

Accesibilidad y estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as: Del derecho a la práctica en el ámbito educativo

Accessibility and Deaf and Hard-of-Hearing Students: From Rights to Practice in Educational Settings

Pamela Patricia Guardia Nuñez

pguardia@email.unsl.edu.ar

Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y de la Universidad Nacional de Villa Mercedes (UnVime). Especialista en Educación Superior. Especialista docente de nivel superior en enseñanza de la matemática en el nivel primario. Profesora de Educación Especial. Es integrante de proyectos de investigación referidos a la educación inclusiva y accesibilidad desde el año 2006. También dirigió proyectos de investigación desde el año 2023 hasta la actualidad. Asimismo, es asesora de instituciones en relación a la inclusión educativa e integrante de Programas de extensión destinados a la atención de niños/as sordos/as e hipoacúsicos/as de 0 a 14 años.

40

Resumen

Este escrito desarrolla una revisión bibliográfica acerca de la accesibilidad como un derecho de estudiantes sordos e hipoacúsicos/as en el ámbito educativo y se enmarca en las actividades que se realizaban en el Proyecto de Investigación Consolidado 04-1220, ya finalizado en el año 2025: "Inclusión de personas con discapacidad. Accesibilidad. Interrelaciones entre salud y educación", perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis y que tendrán continuidad con el nuevo

Proyecto denominado “Educación inclusiva y entornos accesibles: un compromiso de construcción colectiva”, a partir del corriente año.

Dicho objeto de estudio es una de las problemáticas actuales en los procesos de inclusión educativa en su carácter de derecho que permitirá que a partir del acceso a los contenidos, el/la estudiante pueda comenzar su proceso de construcción de conocimientos. Sin embargo, las instituciones educativas son ambientes cuyas condiciones acústicas y de comunicación pueden restringir este acceso, convirtiéndose en barreras al aprendizaje y a la participación.

Es por esto que realizar una revisión bibliográfica sobre de este tema valorándolo como un derecho de los/las estudiantes, puede aportar conocimiento acerca de cómo se configura la accesibilidad en el ámbito educativo. Esto permitirá reflexionar sobre las prácticas y generar propuestas educativas que garanticen los derechos, contribuyendo con orientaciones adecuadas y ajustadas a las necesidades pedagógicas, comunicacionales y auditivas de los/las estudiantes, tendientes a propiciar verdaderas trayectorias educativas integrales.

Palabras clave: accesibilidad; sordos; hipoacúsicos; inclusión educativa

Abstract

This paper develops a literature review on accessibility as a right of deaf and hard-of-hearing students within the educational context and is framed within the activities carried out in the Consolidated Research Project 04-1220, concluded in 2025: “Inclusion of persons with disabilities. Accessibility. Interrelationships between health and education,” belonging to the Faculty of Human Sciences at the National University of San Luis, and which will continue through the new project entitled “Inclusive education and accessible environments: a commitment to collective construction,” starting this year.

This object of study constitutes one of the current challenges in educational inclusion processes, understood as a right that enables students, through access to content, to begin their process of knowledge construction. However, educational institutions are environments whose acoustic and communicative conditions may restrict this access, thereby becoming barriers to learning and participation.

For this reason, conducting a literature review on this topic, valuing it as a right of students, can contribute knowledge about how accessibility is configured within the educational field. This will allow for reflection on practices and the generation of educational proposals that guarantee rights, contributing with appropriate guidance tailored to the pedagogical, communicative, and auditory needs of students, with the aim of fostering truly comprehensive educational trajectories.

Keywords: accessibility; deaf; hard-of-hearing; educational inclusion

¿Por qué es necesario hablar de accesibilidad?

En la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2006), en Argentina Ley 26378 (2008), el artículo 24 se centra en la educación inclusiva como medio para hacer efectivo el derecho universal a la educación.

En consonancia con lo anterior la accesibilidad, mencionada en el artículo 3 como uno de los principios de la CDPD (2006), también es definida en el artículo 9 como un derecho que debe ser asegurado por los Estados de forma tal que las personas puedan vivir de manera independiente y participar en todos los aspectos de la vida cotidiana de manera plena. En este sentido, se convierte en primordial al considerar la necesidad de acceder visualmente o acústicamente, depende el caso, a los contenidos como un primer paso en el proceso de aprendizaje. Si el acceso no es asegurado como puerta de entrada, será imposible la construcción de conocimientos.

Desde esta perspectiva, en el ámbito educativo es fundamental una profunda reflexión sobre este tema que propicie la posibilidad de planificar acciones tendientes a brindar respuestas apropiadas y ajustadas a los/las estudiantes, asegurando el derecho a una trayectoria educativa integral.

Tal como menciona Valdez (2017):

“El sistema educativo no es impermeable a los cambios que promueven las nuevas políticas de derechos humanos vinculadas a la realidad de las personas con discapacidad. Por supuesto que los cambios y transformaciones suponen procesos complejos sobre los que intervienen diversos factores” (p. 2).

A partir de lo planteado por el autor, surge la necesidad de indagar y analizar la accesibilidad como una manera de hacer efectivo el derecho a la educación como derecho humano.

Estas reflexiones y análisis consecuentes, llevan a pensar en algunos/as protagonistas del acto educativo en el proceso de inclusión: docentes que, en ocasiones, no conocen las implicancias de las formas de comunicación ni de la percepción auditiva de sus estudiantes en ámbitos ruidosos como el educativo o que no advierten la necesidad del uso de estrategias adecuadas para asegurarles el acceso visual o acústico a los contenidos que se dictan. Por otro lado, estudiantes que a pesar de ser sujetos de derechos educativos, no son considerados de manera integral y en el aula deben desplegar todas las estrategias posibles para comprender aunque sea una parte de los contenidos.

Es aquí donde se puede apreciar la necesidad de interpelar las prácticas de enseñanza y las concepciones acerca de ellas e instaurar prácticas accesibles que limiten las barreras al acceso, aprendizaje y la participación.

Por esta razón, surge la inquietud de reflexionar sobre la accesibilidad en este ámbito, ya que los/las estudiantes, aun contando con equipamiento auditivo

o con un intérprete de Lengua de Señas (LS) que los acompañe en el aula, necesitan de estrategias y abordajes ajustados para asegurar sus derechos educativos.

Antecedentes sobre el tema

Si bien existen algunas tesis y trabajos tanto de investigación como teóricos sobre la inclusión educativa de estudiantes sordos e hipoacúsicos/as, en relación específicamente a la accesibilidad en el ámbito educativo se encuentran pocos antecedentes.

Es necesario tener en cuenta que la accesibilidad como derecho, se desarrolla en la CDPD (2006) y se basa en el modelo social (Palacios, 2008), en donde se empieza a considerar la interacción de las personas con el medio, las barreras y por ende la necesidad de entornos accesibles. Antes de esta época, la mirada estaba más bien relacionada con modelos de rehabilitación, en donde la accesibilidad como derecho no era tenida en cuenta ni la persona con discapacidad como un sujeto de derecho sino más bien de asistencia.

44

De la bibliografía a la que se tuvo acceso, se mencionan en este apartado los escritos más relevantes.

Entre ellos, Espíndola Jiménez (2015) desarrolla pautas para aplicar en los entornos considerando la Accesibilidad Auditiva (AA) en España. En este libro, el autor recopila aspectos que ayudan a mejorarla, teniendo en cuenta el diseño universal. Expresa:

(...) "Es necesario fomentar correctamente la comunicación visual, mediante gráficos, íconos y señales fácilmente visibles y localizables, con el adecuado contraste entre figura y fondo. Además, se deberá tener en cuenta que toda información que se ofrezca de forma auditiva también debe hacerse de forma visual, de modo que

cualquier persona con discapacidad auditiva reciba la información en igualdad de condiciones” (p. 39).

Se desarrollan aspectos que atañen al ámbito educativo tales como la ubicación en el aula, las características de los textos, entre otras.

La tesis doctoral de López (2016) también se refiere a la accesibilidad en aspectos generales y aborda la adaptación personal – entorno en España y Europa. Al respecto, el autor expresa:

Podemos concluir que el principal objetivo de esta investigación ha sido contribuir a caracterizar la accesibilidad física al medio construido como una expresión de las teorías de ajuste persona-entorno y comprobar su relevancia en las decisiones de los hogares de la población de tercera edad o con discapacidad. Y que en segundo lugar se ha querido analizar cómo éste enfoque teórico se ha plasmado en las políticas y normativas de accesibilidad, así como las características de los instrumentos que se han desarrollado para su promoción (p. 14).

45

En cuanto a la accesibilidad y específicamente su relación con la inclusión, Grzona (2014) define a la accesibilidad educativa como el desarrollo de las acciones por parte de la institución con el propósito de eliminar las barreras y de esta manera reconocer el derecho a la individualidad de cada estudiante. Esta autora parte de la idea de que la inclusión educativa posibilita que se cumpla el derecho a la diversidad entre los/las estudiantes.

El documento de las autoras Katz y Miranda (2021) ofrece orientaciones para estudiantes con hipoacusia en el ámbito educativo superior. En dicho documento no se aborda específicamente la accesibilidad, pero desarrolla en forma exhaustiva las barreras que pueden aparecer en el aula y los facilitadores o apoyos para eliminarlas. La supresión de estas garantizaría el derecho a la accesibilidad de los/las estudiantes.

Otro trabajo enmarcado en el ámbito superior, es el documento perteneciente al Programa de Discapacidad de la Universidad de Buenos Aires de los autores García et al. (2015) quienes desarrollan el concepto de accesibilidad en estrecha relación con el enfoque de derechos humanos. Acerca de esto plantean:

Las transformaciones en materia de accesibilidad requieren un trabajo de concientización de toda la comunidad educativa —en el caso de las universidades, por ejemplo—, de reflexión acerca de las propias prácticas, y de participación activa de las personas con discapacidad como fuentes genuinas de información (...) La definición de accesibilidad está estrechamente ligada a la idea de discapacidad como cuestión de derechos humanos (Eroles, 2008) (p. 42).

Por último, en la Universidad Nacional de San Luis, las autoras Pahud y Hardoy (2021) desarrollaron un escrito sobre las experiencias que se han gestado en la Facultad de Ciencias Humanas, dentro del Programa de Accesibilidad Académica. Este libro aborda la construcción de la misma y si bien también está centrado en el nivel superior, parte de supuestos básicos que la caracterizan en general, cuando del ámbito educativo se trata. Por otro lado, desarrolla un concepto interesante acerca de la necesidad de elaborar un dispositivo para construir la accesibilidad en el ámbito académico.

Revisando conceptos para comprender mejor la accesibilidad de los/las estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as

Personas Sordas e Hipoacúsicas

Para este escrito es necesario establecer una diferencia entre los conceptos de personas sordas e hipoacúsicas.

Cuando se habla de estudiantes sordos/as, se hace referencia a aquellos que son hablantes de la Lengua de Señas (LS), lengua natural, de modalidad viso-

gestual y que por lo tanto necesitan de un intérprete de LS en el ámbito educativo que pueda restituir el sentido de un mensaje y traducir los intercambios comunicativos que se producen. En el caso de los estudiantes hipoacúsicos, se hace referencia a aquellos que se comunican en Lengua Oral (LO) y que son usuarios de prótesis auditivas. En estos casos, considerar las características de la percepción auditiva es muy importante para comprender y garantizar una comunicación plena dentro del aula.

El documento Aportes para la alfabetización en educación especial (2010) menciona que la diferenciación entre conceptos cobrará mayor relevancia al momento de definir los apoyos que necesita cada grupo de personas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que en muchas ocasiones hay personas hipoacúsicas usuarias de implante coclear o de audífonos que eligen formar parte de la comunidad sorda y ser hablantes de LS. Si bien no me detendré a desarrollar este aspecto, es una de las situaciones que vive dicha comunidad.

47

El Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva (2008), menciona que: "Aunque el término de sordera implica un determinado grado de pérdida auditiva, éste se ha utilizado y se utiliza tradicionalmente para hacer referencia tanto a la pérdida leve como profunda, generalizando su uso en la designación de cualquier deficiencia auditiva". (p. 6).

En este sentido, el documento Hablando Volúmenes (s. f.) especifica los grados de pérdidas auditivas:

Una pérdida leve se presenta entre los 25 y 40 decibeles (...) Una pérdida moderada ocurre entre los 41 y 70 (...) Una pérdida severa se presenta entre los 71 y 90 decibeles. Una pérdida profunda es aquella con más de 90 decibeles.

Como se puede apreciar en relación a los grados de pérdidas auditivas, algunas personas que poseen grado moderado, severo o profundo, necesitan

prótesis auditivas para asegurar su percepción auditiva y comunicación. Específicamente en las pérdidas profundas -y se podría afirmar que en el caso de algunas severas-, se vuelve imprescindible la utilización de implantes cocleares para lograr la adquisición de la LO.

Prótesis auditivas

Para este trabajo es necesaria la distinción entre audífonos e implantes cocleares, ya que la forma de procesar el sonido y por ende, los resultados en cuanto al acceso a los sonidos del habla, son diferentes según sea el equipamiento y esto puede influenciar la forma de percibir auditivamente en el ámbito educativo.

Los audífonos tienen la función de amplificar el sonido o intensificarlo. Sin embargo, los beneficios que pueden brindar para personas con una pérdida severa o profunda, pueden ser insuficientes, debido a que el oído ha perdido la mayoría de las células nerviosas cocleares. Por lo tanto, será difícil la tarea de procesar e interpretar la información, sobre todo de los sonidos del habla.

Aquí se encuentra la primera diferencia con los implantes cocleares, ya que estos dispositivos no intensifican los sonidos sino que proporcionan información eléctrica al nervio auditivo, propiciando que una persona con sordera incluso profunda pueda percibir los sonidos del habla y mejorar sus habilidades comunicativas.

Diamante (s.f.) define a los implantes cocleares como “dispositivos biomédicos de alta tecnología que eléctricamente estimulan las fibras nerviosas auditivas remanentes para producir impresiones sonoras en sujetos que son hipoacúsicos severos o profundos y que tienen mínimo o ningún beneficio con formas convencionales de amplificación (uso de audífonos)”.

Breuning et al. (2012) afirman que los implantes permiten acceder a un rango auditivo útil para lograr el reconocimiento de los sonidos del habla en aquellos

casos de niño/as que no han tenido beneficios con otros equipamientos como los audífonos. Sin embargo, estos/as autores/as expresan que con solo la colocación del dispositivo, el beneficio no es automático si no que se verá influenciado por diferentes aspectos, mencionados también por Furmanski (2005). Ellos/as expresan que: "(...) los mayores beneficios en el desarrollo de habilidades de reconocimiento de habla en formato abierto dependen de la implantación temprana".

Furmanski (2005) también explica que en la actualidad es casi una excepción la situación de niños/as implantados/as que deben asistir a una escuela especial, ya que la mayoría concurren a instituciones comunes y presentan un rendimiento similar al de sus pares de la misma edad cronológica y sin pérdida auditiva.

Consideraciones acerca de las Personas sordas

Mucha es la bibliografía que habla acerca de la situación de las personas sordas como parte de una comunidad lingüística minoritaria, en donde la LS es el factor aglutinante. Rusell (2016) menciona que dicha población forma un colectivo cultural y es en ella en donde la LS es considerada como natural debido a sus características intrínsecas. En este sentido, Sánchez (1996) advierte que debido a los significantes visuales que utilizan las personas sordas, la LS es a la que naturalmente podrían acceder, incluso sin la necesidad de una enseñanza sistemática.

Si bien las personas sordas son hablantes de la LS, esto no quita que algunas de ellas decidan el uso de una prótesis para mejorar su percepción auditiva. Sin embargo, la LS será la lengua para comunicarse y la que incluso tendrá una función social importante como parte de la comunidad sorda.

Accesibilidad en el ámbito educativo

Accesibilidad y CDPD

Ya se había mencionado *ut supra* la presencia de la accesibilidad en la CDPD (2006) en donde se agrega a la definición una relación directa con la identificación y eliminación de barreras.

También en ella se expresa lo siguiente:

Los Estados Partes también adoptarán las medidas pertinentes para:

- a) Desarrollar, promulgar y supervisar la aplicación de normas mínimas y directrices sobre la accesibilidad de las instalaciones y los servicios abiertos al público o de uso público; c) Ofrecer formación a todas las personas involucradas en los problemas de accesibilidad a que se enfrentan las personas con discapacidad; d) Dotar a los edificios y otras instalaciones abiertas al público de señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión; - e) Ofrecer formas de asistencia humana o animal e intermediarios, incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de la lengua de señas, para facilitar el acceso a edificios y otras instalaciones abiertas al público; f) Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información; g) Promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet; h) Promover 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.

Tal como se especifica, la accesibilidad es un concepto amplio, no solo aplicable al ámbito educativo, sino que en él toma una forma específica contemplada en dicha convención.

De la misma manera, unos de los principios de la CDPD (2006), en el artículo 3, menciona en el punto f, a la accesibilidad. Por otro lado, en el artículo 4

sobre obligaciones generales, se expresa que los Estados Partes se comprometen a brindar información accesible sobre apoyos varios con los que pueden contar. En este sentido, la posibilidad de contar con información en el ámbito educativo, resulta imprescindible para que las personas puedan tomar decisiones de manera autónoma.

El artículo 24, más allá del reconocimiento del derecho del/la estudiante con discapacidad a la educación, en el punto 3, menciona las medidas a tener en cuenta para lograrlo. Entre ellas asegurar que la educación para las personas sordas se brinde a partir de una modalidad de comunicación adecuada.

Ahora bien, la accesibilidad como derecho del/la estudiante sordo/a e hipoacúsico/a, involucra también a los/las docentes. Al respecto, en el punto 4 del artículo 24 se menciona:

A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. (p. 19).

51

Por lo tanto, es imprescindible la formación adecuada de los/las docentes y de todo el personal de las instituciones educativas para pensar y actuar en clave de accesibilidad.

Accesibilidad y educación inclusiva

En el ámbito educativo las luchas por la accesibilidad y el reconocimiento de la misma como un derecho, es un aspecto importante en la actualidad a raíz de los procesos de inclusión educativa.

Específicamente en el caso de estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as podríamos hablar de accesibilidad como un derecho para lograr la construcción de conocimiento al asegurar el ingreso de la información

necesaria. En este sentido, Rusler (2022) reconoce a la accesibilidad como un derecho instrumental que en el ámbito académico permite el ejercicio de otros derechos que en este caso serían principalmente a la educación.

En este trabajo se hace referencia a estudiantes que se encuentran en un proceso de inclusión educativa en escuelas de nivel, lo cual lleva a la necesidad de definir la inclusión educativa en general y de estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as en particular.

Uno de los escritos que defiende los principios de la educación inclusiva es la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994). En este documento político se expresa que todos los/las alumnos/as tienen derecho a desarrollarse de acuerdo a sus potencialidades y a desplegar las competencias que les permitan participar en sociedad. Aquí el lugar del sistema educativo es primordial, ya que tiene la responsabilidad de ofrecer una educación de calidad para todos/as.

También en la CDPD (2006) en su artículo 24 expresa que: “los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida” (p. 19).

Cuando se habla específicamente del proceso de inclusión educativa de estudiantes hipoacúsicos/as, se realizará una diferenciación con el proceso de estudiantes sordos/as hablantes de LS. Tomando a Domínguez (2009) se adopta un concepto multidimensional:

Por lo que podría ser más adecuado adoptar un concepto multidimensional (Domínguez y Alonso, 2004), según el cual los alumnos sordos tienen una pérdida auditiva de la que se derivan una serie de consecuencias o dificultades en distintas áreas, como es el lenguaje oral y el lenguaje escrito; pero además disponen de unas capacidades que les permiten adquirir tempranamente una lengua, la lengua de signos, y lograr un desarrollo armónico, siempre que el contexto lo posibilite. En este sentido, se entiende la discapacidad

desde un plano social y no sólo individual como resultado de la interacción de cada persona con su contexto. (p. 48).

Este no sería el mismo caso que el de los/las estudiantes hipoacúsicos/as hablantes de LO, tal como se desarrolló anteriormente, ya que en el proceso de inclusión se debe considerar las diferentes necesidades y características, dadas principalmente por el aspecto lingüístico y el desarrollo de habilidades auditivas y lingüísticas alcanzado.

Entre la población de niños/as y adolescentes hipoacúsicos/as encontramos diferencias y una gran heterogeneidad, ya que algunos de ellos/ellas pueden tener muy buenas adquisiciones lingüísticas y auditivas y otros no lograr los avances esperados. Es decir, que el tipo y el ritmo de las adquisiciones pueden variar en cada uno/a y esto también incluye el aspecto escolar.

Pero se pueden establecer algunas relaciones entre el desarrollo lingüístico alcanzado por un niño/a y adolescente hipoacúsico/a y sus aprendizajes escolares, lo cual tendrá repercusiones en el proceso de inclusión educativa. Si se garantiza la Accesibilidad Auditiva (AA) y al mismo tiempo se combina con un abordaje que permita avances en las adquisiciones auditivas y lingüísticas, esto influirá en la posibilidad de lograr aquellas habilidades que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, en el caso de niños/as y adolescentes usuarios/as de implantes cocleares bilaterales, la Federación Argentina de Sociedades de O.R.L. (2016), considera que uno de los beneficios funcionales de estos dispositivos es el "Incremento de la performance escolar, por menor esfuerzo auditivo para el aprendizaje, menos stress escolar y aprendizaje incidental (p. 1)".

Guardia Nuñez (2017) menciona acerca de esto que: "Es preciso reflexionar sobre los diferentes casos factibles de presentarse en el ámbito escolar, ya que hay niños en los que pueden verse resultados dispares, aun compartiendo las mismas condiciones". Entonces, se advierte aquí la necesidad de destacar

que cualquiera sea la situación lingüística o auditiva del/la estudiante, la accesibilidad debe asegurarse como un derecho.

Accesibilidad Auditiva (AA)

Si bien no se han encontrado demasiados escritos acerca de este concepto, se puede pensar a la AA como un derecho de las personas hipoacúsicas. En este sentido, todo/a estudiante hipoacúsico/a usuario/a de prótesis auditivas, debería poder acceder a la información brindada en el aula, independientemente de su grado de audición.

Los/las estudiantes hipoacúsicos/as pueden tener diferentes grados de pérdida auditiva y también diferentes tipos de equipamiento. Independientemente de esto, la AA a todos los contenidos escolares explicados por los/las docentes, conversaciones en el aula, intercambios varios, entre otros, deberían asegurarse como un derecho a través del uso de diferentes apoyos para propiciar una trayectoria educativa integral.

54

Dicha accesibilidad no solo dependerá de las características acústicas del aula, del nivel de ruido de fondo, del tiempo de reverberación, de la distancia crítica entre el/la docente y el/la estudiante, del lugar donde se ubique en el aula, sino también de la posibilidad de los/las docentes de realizar prácticas accesibles. Estos aspectos se desarrollarán más adelante.

Prácticas tales como dar la espalda mientras se explica, realizar dictados, explicar los contenidos muy lejos del/la estudiante, utilizar grabaciones o videos sin subtítulo, entre otras pueden restringir el derecho de acceder auditivamente a contenidos en el ámbito educativo.

Pensar en clave de accesibilidad es lo que se debería tener en cuenta para garantizar la AA de los/las estudiantes hipoacúsicos/as. En este sentido, Borsani (2022) establece una relación entre la accesibilidad en el ámbito educativo y los procesos de enseñanza y aprendizaje:

Pensar la accesibilidad en las propuestas de enseñanza y en los aprendizajes de nuestras y nuestros estudiantes nos lleva inevitablemente a repensar las prácticas pedagógicas tradicionales, homogeneizantes, para proponer prácticas pedagógicas innovadoras desde un enfoque universal, que consideren la diferencia como un valor educativo y se sostengan en la diversificación de la propuesta curricular (p. 7).

De esto se desprende la importancia de considerar la percepción auditiva de los/las estudiantes hipoacúsicos/as, junto con sus habilidades auditivas y dar respuestas educativas acordes y ajustadas a ellos/as, de forma tal que se puedan asegurar sus derechos y garantizarles una trayectoria educativa integral.

Considerar la acústica de los entornos para garantizar la AA

Las características de la acústica de los entornos son imprescindibles en los procesos de inclusión educativa de estudiantes hipoacúsicos/as y por ende van de la mano de la accesibilidad. Si las condiciones del entorno educativo, del aula y de la institución en general no están dadas, esto se podrá considerar como una barrera al acceso y por ende al aprendizaje y la participación del/la estudiante.

Generalmente las aulas actuales de nuestro país están superpobladas, algunas son demasiado grandes y existen en ellas problemas estructurales permitiendo ruido invasivo de otras aulas, patios, pasillos o del exterior de la institución, convirtiendo los ambientes en lugares acústicamente pobres y poco adecuados. Estas condiciones acústicas se vuelven obstáculos, restringiendo la accesibilidad de los/las estudiantes.

Una de las consecuencias directas de estas características estructurales son las dificultades en la inteligibilidad del mensaje que a su vez influirá no solo en la comunicación sino también en la asimilación de los contenidos. Dicha

inteligibilidad depende del Tiempo de Reverberación (TR) y del Nivel de Ruido de Fondo (NRF). En el caso de las aulas demasiado grandes, el TR puede ser mayor al adecuado. Calvo Prieto et al. (2009) lo define de la siguiente manera:

En todos los espacios cerrados, el sonido es una combinación del sonido directo producido por el emisor y del sonido reverberante fruto del rebote del sonido con paredes u otros obstáculos. Este efecto se mide a través del Tiempo de reverberación (TR). Si el TR es muy prolongado se producen cacofonías que disminuyen la inteligibilidad (...) (p. 5).

Por otro lado, el NRF que son aquellos sonidos no deseados que provienen tanto del exterior como del interior del aula, también puede interferir en la comprensión del mensaje. Calvo Prieto et al. (2009) mencionan que existen normativas nacionales e internacionales para regular el TR y el NRF: “Las aulas deberían poseer un TR del orden de los 0,6 segundos como máximo y el NRF no debería superar los 35 dB (...) (p. 6)”.

56

Por todo lo expuesto y para asegurar la AA del/la estudiante, es que se recomienda tener en cuenta no solo las características estructurales del aula sino también el lugar donde se sienta: lejos de puertas y ventanas, más bien cerca del/la docente para tener acceso no solo a su voz sino también a la lectura de sus labios en caso de que sea necesario, etc. En relación a la cercanía con el/la docente, es importante conocer la Distancia Auditiva Crítica (DAC), que es la distancia en la que los sonidos son audibles e inteligibles.

Acerca de los aspectos mencionados, Espíndola Jiménez (2015) caracteriza cada uno de ellos en relación a la accesibilidad. En el caso del NRF expresa:

La presencia del ruido en un ambiente dificulta la inteligibilidad de la palabra, definida como el porcentaje de palabras correctamente interpretadas por el oyente y que idealmente debe ser superior al 80%. (...) Este factor se ve incrementado en personas usuarias de

audífonos o implantes cocleares ya que amplifican la señal de ruido que les llega (p. 28).

En cuanto a la distancia entre la fuente de sonido y el receptor (DAC), Espíndola Jiménez (2015) la describe de la siguiente manera:

La distancia entre la fuente del sonido y el receptor incide directamente en la inteligibilidad de la palabra y la percepción del sonido, ya que, el nivel del sonido decrece en 6 db cada vez que se dobla la distancia a la fuente. El nivel de compresión de la palabra también viene determinado por el nivel de ruido ambiental y la distancia entre los interlocutores. Para una voz normal en un ambiente silencioso menor o igual a 50 dB, se podrá escuchar bien a una distancia de hasta 10 metros, pero si el nivel de ruido aumenta hasta 60 dB sólo se podrá oír a una distancia menor de 3 metros de la fuente (p. 30).

Accesibilidad Comunicacional (AC)

Este tipo de accesibilidad implica la posibilidad de que en el ámbito educativo se puedan planificar diferentes formas de intercambios (comunicativos), en donde cada estudiante pueda seleccionar el que le sea más adecuado, con el propósito de establecer una comunicación real.

Borsani (2022) explica la AC de la siguiente manera:

Si la dificultad compromete la comunicación verbal se han de favorecer otras formas dialógicas alternativas para establecer y sostener el vínculo directo del o los estudiantes con sus docentes y pares. En ciertas situaciones es conveniente disponer de material gráfico específico, que sea accesible y fácilmente manipulable, al que él o la estudiante, sus pares y/o docentes puedan recurrir para indicar

sus deseos, necesidades o respuestas y le permitan participar de la propuesta curricular grupal (p. 10).

Por lo dicho anteriormente, se considera de gran importancia la posibilidad de pensar otras formas de comunicación en caso de que el/la estudiante hipoacúsico/a presente desafíos en estos aspectos. Esto está directamente relacionado con la AA.

En el caso de estudiantes sordos/as hablantes de LS, la AC implica la presencia de un intérprete de LS en el aula. Este tendrá la función de mediador lingüístico para que el/la estudiante sordo/a pueda tener un acceso a los contenidos escolares.

Al respecto de su función, Pahud (2021) expresa que: "El rol del intérprete es el de facilitar la comunicación, es un mediador pero no le corresponde explicar o participar, no es su función cumplir el rol de profesor de apoyo a la inclusión". (p. 157).

Es importante considerar que en muchas ocasiones en el marco de procesos de inclusión educativa, el/la estudiante sordo/a se encuentra solo/a en el aula, es decir sin pares sordos con los que pueda interactuar de manera espontánea como lo harían los/las estudiantes oyentes entre sí. Por lo tanto, sería de gran utilidad que la LS y las nociones acerca de la inclusión educativa, pudieran impregnar toda la cultura, las políticas y las prácticas escolares.

Accesibilidad Textual (AT)

El aprendizaje de la lengua escrita en los/las estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as puede considerarse uno de los mayores desafíos, debido a que suelen presentar particularidades tales como:

(...) deficiencias en las habilidades lingüísticas, como por ejemplo: léxico escaso, menor conocimiento de palabras polisémicas, desconocimiento de expresiones idiomáticas; dificultades con la

estructura sintáctica, probablemente debido a la diferencia con la sintaxis de la lengua de señas; así como exiguas experiencias previas (Andrews y Masso, 1991 en Fourcade, 2010).

Las causas de estos desafíos que se presentan, no son objeto de este trabajo, pero sí es necesario advertir que se encuentran en la primera infancia y que están relacionadas con un escaso desarrollo de la lengua y exiguo entorno de lectura y la práctica de la misma desde su aspecto social.

Borsani et al. (2022) expresan que en ocasiones la posibilidad de acceder a un texto no está únicamente relacionada o condicionada por la competencia del/la estudiante en comprensión lectora. Sino más bien, es el texto el que se convierte en barrera restringiendo la comprensión. Dichos autores mencionan:

Es sabido que hay textos más sencillos de abordar que otros, porque su escritura está más lograda, es más clara y directa, su contenido es más llano. Depende de cada caso en particular dónde puede ubicarse la barrera. En algunas circunstancias es el formato y/o el tamaño de las letras, la disposición espacial, la extensión o el diseño del texto. En otras, la accesibilidad depende de la organización discursiva, ya que esta puede tanto facilitar como entorpecer la comprensión. También puede resultar un obstáculo la cantidad o complejidad del conocimiento que se da por supuesto en el/la lector/a o la habitualidad y/o facilidad con la que maneja el género (p. 5).

Para los/las estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as en la comprensión un texto juega un papel importante el aspecto semántico, es decir los desafíos que presentan para comprender ciertas palabras que no pertenecen a su bagaje lingüístico. También la comprensión de los significados no literales de las frases, tales como metáforas, conllevan dificultades.

Cuando se habla de AT, no se pretende empobrecer los textos o simplificarlos de tal forma que pierdan su sentido, sino más bien garantizar que el/la

estudiante pueda acceder a él, ya que esto la mayoría de las veces es la puerta de acceso al contenido para construir conocimiento.

Los autores antes mencionados desarrollan aclaraciones sobre lo que implica hacer un texto accesible:

- Construir formas de hacer accesible, comprensible y/o factible la construcción de un conocimiento.
- Comprender que no se trata de dádivas, ni regalos o licencias que se le dan a quien le cuesta aprender dentro de los cánones tradicionales, no tiene que ver con un gesto benefactor, sino todo lo contrario.
- Construir una digna propuesta de trabajo que respeta al sujeto del aprendizaje y a su derecho de recibir una educación de calidad.
- Considerar el modo de construir el saber de cada quien y privilegiar su labor intelectual (Borsani et al., 2022, p. 6)

También mencionan que para que un texto pueda ser accesible se debe desentrañar el sentido del mismo y también interpretar y analizar sus características, partiendo de las necesidades de la persona a quien está dirigido y quien lo debe leer. En este sentido, se deben tener en cuenta las necesidades de los/las estudiantes en relación al aspecto semántico mencionado más arriba.

Para continuar reflexionando

La accesibilidad como concepto amplio e incluso hasta interdisciplinario y la accesibilidad específicamente en el ámbito educativo, nos coloca ante la idea del/la estudiante sordo/a e hipoacúsico/a como sujeto de derecho. En este sentido, García et al. (2015) mencionan:

La definición de accesibilidad como característica del urbanismo, la edificación, los medios de transporte, los sistemas de comunicación,

el mobiliario y de todo aquello que rodea a las personas y les permite su uso con la máxima autonomía personal posible (Rovira- Beleta y Tresserra Soler, 2009), está estrechamente ligada a la idea de discapacidad como cuestión de derechos humanos (Eroles, 2008, p. 30) (...).

Sin embargo, en muchas situaciones la accesibilidad como derecho puede estar restringida o limitada en el ámbito educativo. Y ante esto quedan abiertas las preguntas: ¿Por qué sucede? ¿Se debe al desconocimiento? ¿Qué responsabilidad nos cabe como docentes cuando un estudiante nuevo con una lengua diferente o con un equipamiento desconocido llega a la escuela?

Las características acústicas del aula y de la institución educativa y las maneras de gestionar las clases por parte de los/las docentes, podrían estar actuando como obstaculizadores en el caso de que no sean considerados dos aspectos fundamentales:

- de los/las estudiantes: como la situación lingüística, auditiva, ritmo y estilo de aprendizaje
- de los espacios y actores de la educación: tales como estrategias utilizadas, características de los recursos y que los mismos sean en formatos accesibles, contenidos, actitudes, entre otros.

Interpelarnos y dar lugar a la reflexión y cambios en las prácticas, culturas y políticas educativas, permitirá dar el paso para una accesibilidad plena y una educación de calidad.

Referencias bibliográficas

Aportes para la alfabetización en educación especial. Alumnos ciegos y disminuidos visuales, alumnos sordos e hipoacúsicos. (2010). Ministerio de Educación de la Nación.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006525.pdf>

- Borsani, M. J. (2022). *Clase 2: Propuestas de enseñanza para la atención educativa de estudiantes con discapacidad*. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Ministerio de Educación de la Nación.
- Borsani, M.J., Gutman, M. & Romero, M.de los A. (2022). *Clase 3: Accesibilidad textual. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Breuning, S., Klipphan, M. & Cordero, L. (2012). Desarrollo de habilidades de percepción de habla en niños con implante coclear. *Revista FASO*, (1), 43-47. <https://faso.org.ar/revistas/2012/1/8.pdf>
- Calvo Prieto, C., Maggio de Maggi, M. & Zenker, F. (2009). *Sistemas de frecuencia modulada en el aula. Guía para educadores*. Programa Infantil Phonak. www.agora.xtec.cat
- Centro de Implantes Cocleares. Profesor Diamante. (s.f.). Implantes Cocleares. <https://www.cic-diamante.com.ar/candidato-implante-coclear.html>
- Domínguez, A. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, (3), 45 - 51. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART11921/educacion para la inclusion de alum sordos.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART11921/educacion_para_la_inclusion_de_alum_sordos.pdf)
- Espíndola Jiménez, A (2015). *Accesibilidad auditiva. Pautas básicas para aplicar en los entornos*. Colección Democratizando la Accesibilidad. La ciudad accesible. <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO27110/Accesibilidad%20auditiva.pdf>
- Federación Argentina de Sociedades de Otorrinolaringología. (2016). *Recomendaciones del Comité de Expertos en Implante Coclear y dispositivos implantables de la Federación Argentina de Sociedades de O.R.L.* (en concordancia con guías internacionales). <https://faso.org.ar/imagenes/informe.pdf>

- Fourcade, M. B. (2010). Lectura y escritura en la educación del sordo. *Revista electrónica de Psicología Política*.
<http://www.psicopol.unsl.edu.ar/pdf/N50h.pdf>
- Furmanski, H. (2005). *Implantes cocleares en niños. (Re) Habilitación auditiva y terapia auditiva verbal*. Asociación de Implantados Cocleares de España.
- García C., Heredia M., Reznik L. & Rusler V. (2015). La accesibilidad como derecho: desafíos en torno a nuevas formas de habitar la universidad. *Revista Espacios de Crítica y Producción*, (51), 41 - 46.
<http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/11360?show=full>
- Grzona M. A. (2014). La accesibilidad educativa en las aulas inclusivas. Una mirada didáctica. *Investigación y Postgrado*, 29, (2), 137-149.
http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872014000200007&script=sci_abstract
- Guardia Núñez, P. (2017). Integración escolar de niños hipoacúsicos. Heterogeneidad de casos y diferentes abordajes. *Revista espacioLogopédico.com*.
<https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/3289/integracion-escolar-de-ninos-hipoacusicos-heterogeneidad-de-casos-y-diferentes-abordajes.html>
- Hablando Volúmenes* (s. f.). Oraldeaffed.org.
- Katz, S. & Miranda, L. (2021). *Orientaciones generales para estudiantes con hipoacusia en la vida universitaria*. Serie Consideraciones Dialogadas, (7).
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/114910/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Ley 26378 (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

- López A. (2016). *La accesibilidad en evolución: la adaptación persona-entorno y su aplicación al medio residencial en España y Europa* [Tesis doctoral, Universidad autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/385208/fal1de1.pdf>
- Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva.* (s. f.). Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación e Innovación Educativa. <https://web.ua.es/es/accesibilidad/documentos/cursos/ice/manual-atencion-discapacidad-auditiva.pdf>
- Pahud, M. F. & Hardoy, M. V. (2021). *Construyendo la accesibilidad académica en el nivel superior. La experiencia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.* Nueva Editorial Universitaria. <http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2021/08/construyendo-accesibilidad-ebook-3.pdf>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.* Ediciones Cinca. <http://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/32232/1/el-modelo-social-de-discapacidad.pdf>
- Rusell, G., Pahud, M., Humpiri Oyhenart, L., De Panis, E., López Ordovini, C., & Mantegazza, M. (2024). *Taller de alfabetización inicial en español escrito para personas sordas. Experiencia interinstitucional y material para el docente.* Nueva Editorial Universitaria – UNSL.
- Rusler, V. (2022). La perspectiva de discapacidad y accesibilidad como herramienta para una sociedad más justa. Entrevista con Juliana Hilda Cabeza. *Redes de Extensión*, (9), 57 – 62. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/12155/10764>

- Sánchez, C. (Julio 2001). *Los sordos, la alfabetización y la lectura; sugerencias para la desmitificación del tema* [Ponencia]. IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Bicultural para Sordos, Chile.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Organización de las Naciones Unidas. Ministerio de Educación y Ciencia.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- Valdez, D. (2017). Educación inclusiva. En Seda, J. (Ed.), *La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Avances, perspectivas y desafíos en la sociedad argentina*. Eudeba.
<file:///C:/Users/pamel/OneDrive/Documentos/MES/biblio/EducacininclusivaEUDEBA2017.pdf>

Recibido: 27 /03/2026

Aceptado:01/06/2026

Cómo citar este artículo

Guardia Nuñez, P. P. (2026). *Accesibilidad y estudiantes sordos/as e hipoacúsicos/as: Del derecho a la práctica en el ámbito educativo*. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 14, pp. 40-65