñan su función docente. Propone distinguir posicionamientos que, desde la enseñanza de las ciencias, acompañen la construcción de estrategias que permitan diseñar y sostener un camino singular en el tránsito por el sistema educativo.

Los temas desarrollados se agrupan en torno a los siguientes ejes:

- Trayectorias estudiantiles.
- Educación en clave de derechos humanos.
- Posicionamientos frente a la diversidad y sus implicancias en las prácticas de enseñanza: Exclusión, Segregación, Integración, Inclusión. Modelo social de la discapacidad y el trabajo interdisciplinario como requisito para su abordaje.
- Marco normativo.

En el año 2022, el seminario se dicta nuevamente, dada la vigencia de la problemática que aborda, con algunas variantes. Su denominación en este caso es “Enseñanza de las ciencias en perspectiva de derechos y accesibilidad académica: entre normativas, contextos y posicionamientos” e incorpora contenidos relacionados con informes y acuerdos plenarios del CIN, relativos a la curricularización y transversalización de los derechos humanos en los trayectos formativos de las universidades públicas.

El reconocimiento por parte de la Comisión Académica de esta carrera, de la educación en perspectiva de derechos y la construcción de propuestas de enseñanza accesibles, como cuestiones relevantes que atañen a una maestría en didáctica de las ciencias, sumado a la presentación de un proyecto de tesis sobre esta temática –en relación con su abordaje desde una disciplina específica– representa un avance en torno a estas problemáticas en el contexto de la FCEIA-UNR y un reto en cuanto a la extensión de la propuesta a otros espacios.

Articulación de acciones institucionales en clave de accesibilidad

La concreción de acciones que pretendan favorecer trayectorias accesibles requiere de una mirada interdisciplinaria y un trabajo articulado entre sujetos que ejercen distintas funciones en diferentes espacios institucionales. Esta perspectiva representa una condición necesaria para avanzar en este sentido, en consonancia con los requerimientos del modelo social de la discapacidad y habilitando la formulación de propuestas que beneficien a toda la población estudiantil, independientemente de sus particularidades físicas, subjetivas, lingüísticas, culturales. Conduce a la identificación de barreras académicas y a poner en cuestión una trama vincular entre estudiantes, docentes y conocimiento, que viene planteando una única manera de enseñar, aprender y acreditar saberes en la universidad (CIN, 2020a).

Un trabajo interdisciplinario es realizado por sujetos, siendo estos los que hacen que las disciplinas existan; son atravesados por ellas y se relacionan con las mismas de un modo singular. Un saber disciplinario es una forma de poder y por ende, cuestiones de poder atravesarán todo trabajo interdisciplinario. La posibilidad de que el mismo se sostenga, implica numerosas renunciaciones, comenzando por la de entender que la disciplina que atraviesa la propia práctica de cada participante es insuficiente para dar cuenta de un problema, reconociendo su incompletud (Stolkiner, 1999).

Los aspectos planteados anteriormente se ponen necesariamente en juego cuando lo que se intenta es desafiar los límites de lo instituido, en términos de acreditación y certificación de conocimientos en una institución universitaria. En este caso, haremos referencia a la trayectoria cursada por un estudiante, cuya condición de discapacidad habría presentado la Dirección de Inclusión y Accesibilidad de la UNR en noviembre de 2020, a dos referentes de las Áreas de la FCEIA-UNR, que trabajan con estudiantes que ingresan a la institución.⁴ Atendiendo a ello, se lo iba acompañando en su camino de un modo cercano, ofreciendo un espacio de escucha al que podía recurrir y desde el cual se lo fue convocando a un trabajo mediado por entrevistas e intervenciones que pudieran contribuir en su toma de decisiones.⁵

Una vez transitados los cursos introductorios y habiendo cumplimentado con las instancias evaluativas correspondientes, se inscribe para cursar las asignaturas del primer cuatrimestre de la carrera elegida y participa activamente del espacio de tutoría de pares de la Facultad.

En el segundo cuatrimestre, decide recurrir una de esas asignaturas⁶ y a partir de allí, se sostiene un trabajo continuo con las docentes a cargo de la comisión. Esta materia propone dentro de su estructura, un espacio que se encuadra en el paradigma denominado *Aprendizaje Basado en Proyectos*, con un enfoque fuertemente práctico que propicia la generación de estrategias para la resolución de problemas: descomposición, abstracción y generalización, manteniendo estos parámetros en la instancia de evaluación que emplea rúbricas como instrumento. Promueve el trabajo en equipo para el desarrollo de los desafíos que presentan los proyectos.

La construcción de aprendizajes que tuvo lugar en este espacio, pudo ser evaluada satisfactoriamente. No obstante, el mismo conforma sólo una parte de la asignatura de referencia, lo que llevó a la pregunta por la certificación de los saberes adquiridos por el estudiante. Esta barrera que cercena el derecho a la certificación de trayectorias recorridas que no se adecuen a pautas generales establecidas, inhabilita para la concreción de otras.

El abordaje de esta situación, abrió un canal de comunicación entre sujetos que ejercen sus prácticas en la FCEIA-UNR en diferentes espacios de gestión, que se sumaron a quienes llevaban adelante este acompañamiento, generándose momentos de diálogo e intercambio con Secretaría Académica y Escuela de Posgrado y Educación Continua (EPEC) de la FCEIA-UNR. Producto de estas articulaciones, se acordó que la EPEC otorgara una certificación con resolución del Consejo Directivo, como en toda instancia de formación que se desarrolle desde este ámbito. La misma certificó los saberes adquiridos por el estudiante, explicitando modalidad de cursado, evaluación y carga horaria que implicó para el mismo.

A fines de 2021, se trabajó sobre diferentes alternativas para que continuara su trayectoria en la institución, ofreciéndole posibilidades que abarcaban tanto lo académico, como otros espacios que ofrecen la Facultad y la Universidad, relacionados con Bienestar Estudiantil. Su elección fue la de inscribirse al año siguiente, en cursos de la Escuela de Oficios de UNR, cuyos contenidos fueran afines a la carrera elegida.

En función de esa opción, el acompañamiento desde la FCEIA-UNR a lo largo de 2022 sumó, en el marco de las tutorías, una figura que abordaba de manera explícita la accesibilidad académica a través de la construcción de un proyecto singular, ampliándose así el perfil de la tutoría de pares de la FCEIA-UNR.

En el mes de agosto del mismo año, se planificó una actividad presencial destinada a la concurrencia a uno de los edificios de la Facultad, en vías de generar una mayor pertenencia institucional, que venía algo desdibujada por la modalidad virtual con la que mantenía su lugar como estudiante de la FCEIA-UNR.

El informe 2021 de la RID-CIN, expresa que la mayor fragilidad en el abordaje de la accesibilidad académica de acuerdo a lo relevado, tiene que ver con la inestabilidad de las figuras que acompañan el trabajo de estudiantes con discapacidad, refiriéndose a equipos interdisciplinarios, acompañamiento pedagógico, tutorías de accesibilidad (CIN 2021). Avanzar sobre este punto, implicaría una profundización de políticas que fortalezcan propuestas en esta línea.

Los desafíos que ha presentado este acompañamiento, generaron movimientos que conmovieron estructuras cristalizadas que se traducen en prácticas y normativas que deben ser interrogadas en perspectiva de derechos, a los fines de propiciar culturas, políticas y prácticas inclusivas.

A modo de cierre ... una apertura a nuevos retos

El entramado que aquí se expone, se apoya en un enfoque que no implica la supresión de las diferencias, sino que atiende a la singularidad de cada cual. En el mismo van entrando en juego sujetos que ejercen funciones en distintos espacios de la FCEIA-UNR, convocados a intervenir y tomar posición en relación con la temática de la educación inclusiva en la universidad, generando antecedentes en los cuales poder sostenerse para continuar avanzando con miras a una transversalización de la perspectiva de derechos humanos en la institución.

Se plantea un trabajo en contexto que, partiendo de situaciones emergentes, va armando un tejido que permitirá anticiparse a realidades que puedan estar atravesando los sujetos que conforman la población estudiantil, favoreciendo su alojamiento en la institución.

La escucha de las narrativas de estudiantes ingresantes permite reconocer una vez más, la importancia de hacerle lugar a las palabras de quienes se quiere “incluir”, cuando se busca generar instancias de trabajo y capacitación sobre “educación inclusiva”. La jerarquización de los aspectos actitudinales como aquellos que más contribuyeron al alojamiento de quienes transitan su primer cuatrimestre en la FCEIA-UNR, debe ser puesta en valor, cuando lo que se pretende es interrogar los posicionamientos que atraviesan las prácticas educativas, en instancias de formación docente en la institución.

En sintonía con lo que plantea la RID-CIN, se considera relevante la concreción de acciones destinadas a visibilizar aspectos relacionados con las figuras requeridas para el acompañamiento de propuestas académicamente accesibles, como modo de profundizar una lucha por la ampliación de derechos de personas con discapacidad en el nivel superior.

En esta construcción, subyace una apuesta a movimientos lentos, apelando a que los avances en la problemática planteada, estén atravesados por instancias de debate y una formación que surja de la reflexión sobre las propias prácticas. De este modo se espera que los anudamientos que van dando lugar a ese tejido institucional no pierdan la fuerza de lo instituyente y no dejen de interrogar aquellas cuestiones que en clave de derechos vayan siendo alcanzadas y empiecen a formar parte del orden de lo instituido.

Referencias

- Abratte, J. P. (2019). Derechos Humanos y Educación Superior. En M. R. Badano (Comp.), *Educación Superior y Derechos Humanos: reflexiones, apuestas y desafíos* (pp. 67-78). UADER.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. <https://goo.su/nX6YA>
- Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en Materia de Derechos Humanos (2012). *Manual para la transversalización del enfoque de derechos humanos con equidad*. <https://goo.su/JZXUwXQ>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2011). *Acuerdo Plenario CIN N° 798/11, Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación*. <https://goo.su/DB8yw>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2018). *Resolución CE N° 1330/18. Estatuto de la Red Interuniversitaria de Discapacidad del Consejo Interuniversitario Nacional*.
- Consejo Interuniversitario Nacional (2019). *Declaración RID-CIN. Universidad, discapacidad y derecho a la educación superior*. <https://goo.su/B6eN>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2020a). *Documento de ampliación, profundización y operativización del "Programa Integral de Accesibilidad para las Universidades Públicas". Acuerdo Plenario N° 1104/20 - anexo*. <https://goo.su/UzbF3>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2020b). *Informe de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos 2019-2020*. <https://goo.su/sBrZFYi>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2021). *Informe de la Red Interuniversitaria de Discapacidad 2020-2021*. <https://goo.su/AXJJ8>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2022). *Curricularización de los derechos humanos en los trayectos formativos de las Universidades Públicas. Acuerdo Plenario 1169/22*. <https://goo.su/WrPptU>
- Ley N° 25.573. Ley de Educación Superior, modificatoria de la Ley 24.521. 11 de abril de 2002. Argentina. <https://goo.su/4gkyB5>
- Nicastro, S., & Greco, M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. <https://goo.su/E3tJ>

- Organización de las Naciones Unidas (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. <https://goo.su/AcYlX>
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://goo.su/T0RT979>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 sobre el desarrollo sostenible*. <https://goo.su/dLb4>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI. <https://goo.su/yy5zzN9>
- Palou, I., & Smitt, N. (2020). Una aproximación a las representaciones sobre educación inclusiva en docentes de cursos de ingreso y primer año de la FCEIA-UNR: Aportes desde el dispositivo tutorial. En *Libro de Actas de las VII Jornadas Nacionales y III Latinoamericanas de Ingreso y Permanencia en carreras científico-tecnológicas, UTN* (pp. 465-470). edUTecNe. <https://goo.su/xdl3o2h>
- Resolución 311/2016. Anexo I: Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad. 15 de diciembre de 2016. Consejo Federal de Educación, Argentina. <https://goo.su/btsef>
- Rodino, A. M. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *Revista IIDH*, 61, 201-223. <https://goo.su/ug48>
- Rositto, S. (2015). *El derecho a la educación universitaria de las personas en situación de discapacidad visual* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Rosario]. RepHipUNR. <http://hdl.handle.net/2133/20456>
- Smitt, N., Palou, I., & Utges, G. (2021). Aportes para un avance en clave de educación inclusiva en carreras de Ingeniería de la FCEIA-UNR. En *Memorias del Encuentro Argentino y Latinoamericano de Ingeniería 2021: CADI -CLADI- CAEDI 2021* (pp. 1449-1453). FIUBA-CONFEDI. <https://goo.su/V0MzGrB>
- Stolkiner, A. (1999). *La interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas*. <https://goo.su/aFX2k>
- UNESCO (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. <https://goo.su/8UWvu>
- Universidad Nacional de Rosario (2016). *Orientaciones para la comunidad universitaria. Educación Superior Inclusiva*. Comisión Universitaria de Discapacidad. <https://goo.su/Yu2bWF>

Notas

- 1 Se hace referencia en este apartado, al Proyecto de Investigación y Desarrollo Educación inclusiva en carreras de la FCEIA-UNR: Representaciones de docentes de primer año sobre esta problemática y su relación con la construcción de propuestas de enseñanza, acreditado por UNR para ser llevado adelante durante 2020, 2021 y 2022, y radicado en FCEIA-UNR.
- 2 Esta Área fue creada por la FCEIA-UNR en el año 2007 y desde entonces mantiene su carácter de tutoría de pares a cargo de estudiantes de los últimos años de las carreras de esa institución, aborda temas relacionados con la introducción a la vida universitaria y está dirigida a la totalidad de la población que cursa el ingreso y primer cuatrimestre en la unidad académica mencionada.
- 3 La propuesta de una tutoría de pares en esta asignatura, surge a partir de la introducción de esta figura en el Trayecto de las Prácticas, planteada en el Plan de Estudios 2018 del PM. Se configura como un dispositivo que da lugar a la experiencia de formar y formarse, ubicando a sus protagonistas en un rol activo

en aspectos académicos, institucionales y vinculares. Ofrece recursos para pensar el acompañamiento a estudiantes desde diferentes posicionamientos, articulando temas y perspectivas que se abordan en SyA.

- 4 En la FCEIA-UNR las Áreas que se abocan al trabajo con estudiantes aspirantes e ingresantes son Tutoría e Ingreso, dependiendo ambas de Secretaría Académica.
- 5 Atendiendo a las disposiciones de UNR y FCEIA en cuanto al cursado de asignaturas y otras actividades en contexto de pandemia, tanto el recorrido del estudiante como su acompañamiento durante 2021 fue realizado con modalidad virtual.
- 6 La carrera en la que se encuentra inscripto es Licenciatura en Ciencias de la Computación, cuyas asignaturas son cuatrimestrales y ofrecen la posibilidad de cursado en el segundo cuatrimestre. El nombre de la asignatura a la que se hace referencia es Programación I.

Notas de autor

- * Magíster en Psicoanálisis por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Docente-investigadora y miembro del Equipo de Coordinación de Área Tutoría de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA-UNR).