



**FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
SEDE SANTIAGO**

**Análisis del contexto que enfrentan los estudiantes en situación de
discapacidad en el ámbito universitario**

Tesina para optar al Grado de Licenciado en Educación

Profesor tutor: Mg. María Rosa Cornú González

Estudiantes: **Javiera Belén Agüero Barrientos**
Stefania Alejandra Roco Pereira
Camila Ignacia Salas Cabrera

© Javiera Belén Agüero Barrientos, Stefania Alejandra Roco Pereira y Camila Ignacia Salas Cabrera. Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

Santiago, Chile
2023

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____, el _____ de _____ de _____ los abajo firmantes dejan constancia de que el estudiante _____ de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial ha aprobado la tesina para optar al grado de Licenciado en Educación con una nota de _____.

Profesor/a evaluador/a

Profesor/a evaluador/a

Profesor/a evaluador/a

DEDICATORIA

Con dedicatoria a mi madre, padre y hermano quienes me brindaron la posibilidad de vivir y estudiar en el lugar que deseaba y siempre han apoyado mi crecimiento profesional, inculcando la importancia de mantener mis valores por sobre todas las cosas. Al resto de mi familia por estar siempre presentes a pesar de la distancia y a mi querida abuela que desde el cielo siento su apoyo incondicional y me entrega las fuerzas en este lindo pero costoso camino profesional. Y a mi pareja, quien ha sido mi compañero en este proceso y me ha apoyado desde cerca en cada paso que doy.

Gracias por todo, Javiera Agüero Barrientos

Con dedicatoria a mi sobrino, quien me inspiró a estudiar esta carrera y motivó esta tesis, deseo con todo mi corazón que encuentres tu lugar en el mundo y que cuando seas grande vivas en una sociedad más inclusiva. A mis padres quienes me han entregado su apoyo incondicional. A mis hermanos, a mi familia y en especial a mi abuelo, quien me enseñó siempre la solidaridad y el amor por las personas. Todos ustedes han inspirado mi pasión por ayudar a otros. Gracias por acompañarme en este proceso, esto es por y para ustedes.

Con todo mi corazón, Stefania Roco Pereira.

En memoria de María de las Nieves, quien fue más que mi bisabuela: mi madre y mi protectora. Te dedico esta tesis con todo mi amor, porque sé que hubieras disfrutado acompañarme en este proceso y habrías sentido orgullo al verme cada vez más cerca de convertirme en la profesional que tanto anhelas que llegara a ser.

A Vicente y Emanuel, por ser quienes me impulsan a seguir adelante y lograr mis metas y objetivos, y por entregarme todos los días razones para sonreír. Todos mis logros son por y compartidos con ustedes.

Con amor, Camila Salas

Cabrera.

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a todas las personas que contribuyeron a la presente investigación. Agradecemos en particular a nuestras docentes Ana Luz Durán y María Rosa Cornú por su invaluable orientación y dedicación.

Extendemos nuestro agradecimiento a aquellos que participaron en nuestra encuesta y a quienes colaboraron en su difusión permitiendo así el desarrollo de esta investigación.

En resumen, a todos quienes, de diversas formas, aportaron a este trabajo, expresamos nuestro sincero agradecimiento por su colaboración y apoyo.

*Javiera Belén Aguero Barrientos,
Stefania Alejandra Roco Pereira,
Camila Ignacia Salas Cabrera.*

TABLA DE CONTENIDO

Página

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	1
1.1 Formulación del problema.....	1
1.2 Preguntas de la investigación	1
1.3 Justificación de la investigación	1
1.4 Delimitación.....	3
1.5 Limitaciones	3
1.6 Estado del arte	4
1.7 Objetivos	7
1.7.1 Objetivo general.....	7
1.7.2 Objetivos específicos	7
1.8 Hipótesis	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1 Concepciones sobre la Discapacidad e Inclusión	8
2.1.1 Discapacidad	8
2.1.2 El tránsito de la Inclusión Educativa	11
2.2.1 Aspectos legales internacionales.....	13
2.2.2 Aspectos legales latinoamericanos.....	14
2.2.3 Aspectos legales en Chile.....	16
2.2.3.1 Evolución en base a tratados internacionales	17
2.3 Valoración de la Participación y Apoyos en Educación Superior	18
2.4 Barreras para el Aprendizaje y la Participación.....	20
2.4.1 Barreras Culturales	21
2.4.2 Barreras Políticas.....	22
2.4.3 Barreras Prácticas	23
Figura 1: Barreras culturales, políticas y prácticas. Elaboración propia. ...	24
2.6 Contexto internacional y nacional universitario	24
2.6.1 Contexto internacional	25
2.6.2 Contexto nacional	27
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	29
3.1 Paradigma.....	30
3.2 Enfoque de investigación	30
3.3 Alcance de la investigación	31
3.4 Diseño de la investigación.....	31
3.5 Unidad de análisis y población	31
3.5.1. Unidad de análisis.....	31

3.5.2 Población	32
3.6 Muestra	32
3.7 Variables	33
3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
3.9 Aspectos éticos	35
CAPÍTULO IV: RESULTADOS ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	36
4.1 Participación.....	37
Figura 2: Declaración de situación de discapacidad en casa de estudios. Elaboración propia.	38
Figura 3: Uso de los servicios de apoyo de su casa de estudios. Elaboración propia.	38
Figura 4: Oportunidad para participar en clases en igualdad de condiciones. Elaboración propia.	39
Figura 5: Oportunidad para opinar en diferentes decisiones en igualdad de condiciones. Elaboración propia.	39
Figura 6: Conocimiento respecto a los servicios de apoyo disponibles en la casa de estudios. Elaboración propia.	40
4.2 Percepción	41
Figura 7: Impacto percibido de la participación respecto a situación de discapacidad. Elaboración propia.	42
Figura 8: Factores determinantes del impacto de la situación de discapacidad en la participación en clases. Elaboración propia.	42
Figura 9: Dificultades en la interacción estudiante-profesor vinculadas a situación de discapacidad. Elaboración propia.	43
Figura 10: Recomendación de los servicios de apoyo disponibles en su casa de estudios. Elaboración propia.	44
4.3 Barreras	45
Figura 11: Disponibilidad de materiales de estudio adaptados. Elaboración propia.	46
Figura 12: Disponibilidad de apoyo complementario en la participación en clases u otras instancias. Elaboración propia.	47
Figura 13: Uso de recursos humanos o materiales por parte de docentes para facilitar la interacción en clases. Elaboración propia.....	47
Figura 14: Adecuación de evaluaciones respecto a las necesidades de cada estudiante. Elaboración propia.	48
Figura 15: Adecuación de clases respecto al acceso al contenido en igualdad de condiciones. Elaboración propia.	48
Figura 16: Accesibilidad de las instalaciones universitarias. Elaboración propia.	49
4.4 Conclusiones.....	50
Bibliografía.....	53

ANEXOS62
 Consentimiento Informado62
 Cuestionario63

ÍNDICE DE FIGURAS

Página

Figura 1: Barreras culturales, políticas y prácticas. Elaboración propia.	24
Figura 2: Declaración de situación de discapacidad en casa de estudios. Elaboración propia.	38
Figura 3: Uso de los servicios de apoyo de su casa de estudios. Elaboración propia....	38
Figura 4: Oportunidad para participar en clases en igualdad de condiciones. Elaboración propia.	39
Figura 5: Oportunidad para opinar en diferentes decisiones en igualdad de condiciones. Elaboración propia.....	39
Figura 6: Conocimiento respecto a los servicios de apoyo disponibles en la casa de estudios. Elaboración propia.	40
Figura 7: Impacto percibido de la participación respecto a situación de discapacidad. Elaboración propia.....	42
Figura 8: Factores determinantes del impacto de la situación de discapacidad en la participación en clases. Elaboración propia.....	42
Figura 9: Dificultades en la interacción estudiante-profesor vinculadas a situación de discapacidad. Elaboración propia.	43
Figura 10: Recomendación de los servicios de apoyo disponibles en su casa de estudios. Elaboración propia.	44
Figura 11: Disponibilidad de materiales de estudio adaptados. Elaboración propia.	46
Figura 12: Disponibilidad de apoyo complementario en la participación en clases u otras instancias. Elaboración propia.....	47
Figura 13: Uso de recursos humanos o materiales por parte de docentes para facilitar la interacción en clases. Elaboración propia.	47
Figura 14: Adecuación de evaluaciones respecto a las necesidades de cada estudiante. Elaboración propia.....	48
Figura 15: Adecuación de clases respecto al acceso al contenido en igualdad de condiciones. Elaboración propia.....	48
Figura 16: Accesibilidad de las instalaciones universitarias. Elaboración propia.....	49

RESUMEN

La presente investigación tenía como objetivo general identificar y analizar las dificultades que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad en el ámbito universitario. Se utilizó un enfoque cuantitativo para obtener un acercamiento detallado de las barreras y facilitadores presentes en un grupo determinado. Para esto se aplicó un cuestionario a estudiantes universitarios en situación de discapacidad de la Región Metropolitana en Chile marcando un avance hacia la comprensión de los desafíos que enfrenta este grupo específico en su entorno académico.

El primer capítulo reúne los antecedentes de la problemática analizada y el estado del arte de la presente investigación, el segundo capítulo contiene la historia de la inclusión de las personas en situación de discapacidad desde la Edad Antigua hasta la actualidad (2023), los avances en materia legal y la definición de conceptos clave. El tercer capítulo presenta los lineamientos metodológicos de la investigación y finalmente el cuarto capítulo proporciona el análisis y las conclusiones encontradas.

Esta investigación de carácter exploratorio destaca la necesidad de continuar investigando desde la perspectiva de los estudiantes en situación de discapacidad para una comprensión más completa de los desafíos que enfrentan en entornos universitarios.

Palabras clave: Discapacidad, Inclusión Educativa, Barreras para el Aprendizaje y la Participación

ABSTRACT

The general objective of this research was to identify and analyze the difficulties faced by students with disabilities in a university environment. A quantitative approach was used to obtain a detailed approach of the barriers and facilitators present in a given group, for this purpose a questionnaire was filled by university students with disabilities in the Metropolitan Region in Chile, marking a step towards the understanding of the challenges faced by this specific group in their academic environment.

The first chapter gathers the background of the analyzed problem and the state of the art of the present research, the second chapter contains the history of the inclusion of people with disabilities from the Ancient Age to the present (2023), the advances in legal matters and definition of key concepts. The third chapter presents the methodological guidelines of this research and finally the fourth chapter provides the analysis and conclusions found.

This exploratory research highlights the need to continue researching from the perspective of students with disabilities for a more complete understanding of the challenges they face in university environments.

Keywords: Disability, Educational Inclusion, Learning and Participation Barriers.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

El ámbito universitario plantea desafíos significativos para los estudiantes en situación de discapacidad, quienes enfrentan barreras que limitan su participación plena y su desarrollo académico. A pesar de los avances en inclusión y equidad de oportunidades, persisten prácticas excluyentes y obstáculos que restringen la participación y dificultan la permanencia de estos estudiantes en el entorno universitario.

Por consiguiente, es necesario analizar y comprender en profundidad las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario, así como identificar las prácticas inclusivas implementadas en las distintas casas de estudio en base a la muestra seleccionada.

1.2 Preguntas de la investigación

¿Cuáles son las principales barreras prácticas que influyen en la permanencia y el éxito académico de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior?

1.3 Justificación de la investigación

A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han experimentado mayores dificultades para participar de la vida en sociedad a diferencia de las personas sin discapacidad. El sistema educativo no es la excepción y en

particular, la Educación Superior. En Chile, el 23% de la población chilena cuenta con estudios superiores completos (ENDISC III, 2022), sin embargo, esta cifra es de solo el 15,7% en relación a las personas en situación de discapacidad según el estudio de la discapacidad en Chile (ENDISC III, 2022). Es por esta razón, que resulta esencial investigar los fundamentos que sustentan la diferencia en estas estadísticas.

Los estudiantes que acceden a la Educación Superior se encuentran con diversas barreras que son necesarias de comprender para trabajar su eliminación. Una vez que es posible identificar una barrera, es posible también atenderla. Como indica Gerpe (2020) la inclusión y la realidad de las personas con discapacidad en el ámbito educativo, específicamente en el universitario, se deben observar de manera conjunta, porque si se centra la atención real en conocer las necesidades de las personas en situación discapacidad, es posible dar una verdadera atención a estas y en consecuencia, mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje.

A pesar de que se han llevado a cabo investigaciones sobre este tema en diversos países incluyendo Chile, aún persiste la necesidad de recopilar datos cuantitativos que representen la percepción de las personas en situación de discapacidad basada en sus experiencias dentro del sistema universitario. Es fundamental obtener información precisa, concreta y actualizada que permita realizar un análisis profundo de las barreras existentes, a fin de contribuir de manera significativa al futuro desarrollo de respuestas y acciones que propicien un sistema educativo de nivel superior verdaderamente inclusivo.

A través de esta investigación, se pretende enfatizar en el análisis de barreras prácticas con el propósito de generar un panorama inicial en relación a los desafíos que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad en su trayectoria universitaria en Chile y aportar a la literatura de esta problemática con el fin de definir más antecedentes que permitan tomar medidas al respecto. De

esta manera, se busca fomentar el desarrollo de soluciones efectivas y políticas inclusivas que promuevan una Educación Superior, la cual garantice la igualdad de oportunidades y la plena participación de todas las personas sin importar su situación de discapacidad.

1.4 Delimitación

La finalidad del estudio es identificar y analizar las barreras con las cuales se enfrentan estudiantes en situación de discapacidad en las universidades de la Región Metropolitana de Chile. Se centrará en estudiantes universitarios con discapacidad matriculados durante el periodo comprendido entre 2019 y 2023 cubriendo los últimos 5 años. La elección de este período tiene relación con la duración formal de las carreras de pregrado que, en su mayoría, constan de 10 semestres, lo que permitirá un análisis exhaustivo del tránsito en ellas. De esta manera es posible obtener una visión profunda de los avances en materia de inclusión y/o de las barreras prácticas presentes, según la percepción de los estudiantes en situación de discapacidad. Este proceso se llevará a cabo bajo un enfoque cuantitativo, pues de acuerdo a lo señalado por Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) este tipo de investigación “brinda una gran posibilidad de repetición y un enfoque sobre puntos específicos de los fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares”.

1.5 Limitaciones

Para proporcionar un estudio riguroso, válido y transparente, es relevante dar a conocer las siguientes limitaciones que pueden incidir en los resultados de este. En primer lugar, se presenta la limitación del tiempo debido al corto período con el que se cuenta para la investigación, además, el tiempo de respuesta de los participantes investigados puede variar y por ende, afectar a la recopilación de

datos y representatividad de los resultados. Otro factor se relaciona con la muestra a utilizar. Si bien la investigación posee un enfoque cuantitativo, es relevante recordar que el tamaño de la muestra comprende solo a estudiantes universitarios en situación de discapacidad de la Región Metropolitana de Chile, por lo que es posible que los resultados no reflejen de manera precisa la experiencia de estudiantes matriculados en universidades de otras regiones del país, pudiendo afectar la generalización de los hallazgos obtenidos.

1.6 Estado del arte

En el ámbito de la Educación Superior, diversos estudios Pérez (2019) coinciden en que los estudiantes con discapacidad enfrentan dificultades adicionales y requieren invertir más tiempo para superarlas. Según Pérez (2019) se han identificado barreras sociales, actitudinales, comunicativas, arquitectónicas, espaciales, técnicas y humanas que obstaculizan su acceso y participación en la Educación Superior; las barreras y facilitadores juegan un papel crucial en la inclusión de personas con discapacidad en la Educación Superior. Estos factores impactan en diversas dimensiones de la vida académica y social de los estudiantes y su efecto es el resultado de acciones colectivas, individuales y condiciones sociales.

Las barreras frecuentemente mencionadas por los alumnos fueron las estructurales, tanto de tipo pedagógico como sistémico, seguidas de las relacionadas con la accesibilidad de la información, las actitudes y la accesibilidad física.

Es necesario transformar las culturas, políticas y prácticas en las instituciones educativas para consolidar la perspectiva de inclusión. Además, es importante

destacar que muchos de los problemas identificados no se limitan solo a estudiantes con discapacidad, sino que afectan a toda la comunidad estudiantil.

También se ha realizado un análisis sobre la inclusión educativa en México, donde el estudio de Maldonado et al. (2021) se basa en la experiencia de siete docentes de Ciencias Sociales, en la que a través de un análisis cualitativo se identifican diversas barreras y facilitadores relevantes para la inclusión. Los estudiantes con discapacidad son vistos como facilitadores al ser comunicadores activos respecto de sus necesidades y por esto, los eventos de difusión se consideran útiles para cambiar la percepción de los docentes. Además se resalta que los avances principales se centran en mejoras en la infraestructura. No obstante, respecto a las barreras culturales estas incluyen actitudes e ideologías, donde los docentes señalan desconocimiento y desinformación sobre las discapacidades de los estudiantes, generando actitudes sobreprotectoras y expectativas bajas.

Por otro lado, las principales barreras para los estudiantes con discapacidad se encuentran en el ámbito político, como la falta de normativas, la ausencia de capacitación docente, la organización deficiente y la falta de apoyo técnico y académico. En términos prácticos, los docentes mencionan la necesidad de metodologías diversificadas, un currículo no adaptado y falta de conocimiento para evaluar a estudiantes con discapacidad.

La inclusión en la Educación Superior también ha sido objeto de estudio desde la perspectiva de la discapacidad sensorial, la revisión bibliográfica realizada por González et al. (2023) proporciona una base para comprender las barreras que enfrentan las personas con discapacidad sensorial en su acceso y participación en la Educación Superior.

En el estudio referido se llevó a cabo una revisión bibliográfica extensa acerca del tema y se desglosaron 9 artículos que permitieron el análisis en relación a las brechas que inciden sobre el derecho de las personas en situación de discapacidad a acceder a la Educación Superior y a las oportunidades que tienen para llegar a alcanzar un nivel de aprendizaje aceptable.

Mediante esta investigación se pudieron concretar los siguientes análisis. Primero, un factor de suma importancia es la preparación de los docentes en formación en cuanto a las competencias y responsabilidades para el desarrollo de una educación que sea acorde a los requerimientos de los estudiantes. Además, hablar de educación inclusiva en las universidades implica impulsar la participación de las personas con discapacidad, diseñar planes de acción, procesos de evaluación pertinentes, dominar las tecnologías y recursos que benefician la educación inclusiva, desarrollar programas que promuevan la valoración a la diversidad y la no discriminación, entregar información a las familias y promover acciones que apunten al cuidado y respeto de todos y todas. La calidad y el progreso de la educación inclusiva depende en gran parte de la preparación docente y la prioridad que se le dé a esta misma, así como también, es sumamente necesario la creación de programas de formación en docencia universitaria inclusiva como base para una inclusión efectiva y de calidad.

Según González et al. (2023) “la educación inclusiva es el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades acogedoras, construir una sociedad inclusiva y lograr la educación para todos” (p. 132). La tarea de incorporar una educación inclusiva a las universidades es tarea de todos partiendo por los estamentos y en consiguiente por las instituciones de educación.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

Identificar y analizar las dificultades que tienen los estudiantes en situación de discapacidad para mantenerse dentro del contexto universitario.

1.7.2 Objetivos específicos

- Identificar las barreras didácticas y de accesibilidad que inciden en el aprendizaje y participación del estudiantado en situación de discapacidad en la Universidad.
- Develar la valoración que los estudiantes en situación de discapacidad otorgan a los apoyos entregados por su respectiva casa de estudio.

1.8 Hipótesis

Al considerar la percepción de los estudiantes en situación de discapacidad en su proceso de formación universitaria se favorece la disminución de barreras prácticas en su entorno de Educación Superior.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el siguiente marco conceptual se han determinado cuidadosamente definiciones relevantes que sustentan el estudio en cuestión. Estas permiten establecer un lenguaje común y pretenden ofrecer claridad y coherencia, asimismo son una guía que orienta la comprensión y delimitan el alcance de la investigación.

2.1 Concepciones sobre la Discapacidad e Inclusión

Con el transcurso del tiempo, los conceptos de Discapacidad e Inclusión han experimentado múltiples definiciones (dependiendo los distintos modelos a la base) y concepciones que se han ido modificando en respuesta a los cambios de paradigma. Estas adaptaciones van en busca de generar una mayor concientización por parte de la sociedad. En este marco conceptual, se tratará la evolución histórica del concepto de discapacidad y su desarrollo progresivo para brindar respuestas más oportunas a la comunidad. Asimismo, se describirá la transición de la educación inclusiva chilena, desde la segregación hasta la promoción de la inclusión.

2.1.1 Discapacidad

En la Edad Antigua, la discapacidad tuvo un origen religioso. Los niños y niñas en situación de discapacidad eran vistos como resultado de un pecado cometido por sus padres, asociando la discapacidad directamente a un castigo. Se consideraban un estorbo e inútiles para la comunidad, siendo estos sometidos a infanticidios. En la Edad Media, las personas en situación de discapacidad

pasaron a estar marginadas y ser objeto de caridad y mendicidad. Con las cruzadas y las guerras de la época aumentaron las personas en situación de discapacidad y surgieron instituciones respaldadas por la Iglesia.

A comienzos del siglo XIX surge el segundo modelo conocido como rehabilitador o médico, el cual cambió la forma de comprender las causas de la discapacidad, alejándose de las interpretaciones religiosas y adoptando una perspectiva predominantemente científica. Este enfoque consideraba que las personas en situación de discapacidad pueden ser un aporte a la sociedad una vez superen su “enfermedad” y se “asemejen” más al resto de las personas. Sin embargo, este modelo sostenía una mirada caritativa y con menos valor a aquellos que padecían alguna condición, y la educación especial se estableció como una herramienta para su normalización. Según Hernández (2015) este modelo sentó sus bases en la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDMM) de 1980 de la Organización Mundial de la Salud. A partir de esta clasificación, la discapacidad era definida como la restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resultan de una deficiencia.

Posterior al Modelo Médico surge el Modelo Social, en él la discapacidad ya no se atribuye a la persona como tal, sino que es resultado de las interacciones de la misma en la sociedad. Según Hernández (2015) este modelo recalca que las limitaciones no vienen dadas por una condición, sino que son impuestas por la misma sociedad que no otorga las oportunidades para la participación y autonomía de las personas en situación de discapacidad. Asimismo, el modelo social destaca que las personas en situación de discapacidad pueden ser un aporte a la comunidad en la medida que sean incluidas y aceptadas.

Como resultado de este cambio de paradigma, en el año 2001 se define la discapacidad como una construcción simbólica, un término genérico y relacional que incluye condiciones de salud y déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Este concepto indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo y sus factores contextuales, considerando los ambientales y personales (OMS, 2001, citado en SENADIS, 2015). El modelo permite que se reconozca la importancia de responder a las necesidades de las personas en situación de discapacidad en cuanto a las diferentes dimensiones que inciden en los seres humanos (trabajo, salud, educación, normativas, etc.). Posteriormente, surge el Modelo Biopsicosocial, que integra a la persona en relación con el ambiente y destaca que la discapacidad no viene de la persona, sino que viene de un problema de la sociedad misma.

Los distintos modelos han experimentado una evolución con el paso del tiempo que ha llevado a replantear el concepto de discapacidad. En esta línea, según la ONU (2006) la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad propone a los estados partes, reconocer la discapacidad como un concepto que cambia y se modifica a lo largo del tiempo, resultado de la interacción entre las deficiencias propias de la persona y las barreras dadas por la actitud y el entorno. Estas barreras son las que obstaculizan la plena participación de las personas en situación de discapacidad en igualdad de condiciones.

Desde la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se estipulan los términos de Persona con Discapacidad o Persona en Situación de Discapacidad como aceptados globalmente para referirse a este grupo de la población, reconociendo en primer lugar a la persona y en segundo lugar su condición. En definitiva, el término de persona en situación de discapacidad hace referencia a “aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el

entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Ley 20.422, 2010)

El Servicio Nacional de la Discapacidad en Chile estableció un glosario y una guía que ofrece recomendaciones para el uso de lenguaje inclusivo al referirse a la personas en situación de discapacidad. Allí se propone el concepto de “Persona en Situación de Discapacidad” con una mirada integral, definiendo a estas personas como “aquellas que, debido a sus condiciones físicas, psíquicas, intelectuales, sensoriales u otras, enfrentan limitaciones para participar plena y activamente en la sociedad al enfrentarse a diversas barreras” (SENADIS, 2015). Asimismo, se declara la discapacidad como “una situación provocada en la interacción entre las personas, sus características, el medio físico y social no habilitado para la diversidad propia de la naturaleza humana” (Gobierno de Chile, 2017). Es importante destacar que este enfoque se basa en los derechos de las personas, en contraposición a una perspectiva médico rehabilitadora.

2.1.2 El tránsito de la Inclusión Educativa

Con el paso del tiempo, se puede evidenciar una larga trayectoria de exclusión de las personas en situación de discapacidad en diferentes espacios de participación en la sociedad, y la educación no escapa a esta realidad. En Chile, la primera escuela especial fue fundada en 1928 en conjunto con la Reforma Educacional que dio reconocimiento de manera formal a la educación en las personas que no eran aceptadas. Aunque se consideró un importante avance, este enfoque resultó segregar a personas en situación de discapacidad de aquellas sin discapacidad en distintos tipos de escuelas: las regulares y las especiales.

En el año 1990 comienza la integración escolar a través del Decreto 490, que regula el acceso y permanencia de los y las estudiantes con Necesidades

Educativas Especiales al sistema escolar tradicional. Posteriormente, en 1994, con la ley 19.284, conocida como la Ley de plena Integración Social de las personas en situación de discapacidad, se permite que todos los estudiantes tengan acceso a un mismo currículum escolar, con el apoyo de especialistas y/o herramientas para la participación dentro del aula. Finalmente, en el año 2009 con el Decreto 170, se regula y formaliza el Programa de Integración Escolar, estableciendo los profesionales competentes, las habilidades requeridas por los docentes y la subvención por estudiante. A raíz de estos avances, surge el concepto de Inclusión Escolar que busca promover una escuela adaptada a las necesidades de todos sus estudiantes, respondiendo de manera efectiva a la diversidad desde el currículum y el proyecto educativo. En esos años, la inclusión educativa se definió como “aquella que se ampara en el paradigma de ofrecer igualdad de oportunidades educativas para todas las personas que intervienen en el proceso educativo” (Porter y Stone, 2000, citado en Sánchez y Robles, 2013).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura lo define como un proceso de fortalecimiento constante que busca entregar a todos y todas una educación de calidad, respetando la diversidad, atendiendo las necesidades individuales y eliminando cualquier forma de discriminación UNESCO (2008). Finalmente, la UNESCO define que la Educación Inclusiva debe identificar y eliminar aquellas barreras que impidan el acceso a la educación y trabajar en pro de las diferentes áreas, desde los planes de estudio hasta los métodos de enseñanza UNESCO (s.f).

Por último, en el caso de Chile, en el año 2015 se aprobó la Ley de Inclusión Escolar que respalda un sistema inclusivo, gratuito y sin selección. Si bien la educación inclusiva ha tenido mayor desarrollo en la educación primaria, en el año 2013 surge la posibilidad de legislar para la educación secundaria con la ley 21.091 de Educación Superior, la cual plantea la inclusión de estudiantes en la Educación Superior y la eliminación de cualquier forma de discriminación,

abriendo las posibilidades de realizar ajustes razonables que faciliten la participación de personas en situación de discapacidad.

2.2 Aspectos legales

Así como el concepto de Discapacidad ha tenido transformaciones a lo largo de la historia, la normativa también ha transitado hacia un enfoque inclusivo que busca respaldar legalmente los derechos de las personas en situación de discapacidad. En el ámbito de la inclusión educativa, existen leyes y normativas que regularizan su acceso a la educación superior y que establecen compromisos para las instituciones educativas. Por lo tanto, resulta esencial adquirir conocimientos sobre estas normativas para poder detectar posibles dificultades legales que puedan estar afectando a los estudiantes en situación de discapacidad.

2.2.1 Aspectos legales internacionales

Al pasar los años, distintos documentos han aportado en el avance de la inclusión de personas en situación de discapacidad en la Educación Superior. El Informe Warnock fue publicado en el año 1978, el cual decreta que todos tienen derecho a la educación, siendo uno de los documentos pioneros en reconocer que la discapacidad no debe ser un obstáculo para acceder a la educación y propuso la integración de los estudiantes en situación de discapacidad en entornos educativos regulares (Warnorck, 1987).

Posteriormente, la Declaración de Salamanca del año 1994 ratificó que todas las personas en situación de discapacidad tienen derecho a una educación inclusiva y de calidad. Esta declaración apeló a que todos los estados integrantes de ella,

promovieran la inclusión educativa garantizando el acceso y la participación plena de todas las personas en situación de discapacidad en todos los niveles educativos, tomando en cuenta las adaptaciones (UNESCO, 1994).

En el año 2015, durante el Foro Mundial sobre la Educación de Incheon, se estableció la Declaración de Incheon, que reafirmó el compromiso de los países a una educación inclusiva y equitativa, destacando la importancia de esta como un conductor para promover la igualdad de oportunidades y el desarrollo sostenible. Respecto a la Educación Superior, se enfatiza en la necesidad de eliminar barreras que dificultan la participación plena de las personas en situación de discapacidad, tales como: falta de accesibilidad física, discriminación y falta de apoyo adecuado (UNESCO, 2015).

La implementación de estos documentos ha sido crucial para garantizar a nivel global la inclusión de personas con discapacidad, sirviendo como marco de referencia para el desarrollo de nuevas políticas y apoyos inclusivos que permitan la participación activa de los estudiantes.

2.2.2 Aspectos legales latinoamericanos

A lo largo de la historia, varios países de América Latina han promovido avances significativos en la legislación referente a la inclusión de personas en situación de discapacidad en la Educación Superior. Fernández de Álava et al. (2013) destacan las propuestas realizadas por algunos países latinoamericanos. Por ejemplo, en Paraguay, la Ley 1264/98, conocida como Ley General de Educación, establece que el Estado tiene la responsabilidad de garantizar la integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Para

lograrlo, se implementan programas de compensación que buscan equiparar oportunidades, ofrecer alternativas y eliminar barreras físicas y comunicacionales en centros educativos, tanto públicos como privados.

En Costa Rica en el año 2001, se emitió la Directriz 27, que establece la obligación de todas las instituciones públicas de formar comisiones institucionales en materia de discapacidad. En el ámbito de la Educación Superior, se constituye una comisión general en la que participan representantes de las cuatro universidades estatales del país. Esta comisión tiene la función de ser un agente consultor en temas de discapacidad en el ámbito universitario.

Por otro lado, en México se promulgó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en 2011, la cual busca fomentar la inclusión de estas personas en todos los niveles del sistema educativo nacional. Esta ley tiene como objetivo garantizar que las personas en situación de discapacidad tengan acceso a una Educación Inclusiva y de calidad.

Asimismo, en Bolivia la Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez, aprobada en 2010, establece diversos principios y fines relacionados con la Educación Inclusiva de personas en situación de discapacidad. Esta ley promueve la educación permanente, garantiza la igualdad de oportunidades y condiciones de educación y fomenta una cultura inclusiva. También se insta a incorporar métodos, instrumentos y sistemas de comunicación dirigidos a personas en situación de discapacidad.

Estos avances legislativos reflejan el compromiso de estos países latinoamericanos por promover la inclusión de personas en situación de discapacidad en la Educación Superior. A través de estas leyes, se busca garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones, eliminar barreras y promover una cultura inclusiva en el ámbito educativo.

2.2.3 Aspectos legales en Chile

Durante el paso de los años, Chile ha experimentado avances legislativos respecto a la inclusión de personas en situación de discapacidad en la Educación Superior. Estas medidas han sido de gran importancia para este grupo de personas, puesto que estas tienen como fin garantizar la igualdad de oportunidades y promover entornos educativos inclusivos en el país.

La Ley General de Educación, Ley N° 20.370, promulgada en el año 2009, establece los principios y normas que rigen el sistema educativo en Chile, esta ley promueve activamente la igualdad de oportunidades y la no discriminación en todos los niveles educativos, incluyendo las instituciones de Educación Superior. En este sentido, se requiere que estas instituciones tomen medidas para asegurar el acceso y permanencia de todos los estudiantes. Ley N° 20.370 (2009)

Posteriormente en el año 2010, se promulgó la Ley N° 20.422, conocida como la Ley de Inclusión. Esta abordó de manera específica la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas en situación de discapacidad. Dicha ley se centró en aspectos relacionados con la accesibilidad dentro de las instituciones educativas, tanto en el ámbito físico como curricular, con el fin de asegurar la participación de estas personas en la Educación Superior. Ley N° 20.422 (2010)

Más adelante, en el año 2018 fue aprobada la Ley N° 21.091, estableciendo el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el cual promueve políticas destinadas a la inclusión en instituciones de Educación Superior, asegurando la eliminación de formas de discriminación arbitrarias.

Conjuntamente se implementaron adaptaciones en el proceso de admisión y procesos de estudios de los estudiantes con discapacidad. Ley N° 21.091 (2018)

2.2.3.1 Evolución en base a tratados internacionales

Desde la búsqueda de la inclusión en la Educación Superior, Chile ha reconocido cuál es la importancia de implementar políticas y leyes que velen por la eliminación de barreras y promuevan la participación activa y la igualdad de oportunidades de este grupo. En base a estas necesidades, se realizaron diversos tratados y convenciones con otros países y organizaciones, con el fin de avanzar positivamente respecto a la inclusión.

Por su parte, en el año 2002 se promulgó el Decreto 99 el cual nace de una convención realizada por diferentes países entre los cuales se encuentra Chile. Esta convención tenía como propósito la prevención y eliminación de la discriminación hacia las personas en situación discapacidad. Los estados pertenecientes a esta convención se comprometían a tomar las medidas que fueren necesarias para promover la eliminación de discriminación y la integración de las personas en situación de discapacidad en áreas importantes de desarrollo, tales como: educación, empleo, deporte, vivienda, entre otros Decreto 99 (2002).

Asimismo, el año 2008 se promulga el Decreto 201, el cual reconoce los derechos de todas las personas, particularmente de las personas en situación discapacidad, con el fin de garantizarles su independencia y plena participación en los diversos ámbitos de la vida. Los estados partícipes de este tratado se comprometían a tomar las medidas necesarias para que las personas en

situación de discapacidad tuvieran igualdad de condiciones que los demás respecto al acceso a la información y comunicación. Decreto 201 (2008)

2.3 Valoración de la Participación y Apoyos en Educación Superior

Uno de los puntos centrales de la investigación radica en identificar la valoración que los estudiantes en situación de discapacidad le otorgan a los distintos servicios y apoyos recibidos en su proceso de formación profesional. Es por ello, que la percepción de cada uno es vital para el posterior análisis. Como base, es necesario explicitar que en concreto la percepción se define como “el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social” (Vera, 1994, citado en Bravo y Santos, 2019). Esta puede ser influenciada por factores como la experiencia previa, las expectativas, la atención y las emociones, y puede variar entre individuos y grupos. Dado que los estudiantes en situación de discapacidad tienen experiencias únicas y desafíos adicionales en comparación con los estudiantes sin discapacidad, su percepción puede verse influenciada por factores como la accesibilidad, los apoyos y los servicios entregados para poder desempeñarse y responder al entorno universitario.

Los apoyos son entendidos como recursos y medidas que se pueden proporcionar a los estudiantes en situación de discapacidad para ayudarles a superar las barreras que enfrentan en la Educación Superior. Según Lissi et al. (2009) estos apoyos pueden incluir, por ejemplo, la entrega de recursos materiales o humanos tales como, ayudas técnicas, asistencia humana, tecnología adaptada, material en formato alternativo, etc. La provisión de apoyos adecuados es importante para garantizar que los estudiantes en situación de

discapacidad tengan las mismas oportunidades de éxito que los estudiantes sin discapacidad. Tal como señalan Lissi et al. (2009) es sumamente necesaria la implementación de programas que entreguen las condiciones óptimas y que además de brindar apoyos capaciten al personal docente, porque una Universidad es realmente inclusiva cuando valora a las personas en situación de discapacidad como un miembro más que forma parte de la comunidad educativa, permitiendo así su plena participación.

En esta misma línea, la participación es entendida como el grado de involucramiento en las actividades y procesos académicos de la Universidad. Además, tanto los apoyos como las barreras que inciden en la participación de estudiantes con discapacidad sugieren que esta puede estar influenciada por factores externos y contextuales. Según Vera, et al. (2022), los estudiantes con discapacidad pueden enfrentar mayores desafíos para participar en la Educación Superior, debido a barreras como la accesibilidad, la discriminación y la falta de apoyo. Estos desafíos pueden influir en su percepción con respecto a la inclusión y afectar su experiencia educativa. Es por esto, que enfrentar las barreras por medio de los apoyos es fundamental para una formación educativa efectiva.

2.4 Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Teniendo en cuenta los principales términos, las múltiples definiciones y los aspectos legales que adopta el ámbito de Educación Inclusiva, es pertinente ahondar en un último concepto relevante para la incorporación y acceso de personas en situación de discapacidad al mundo educativo, a este concepto se le conoce como Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Booth y Ainscow (1999, citado en Covarrubias, 2019) insertan el concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación como sustitución al término de Necesidades Educativas Especiales, con el fin de hacer referencia a las limitaciones y/u obstáculos que enfrentan los estudiantes en sus diferentes ambientes. Consideran que dichas barreras surgen de la interacción entre estas personas y sus contextos, los cuales pueden ser familiares, políticos, institucionales, culturales, sociales, económicos, entre otros.

Con el paso de los años, este concepto fue tomando fuerza siendo abordado específicamente en los estudiantes en situación de discapacidad, quienes sin duda deben enfrentarse a múltiples barreras, entendiéndose para Maldonado et al. (2021) como un mecanismo que logra eliminar prácticas que generen segregación, discriminación o exclusión en dichos estudiantes.

Considerando las múltiples barreras y contextos con los que puede enfrentarse un estudiante en situación de discapacidad, Covarrubias (2019) propone clasificarlas en Barreras Culturales, Políticas y Prácticas, respondiendo también a las 3 dimensiones que los pioneros del concepto, Booth y Ainscow (2015), proponen para una escuela inclusiva.

Cabe destacar, que la detección de estas barreras proviene de un trabajo conjunto que busca especificar primero, con qué tipo de barreras se encuentra el estudiante (culturales, políticas o prácticas), en qué contexto se presenta dicha dificultad (aula, escuela, familia, comunidad) y por último, qué sujetos la están generando (Covarrubias, 2019).

Finalmente, si se elimina todo tipo de barreras en los diferentes contextos, se debe considerar que no solo se está beneficiando al estudiantado en situación

de discapacidad, sino que estos beneficios traspasan a todos los alumnos, cumpliéndose el objetivo de una Educación Inclusiva (Covarrubias, 2019).

2.4.1 Barreras Culturales

Las Barreras para el Aprendizaje de tipo cultural son aquellas que aluden principalmente a una actitud social acostumbrada a clasificar y establecer normas discriminatorias o un estigma hacia los estudiantes, en este caso, en situación de discapacidad. Cabe destacar, que este tipo de barreras se presenta comúnmente entre diversos sujetos y contextos, como por ejemplo, dentro del aula de clases se pueden presentar limitaciones y/o dificultades que sean ocasionadas por un docente o por los mismos estudiantes (Covarrubias, 2019).

Estas barreras consideran que solo existen dos tipos de personas: un grupo "normal" y otro "especial", clasificación que además de ser discriminadora y segregadora, dificulta el proceso de aprendizaje y participación de estos estudiantes. En pocas palabras, este etiquetaje demuestra que la cultura o la ausencia de esta tiene el poder de construir tanto inteligencia como deficiencia, evidenciando la importancia de educar y romper aquellos paradigmas que se dirigen hacia un estigma social (Covarrubias, 2019).

Asimismo, Covarrubias (2019) manifiesta que dentro de estas barreras existe una subcategorización que permite especificar el origen de estas, pudiendo ser ideológica o actitudinal. La primera categorización hace referencia a los puntos de vista, ideas, razonamientos y creencias individuales o colectivas que generan la emisión de juicios críticos y de valor en torno a determinadas situaciones. Por otro lado, las barreras actitudinales aluden a una predisposición a favor o en

contra ante una persona, hecho social o un producto. De cualquier modo, las barreras ideológicas y actitudinales guardan una estrecha relación entre ellas, pues unas pueden determinar a las otras.

2.4.2 Barreras Políticas

Las Barreras Políticas aluden a aquellos aspectos relacionados a la legislación y normatividad que rigen la educación en las instituciones, no solo del centro escolar, sino que también a establecimientos de Educación Superior. Estas barreras pueden estar relacionadas a autoridades administrativas, procesos de gestión, leyes o incluso procesos de profesionalización docente, pues es tarea de las instancias gubernamentales brindar los espacios de capacitación y actualización en materia de inclusión. Cabe destacar, que este tipo de barreras pueden ser provocadas por personas que inciden directa o indirectamente en el estudiante, siendo en el mayor de los casos directivos, administrativos o autoridades educativas. Por otro lado, los contextos en los cuales se presenta este tipo de barrera suelen ser en el centro escolar y en la comunidad (Covarrubias, 2019).

López (2011) declara que una de las principales Barreras Políticas presentes, son las contradicciones que existen en las leyes respecto a la educación inclusiva, que por un lado habla de una educación para todos (UNESCO, 1990) y, simultáneamente se permiten Colegios de Educación Especial. Asimismo, cuando se habla de un currículum diverso y accesible a todos, a la vez se habla de adecuaciones curriculares, o cuando se habla de un trabajo colaborativo entre el profesorado, en otras se afirma que el profesor de apoyo debe sacar a los niños fuera del aula común. Todo este tipo de contradicciones de política educativa finalmente entorpecen la construcción de una escuela inclusiva. Por lo

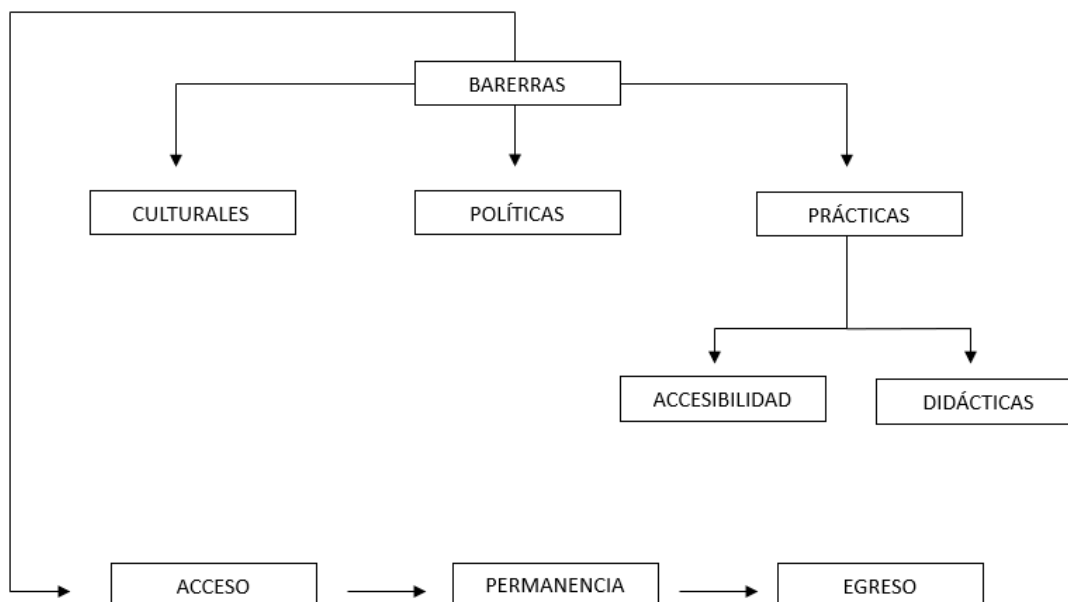
tanto, es sumamente relevante que para la eliminación de este tipo de barreras, las políticas sean compatibles con las prácticas educativas inclusivas.

2.4.3 Barreras Prácticas

Para comprender las Barreras de carácter práctico, Covarrubias (2019) propone agruparlas en dos subcategorías: Barreras de Accesibilidad y de Didáctica. La primera hace alusión a todos los aspectos físicos relacionados a la infraestructura, los cuales pueden impedir el acceso y por ende, la participación de estudiantes con alguna discapacidad, estos pueden estar presentes en múltiples contextos, desde el entorno social o comunitario hasta las mismas instituciones educativas, e inclusive aulas de clase. Por otra parte, las Barreras Didácticas son aquellas que están directamente vinculadas a los procesos y/o métodos de enseñanza y aprendizaje, las cuales se presentan principalmente en las salas de clase y los actores responsables de generar estas barreras son los docentes o especialistas de apoyo, pues se ven en juego sus aspectos metodológicos, formas de evaluación, concreción del currículo, actividades y organización de grupo, trabajo colaborativo, vinculación con las familias, entre otros aspectos.

En esta misma línea, López (2011) considera una serie de aspectos que influyen y generan importantes Barreras para el Aprendizaje y Participación de los estudiantes, entre estas: la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario, cuando el aula deja de ser considerada como un espacio de convivencia y aprendizaje, un currículum basado solo en contenidos y no en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas, rupturas en las adaptaciones curriculares, la necesidad de re-profesionalizar al profesorado para la comprensión de la diversidad, entre muchos otros aspectos.

Figura 1: Barreras culturales, políticas y prácticas. Elaboración propia.



En el ámbito de la Educación Superior, la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad se ve desafiada por una serie de barreras estructurales, actitudinales y académicas. Las dificultades identificadas abarcan desde la falta de normativas y políticas inclusivas, hasta la carencia de preparación docente en materia de discapacidad. Pérez (2019) destaca que las barreras académicas se manifiestan en la rigidez de los programas educativos, la falta de adaptación en contenidos y métodos de enseñanza, así como en criterios de evaluación poco flexibles. Estas barreras evidencian la necesidad de implementar estrategias inclusivas y políticas que fomenten el acceso, la participación y el éxito de los estudiantes universitarios con discapacidad.

2.6.1 Contexto internacional

Las experiencias recopiladas de diversas universidades iberoamericanas revelan que, aunque se han llevado a cabo acciones como adaptaciones en

infraestructuras, procesos de sensibilización y programas de apoyo en distintas universidades tales como, la Universidad de Costa Rica, que creó una unidad de trabajo llamada Centro de Asesoría y Servicios al Estudiante con Discapacidad (CASED), la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción de Paraguay, que realizó adecuaciones en su infraestructura con el objetivo de permitir acceso a estudiantes en situación de discapacidad y la Universidad Católica Boliviana, que en conjunto con el servicio de capacitación en Radio y televisión para el desarrollo, trabajan en un curso para personas con discapacidad llamado “escucha nuestra voz”, el cual tiene como fin la sensibilización al derecho de comunicarse, capacitar a los estudiantes e impulsar su propia producción radiofónica, aún subsisten desafíos significativos en relación a la eliminación de barreras. Según Fernández de Álava et al. (2013) los apoyos, la oferta de programas de acompañamiento y ayuda al estudio son estrategias empleadas, sin embargo la carencia de políticas y normativas específicas en algunos países también limita la inclusión, ya que la ausencia de directrices claras puede resultar en la falta de servicios de apoyo adecuados y la inadecuada adaptación de infraestructuras, restringiendo así las oportunidades de los estudiantes en situación de discapacidad. Como señala Fernández de Alava et al. (2013) es de suma importancia que los programas de apoyo cuenten a la base con normativas pero sobre todo con autoridades que estén alineadas con las necesidades de los estudiantes.

En cuanto a la investigación sobre las barreras y facilitadores en una Universidad pública de México, según Maldonado (2021) se destaca que, a pesar de avances en la infraestructura, persisten barreras culturales y políticas. La falta de capacitación docente, organización incompleta entre directivos y docentes, y la ausencia de normativas específicas son desafíos en el ámbito político. Además, las barreras prácticas, como una infraestructura inadecuada y la falta de metodologías diversificadas, plantean obstáculos adicionales. La necesidad de formación docente tanto teórica como práctica se evidencia como fundamental

para minimizar barreras y maximizar la inclusión. Este análisis destaca la importancia de no solo abordar la infraestructura, sino también los otros tipos de barrera para lograr una inclusión integral.

La situación en Honduras, según Maldonado (2021) a partir de la revisión de dos universidades públicas, revela que a pesar de los esfuerzos, el porcentaje de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior sigue siendo bajo. La concepción arraigada en un modelo médico genera barreras culturales, limitando la participación y apoyo a estos estudiantes. La falta de políticas públicas, formación docente en inclusión, y escasos apoyos contribuyen a estas barreras. La transición hacia un modelo social y la necesidad de medidas específicas en el ingreso y permanencia se destacan como retos. Esta situación subraya la importancia de no solo permitir el acceso y como bien señala Maldonado (2021) no se trata solo de aprobar normativa inclusiva, sino de construir entornos inclusivos que promuevan activamente la participación de los estudiantes en situación de discapacidad en el contexto social entregando las condiciones para ello.

2.6.2 Contexto nacional

En Chile, el acceso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior enfrenta diversas barreras que impactan significativamente en su experiencia académica. En primer lugar, el proceso de acceso a la Universidad depende en gran medida de las políticas específicas de cada una. Según Rodríguez y Valenzuela (2019), aproximadamente el 40% de las instituciones universitarias en Chile no cuentan con sistemas de admisión especial para estudiantes con discapacidad, dificultando su acceso y dejando como única vía de ingreso sus resultados en la rendición de la Prueba de Acceso

a la Educación Superior (PAES). Si bien en esta los estudiantes en situación de discapacidad pueden solicitar ajustes o apoyos necesarios previo a la rendición de la prueba, estos ajustes han sido tardíos en vista de que las necesidades de los estudiantes siempre han estado presentes. “Desde 2017, el DEMRE, mediante el Programa de Inclusión, ha desarrollado el proceso de solicitud de ajustes, el cual se propone que las personas en situación de discapacidad accedan a la PDT según la igualdad de oportunidades que establece la Ley 20.422/2010”. (DEMRE, 2021)

Respecto a la permanencia, la falta de estimaciones sobre la tasa de permanencia y abandono del estudiantado con discapacidad en las instituciones chilenas dificulta la evaluación y visibilidad de los programas de apoyo existentes (Lissi et al., 2013, citado en Molina y Zambrano, 2019). Las barreras para la permanencia incluyen la escasa divulgación y conocimiento de los programas de apoyo, la infraestructura universitaria, la falta de preparación por parte de los docentes y la rigidez del currículo, según lo expresado por los propios estudiantes entrevistados (Rodríguez y Valenzuela, 2019). En palabras de los autores, es crucial el desarrollo de políticas estatales y universidades que eliminen restricciones de acceso y actualicen programas de apoyo e inclusión para garantizar la permanencia exitosa de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior chilena.

En esta materia, se destaca el Programa para Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales (PIANE) de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) es una iniciativa creada el año 2006 diseñada para facilitar la participación académica de estudiantes con discapacidad sensorial en la institución. Establecido con el propósito de ofrecer apoyos específicos, el programa se centra en implementar adecuaciones curriculares no significativas, proporcionar acompañamiento a las Unidades Académicas y estudiantes, ofrecer apoyos académicos específicos y promover el trabajo colaborativo con la comunidad

universitaria. Según Lissi et al. (2009), PIANE ha dirigido sus esfuerzos principalmente hacia estudiantes con discapacidades sensoriales, brindando apoyos centrados en la accesibilidad de la información y la producción.

A partir del año 2018, la Universidad de Chile comenzó a gestar esfuerzos por promover apoyos hacia los estudiantes en situación de discapacidad velando por el cumplimiento de la Ley 20.422/2010 y conformándose la Unidad de Atención a Estudiantes con Diversidad Funcional. Este es un programa voluntario que tiene el propósito de entregar apoyos pertinentes a estudiantes en situación de discapacidad en pos de facilitar su ingreso, permanencia y egreso. Dentro de las líneas de acción del programa, se encuentra la designación de tutores docentes o estudiantes durante su permanencia y al momento de egresar se encuentra la realización de intermediaciones con el medio laboral.

La Universidad de Concepción desde el año 1996 cuenta con un Programa de Asistencia Psicopedagógica, Tecnológica, Comunicacional, Biológica y Psicosocial para Estudiantes con Discapacidad Visual que adopta el nombre de Aula de Recursos y Tiflotecnología de la Universidad de Concepción (ARTIUC). Este tiene el propósito de generar estrategias que permitan la inclusión plena de personas con discapacidad visual en la Educación Superior procurando que estos tengan un desarrollo integral en las áreas social, educativa, psicológica y comunicacional.

En relación al contexto nacional es importante destacar que “otras universidades públicas y privadas en Chile han emprendido avances en la materia, aportando al apoyo de estudiantes con discapacidad en aspectos relacionados en el ámbito económico, pedagógico y personal” (Mella et al., 2014, p.66) pero esto es el inicio de grandes desafíos por abarcar.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En el presente marco se proporciona la metodología empleada describiendo los procedimientos específicos que orientan de manera estructurada la presente investigación. Este proceso abarca la selección del paradigma hasta la aplicación del instrumento de recolección de datos. Cada elección metodológica se justifica con el objetivo de garantizar validez y confiabilidad respecto a los resultados obtenidos.

3.1 Paradigma

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo que considera a las personas en situación de discapacidad como partícipes de este proceso y pretende analizar sus diversas perspectivas y experiencias dentro del sistema universitario. Según señala Vain (2012), cuando se realiza una investigación desde el paradigma interpretativo hay que tomar en cuenta las narraciones entregadas por los sujetos investigados y las narraciones que realizan los investigadores respecto a esa información entregada.

A través de la recopilación de datos relacionados con la realidad de estos estudiantes, se busca realizar interpretaciones y obtener conclusiones representativas, contrastándolas con la hipótesis planteada.

3.2 Enfoque de investigación

El enfoque cuantitativo permite realizar una estimación de los fenómenos. Según Hernández Sampieri, et al. (2018) se presentan datos cuantitativos a partir de procedimientos estandarizados que comprueban una idea inicial objetiva dejando de lado las creencias del investigador. En esta investigación se selecciona dicho enfoque y por ello es importante destacar que “la investigación cuantitativa pretende describir, explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos (variables)” Hernández Sampieri et al (2018). En la misma línea se pretende encontrar regularidades a partir de estándares de validez con el objetivo de aproximarse a la realidad en concreto de los y las estudiantes en situación de discapacidad respecto a las barreras que enfrentan en el contexto universitario a partir de un contexto previamente revisado.

3.3 Alcance de la investigación

El presente estudio adopta un enfoque exploratorio que se distingue por constituir una base para investigaciones futuras. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2014), este tipo de investigación tiene como objetivo analizar problemas poco estudiados, incluso abordarlos desde nuevas perspectivas. Su propósito es establecer una base para familiarizarse con temas poco explorados, sentar las bases para investigaciones más exhaustivas en el futuro y orientar la línea de investigación hacia un primer acercamiento cuantitativo.

3.4 Diseño de la investigación

En el marco de esta investigación, se utiliza un diseño de tipo experimental, el cual, como explica Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2014) “se lleva a cabo

para analizar si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes y por qué lo hacen”. Este diseño es seleccionado con el fin de establecer relaciones entre las barreras que existen en el contexto de Educación Superior y cómo estas repercuten en la participación y aprendizajes de estudiantes en situación de discapacidad.

3.5 Unidad de análisis y población

3.5.1. Unidad de análisis

Estudiantes en situación de discapacidad matriculados durante los últimos 5 años en alguna Universidad de la Región Metropolitana en carreras de Pregrado diurno cuyo rango de edad esté entre 18 y 29 años.

3.5.2 Población

La población corresponde a 4.341 estudiantes con discapacidad matriculados en pregrado al 2023 en universidades a lo largo de Chile considerando los datos del informe 2023 matrícula en Educación Superior del SIES.

3.6 Muestra

La muestra de esta investigación consiste en un total de 14 estudiantes en situación de discapacidad de universidades estatales y privadas de la Región Metropolitana de Chile. Para efectos de este estudio, se consideró el territorio más próximo, evitando sesgos regionales y garantizando la representatividad de la comunidad estudiantil de la región. Este muestreo además, considera la viabilidad temporal de la investigación con el objetivo de asegurar una

recopilación de datos eficiente dentro del tiempo disponible y proporcionar una representación de la población estudiantil que permita levantar información pertinente como primer alcance de exploración.

Los criterios de inclusión para la muestra de esta investigación comprenden estudiantes universitarios matriculados actualmente en universidades de la Región Metropolitana de Santiago, Chile y que están cursando programas de pregrado como su primer programa académico. Se excluyen estudiantes de postgrado y aquellos que residen fuera de la Región Metropolitana, con el objetivo de enfocarse en la etapa inicial de la Educación Superior y garantizar la representatividad específica de la población estudiantil, evitando sesgos geográficos y académicos. En relación al criterio del “pregrado”, este representa la primera etapa formal de Educación Superior y comprender la situación de los estudiantes en esta fase es crucial para entender sus experiencias iniciales, desafíos y aspiraciones. Además, proporciona información para comprender la dinámica educativa antes de que los estudiantes ingresen a niveles más avanzados.

3.7 Variables

Las variables independientes relacionadas con las barreras didácticas y de accesibilidad en el entorno universitario se centran en aspectos clave que influyen en la experiencia de los estudiantes en situación de discapacidad. En el caso de las “barreras didácticas”, estas incluyen la “metodología didáctica diversificada”, que evalúa la presencia o ausencia de enfoques pedagógicos flexibles y adaptados a las necesidades individuales, así como la “ausencia de enseñanza flexible”, que considera la rigidez en la forma de impartir el contenido académico y su adaptación a diferentes estilos de aprendizaje. Por otro lado, en las “barreras de accesibilidad”, las variables independientes abordan la “infraestructura inadecuada”, que engloba aspectos físicos como mobiliario,

rampas, baños adaptados y señalización, y la "falta de apoyos y recursos específicos", que se refiere a la carencia de materiales y recursos diseñados para facilitar la participación y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, así como la "ausencia de recursos tecnológicos". Estas variables independientes son fundamentales para analizar y comprender las limitaciones que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad en su experiencia académica universitaria.

Las variables dependientes están vinculadas con la experiencia de los estudiantes en situación de discapacidad respecto a su percepción acerca del grado de aprendizaje y participación en el entorno académico. La "percepción de la efectividad del aprendizaje" refleja cómo estos estudiantes perciben la efectividad de su propio proceso de aprendizaje en la institución, brindando información sobre su satisfacción y confianza en adquirir conocimientos y habilidades aplicables en su área de estudio. Por otro lado, el "grado de involucramiento en actividades académicas" indica el nivel de participación y compromiso de estos estudiantes en actividades académicas dentro de la Universidad, proporcionando una visión detallada de su participación en la vida académica de la institución. Finalmente la variable de "valoración de los apoyos entregados por parte de su casa de estudios" explora cómo los estudiantes en situación de discapacidad perciben y valoran los apoyos proporcionados por la Universidad. La medición de estas variables permite una comprensión más completa de la perspectiva de los estudiantes en situación de discapacidad en relación con su aprendizaje, participación y los apoyos recibidos en su casa de estudios.

3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el presente estudio se seleccionó el cuestionario semiestructurado como instrumento de investigación. Hernández Sampieri, et al. (2006) destacan que este instrumento es el método más frecuentemente empleado para recopilar información dado que se compone de un conjunto de preguntas relacionadas con una o más variables que se desean medir. Este cuestionario fue elaborado teniendo como mayor propósito que las preguntas den respuesta a cada una de las variables, tanto independientes como dependientes de la investigación en función de los objetivos planteados.

Consta de preguntas de identificación del encuestado y las destinadas a la recolección de datos que abarcan los ejes de “participación”, “barreras” y “percepción” presentadas en formato de escala likert, dicotómicas y respuestas abiertas.

El cuestionario fue sometido a validación por una comisión de expertas compuesta por tres profesionales del área de la Educación y Educación Diferencial, las cuales luego de entregar observaciones determinaron que el instrumento era pertinente para ser aplicado.

En primera instancia el instrumento sería aplicado en una institución en particular a fin de analizar la percepción de los estudiantes respecto al programa de inclusión impartido por dicha casa de estudios. Sin embargo, el programa presentó dificultades respecto al acceso de datos de la población a encuestar, pese al seguimiento de protocolos y uso ético del consentimiento informado, por lo que en base a la viabilidad temporal nuestra investigación tuvo cambios en la muestra y el instrumento se adaptó para ser aplicado y dirigido a cualquier Universidad de la Región Metropolitana.

Durante la etapa de trabajo de campo del presente estudio, se implementó un cuestionario de forma online a través de la plataforma Microsoft Forms. Este cuestionario contenía un consentimiento informado y las preguntas destinadas a

los participantes. La difusión fue a través de redes sociales y la distribución selectiva de correos electrónicos, con el fin de captar una mayor participación y obtener las respuestas de diversas audiencias. Junto con esto se procuró mantener la participación voluntaria, el resguardo de la privacidad de los participantes y la integridad de la investigación.

3.9 Aspectos éticos

Hernandez Sampieri et al. (2014) destaca la relevancia de “considerar que existen cuestiones éticas que están envueltas en el estudio del comportamiento humano. Cuando estudiamos comportamiento, estudiamos a personas que deben ser tratadas de forma que se cumplan los estándares éticos”. Y por tanto en el marco de esta investigación, se hace fundamental destacar que se han seguido rigurosos principios éticos, garantizando la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos y resguardando la integridad de los participantes del estudio.

Dichas cuestiones éticas se cumplen por medio de un consentimiento informado para todos los participantes, en el cual se les proporcionó los objetivos de la investigación y se garantizó la confidencialidad de sus respuestas. Asimismo se destacó el resguardo de sus datos personales y se aseguró que estarán plenamente informados respecto al estudio, antes de tomar la decisión de participar.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

A continuación se analizará de manera detallada los hallazgos obtenidos a partir del cuestionario aplicado, centrándonos en tres ejes fundamentales: Barreras, Percepción y Participación. Este análisis busca indagar las experiencias de los estudiantes universitarios en situación de discapacidad en relación con los obstáculos que enfrentan, su percepción acerca de la dinámica académica y su participación en el entorno universitario.

En conjunto, este apartado proporcionará una visión de la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad, destacando áreas de mejora, desafíos y aspectos clave que requieren atención para promover un entorno universitario inclusivo, integrando además este primer alcance como una guía para futuras investigaciones.

4.1 Participación

La participación en cualquier ámbito académico es sustancial para todos los estudiantes, independientemente de si tienen o no alguna discapacidad. No obstante, el grado de involucramiento en el contexto universitario puede tornarse más complejo para el segundo grupo, pues Vera, et al. (2022) señala que estos estudiantes pueden enfrentar mayores desafíos para participar al encontrarse con barreras prácticas o culturales que traen consigo la falta de apoyos. Por esta razón, resulta relevante conocer la percepción de los estudiantes en situación de discapacidad respecto a su participación en sus casas de estudio. Se les preguntó si utilizan algún servicio de apoyo y sobre las oportunidades que presentan para participar u opinar en clases en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

En los resultados se encontró que un 93% de los encuestados declaró su situación de discapacidad en sus universidades, siendo un 57% quienes utilizan o utilizaron algún servicio de apoyo en esta. Respecto a su participación en

instancias académicas, el 100% de los estudiantes manifiesta tener oportunidad de participar en clases al igual que sus compañeros, y en paralelo, el 86% declara estar de acuerdo y muy de acuerdo con respecto a tener espacios para opinar frente a una toma de decisiones en sus asignaturas, en igualdad de condiciones que el resto.

Figura 2: Declaración de situación de discapacidad en casa de estudios. Elaboración propia.

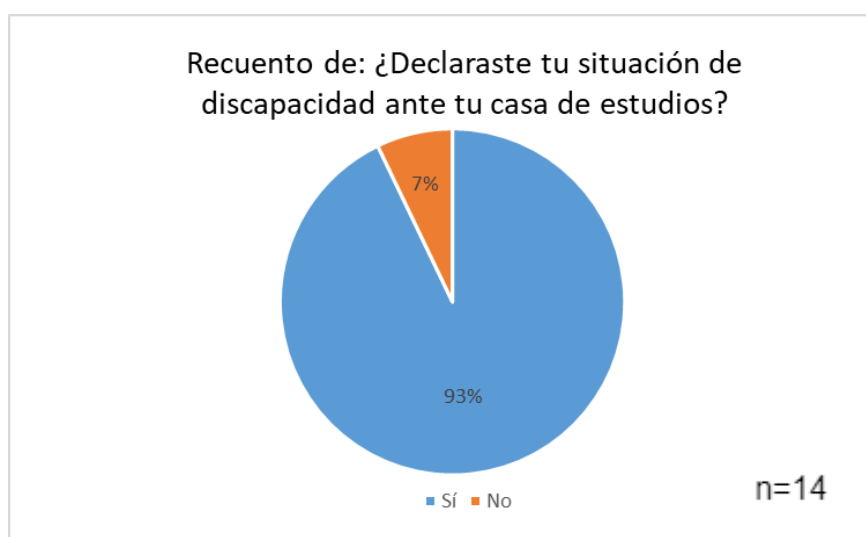


Figura 3: Uso de los servicios de apoyo de su casa de estudios. Elaboración propia.

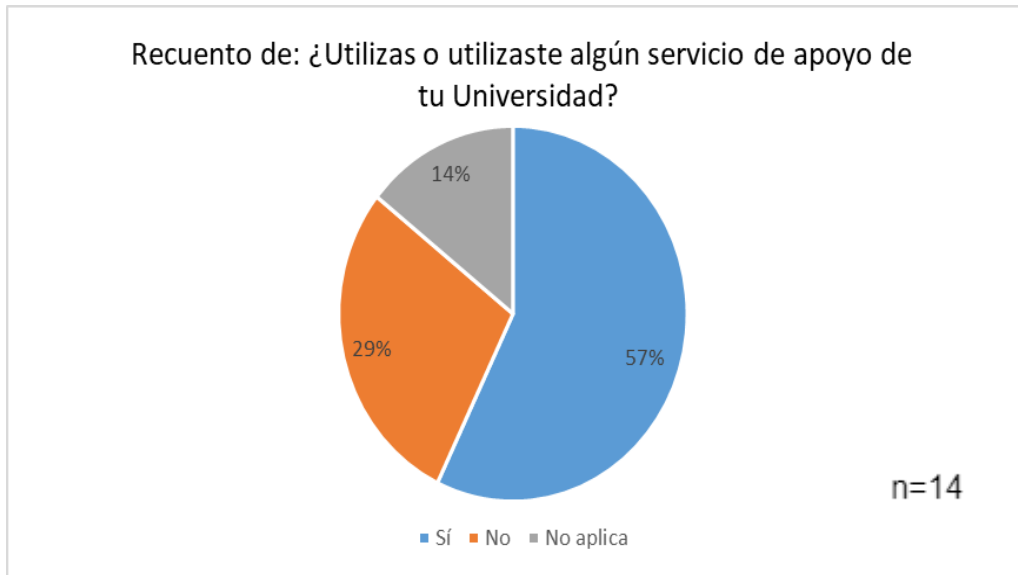


Figura 4: Oportunidad para participar en clases en igualdad de condiciones. Elaboración propia.

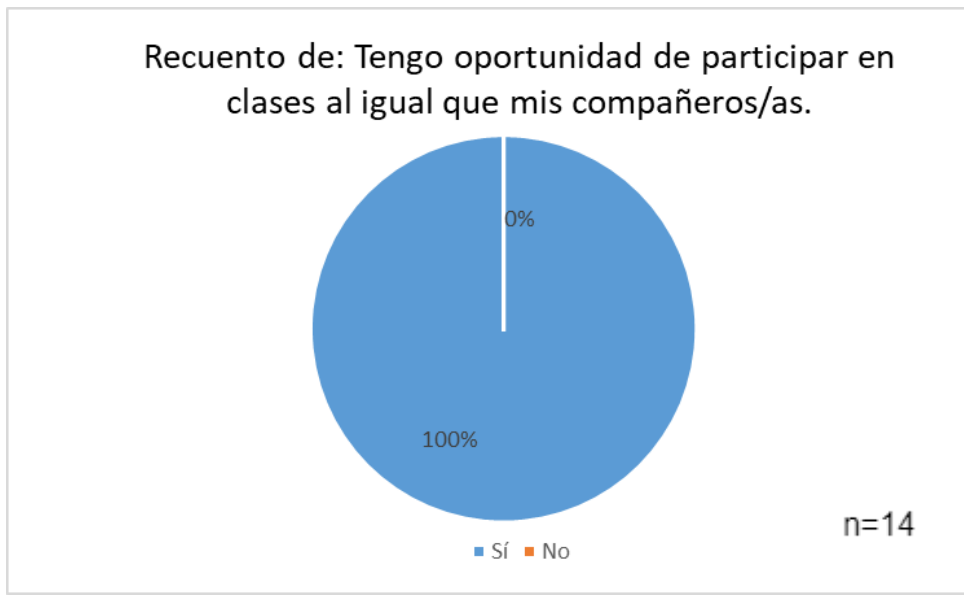


Figura 5: Oportunidad para opinar en diferentes decisiones en igualdad de condiciones.
Elaboración propia.



Si bien los resultados expuestos representan indicadores positivos respecto a su participación en el entorno universitario, es relevante fortalecer la entrega de servicios de apoyo para todos los estudiantes que han declarado su situación de discapacidad, garantizando que todos tengan el mismo grado de involucramiento en cualquier tipo de instancia educativa.

En esta misma línea, la implementación de programas que brinden apoyos a personas en situación de discapacidad es la que realmente permite la plena participación de ellos (Lissi et al., 2009). Resulta relevante, que los estudiantes en situación de discapacidad conozcan los servicios de apoyos que les brindan sus casas de estudio y con este propósito, se les preguntó acerca de su conocimiento sobre la disponibilidad de tales servicios.

Los resultados evidencian que el 43% de los encuestados no conoce los servicios de apoyo disponibles para el estudiantado con discapacidad en la Universidad, siendo que un 93% sí declaró su situación de discapacidad a su casa de estudio.

Figura 6: Conocimiento respecto a los servicios de apoyo disponibles en la casa de estudios. Elaboración propia.



En el contexto nacional, Rodríguez y Valenzuela (2019) señalan que las barreras para la permanencia en la Educación Superior incluyen la escasa divulgación y conocimiento de los programas de apoyo. Este aspecto se manifiesta como un indicador relevante, especialmente en relación al 43% de los encuestados que no conoce los servicios de apoyo ofrecidos en sus universidades, o bien, que estas instituciones no cuentan con tales servicios, lo que indicaría una clara presencia de barreras para su participación.

4.2 Percepción

La percepción de los estudiantes en situación de discapacidad juega un papel fundamental en la comprensión de su experiencia académica y revela aspectos cruciales para la futura construcción de entornos educativos inclusivos, “es imprescindible, por tanto, que en las reformas de los procesos de acceso y permanencia se consulte a los propios estudiantes con discapacidad” (Salinas et al., 2013 citado en Rodríguez y Valenzuela, 2019). En este contexto, el

presente análisis se centra en el eje de percepción, explorando dos preguntas claves que abordan directamente la forma en que estos estudiantes perciben el impacto de su discapacidad en su participación durante las clases y las posibles dificultades en la interacción con los profesores.

Los resultados revelan un alto nivel de percepción entre los estudiantes en situación de discapacidad sobre el impacto de su condición en la participación durante las clases. El 50% de los participantes reconoce que su discapacidad afecta su participación en clases. De este grupo, un 57% identifica las barreras didácticas, como la falta de metodología diversificada, ausencia de enseñanza flexible, rigidez en las evaluaciones y/o dificultades para acceder a la información como factores determinantes de esta afectación. Paralelamente, el 35% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo en que enfrenta dificultades en la interacción con los profesores debido a su situación de discapacidad.

Figura 7: Impacto percibido de la participación respecto a situación de discapacidad. Elaboración propia.

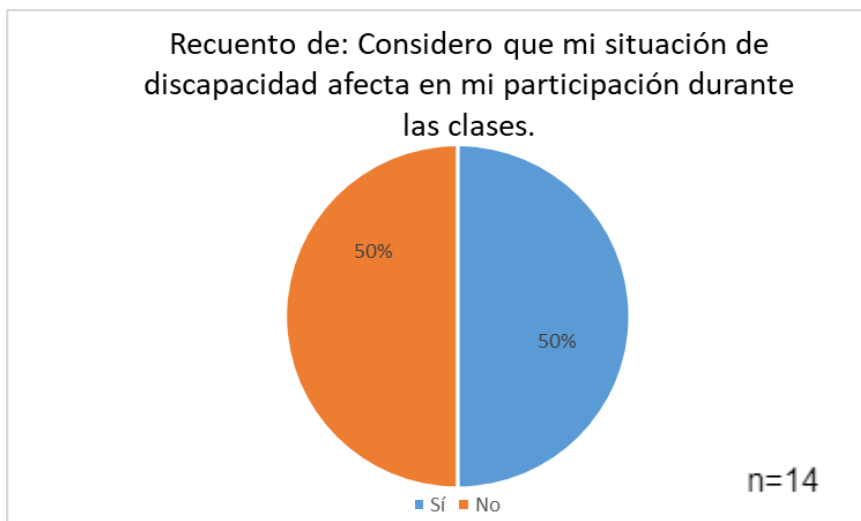


Figura 8: Factores determinantes del impacto de la situación de discapacidad en la participación en clases. Elaboración propia.

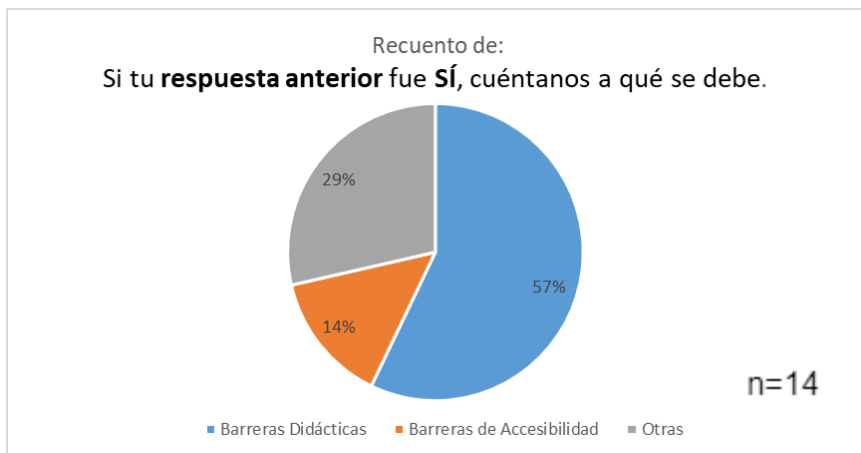


Figura 9: Dificultades en la interacción estudiante-profesor vinculadas a situación de discapacidad. Elaboración propia.

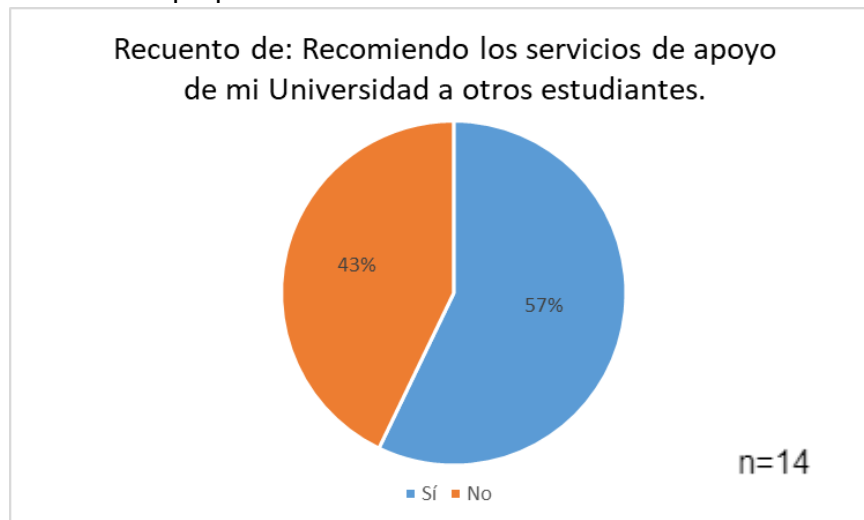


Cabe destacar, que según Maldonado et al. (2021) “el profesorado es identificado como un facilitador para el aprendizaje, o bien, puede convertirse en alguien que obstaculiza, ya que en ocasiones no están capacitados para atender o dar respuestas en un aula diversificada” (p.3). Por lo que, esta interacción puede entenderse como una barrera.

La escasa divulgación de programas de apoyo, la infraestructura universitaria, la falta de preparación docente y la rigidez del currículo, se encuentran eco en las experiencias reportadas por los estudiantes en el cuestionario. Este análisis sugiere que las percepciones negativas sobre la participación en clases podrían estar relacionadas con las barreras prácticas y didácticas presentes en el entorno académico, corroborando las conclusiones de la literatura nacional.

En relación a la afirmación “recomiendo los servicios de apoyo de mi Universidad a otros estudiantes” el 57% de los participantes expresaron que no recomendarían estos servicios. De ellos, un 100% declaró que no se le han facilitado materiales de estudio adaptados.

Figura 10: Recomendación de los servicios de apoyo disponibles en su casa de estudios. Elaboración propia.



Este dato referido al 57% de los participantes que no recomendarían los servicios de apoyo de su Universidad a otros estudiantes es un indicador claro de las percepciones negativas en torno a estos servicios. Este hallazgo adquiere mayor relevancia al considerar que el 100% de este grupo específico afirma que no se

les han facilitado materiales de estudio adaptados. Este dato sugiere una conexión directa entre la falta de recomendación y la insatisfacción con los recursos adaptativos proporcionados por la Universidad.

Este resultado puede interpretarse a la luz de las barreras prácticas identificadas en la literatura nacional y en el análisis anterior. La ausencia de materiales de estudio adaptados puede representar una barrera significativa para la participación efectiva de los estudiantes en situación de discapacidad. La necesidad de adaptaciones, como materiales accesibles, resalta la importancia de medidas específicas y personalizadas para abordar las diversas necesidades de este grupo estudiantil.

Si bien, al ser una investigación exploratoria con un tamaño muestral no representativo a toda la población, sí refleja los hallazgos en la literatura tanto internacional como nacional. Las personas en situación de discapacidad enfrentan barreras en la Universidad que inciden en su percepción al respecto. Por ello, la creación de entornos académicos verdaderamente inclusivos requiere no solo la identificación de barreras, sino también la implementación de soluciones concretas y personalizadas. La colaboración entre instituciones educativas y organismos gubernamentales es esencial para garantizar que los estudiantes no solo tengan acceso a la Educación Superior, sino que también disfruten de experiencias académicas enriquecedoras y equitativas sin tener que enfrentar barreras producto de su situación de discapacidad.

4.3 Barreras

Para avanzar a una Educación Inclusiva, se requiere del conocimiento de las posibles barreras con las que se pueden encontrar los estudiantes en situación de discapacidad con el fin de diseñar acciones que permitan la disminución o

erradicación de estas barreras, y así poder entregar a los estudiantes acceso al aprendizaje. Booth y Ainscow (2015) mencionan que “los centros escolares pueden reducir considerablemente las barreras que surgen a partir de actitudes y acciones discriminatorias, así como las barreras institucionales que se cruzan en el camino de los niños, jóvenes o adultos con discapacidad” (p. 46). El siguiente apartado está centrado en el análisis del eje de barreras, partiendo por una pregunta vinculada directamente a una de las principales barreras con las que se encuentran los estudiantes de la población encuestada.

En particular, el 86% de los participantes indicó que no se les han facilitado materiales de estudio adaptados, destacando una carencia en los recursos pedagógicos accesibles. De ese 86% un 92% declaró su situación de discapacidad en su respectiva casa de estudios, siendo sumamente relevante debido a que a pesar de haber manifestado su situación de discapacidad, las instituciones no han entregado las herramientas necesarias para la permanencia de estos estudiantes.

Figura 11: Disponibilidad de materiales de estudio adaptados. Elaboración propia.



El 50% de los encuestados reporta escasez de apoyo por parte de las instituciones respecto a actividades complementarias. De igual forma, un 50% señaló que los docentes no utilizan recursos humanos o materiales para facilitar la interacción durante las clases. En relación a las adecuaciones realizadas por los docentes, el 57% de los encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo en que los docentes realizan estas prácticas.

Por otro lado, respecto a la accesibilidad de las instalaciones un 65% de los encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo en que estas son accesibles. De igual forma el 22% de los encuestados expresó que está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación respecto a que las evaluaciones en la Universidad se ajustan a sus necesidades como estudiante en situación de discapacidad.

Figura 12: Disponibilidad de apoyo complementario en la participación en clases u otras instancias. Elaboración propia.

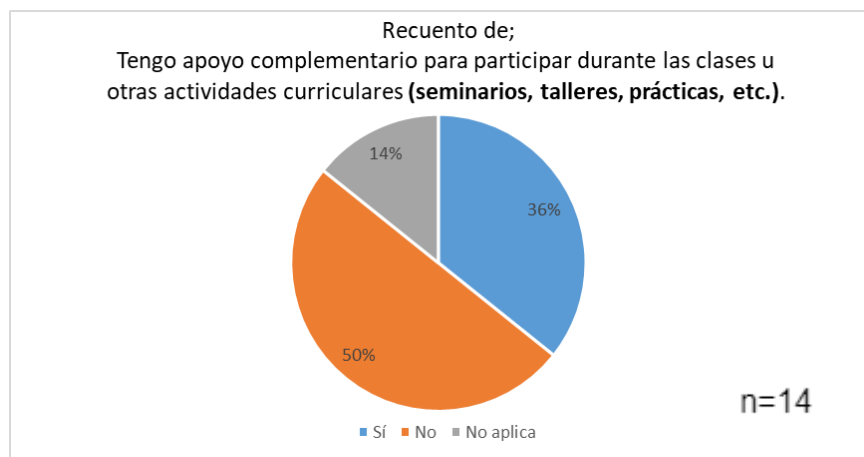


Figura 13: Uso de recursos humanos o materiales por parte de docentes para facilitar la interacción en clases. Elaboración propia.

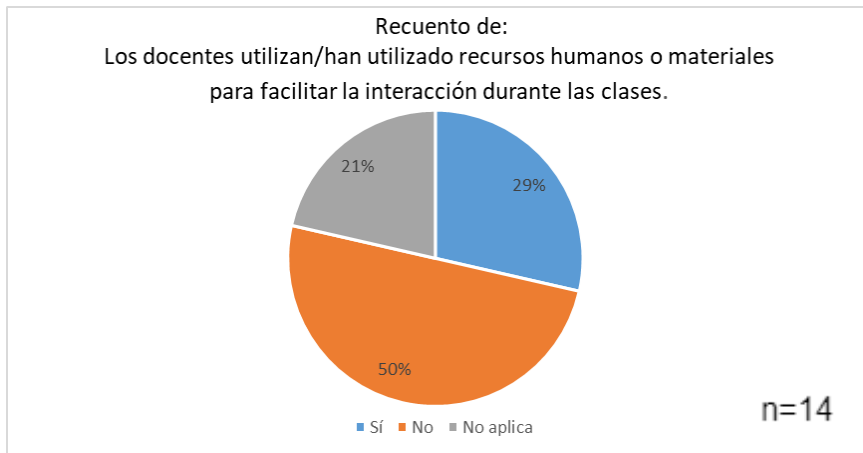


Figura 14: Adecuación de evaluaciones respecto a las necesidades de cada estudiante. Elaboración propia.

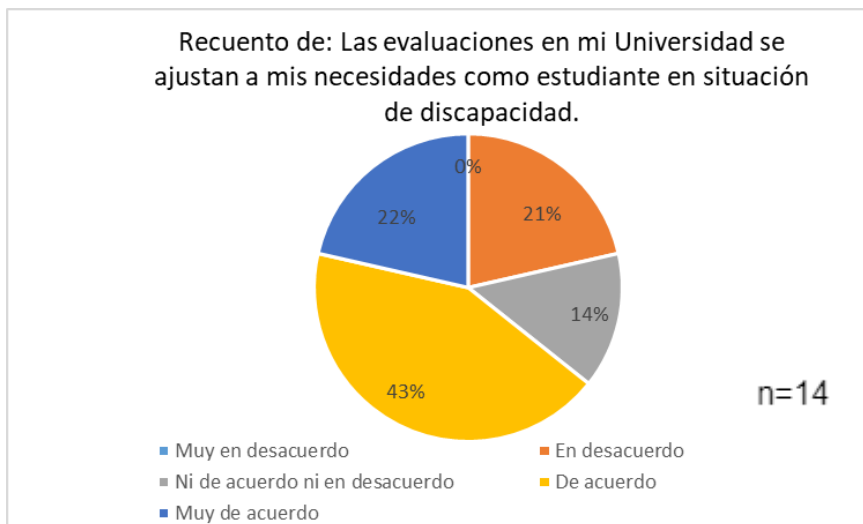


Figura 15: Adecuación de clases respecto al acceso al contenido en igualdad de condiciones. Elaboración propia.

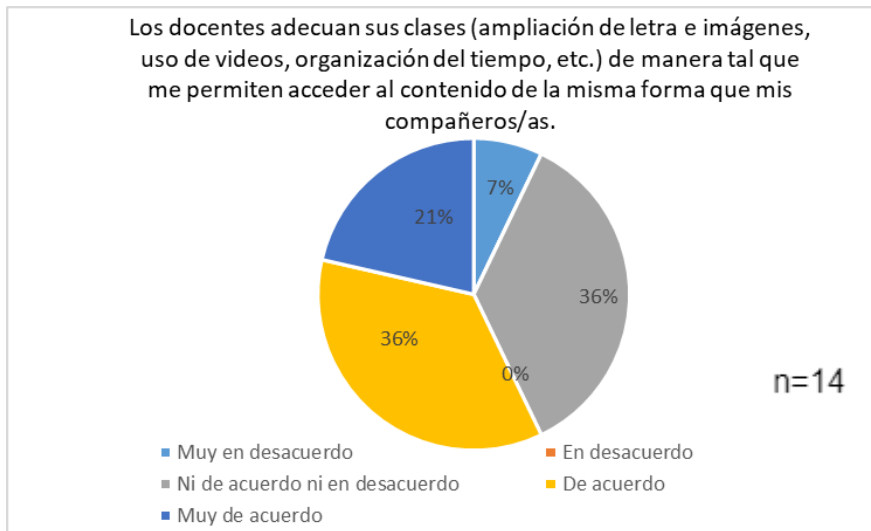
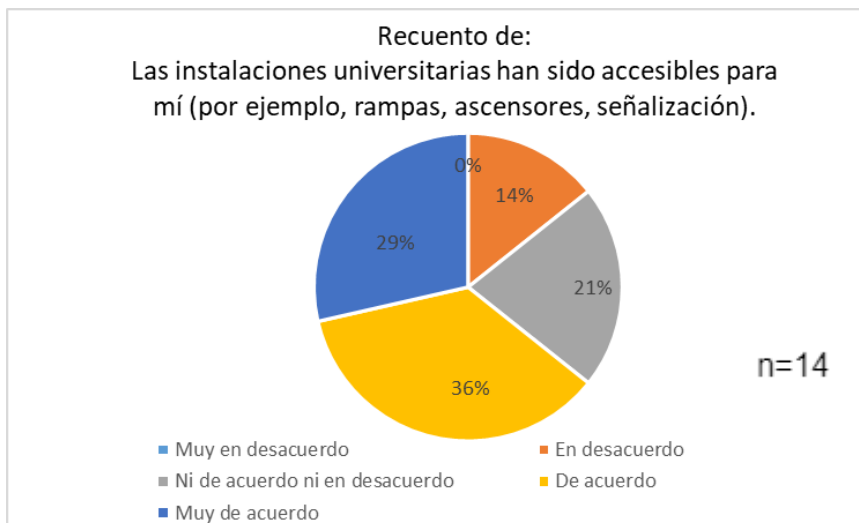


Figura 16: Accesibilidad de las instalaciones universitarias. Elaboración propia.



Covarrubias (2019) establece que las barreras didácticas están estrechamente relacionadas con los métodos de enseñanza y aprendizaje. El cuestionario entrega resultados poco favorables respecto a la entrega de materiales adaptados a los estudiantes, demostrando el gran desafío que deben enfrentar

las instituciones para poder disminuir dicha barreras y garantizar a los estudiantes en situación de discapacidad el acceso al aprendizaje.

En base a las respuestas de los cuestionarios, en relación a las adecuaciones que realizan los docentes centradas en los estudiantes en situación de discapacidad o en la interacción de estos estudiantes durante las clases, se demuestra la necesidad de reforzar estas prácticas, dado que la mitad de la población encuestada responde que sus docentes no realizan ningún tipo de adecuación o hace uso de recursos que permitan que participen durante las clases. Es importante considerar que la capacitación de los docentes respecto a dichas prácticas son de gran beneficio para los estudiantes, Maldonado et al. (2021) menciona que el profesorado puede facilitar u obstaculizar, por el hecho de no estar capacitado para atender las demandas de una aula diversa. Por otro lado, en el ámbito de las evaluaciones, estas son atingentes a las necesidades de los estudiantes, lo cual demuestra que se comprende la necesidad de utilizar material que se adapte a los estudiantes.

El obstáculo físico en el acceso a la participación de los estudiantes es considerado por Covarrubias (2019) como Barrera de Accesibilidad. En lo que respecta a esto, más de la mitad de las respuestas señalan que los estudiantes están de acuerdo en que las instalaciones de sus universidades cuentan con una infraestructura accesible.

4.4 Conclusiones

En el transcurso de esta investigación, se ha logrado evidenciar el complejo contexto que rodea la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en entornos académicos. A pesar de los avances significativos en materia de

inclusión que han sido analizados, resulta innegable la subsistencia de desafíos considerables para garantizar una experiencia educativa plenamente inclusiva. Este estudio revela la necesidad de replantear los programas, las estrategias pedagógicas, la rigidez de las evaluaciones, la falta de diversificación del aprendizaje y otros obstáculos didácticos que inciden en el contexto universitario de los estudiantes en situación de discapacidad. Aunque se reconoce que se han implementado apoyos, la falta de conocimiento sobre estos y la presencia de barreras prácticas subrayan la importancia de continuar trabajando para cerrar las brechas existentes.

En resumen, es crucial abordar de manera proactiva las barreras persistentes para garantizar una Educación Superior verdaderamente inclusiva y accesible para todos los estudiantes. Como lo destaca Covarrubias (2019), al eliminar todo tipo de barreras, se debe tener en cuenta que no solo se está beneficiando a estudiantes en situación de discapacidad, sino que a todo el estudiantado, cumpliéndose el propósito fundamental de una Educación Inclusiva.

Bajo la misma premisa, los resultados respaldan la hipótesis expuesta, la cual postula que al considerar la percepción de los estudiantes en situación de discapacidad en su formación universitaria, se favorecerá la disminución de barreras prácticas en el entorno universitario, supuesto que si bien no se puede generalizar a todas las universidades debido al tamaño y características de la muestra, la comprensión detallada de las barreras percibidas por los estudiantes no solo arroja luces sobre las áreas que requieren atención, sino que también establece una base esencial para implementar medidas concretas, por tanto, la información recopilada se convierte en un recurso valioso para instituciones de Educación Superior. Como anteriormente se ha señalado, “es imprescindible, por tanto, que en las reformas de los procesos de acceso y permanencia se consulte a los propios estudiantes con discapacidad” (Salinas et al., 2013 citado en Rodríguez y Valenzuela, 2019), conocer cuáles son las barreras que

los mismos estudiantes perciben, permite tomar medidas para fortalecer los programas de apoyo.

Es relevante destacar, que el conocimiento y comprensión por parte del estudiantado en situación de discapacidad acerca de los servicios de apoyo disponibles e incluso los aspectos positivos que se presentan respecto a su participación académica, son aspectos fundamentales, tanto para la disminución de barreras prácticas como para el fortalecimiento de los programas de apoyo. Más allá de proveer servicios de apoyo, se subraya la importancia de fomentar una cultura más inclusiva que tome en cuenta la percepción del estudiante antes de implementar dichos servicios.

Considerando los resultados obtenidos como también que la presente investigación es de tipo exploratoria, se propone como una contribución para futuras líneas de estudio, con el propósito de profundizar más en los conocimientos que existen respecto a las barreras que se enfrentan estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior y elaborar estrategias que enriquezcan las experiencias educativas de este grupo de estudiantes.

Bibliografía

Bravo, P. y Santos, O., (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia*, 26(1), 327-352. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>

Boot, T. y Ainscow, M. Guía para la educación inclusiva (1a ed.). FUHEM. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15049/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva-OEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157) <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>

Decreto 99. Promulga la convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. (25 de Marzo de 2022) En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=199523>

Decreto 201. Promulga la convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. (25 de Agosto de 2008). En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=278018>

DEMRE. (2021). *Informe de participación de Personas en Situación de Discapacidad en el Proceso de Admisión 2021 de la Prueba de Transición (PDT)*. <https://demre.cl/inclusion/memoria>

DEMRE. (s.f.). Programa de Inclusión. Consultado el 29 de noviembre de 2023, de <https://demre.cl/inclusion/>

Directriz N°27. Garantiza el Cumplimiento de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Mejorar su Calidad de Vida. (30 de Enero de 2001). En Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=45699&nValor3=48169¶m2=2&strTipM=TC&IResultado=13&strSim=simp

Errandonea, M. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno [Tesis para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/144317>

Fernández de Álava, M., Barrera Corominas, A., & Díaz Vicario, A. (2013). La inclusión en las instituciones iberoamericanas de educación superior. Buenas prácticas para el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad. Revista Iberoamericana de Educación, 63(1), 99-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773584>

Gerpe, E. (2020) El alumnado con discapacidad en el contexto de la educación superior: el caso del sistema universitario de Galicia. [Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela] Repositorio Institucional DA USC.

https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/24530/rep_2220.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gobierno de Chile. (2017). Uso de lenguaje inclusivo persona en situación de discapacidad. <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2017/01/guia-recomendaciones-lenguaje-inclusivo-discapacidad.pdf>

González, G., Rodríguez, M., Campoverde, M. & Bustamante, J.(2023). Brechas en la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la educación superior: Revisión sistemática de la literatura . Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria pentaciencias, 5(1), 119–134. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/42>

Grzona, M. (2019). Formación profesional para profesores para garantizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el nivel superior. Anuario Digital de Investigación Educativa, (2), 343-350. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4235/2829>

Hernández Ríos, M. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. Revista CES Derecho, 6(2), 46-59. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-77192015000200004&lng=en&tlng=es

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucío, M. (2006) Metodología de la investigación (4a ed.). McGraw-Hill Interamericana. <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucío, M. (2014) Metodología de la investigación (5a ed.). McGraw-Hill Interamericana. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA (1a ed.). McGraw-Hill Interamericana.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Manosalva, S. & Tapia, C. (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Revista de Estudios y Experiencias en Educación. (11), 13-34. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/87/82>

Maldonado, P. (2021). La inclusión educativa del estudiantado universitario en situación de discapacidad en Honduras. Revista Ensaio, 29(112), 738-760. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902767>

Maldonado Osuna, M. G., Norzagaray Benítez, C. C. & González Lizárraga, M. G. (2021). Barreras y facilitadores de los docentes para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad. RAES, 13(22), 126-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8033433>

Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M. y Rivera, D. (2014). PERCEPCIÓN DE FACILITADORES, BARRERAS Y NECESIDADES DE APOYO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA Universidad DE CHILE. Rinace, 8(1), 63-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4755979>

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (30 de Mayo de 2011). En Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>

Ley N° 070. Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. (20 de Diciembre de 2010). En Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

https://siteal.iiiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_bolivia_0258.pdf

Ley N° 1264. General de Educación. (17 de Agosto de 2015). En Biblioteca y Archivo Central del Congreso de la Nación. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3766/ley-n-1264-general-de-educacion>

Ley N° 20.370. Establece la Ley General de Educación. (12 de septiembre de 2009). En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678>

Ley N° 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. (10 de febrero de 2010). En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903>

Ley N° 21.091. Sobre educación superior. (29 de mayo de 2018). En Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>

Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A., & Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del Piane UC. Calidad en la Educación, (30), 306-324. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.183>

López, M. (2011). BARRERAS QUE IMPIDEN LA ESCUELA INCLUSIVA Y ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA CONSTRUIR UNA ESCUELA SIN EXCLUSIONES. Innovación Educativa, (21), 37-54. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2022). Ciclo desafíos de la inclusión en la educación superior: Webinar 1 “Dimensión acceso educativo”. IESALC UNESCO. Consultado de 20 de abril de 2023, de <https://www.iesalc.unesco.org/2022/02/10/ciclo-desafios-de-la-inclusion-en-la-educacion-superior-webinar-1-dimension-acceso-educativo/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17276>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2008). La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro, conclusiones y recomendaciones de la 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Consultado el 8 de Junio de 2023, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000180629_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18066#:~:text=La%20Declaraci%C3%B3n%20de%20Incheon%2C%20que,desempe%C3%B1a%20la%20educaci%C3%B3n%20como%20uno>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18066#:~:text=La%20Declaraci%C3%B3n%20de%20Incheon%2C%20que,desempe%C3%B1a%20la%20educaci%C3%B3n%20como%20uno>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Ch_IV_15.pdf

Padilla Muñoz, A. (2010). Discapacidad: Contexto, concepto y modelos. Revista Colombiana de Derecho Internacional, (16), 381-414. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-81562010000100012&lng=en&tlng=es

Pérez Castro, J. (2022). Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). vol. 44(175), 132-149. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60179>

Peréz Castro, J. (2019). Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. Sintética: revista electrónica de educación, 53(1), 1-22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)0053-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-003)

Pérez, E. M. G. (2020). El alumnado con discapacidad en el contexto de la educación superior: el caso del sistema universitario de Galicia (Doctoral dissertation, Universidade de Santiago de Compostela). <http://hdl.handle.net/10347/24530>

Rodríguez Molina, A. & Valenzuela Zambrano, B. (2019). Acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en las universidades chilenas. Sinéctica revista electrónica de educación, 53(s.n.). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-002](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-002)

Sánchez Teruel, D. & Robles Bello, M. (2013). Inclusión cómo clave de una educación para todos: revisión teórica. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230794003>

Servicio Nacional de la Discapacidad. (2015). Glosario. Consultado el 5 de Junio de 2023, de https://www.senadis.gob.cl/pag/310/827/pag/669/1265/sobre_el_ii_estudio_nacional_de_la_discapacidad#:~:text=Discapacidad%3A%20Se%20entiende%20como%20una,y%20restricciones%20en%20la%20participaci%C3%B3n

Servicio Nacional de la Discapacidad. (2016). II Estudio Nacional de la Discapacidad. <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/3959>

Servicio Nacional de la Discapacidad. (2022). Datos III ENDISC - Resultados Nacionales Población Adulta. https://www.senadis.gob.cl/pag/726/2036/datos_iii_endisc_resultados_de_poblacion_adulta

Subsecretaría de educación superior. (2023). *Informe 2023 matrícula en educación superior*. <https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/07/Matricula-en-Educacion-Superior-2023-SIES.pdf>

Tamayo, M., Carvallo, M., Sánchez, M., Saldaña, Á. & Rebollo, J. (2018). Programa de Integración Escolar en Chile: Brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 6(1), 161-179. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.08>

UNESCO (s.f). La inclusión en la educación. Consultado el 12 de junio de 2023, de <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Universidad de Chile. (s.f.). Unidad de Apoyo a la Diversidad Funcional. Consultado el 29 de noviembre de 2023, de <https://uchile.cl/presentacion/vicerrectoria-de-asuntos-estudiantiles-y->

comunitarios/oficina-de-equidad-e-inclusion/area-discapacidad/presentacion-area-de-discapacidad

Universidad de Concepción. (s.f). ARTIUC. ARTIUC. Consultado el 29 de noviembre de 2023, de <https://artiuc.udec.cl/artiuc/>

Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 4(4), 37-45. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83/146

Valenzuela, C., Cortese, I. (2027). Transitando hacia una educación inclusiva: breve revisión a los paradigmas y leyes. Valoras UC. http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/FormacionDeComunidad/Fichas/Ficha_educaci%C3%B3n_inclusiva_breve_revisi%C3%B3n_a_los_paradigmas_y_leyescompressed.pdf

Vera Noriega, J. A., Burruel Valencia, M. A. y Sainz Palafox, M. A. (2022). Actitudes hacia la discapacidad y su influencia en la percepción de inclusión en estudiantes de educación superior. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8722846>

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. *Revista de Educación*, Número extraordinario. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71463/00820073002966.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Consentimiento Informado

Te invitamos a ser partícipe del proyecto de investigación "Análisis del contexto que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad en el ámbito universitario", en el cual requerimos saber tu percepción sobre tu experiencia universitaria y las posibles barreras presentes del entorno en tu formación profesional en Educación Superior.

El objetivo principal de nuestro estudio es identificar y analizar si el estudiantado en situación de discapacidad evidencia dificultades para mantenerse dentro del contexto universitario, específicamente si existen barreras prácticas que inciden en el proceso de aprendizaje, participación y permanencia.

Objetivos específicos de este estudio

- Identificar la presencia de barreras didácticas y de accesibilidad que inciden en el aprendizaje y participación del estudiantado en situación de discapacidad en su contexto universitario.
- Develar la valoración que los estudiantes en situación de discapacidad otorgan a los apoyos entregados por su casa de estudio.

Nuestra encuesta, aplicada en modalidad online, está dirigida a estudiantes de Educación Superior que han declarado de forma voluntaria su situación de discapacidad y que están matriculados durante los últimos 5 años en distintas Universidades de la Región Metropolitana en carreras de pregrado diurno cuyo rango de edad esté entre 18 y 29 años.

Es importante destacar, que los resultados obtenidos en este estudio pretenden contribuir de manera exploratoria como insumo general e inicial para futuras investigaciones en torno al tema siendo la información recopilada entregada desde las primeras fuentes, es decir, desde la voz de los propios estudiantes. La identificación de posibles barreras permitirá a las distintas Universidades poner énfasis en aquellos ámbitos y recursos que son indispensables para acompañar

de la mejor manera a estudiantes en situación de discapacidad en su formación profesional universitaria.

Tu participación en esta investigación es totalmente voluntaria y toda información recopilada y datos obtenidos serán analizados bajo estrictas normas de confidencialidad respetando la protección de toda información vertida.

Toda publicación o comunicación de los resultados de la presente investigación se realizará de manera completamente anónima.

Cuestionario

1-. Después de haber recibido y comprendido la información de este documento y de haber podido aclarar todas mis dudas, otorgo mi consentimiento para participar en el proyecto de investigación “Análisis del contexto que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad en el ámbito universitario”.

- Otorgó mi consentimiento

2-. Nombre completo

3-. Edad: _____

4.-Género

- Femenino
- Masculino
- No binario
- Prefiero no responder

5.- ¿Cuál de estas opciones corresponde a tu condición?

- Persona en situación de discapacidad física
- Persona en situación de discapacidad auditiva
- Persona en situación de discapacidad visual
- Persona en situación de discapacidad intelectual
- Condición de Espectro Autista
- Otro _____

6.- Email: _____

7.- ¿En qué año ingresaste a la Universidad?

- 2019
- 2020
- 2021
- 2022
- 2023

8.- ¿Qué semestre estás cursando?

- 2º semestre
- 4º semestre
- 6º semestre
- 8º semestre
- 10º semestre
- No estoy cursando semestre
- Otro

Preguntas de respuesta dicotómica (SÍ o NO)

Preguntas de Sí o NO

A continuación encontrarás preguntas cerradas con respuestas de sí y no, en algunas preguntas se entrega la opción de respuesta "no aplica" que refiere a una respuesta que no sabes o que no se vincula a tu experiencia. Además, algunas respuestas despliegan preguntas abiertas para que especifiques información.

9.- ¿Declaraste tu situación de discapacidad ante tu casa de estudios?

- Sí
- No

10.- Estoy al tanto de los servicios de apoyo disponibles para estudiantes en situación de discapacidad en mi Universidad.

- Sí
- No

11.- Si tu **respuesta anterior** fue **SÍ**, ¿cuáles servicios de apoyo conoces?

Respuesta abierta

12.- ¿Utilizas o utilizaste algún servicio de apoyo de tu Universidad?

- Sí
- No

13.- Si tu **respuesta anterior** fue **SÍ**, ¿cuál o cuáles servicios de apoyo estás utilizando o utilizaste?

Respuesta abierta

14.- Me han facilitado materiales de estudio adaptados.

- Sí
- No

15.- Si tu **respuesta anterior** fue **SÍ**, ¿cuáles materiales de estudio adaptados se te han facilitado?

Respuesta Abierta

16.- Obtuve/He obtenido una respuesta efectiva cuando me comunico con el personal de apoyo.

- Sí
- No
- No aplica

17.- Recomendando los servicios de apoyo de mi Universidad a otros estudiantes.

- Si
- No

18.- Considero que mi situación de discapacidad afecta en mi participación durante las clases.

- Sí
- No

19.- Si tu **respuesta anterior** fue **SÍ**, cuéntanos a qué se debe.

- A barreras de accesibilidad (infraestructura, organización de espacios, ausencia de recursos tecnológicos)
- A barreras didácticas (falta de metodología diversificada, ausencia de una enseñanza flexible, rigidez en las evaluaciones, falta de acceso a información).
- Otras (respuesta abierta)

20.- Tengo apoyo complementario para participar durante las clases u otras actividades curriculares (seminarios, talleres, prácticas, etc.)

- Sí
- No
- No aplica

21.- Tengo oportunidad de participar en clases al igual que mis compañeros/as.

- Sí
- No
- No aplica

22.- Los docentes utilizan/han utilizado recursos humanos o materiales para facilitar la interacción durante las clases.

- Sí
- No
- No aplica

23.- Si tu respuesta anterior fue **Sí**, ¿cuál/es recursos se han utilizado?

Respuesta Abierta

Escala Likert

Califica qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones considerando las siguientes alternativas en cada una:

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

24.- Las evaluaciones en mi Universidad se ajustan a mis necesidades como estudiante en situación de discapacidad.

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

25.- Los docentes adecuan sus clases (ampliación de letra e imágenes, uso de videos, organización del tiempo, etc.) de manera tal que me permiten acceder al contenido de la misma forma que mis compañeros/as.

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

26.- Las instalaciones universitarias han accesibles para mí (por ejemplo, rampas, ascensores, señalización).

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

27.- He enfrentado dificultades en la interacción con los profesores durante las clases debido a mi situación de discapacidad.

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

28.- Tengo oportunidad y espacio para opinar frente a una toma de decisiones en las asignaturas al igual que mis compañeros/as.

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

Pregunta abierta

Este espacio es para que puedas entregar sugerencias y/o aportes a los servicios de apoyo de tu casa de estudios.

29.- ¿Qué servicios de apoyo consideras que tu Universidad debe fortalecer para una inclusión efectiva?

Respuesta abierta

LINK CONSENTIMIENTO INFORMADO Y CUESTIONARIO:

<https://forms.office.com/r/EPJdsA6MHU?origin=lprLink>