



**BARRERAS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD EN UNA UNIVERSIDAD CHILENA. DEMANDAS
ESTUDIANTILES – DESAFÍOS INSTITUCIONALES**
LEARNING BARRIERS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN A CHILEAN UNIVERSITY.
STUDENT DEMANDS - INSTITUTIONAL CHALLENGES

Volumen 16, Número 3
Setiembre-Diciembre
pp. 1-29

Este número se publicó el 1° de Setiembre de 2016
DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.25957>

Angélica Corrales Huenul
Valentina Soto Hernández
Gabriela Villafañe Hormazábal

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



BARRERAS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN UNA UNIVERSIDAD CHILENA. DEMANDAS ESTUDIANTILES – DESAFÍOS INSTITUCIONALES

LEARNING BARRIERS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN A CHILEAN UNIVERSITY.
STUDENT DEMANDS - INSTITUTIONAL CHALLENGES

Angélica Corrales Huenul¹
Valentina Soto Hernández²
Gabriela Villafañe Hormazábal³

Resumen: El presente artículo expone los resultados de una investigación sobre estudiantes con discapacidad de una universidad chilena. El objetivo del estudio es determinar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan estos estudiantes y, de esta manera, determinar los apoyos educativos requeridos para que estos puedan realizar sus estudios de manera equitativa en relación con la población estudiantil universitaria. En el plano metodológico, la investigación fue definida como descriptiva y transversal y la principal técnica de recolección de datos fue el cuestionario. Los resultados indican que las barreras de aprendizaje se desarrollan en torno a tres categorías: infraestructura, proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión institucional. Los estudiantes según su situación de discapacidad presentan demandas diferenciadas, por lo que este factor se constituye en un aspecto central para examinar los apoyos educativos solicitados. A partir de los resultados, se analizan los desafíos y se proponen estrategias con el objeto de mejorar las políticas de accesibilidad a la universidad.

Palabras clave: APRENDIZAJE, PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL, DISCAPACIDAD, ACCESIBILIDAD, GESTIÓN INSTITUCIONAL, CHILE.

Abstract: This paper presents the results of a research on students with disabilities in a Chilean university. The aim of the study is to determine the learning and participation barriers faced by these students and, thus, determine the educational assistance necessary for them to pursue their studies properly. In terms of methodology, the study was defined as descriptive and cross-sectional, and the main technique for data collection was a questionnaire. The results indicate that learning barriers are developed around three categories: infrastructure, teaching-learning process and institutional management. Students have different demands, according to their disability. Therefore, this factor becomes a key aspect to consider the educational assistance requested. From the results, the challenges are analyzed and strategies are proposed in order to improve accessibility policies for university.

Key words: LEARNING, STUDENT PARTICIPATION, DISABILITY, ACCESSIBILITY, INSTITUTIONAL MANAGEMENT, CHILE.

¹ Docente del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Universidad de Concepción, Chile. Profesora de Filosofía, Magister en Educación Mención Orientación, Universidad de Concepción. Dirección electrónica: acorrales@udec.cl

² Asesora de Estudios de la Dirección de Docencia, Universidad de Concepción, Chile. Socióloga, Universidad de Concepción. Magister en Sociología, Universidad Católica de Lovaina. Dirección electrónica: valentinasoto@udec.cl

³ Docente de la carrera de Educación Diferencial, Departamento de Currículum e Instrucción, Facultad de Educación, Universidad de Concepción, Chile. Profesora de Estado en Educación Diferencial, mención Trastornos de Audición y Lenguaje, Universidad de Chile. Magister en Educación, Universidad de Concepción. Dirección electrónica: gvillafane@udec.cl

Artículo recibido: 10 de agosto, 2015

Enviado a corrección: 16 de marzo, 2016

Aprobado: 20 de junio, 2016

1. Introducción⁴

En América Latina se ha producido una sostenida expansión de la educación superior: mientras en 1970 existían dos millones de estudiantes, en el 2008 la cifra ascendía a 22 millones de estudiantes (Brunner y Ferrada, 2008, p. 161). En el caso de Chile, la matrícula también ha experimentado un crecimiento notable, triplicándose entre 1990 y 2009 (Rolando, Meneses y Aliaga, 2010, p. 4). Sin embargo, la inclusión de personas en situación de discapacidad en la educación superior chilena es todavía limitada. Solo un 7 % de personas con discapacidad accede a la educación superior (Fonadis, 2004). En efecto, Barros (2011) identificó a 729 estudiantes con discapacidad que participan de este nivel educativo, mientras que el sistema sobrepasa el millón de estudiantes (SIES, 2014, p. 17). Por otro lado, los servicios de apoyo para estudiantes con discapacidad, disponibles en algunas universidades, son insuficientes y no cuentan con protocolos que orienten las acciones de la institución (Madrid y Barros, 2012, p. 6).

En este contexto, la presente investigación busca aportar evidencia con respecto a las condiciones de inclusión de la Universidad de Concepción (UdeC) para los estudiantes con discapacidad. El estudio fue abordado a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje que enfrentan los estudiantes con discapacidad de la universidad estudiada? ¿Qué tipos de apoyos educativos solicitan los estudiantes con discapacidad?

El artículo se encuentra estructurado en cuatro partes. En la primera, se presentan los conceptos centrales que orientan el estudio: barreras para el aprendizaje y la participación y accesibilidad universal. Luego, se examinan los apoyos educativos ofrecidos por las universidades para estudiantes con discapacidad. Posteriormente, se detalla la metodología utilizada en el estudio y se exponen los principales hallazgos. Finalmente, se discuten los resultados y se analizan los desafíos institucionales para fortalecer la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

2. Marco referencial

2.1 Barreras para el aprendizaje y la participación

El enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación se basa en el modelo social de la discapacidad, a partir del cual se entiende que las limitaciones o restricciones

⁴ Este artículo es resultado de un proyecto de investigación financiado por el Convenio de Desempeño de la Universidad de Concepción: "Profesores UdeC. Protagonistas del cambio en la sociedad del conocimiento".

enfrentadas por las personas con discapacidad surgen en contextos sociales particulares (Booth y Ainscow, 2002). Palacios (2008) señala que el modelo social de la discapacidad:

considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde esta filosofía se insiste en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia. (p. 26)

Por un lado, desde el punto de vista filosófico, el modelo social presenta importantes coincidencias con los valores que sustentan los derechos humanos, como la dignidad, la libertad entendida como autonomía y la igualdad (Palacios, 2008, p. 155-156). Por otro lado, las premisas del modelo social implican consecuencias a nivel de las políticas públicas para abordar la discapacidad. Si las causas de la discapacidad no son individuales, los enfoques requieren ser desarrollados considerando las necesidades de todos (Palacios y Romanach, 2006, p. 49).

El enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación, desarrollado por Booth y Ainscow (2002), permite profundizar en las necesidades del estudiantado más vulnerable a los procesos de exclusión en el sistema educativo. De acuerdo con los autores, "las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los/as estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas" (Booth y Ainscow, 2002, p. 8).

Según Echeita (2002), el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone énfasis en el contexto social en el cual se desenvuelven el estudiantado con discapacidad: el contexto puede convertirse en una fuente de desventaja o bien, de aceptación de las diferencias para, a partir de ello, definir estrategias de apoyo. En efecto, las culturas escolares presentan distintos tipos de barreras, las que limitan la presencia y el aprendizaje del cuerpo estudiantil con algún tipo de discapacidad, en relación con las condiciones de sus pares (Echeita, 2013, p. 108).

La educación superior también ha sido analizada desde el enfoque de barreras. El estudio de Borland y James (1999) concluyó la existencia de tres tipos de barreras para los y las estudiantes con discapacidad en la universidad: el acceso físico (infraestructura y espacios); la falta de un sistema de retroalimentación para transferir buenas prácticas para

fomentar su inclusión; y la dimensión ideológica-moral referida a las relaciones de poder en contextos de discapacidad, lo que tiene consecuencias como la discriminación (pp. 99-100).

Fuller, Healey, Bradley y Hall (2004) plantean que las barreras para el aprendizaje encontradas en estudiantes universitarios con discapacidad se producen en torno a cuatro ejes. Estos son: el aprendizaje, tanto en clases presenciales como no presenciales; la evaluación, especialmente durante las presentaciones orales; el acceso a la información, esto es las dificultades en el acceso debido a los protocolos establecidos; y actitudes de funcionarios y profesores, que en ocasiones pueden caracterizarse como poco flexibles (p. 315).

Las investigaciones realizadas sobre estudiantes con discapacidad en universidades chilenas señalan que las barreras de tipo pedagógica tienen su origen tanto en la falta de un sistema de identificación del estudiantado con discapacidad que participa de la asignatura, como en el desconocimiento del profesorado acerca de estrategias para enseñar a personas con otros requerimientos (Mella, Díaz, Muñoz, Orrego y Rivera, 2014). Por su parte, Ocampo (2011, pp. 235-236) señala que el profesorado presenta una actitud de apertura con respecto al ingreso de personas con discapacidad a la universidad; sin embargo, carecen de herramientas prácticas para favorecer su inclusión en el proceso formativo. A su vez, Salinas, Lissi, Madrano, Zuzulich y Hojas (2013) plantean que el aspecto académico es uno de los factores obstaculizadores de la inclusión, debido a la escasa formación docente en estrategias de enseñanza-aprendizaje para realizar adaptaciones curriculares, a lo que se agrega la falta de recursos materiales y tecnológicos adaptados. (p. 94)

Desde una perspectiva más amplia, De Asís Roig (2005) plantea que el concepto de barrera se refiere a "todo obstáculo que dificulte o impida, en condiciones de igualdad de oportunidades y de plena participación, el acceso de las personas a alguno/s de los ámbitos de la vida social" (p. 51). Los autores proponen que las barreras determinan "ámbitos de accesibilidad", entre los que destacan: movilidad, comunicación e información, acceso a bienes y servicios, y actitudes negativas hacia la discapacidad. Para De Asís Roig (2005), existe una "relación dinámica entre accesibilidad universal y barreras" (p. 56), donde el conocimiento de la segunda permite avanzar hacia la primera y viceversa, en un proceso recíproco. Este planteamiento permite vincular los conceptos de barreras y accesibilidad, lo que se analizará a continuación.

2.2 Accesibilidad universal

Para Montigny (2010), la accesibilidad es un principio para "promover la integración de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la sociedad" (p. 74). La accesibilidad no solo se refiere a las necesidades físicas y las condiciones de desplazamiento, sino que apunta al acceso a los servicios sociales, al desarrollo de la comprensión de la diversidad y al respeto a la diferencia. En efecto, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad plantea que:

A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones. (ONU, 2006, p. 12)

Para responder a los principios de la Convención, en el 2010, el Estado de Chile promulgó la ley N° 20.422. Esta establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, donde se indica que los organismos deberán "impulsar y aplicar medidas de acción positivas para fomentar la eliminación de barreras arquitectónicas y promover la accesibilidad universal" (Art 23). De acuerdo con la normativa, la accesibilidad es:

La condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible (Art. 3)

De Asís Roig (2005) plantean que el término de accesibilidad universal posee una dimensión subjetiva (¿quién?) y una dimensión objetiva (¿qué?). La primera apunta a la accesibilidad como un principio y una condición referida a todas las personas y no una minoría; asimismo, enfatiza la importancia de la igualdad de oportunidades para todos. La segunda se refiere a temas como el urbanismo, la edificación, el transporte, la tecnología, los medios de comunicación y los servicios (pp. 58-62).

De acuerdo con De Asís Roig (2005) la accesibilidad puede ser alcanzada mediante distintas estrategias, entre las que destaca el diseño para todos. El propósito de este "es simplificar la vida de todas las personas, haciendo el entorno construido, los productos y las

comunicaciones igualmente accesibles, utilizables y comprensibles para todos, sin costo extra o con el mínimo posible" (p. 65). Asimismo, Montigny (2010) señala que el diseño para todos se basa tanto en los principios de igualdad y ciudadanía, como en el modelo de los derechos humanos de la discapacidad. A través del diseño de productos e infraestructura que puedan ser utilizados por todas las personas, independiente de sus condiciones, el diseño para todos se propone impulsar la participación social y la accesibilidad (p. 74).

2.3 Apoyos educativos en la educación superior chilena

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) reconoce el derecho a la educación basados en los principios de la no-discriminación y la igualdad de oportunidades. Para dar cumplimiento a este derecho, "los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida" (ONU, 2006, p. 19). En Chile, la ley 20.422 establece que las instituciones educativas son responsables de facilitar el ingreso de personas con discapacidad mediante distintas estrategias. De esta manera:

Las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras (Art. 39).

La ley citada tiene plena vigencia y propende a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior chilena. Sin embargo, en una investigación realizada en dos universidades chilenas, Ocampo (2011) concluye que una de las principales barreras a la inclusión se encuentra en el ejercicio desigual del derecho a la educación. De acuerdo con el autor, el acceso a esta solo se materializa en la medida que las universidades establecen procedimientos internos de admisión para estudiantes con discapacidad que no pueden rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU), uno de los requisitos para estudiar en las universidades chilenas (p. 238).

Actualmente, las universidades desarrollan diversas estrategias para apoyar a los estudiantes con discapacidad. Desde una lógica temporal, Fernández, Barrera y Díaz (2013) plantean que las medidas destinadas a promover el acceso y permanencia de personas con discapacidad en la universidad pueden agruparse en cuatro momentos: previas al acceso a la casa de enseñanza, estrategias de retención durante el transcurso de la vida académica,

egreso y globales. Por su parte, Gairín, Muñoz, Galán, Sanahuja, Fernández (2013), luego del análisis de las iniciativas en cuarenta universidades españolas, señalan que las acciones más destacadas vinculadas al proceso formativo son la orientación académica, la flexibilidad curricular, las redes de apoyo entre pares y el desarrollo de habilidades sociales.

En Chile, de manera incipiente, las universidades han establecido programas de apoyo para estudiantes con discapacidad. Alvarado et al. (2010) identificaron seis programas de apoyo a estudiantes con discapacidad implementados por universidades chilenas, cuyos propósitos son atender las necesidades educativas especiales (Universidad de Tarapacá); apoyar la inserción social y académica de estudiantes con discapacidad, y visibilizar la discapacidad en educación superior (Universidad de La Frontera); facilitar el proceso educativo (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso); brindar apoyo económico (Universidad de Magallanes); desarrollar estrategias inclusivas para mejorar integración (Universidad del Bío-Bío); y favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad visual (UdeC). A esto se agrega el Programa de la Pontificia Universidad Católica (Lissi, Zuzulich, Hojas, Achiardi, Salinas y Vásquez, 2013), que busca, a través de la igualdad de oportunidades, promover la inclusión de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

El análisis realizado por Alvarado et al. (2010) enfatiza la necesidad de vincular este tipo de programas con otras acciones orientadas al estudiantado con discapacidad. Además señalan que estos programas tienen una visión asistencialista de la discapacidad, por lo que recomiendan avanzar tanto en la participación de los estudiantes con discapacidad, como en la sensibilización de la comunidad universitaria a través de la promoción del respeto a las minorías.

Finalmente, es relevante señalar que la universidad donde se llevó a cabo esta investigación cuenta con dos programas de apoyo a estudiantes con discapacidad. El primero de ellos, creado en 1996, es el Programa de Apoyo Multidisciplinario a estudiantes con discapacidad visual, Artiuc, cuyos objetivos son: (1) apoyar a los estudiantes con discapacidad visual a través del uso de la sala de atención en las áreas de tiflotecnología; y (2) dar cumplimiento a la ley 20.422 de Integración Social de las Personas con Discapacidad. El ingreso especial para personas en situación de discapacidad visual contempla a 11 de 90 carreras que ofrece esta entidad. Los estudiantes en situación de discapacidad que ingresan por este mecanismo pueden acceder a los servicios de Artiuc (Artiuc, 2008). El segundo es el Programa Interdisciplinario por la Inclusión, Includec, formado en 2013, que tiene como

objetivo general apoyar la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad en todos los ámbitos de la vida estudiantil, buscando otorgarles equidad e igualdad de oportunidades y condiciones. (Includec, 2016).

3. Metodología

3.1 Objetivos

Este artículo presenta los resultados de una investigación finalizada en el 2014 acerca de las condiciones de inclusión brindadas por una universidad chilena a sus estudiantes con discapacidad. Los objetivos de este estudio son: 1) Determinar las barreras para el aprendizaje que enfrentan los estudiantes con discapacidad de la universidad estudiada. 2) Establecer los apoyos educativos requeridos por los estudiantes con discapacidad para cursar sus estudios. La investigación realizada corresponde a un estudio de tipo descriptivo y transversal (Vieytes, 2004). Para esto, se utilizó un cuestionario como principal técnica de recopilación de datos.

3.2 Participantes

La población de esta investigación corresponde a estudiantes con discapacidad de la UdeC. La muestra contempla a 38 de 40 estudiantes con discapacidad identificados en el proceso investigativo, quienes accedieron a participar voluntariamente. En la tabla 1 presentada a continuación, se detalla la facultad de origen de los encuestados.

Tabla 1: Facultad de procedencia de los estudiantes encuestados

Campus	Facultad	Frecuencia	Porcentaje
Uno	Educación	8	21,1
	Ciencias Física y Matemáticas	4	10,5
	Ciencias Económicas y Administrativas	1	2,6
	Humanidades y Arte	3	7,9
	Ciencias Químicas	1	2,6
	Ciencias Jurídicas y Sociales	7	18,4
	Agronomía	1	2,6
	Ingeniería	1	2,6
	Arquitectura, Urbanismo y Geografía	1	2,6
	Ciencias Sociales	1	2,6
Tres	Escuela de Educación	6	15,8
	Escuela de Ciencias y Tecnología	3	7,9
Dos	Escuela de Administración y Negocios	1	2,6
Total		38	100

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Instrumento

El equipo de investigación elaboró un cuestionario que incluyó distintas partes. En primer lugar, en función de los objetivos de la investigación, la sección destinada a determinar las barreras que surgen del nivel de satisfacción manifestado por las personas encuestadas con respecto a la infraestructura y los servicios ofrecidos por la universidad. En segundo lugar, la parte orientada a identificar los apoyos educativos ofrecidos a nivel de carrera. En tercer lugar, una pregunta abierta que busca recabar información en relación con el apoyo educativo requerido por los estudiantes. Este último apartado permitió complementar la información obtenida en los ítems descritos anteriormente.

El instrumento fue sometido a validación por juicio de expertos, a través de un proceso que contó con representantes del Ministerio de Educación, el Servicio Nacional de Discapacidad, profesionales y académicos de la UdeC, así como un profesional en situación de discapacidad visual. En una reunión ampliada, los jueces determinaron la pertinencia y claridad de cada uno los ítems incluidos en el instrumento, a partir de una escala de cero a dos, donde cero indicaba que la cualidad era inexistente; uno representaba que la cualidad estaba presente, pero no lograda; y dos, cuando la cualidad se identificaba apropiadamente. Luego, los participantes discutieron sus puntos de vista con respecto a los ítems analizados.

El resultado dio cuenta de un acuerdo en gran parte de los ítems; no obstante, se recomendó incorporar nuevas preguntas. En una segunda ronda de consultas fue consensuada la versión final de la encuesta, con el acuerdo de todos los jueces (Villafañe, Corrales, Soto, 2016, p. 360).

3.4 Procedimientos

El levantamiento de datos fue ejecutado en tres etapas. La primera consistió en elaborar una encuesta que fue enviada a los 90 jefes de carrera de la universidad, cuyo propósito fue identificar a los estudiantes con discapacidad. Cabe aclarar que la institución no posee un registro de estos, por lo que un primer paso ineludible para realizar la investigación fue definir quiénes eran. Una vez aplicada la encuesta e identificados los estudiantes, se dio paso a la segunda etapa, la cual consistió en elaborar una encuesta para el estudiantado con discapacidad. Posteriormente, se realizó la recolección de datos.

El trabajo en terreno se desarrolló a partir de un protocolo de contacto. Este consistió en propiciar el contacto, como primera opción, por vía de correo electrónico. A través de este, el grupo de investigación invita a todos los estudiantes con discapacidad identificados a participar en un estudio y enfatiza la importancia de su opinión. En caso de no recibir una respuesta o bien, una negativa, se procede a una segunda invitación mediante el envío de nuevos correos electrónicos. Si ante lo anterior no se obtienen respuestas positivas, se contacta a los jefes de carrera, quienes colaboran concertando una reunión para efectuar la entrevista. Finalmente, y cuando ninguna de las estrategias anteriores muestra resultados, se recurre al contacto telefónico directo con las personas. El procedimiento descrito permitió encuestar a 38 de los 40 estudiantes con discapacidad identificados.

Para el trabajo de recolección de datos, el equipo investigador capacitó a tres encuestadoras, egresadas de la carrera de Educación Diferencial de la misma institución. Ellas siguieron el Protocolo de Encuestaje y aplicaron los instrumentos a los estudiantes en este marco. La participación voluntaria fue garantizada mediante la lectura y posterior firma de un consentimiento informado de cada una de las personas encuestadas, quienes, luego de conocer información básica sobre la investigación, accedieron a participar.

3.5 Análisis de datos

A partir de los datos recolectados gracias a la aplicación del cuestionario, se desarrollaron dos tipos de análisis. Por una parte, los datos cuantitativos son procesados con

el programa SPSS versión 20.0 mediante estadísticos descriptivos. Estos datos provienen de los ítems acerca de la infraestructura de la universidad y el acceso a servicios.

Por otra parte, los datos cualitativos son procesados a través del análisis de contenidos. Estos datos son recopilados gracias a una pregunta abierta referida a la necesidad de distintas formas de apoyo, no mencionadas en la encuesta, para realizar los estudios universitarios. El procedimiento involucra pasos como el pre-análisis, la definición de unidades de análisis y las reglas respectivas para finalmente construir las categorías, que constituyen el resultado central en este tipo de técnica (Cáceres, 2003). "Las categorías son los criterios (...) donde ubicar las unidades de registro para ser clasificadas" (Vieytes, 2004, p. 547). Las categorías propuestas fueron establecidas a partir de la revisión teórica del concepto de barreras de aprendizaje, así como también, otros sistemas de categorías formulados por las investigaciones (Vieytes, 2004) sobre estudiantes universitarios con discapacidad, mencionadas en la sección previa. Se utilizó el nivel de medición de las categorías denominado nominal, cuya "única función es clasificar" (Vieytes, 2004, p. 549).

Las categorías propuestas a partir del análisis de contenido son tres: la infraestructura, tanto la adaptación como la construcción; el proceso de enseñanza aprendizaje y la gestión institucional. El contenido de estas tres categorías así como los resultados del procesamiento estadístico serán presentados en la siguiente sección.

4. Principales resultados

Las personas encuestadas señalaron múltiples aspectos relacionados con el proceso formativo que dificultan y restringen su acceso a la educación. Ello permitió determinar las barreras de aprendizaje y participación. Estas fueron clasificadas en barreras de acceso, referidas a la infraestructura y servicios; barreras en el proceso de enseñanza aprendizaje, que involucran las metodologías y evaluaciones utilizadas por el profesorado, así como también, los materiales educativos y el acceso a la información; y barreras de gestión institucional, relacionadas con los aspectos transversales de la universidad y no solo a una carrera o facultad. A continuación, se presenta cada una de las barreras de aprendizaje mencionadas, seguidas, a su vez, por las demandas estudiantiles para conseguir apoyo educativo.

4.1 Infraestructura

4.1.1 Barreras de acceso

La infraestructura de la universidad fue considerada por el equipo investigador y por los jueces expertos como una parte fundamental para determinar las barreras que influyen en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Para conocer la percepción acerca de esta, se consultó al cuerpo estudiantil por el nivel de satisfacción en 14 elementos arquitectónicos y de acceso, de uso frecuente en la vida universitaria. A continuación serán detallados cada uno de ellos.

En cuanto a las rampas de conectividad, un 53 % de las personas encuestadas se declara satisfecho y muy satisfecho, mientras que un 29 % se declara insatisfecho y muy insatisfecho. Con un grado de satisfacción más bajo, un 47 % se declara satisfecho y muy satisfecho con las rampas de acceso a edificios. Las opiniones de los estudiantes entregan nuevos antecedentes. Un estudiante con discapacidad física señala que "se hace mal uso de rampas con los patines y *skate*"; este concluye que "falta concientización del uso de las rampas". Otro estudiante con discapacidad visual agrega que "existen problemas con el pasamanos de las rampas".

El grado de insatisfacción crece en relación con los ítems de movilidad en edificios y ascensores: un 50 % de las personas encuestadas se declara insatisfecho y muy insatisfecho con la movilidad. Con respecto a los ascensores, un 55 % se manifiesta insatisfecho y muy insatisfecho. Un estudiante con discapacidad física del campus 2 manifiesta que "es muy importante que haya un ascensor en mi facultad, ya que una persona en silla de ruedas no puede acceder a la planta alta". Otro estudiante con discapacidad visual señala: "en cuanto a los ascensores, es necesario que los números estén en braille y que se especifique el piso en el que se encuentra".

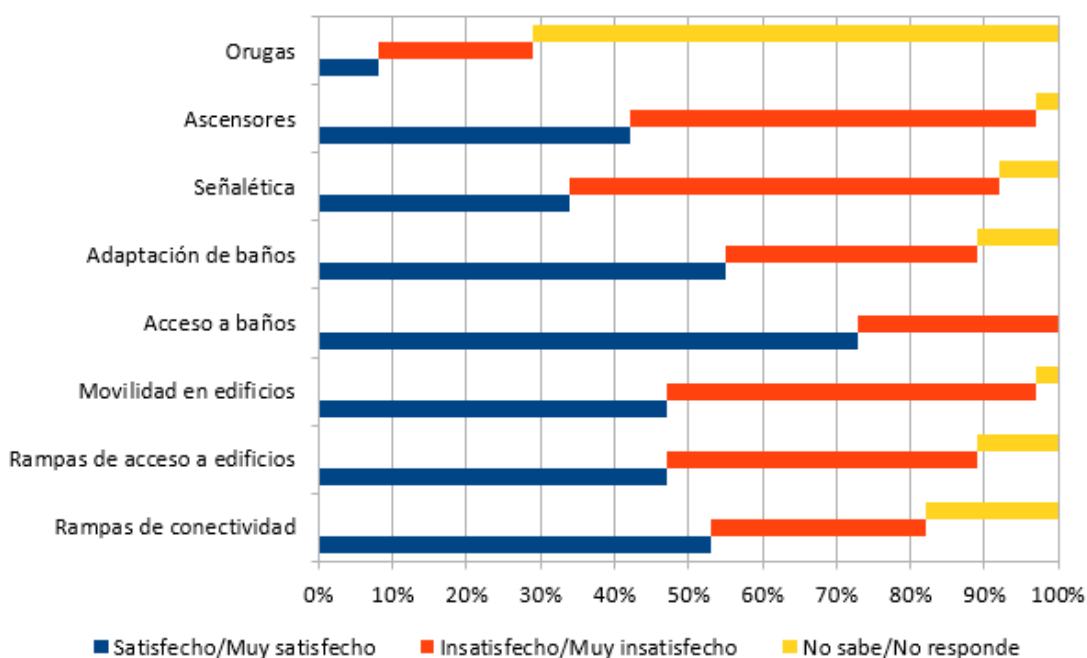
El mayor grado de insatisfacción lo manifiestan los estudiantes con discapacidad visual en el ítem infraestructura, debido a la inexistencia de información para desplazarse en la universidad, porque no hay signos de orientación (señalética) un: 58 % de las personas encuestadas se manifiesta insatisfecho y muy insatisfecho. En efecto, un estudiante con discapacidad visual indica que "falta definición de las vías de acceso, no solo visual, falta señalética". Otro estudiante, también con discapacidad visual, sostiene que "en cuanto a las señaléticas es necesario marcar los bordes de los escalones que une cada edificio".

Tres de cada cuatro encuestados se manifiesta satisfecho y muy satisfecho en acceso a baños, mientras que un 55 % se declara satisfecho y muy satisfecho con esta adaptación.

Con respecto al servicio de orugas, máquina que permite subir escalones a personas en sillas de ruedas, los resultados indican que siete de cada diez personas encuestadas escogen la opción No sabe/no responde, lo que da cuenta del desconocimiento del servicio. De todos modos, cabe mencionar que un 21 % se declara insatisfecho y muy insatisfecho con el servicio de orugas y solo un 8 % se declara muy satisfecho o satisfecho. Por consiguiente, el servicio de orugas requiere una mayor difusión para que sea efectivamente utilizado. En el gráfico 1 pueden observarse los datos mencionados.

En resumen, el grado de satisfacción más bajo se presenta en rampas, movilidad en edificios, señalética y ascensores. En tales ítems, se promedia un 47 % de estudiantes que se encuentra satisfecho o muy insatisfecho.

Gráfico 1: Grado de satisfacción con infraestructura



Fuente: Encuesta a estudiantes con discapacidad, año académico 2013.

En cuanto al acceso a distintos espacios de la universidad, los resultados indican que dos de cada tres encuestados se encuentran satisfechos. En particular, se destaca que un 75 % se manifiesta satisfecho y muy satisfecho con respecto al acceso a salas de clases. Sin

embargo, un estudiante acota que "el trayecto hacia las salas del 'plato' y el 'cubo' es muy largo. Ayudaría centralizar las salas hacia el centro de universidad para mejorar el acceso".

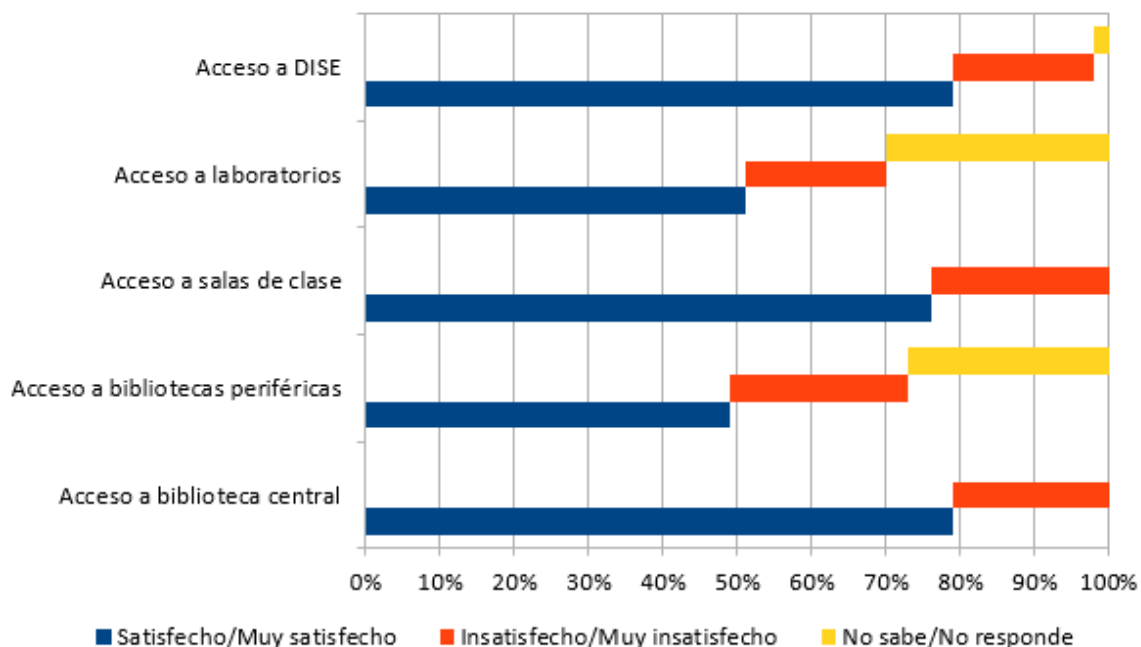
El acceso a la biblioteca central presenta un alto grado de satisfacción respecto de su accesibilidad: un 79 % de las personas encuestadas se declara satisfecho y muy satisfecho. En el caso del acceso a bibliotecas periféricas, un 49 % menciona estar satisfecho, mientras que un 24 % está insatisfecho. No obstante, un estudiante con discapacidad visual indica que falta un "mejor y mayor acceso a bibliotecas... escaleras con franjas de colores llamativos, que se pueda diferenciar los peldaños". Otra persona, con discapacidad física, señala que "en la biblioteca falta una sala exclusivamente para personas con discapacidad....en el primer piso". Cabe destacar que un 27 % de los estudiantes respondió No sabe/no responde, dando cuenta que estas bibliotecas no son visitadas con la misma frecuencia que la biblioteca central.

Cuatro de cada cinco personas encuestadas se declaran satisfechos y muy satisfechos con el acceso a la Dirección de Servicios Estudiantiles (DISE). Este resultado es relevante, puesto que la DISE presta servicios de salud médica y dental, además de gestionar las becas del Ministerio de Educación. El gráfico 2 resume los datos presentados.

Los ítems previamente analizados consideran espacios situados al interior de los campus. Sin embargo, el acceso al campus 1, propiamente como tal, no contemplado en la encuesta, fue mencionado en la pregunta abierta. Los estudiantes con discapacidad física y visual critican el acceso al campus 1, dadas las características del sector. En efecto, advierten que las veredas y calles tienen pavimento muy irregular, a lo que agregan la falta de semáforos adaptados a personas con discapacidad. Una estudiante con discapacidad física acota que: *"los accesos a la universidad están mal contruidos (...) el problema es el piso, está picado, hay muchos hoyos. Eso dificulta el acceso"*.

La dificultad del acceso es significativa. En efecto, el ingreso al campus 1 se constituye en la primera barrera en la infraestructura que los estudiantes deben superar. Así lo constata un estudiante con discapacidad visual: "(...) por mi condición es peligroso para mi integridad física". Sin embargo, es preciso considerar que, según la ley chilena, las calles y veredas de la ciudad colindantes con la universidad, no son responsabilidad de la institución, sino de la municipalidad.

Gráfico 2: Grado de satisfacción con accesos



Fuente: Encuesta a estudiantes con discapacidad, año académico 2013.

Con respecto a la adaptación del espacio físico a estudiantes con discapacidad a nivel de carrera, las cifras indican que no se produce frecuentemente. Así, entre los estudiantes que manifiestan haber recibido apoyo en sus respectivas carreras, un 12 % sostiene que se realizó adecuación de mobiliario, mientras que un 16 % declara que existió adecuación de salas y espacios comunes.

Finalmente, la percepción general en relación con la satisfacción con la modificación de infraestructura indica que las respuestas de los estudiantes tienden a dicotomizarse en polos satisfecho/insatisfecho en proporciones casi iguales. De esta manera, un 45 % se declara insatisfecho y muy insatisfecho, mientras que un 42 % se dice satisfecho y muy satisfecho. Estos resultados revelan que, a pesar de los avances institucionales en la materia, la infraestructura constituye una barrera que limita las posibilidades de accesibilidad a los estudiantes con discapacidad.

4.1.2 Apoyo educativo solicitado por los estudiantes con discapacidad para mejorar la accesibilidad e infraestructura

Los resultados analizados indican que los estudiantes con discapacidad demandan múltiples apoyos en cuanto a la infraestructura, los que a continuación serán detallados.

Una demanda importante tiene relación con el acceso al campus 1. El estudiantado indicó que las veredas y calles contiguas a la UdeC son muy irregulares debido a agujeros de diversos tamaños, lo que dificulta el ingreso al campus. Por este motivo, piden la reparación de las calles y mejoramiento general del acceso a la universidad. En particular, un estudiante propone que el problema del acceso al campus sea solucionado mediante un acuerdo entre la municipalidad y la universidad. En este sentido, también solicitan la adaptación de semáforos para estudiantes con discapacidad visual.

En términos de movilidad en el campus 1, también se proponen mejoras. Así, un alumno con discapacidad visual plantea la idea de instalar una oficina de información que ayude a orientar a los estudiantes en sus desplazamientos al interior de la universidad. Esta iniciativa permitiría resolver la falta de señalética diseñada para personas con visión limitada, que se constituye en una de las principales falencias de accesibilidad del campus. Con respecto a la movilidad al interior de los edificios, un estudiante acota que es necesario: "adaptar los auditorios para el desplazamiento de alumnos con discapacidad física".

La biblioteca es un espacio mencionado con frecuencia, particularmente con respecto a los materiales de estudio. A pesar del alto grado de satisfacción manifestado por las personas encuestadas. Los discentes con discapacidad visual solicitan que se modifique la infraestructura de acuerdo con sus necesidades; entre otros, adaptar la luminosidad de las salas de estudio, mejorar el acceso al edificio de la biblioteca y ajustar los estantes de libros. Una idea interesante planteada por un estudiante con discapacidad física es implementar una sala de uso exclusivo para personas con capacidad, que podría ubicarse en el primer piso de la biblioteca. Asimismo, una del campus 3 señala que es necesario "adecuar la biblioteca en cuanto a las estanterías de libros porque me es difícil alcanzarlos".

Una petición específica fue realizada por un alumno con discapacidad física del campus 1, quien solicitó la construcción de un baño en el segundo piso de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, ya que él solo se moviliza en tal piso y el baño se encuentra en el primero. Además, requiere la instalación de un ascensor en esta Facultad para poder transitar libremente.

En el campus 3, las demandas por infraestructura se vinculan a intervenciones, tales como, la instalación de un ascensor en el edificio de aulas, la construcción de rampas para mejorar la accesibilidad a los edificios, la compra de dispositivos oruga y la adecuación de mobiliario.

En el campus 2, un estudiante con discapacidad física solicita la instalación de un ascensor en la Escuela de Administración y Negocios. El estudiante señala: "es muy importante que haya un ascensor en mi facultad ya que una persona en silla de ruedas no puede acceder a la planta alta".

4.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje

4.2.1 Barreras para el aprendizaje

Para los estudiantes con discapacidad visual, la tarea es más compleja. Ello porque las barreras para el aprendizaje no se manifiestan solamente en la adaptación de la infraestructura, sino que se vinculan fuertemente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto al proceso formativo, este grupo de estudiantes critica la falta de preparación del profesorado para el uso de metodologías que promuevan una educación inclusiva, que contemplen sus necesidades. En este sentido, un discente señala: "los profesores carecen de un plan B para los estudiantes que no ven la pizarra". Otro hace alusión a la "carencia de metodología de los profesores. No saben interactuar con nosotros si no hacemos el trabajo. Los profesores a veces se desligan y que el estudiante vea cómo hacerlo".

Las evaluaciones también son un aspecto complejo. En efecto, un estudiante sostiene que algunos docentes "olvidan las necesidades educativas especiales de sus estudiantes".

A pesar de la falta de preparación del profesorado en metodologías y evaluación acorde con las necesidades de los estudiantes con discapacidad, un 45 % de las personas encuestadas sostiene que su sensibilización es una fuente de apoyo. Esta cifra casi se duplica cuando se consulta directamente por el grado que satisfacción según la "atención brindada por los profesores", donde un 84 % se declara satisfecho y muy satisfecho. Este ítem alcanza una de las valoraciones más altas de toda la encuesta, lo que permite concluir que la mayor parte de las personas encuestadas percibe positivamente el rol de los respectivos docentes. Entre aquellos que declaran haber recibido apoyo de su carrera, se destaca que un 54 % indica que fue apoyado mediante la adaptación de instrumentos de evaluación, mientras que un 40 % señala que recibió apoyo psicopedagógico. La adaptación de los formatos de clase es mencionada solo por un 16 % de los encuestados dando cuenta

que la metodología de enseñanza es el aspecto menos abordado en el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en esta casa de enseñanza.

Los estudiantes con discapacidad visual ponen de manifiesto las dificultades en la accesibilidad a los materiales de estudio. De esta manera, queda en evidencia una nueva barrera para el aprendizaje. En efecto, a pesar de que el acceso a los materiales de estudio es clave para el proceso enseñanza-aprendizaje, muchas veces estos no están adaptados a sus necesidades. Por consiguiente, se produce un nudo crítico en torno al trabajo bibliográfico que demanda cada una de las carreras. La interacción con el servicio de biblioteca no es fácil, puesto que los libros deben ser escaneados y corregidos. Lo anterior demanda tiempo y trabajo tanto de los mismos estudiantes como del personal del Programa Artiuc. En opinión de algunos estudiantes, este proceso no es expedito. Así, uno de los encuestados señala: "(...) es muy engorroso escanear los libros para luego pasarlos a un programa para que de manera auditiva pueda estudiarse y eso requiere de mucho tiempo el cual pierdo y me atraso".

Respecto del acceso a los recursos tecnológicos de la Universidad, uno de los más importantes es la plataforma Infoda⁵. Esta es el medio de comunicación electrónico entre profesores y estudiantes y se utiliza, principalmente, para el envío de avisos, calificaciones, materiales de clases, lecturas, consultas, entre otros. Los resultados sobre la satisfacción en el "acceso a la información de la universidad" indican que un 61 % manifiesta satisfecho o muy satisfecho con el ítem, mientras que un 39 % de las personas encuestadas está insatisfecho o muy insatisfecho. La totalidad de aquellos que se manifiestan insatisfechos son estudiantes con discapacidad visual, puesto que es inaccesible para ellos. Un estudiante sostiene que "Infoda no es visible. Por ahora uso lupa del PC, pero es muy incómodo y desgastante". Otra estudiante acota: "(...) esto significa un retroceso en las posibilidades de acceso a la información de los alumnos con discapacidad visual". Dado que la plataforma posee una función difícil de reemplazar, se transforma en una barrera para el aprendizaje significativa para este tipo de estudiantes..

4.2.2 Apoyo educativo solicitado en el proceso enseñanza-aprendizaje

Los estudiantes con discapacidad visual son aquellos que demandan más apoyo en su formación profesional. Ellos plantean la necesidad de capacitar a los docentes en

⁵ Cabe señalar que esta plataforma se incorporó recientemente y que la antigua era más accesible para estudiantes en situación de discapacidad visual.

metodología de enseñanza, puesto que, como explica una persona encuestada, estos carecen de estrategias alternativas para alumnos con discapacidad visual. Asimismo, algunos solicitan que el profesorado manifieste comprensión frente a su condición: "mayor comprensión por parte de los profesores hacia los alumnos... de aquellos que no tienen la pedagogía". Otra estudiante pide: "comprensión por parte de profesores ya que debido a mi enfermedad y presentando certificado médico, he reprobado dos asignaturas por inasistencia" y "concientización de los profesores respecto a material de apoyo utilizado en clase".

Otra demanda relevante apunta a las estrategias de evaluación. En particular, los estudiantes solicitan que los instrumentos sean adaptados a sus necesidades, de manera que promuevan evaluaciones más inclusivas. Un estudiante con discapacidad física y visual pide "adecuar los tiempos de evaluación". Mientras que otro estudiante solicita considerar: "el tiempo para realizar deberes estudiantiles como certámenes y trabajos, porque por mi condición no puedo escribir rápido".

Al hablar de materiales de estudio, las demandas y propuestas realizadas por los estudiantes consisten en promover y facilitar el acceso a la información de manera pertinente y oportuna. Es decir, demandan acceso a materiales de estudio adaptados a sus necesidades, como por ejemplo, disponer de *softwares* matemáticos y audiolibros: "para mi carrera necesito leer muchos libros, para esto requiero de audiolibros u otros materiales que me permitan agilizar la lectura", *así como* contar con más personal que trabaje en la corrección y adecuación de los textos: "Tener en cuenta más disponibilidad de personas para corregir, por ejemplo, que ayuden a adecuar el material". Esto permitiría acceder de manera oportuna a los materiales de estudio: "es importante el acceso pertinente a la información: no cuento con la información al momento que la necesito. Por ejemplo en la biblioteca, los libros deben ser escaneados, corregidos y luego usados".

Una idea planteada por varios estudiantes es la implementación de una biblioteca digital. Ello permitiría evitar el trabajo de escaneo de la bibliografía de referencia que se utilizan en las asignaturas. En este sentido, una alumna encuestada señala la necesidad de "mayor digitalización de libros y textos de estudio en las bibliotecas, tanto en la central como en las periféricas". Otra indica: "creo que es muy importante la necesidad de una biblioteca entera para todos los estudiantes que presentamos discapacidad visual".

Dada la relevancia del acceso a la información y los recursos tecnológicos, es necesario analizar los requerimientos presentados por los estudiantes con discapacidad

visual de la universidad. Especialmente en lo relativo a las normas de accesibilidad que se encuentran establecidas por la ley 20.422. Un estudiante con discapacidad visual sostiene: "Como petición es importante que los programadores que manejan el sitio web de la UdeC ya sea Infoda, plataforma CFRD, entre otros, integren las normas de accesibilidad en el desarrollo de los recursos web, me refiero a la interacción con lectores de pantalla".

4.3 Gestión institucional

4.3.1 Otros apoyos educativos solicitados por los estudiantes con discapacidad

La categoría de gestión institucional agrupa todas las demandas que no se relacionan con el proceso enseñanza-aprendizaje ni con la accesibilidad o infraestructura. Las demandas y propuestas planteadas por las personas encuestadas involucran variadas esferas de la vida universitaria, que apuntan a mejorar su inclusión en la institución.

Un primer grupo de demandas se relaciona con el apoyo financiero a estudiantes con discapacidad. La principal solicitud se refiere a considerar su condición al momento de establecer los reglamentos de la beca de alimentación. Cabe señalar que esta beca exige un mínimo de asistencia, que muchas veces las personas encuestadas no pueden cumplir. Así lo evidencia la experiencia de una de ellas: "Regularizar la beca del casino, ya que hay veces que no puedo asistir por los dolores constantes en mis piernas y una vez casi perdí la beca por esta situación, por lo que tuve que enviar una carta solicitando más flexibilidad".

El financiamiento para movilizarse del hogar a la institución educativa también se constituye en un aspecto relevante, para lo cual se solicita: "mejorar sistema de becas exclusivamente para personas con discapacidad, ya que existen gastos extras para movilizarse (...) por mi discapacidad muchas veces tengo que tomar locomoción extra y pagar una tarifa de más costo". Los estudiantes también solicitan contemplar la posibilidad de "apoyo de un recurso financiero como beca ya que por mi discapacidad es difícil trabajar. O brindar un trabajo remunerado acorde a mis capacidades".

Un segundo tipo de demandas se dirigen al Programa Artiuc, descrito previamente. Para los estudiantes con discapacidad visual, este se articula como un referente en la vida universitaria. Este carácter explica que las críticas y apoyos solicitados sean múltiples. La demanda fundamental dice tener relación con la necesidad de brindar un respaldo permanente a nivel institucional que permita a este programa un funcionamiento acorde con los requerimientos de los estudiantes. Al respecto, un estudiante con discapacidad visual menciona:

"Dentro de la UdeC hace falta más consideración y apoyo al programa Artiuc, ya que siento que el programa está apartado de la universidad. Hubo un tiempo prolongado en el que carecimos de director, lo cual implicaba que no existiese una autoridad importante a la que los estudiantes pudiesen concurrir para hacerle ver las demandas".

El respaldo institucional se vincula directamente con la demanda por incrementar los recursos financieros destinados al programa: "el apoyo monetario que brinda la UdeC es escaso porque el mismo programa debe postular a proyectos externos, como Senadis (...) para financiar los materiales que los alumnos y profesionales requieren".

De acuerdo con las personas encuestadas, un apoyo financiero estable permitiría acoger las demandas planteadas por los favorecidos del programa. A saber, las peticiones son: a) ampliar y capacitar a la planta profesional; b) actualizar los recursos tecnológicos y, c) ampliar el espacio disponible para atender a los estudiantes. En términos de gestión, los estudiantes sugieren disponer de horarios de atención más flexibles y asegurar la presencia del personal de Artiuc en la sala del programa, incorporando a un funcionario con horario continuado dedicado al escaneo de libros. En resumen, los estudiantes solicitan que el programa sea fortalecido a nivel institucional de manera que su funcionamiento sea pertinente a sus necesidades.

Adicionalmente, el estudiantado con discapacidad visual considera importante ampliar el número de carreras articuladas al Sistema Especial de Admisión para Discapacitados Visuales⁶. Lo anterior dado que hasta ahora solo pueden postular a 11 de los 90 carreras impartidas por la universidad en sus tres campus. Un alumno indica que es necesario un "cambio de política institucional (...) permitir mayor acceso a diferentes carreras". De igual forma, otro menciona que "falta más difusión de la información sobre acceso especial para personas con discapacidad visual".

Una tercera demanda relevante se refiere a la creación de un sistema de registro de los estudiantes en situación de discapacidad al momento de matricularse. Como se mencionó en la sección de metodología, la universidad no posee un registro sistemático de ellos, lo que constituye una falencia importante a nivel institucional. Este fenómeno se reproduce en el sistema de instituciones de educación superior, por lo que no existen

⁶ La Universidad de Concepción participa en un sistema centralizado de admisión, denominado Prueba de Selección Universitaria (PSU). El Sistema de Admisión Especial para personas con discapacidad visual, creado en 1999, otorga la oportunidad a estudiantes de enseñanza media en esta condición para ingresar a la universidad sin rendir la PSU.

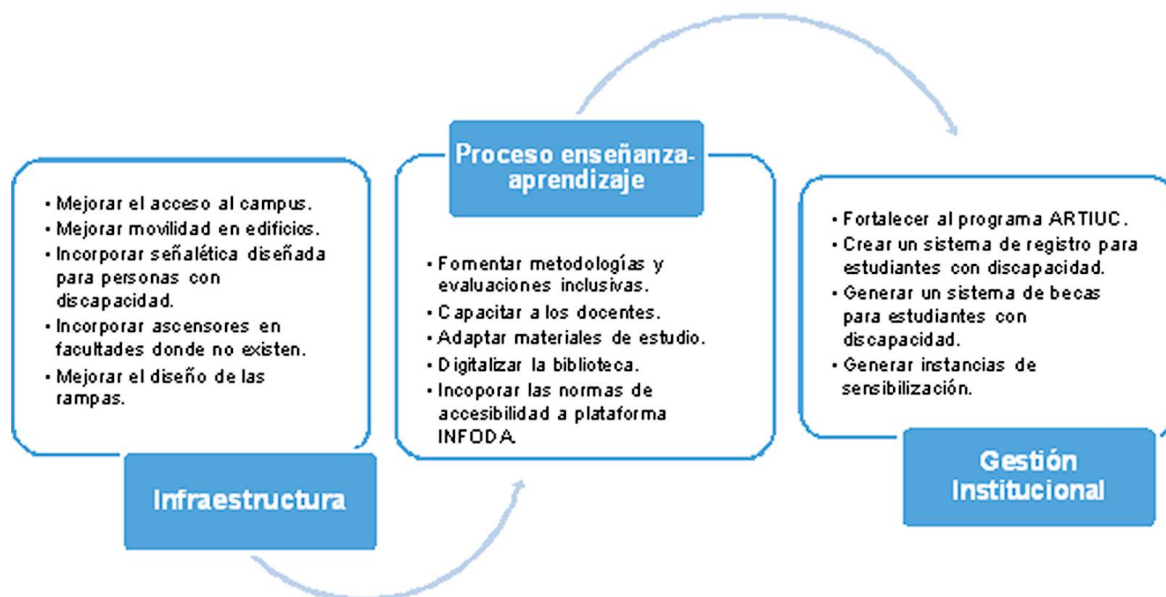
estadísticas fiables. A modo de implementar tal registro, un estudiante con discapacidad visual propone: "gestionar un sistema de información para profesores que permita conocer las necesidades educativas especiales de sus estudiantes".

Este sistema de registro e información constituiría un mecanismo para comunicar oportunamente a los profesores y administrativos de las necesidades de sus estudiantes con discapacidad y así brindar un apoyo educativo pertinente. Un sistema de registro, además de constituir una fuente de estadísticas oficiales, apoyaría el seguimiento del estudiantado y permitiría establecer medidas remediales en caso de que estos lo requieran. Por tanto, tal solicitud podría generar un impacto a largo plazo en los estudiantes con discapacidad.

Finalmente, cabe destacar la demanda que busca que la universidad promueva espacios de sensibilización a profesores, estudiantes y administrativos. Esta solicitud es importante en la medida que su implementación permitiría relevar la inclusión de personas en situación de discapacidad y, asimismo, enriquecer la formación profesional y producción de conocimientos de la cual está a cargo el espacio universitario. De esta manera, algunos estudiantes señalan que "falta concientizar tanto a alumnos como profesores", y que "falta más sensibilización en aspectos administrativos, como inscripción de ramos, citas con jefe de carrera, etc."

La siguiente figura resume las principales demandas de los estudiantes en situación de discapacidad clasificadas en tres categorías: infraestructura, proceso enseñanza-aprendizaje y gestión institucional.

Ilustración 1: Síntesis de apoyos educativos solicitados por estudiantes en situación de discapacidad.



Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión y conclusiones

La UdeC ofrece apoyo educativo mediante dos programas que tienen por objetivo apoyar a los estudiantes con discapacidad. El primero, de más amplia trayectoria, busca apoyar a estudiantes con discapacidad visual; mientras que el segundo está destinado a todos los posean algún tipo de discapacidad. A pesar de estos antecedentes, existen barreras para el aprendizaje y la participación que limitan la accesibilidad de esta universidad a los estudiantes con discapacidad. Las barreras identificadas fueron analizadas a través de tres categorías: infraestructura, proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión institucional.

En relación con la categoría infraestructura, los estudiantes con discapacidad identifican múltiples obstáculos que constituyen las barreras. Si bien la institución cuenta con una infraestructura adaptada para el uso de personas con discapacidad, a juicio de los encuestados, estas no son suficientes. Las demandas que expresan los estudiantes con discapacidad están direccionadas a diferentes ámbitos como el acceso a los campus, la instalación de ascensores y señalética adecuada a sus necesidades. Para dar cumplimiento a esta solicitud, uno de los desafíos de la Dirección de Servicios, la encargada de realizar la

instalación y modificación de infraestructura en la universidad, es establecer estrategias que permitan articular acciones de colaboración con otras unidades y entidades extra-universitarias con el fin de desarrollar la accesibilidad al interior de la casa de enseñanza. El diseño para todos y todas podría ser una estrategia desde la cual se definan la construcción y modificación de infraestructura y organización de espacios, considerando que la entidad posee campus que son utilizados como espacios de recreación por la comunidad local.

Con respecto a la categoría proceso de enseñanza-aprendizaje, cabe mencionar que el tipo de discapacidad que presentan las personas es una variable fundamental para establecer el apoyo educativo pertinente. En efecto, los estudiantes con discapacidad visual son quienes encuentran más barreras y, por tanto, demandan más apoyos. Un apoyo educativo muy solicitado se refiere a la capacitación para el profesorado en metodologías y evaluaciones acordes con las distintas necesidades de los estudiantes con algún tipo de discapacidad. Al respecto, Salinas et al. (2013) proponen una estrategia de formación para el profesorado universitario basado en la perspectiva del diseño universal para el aprendizaje (DUA). A partir de este se plantean diversas acciones, como por ejemplo, el uso de adaptaciones curriculares no significativas, disposición de apoyos, recursos personales, tecnologías, y un proceso de evaluación orientado por los ajustes realizados. Por su parte, Fuller et al. (2004) recomienda superar las barreras enfrentadas por el cuerpo estudiantil universitario con discapacidad, en tres sentidos. Primero, flexibilizar la enseñanza y el aprendizaje, tomando en consideración las necesidades particulares de cada estudiante. Segundo, asegurar la calidad y la equidad en los servicios. Tercero, garantizar el acceso a la información, tanto para los y las estudiantes como para el profesorado (p. 316).

Acerca de los materiales de estudio, se destaca que la universidad ha incorporado nueva tecnología. Sin embargo, es fundamental que esta sea actualizada a nivel de biblioteca. Los estudiantes con discapacidad visual proponen la creación de una biblioteca digital como una contribución relevante para facilitar el acceso a los textos de estudio. Pastor (2005) señala que la Unión Europea, a través de la iniciativa eEurope, acuñó el concepto de info-exclusión, que hace referencia al fenómeno de "limitación o no-participación de diferentes individuos, grupos o pueblos en la denominada Sociedad de la Información" (p. 48). La autora enfatiza que para promover la inclusión de personas con discapacidad, es fundamental implementar tecnologías que respondan a sus requerimientos.

La categoría de gestión institucional revela que los desafíos se manifiestan de manera transversal, lo anterior dado que las cuatro demandas centrales, a saber,

financiamiento, fortalecimiento del Programa Artiuc, sistema de registro y sensibilización, solo pueden ser abordadas institucionalmente. En este sentido, cabe recordar que la universidad cuenta con el Programa Includec, dedicado al apoyo de estudiantes en situación de discapacidad, cuyo rol, además de los asignados, podría extenderse para servir como canal de comunicación. De esta manera, el programa vincularía las distintas unidades institucionales y agilizaría las estrategias implementadas, evitando duplicar acciones. Retomando las recomendaciones de Alvarado et al. (2010), es importante incorporar a los estudiantes en una gestión participativa de la toma de decisiones, que permita aplicar la consigna de los movimientos de personas en situación de discapacidad: "nada sobre nosotros sin nosotros".

La definición de protocolos es un elemento insoslayable en el mejoramiento de la accesibilidad a la educación superior. Ello porque tales protocolos constituyen mecanismos para ofrecer respuestas específicas a las necesidades de los y las estudiantes en situación de discapacidad. Al respecto, las universidades españolas presentan avances significativos en la materia, lo que puede servir de ejemplo para las universidades chilenas. En efecto, existen protocolos que distinguen a personas con discapacidad visual, física, auditiva y mental, orientando las acciones en situaciones específicas de la vida universitaria, como el traslado, la asistencia a clases y las instancias de evaluación, entre otros⁷. El equipo del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, liderado por Díez (2008), presenta otro tipo de protocolo que incorpora indicadores de actuación y buenas prácticas con respecto a la accesibilidad, diseño universal, adaptaciones no significativas, políticas y procedimientos, las que a su vez constituyen herramientas para promover estrategias y acciones que fortalecen la equidad y la eficacia en los programas de apoyo en distintas universidades.

Asociado a las tres categorías, se destaca la importancia de la sensibilización. Por ello, las campañas para visibilizar a los estudiantes con discapacidad permitirían no solo mostrar sus necesidades, sino dar cuenta de los aportes que ellos pueden realizar como estudiantes universitarios y futuros profesionales. Asimismo, Fuller et al. (2004) destacan la importancia de crear un ambiente inclusivo, debido a los beneficios que conlleva no solo para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los estudiantes. (p. 316). Campañas de este tipo demandan una definición de principios de las políticas universitarias, no solo relativas a

⁷ Por ejemplo, la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Santiago de Compostela utilizan este formato de protocolo.

la discapacidad, sino al respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades. Futuras investigaciones podrían profundizar en aspectos no abordados por este estudio, como la autoexclusión y la resiliencia, con el propósito de analizar los factores que permiten fortalecer la inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior.

Finalmente, es importante señalar que el ingreso de estudiantes con discapacidad a la universidad no puede depender del esfuerzo de un reducido grupo de instituciones. El sistema de educación superior en su conjunto debe asumir estrategias concretas que posibiliten esta meta de manera más eficiente. En función de las convenciones internacionales y legislación chilena vigente, el Ministerio de Educación convocó a una Mesa Técnica de Educación Especial (2015), con el objeto de realizar un diagnóstico y propuestas para promover el acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad a la educación superior. Para ello, se planteó, por un lado, definir una cuota o mínimo obligatorio de ingreso de estudiantes con discapacidad a las instituciones; y, por otro lado, establecer un indicador de inclusión de estudiantes con discapacidad en los procesos de acreditación de las universidades. Estas dos propuestas, de constituirse en políticas públicas, facilitarían la inclusión de personas con discapacidad en el sistema de educación superior, mejorando así sus oportunidades una vez finalizada la educación obligatoria.

Referencias

- Alvarado, Virginia, Báez, Mario, Cárcamo, Anahí, Cazenave, Mario, Del Valle, Rodrigo, Espinoza, Elena, García, Angélica, Herrera, Ricardo, Lagos, Jorge, Mella, Elia, Riquelme, Paula. (2010). Diversidad y equidad: Programas de acción afirmativa en la educación superior chilena. En Centro Interuniversitario de Desarrollo. *Diagnóstico y Diseño de Intervenciones en Equidad Universitaria* (pp.193-229). Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Artiuc. (2008). Objetivos del programa. Recuperado de <http://www2.udec.cl/artiuc/objetivosartiuc.html>
- Barros, Benito. (2011). *Estudio de educación superior inclusiva*. Ponencia presentada en el Seminario Discapacidad y Educación Superior. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Booth, Tony, Ainscow, Mel. (2002). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Unesco. Oficina Regional de Educación para América Latina y atención educativa el Caribe /Centre for Studies on Inclusive Education.
- Borland, John, James, Sue. (1999). The Learning Experience of Students with Disabilities in Higher Education. A case study of a UK university. *Disability & Society*, 14(1), 85-101.

- Brunner, José Joaquín, Ferrada, Rocio. (2011). *Educación Superior en Iberoamerica. Informe 2011*. Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.
- Cáceres, Pablo (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82.
- Chile, Servicio Nacional de Discapacidad. (2013). Educación Superior. Recuperado de http://www.senadis.gob.cl/pag/118/571/educacion_superior
- Chile. (2010). *Ley sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Santiago: Diario Oficial de la República de Chile.
- De Asís Roig, Rafael. (2005). *El significado de la accesibilidad universal y su justificación en el marco normativo español*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Universidad Carlos III.
- Díez, Emiliano, Verdugo, Miguel Ángel, Campo, Maribel, Sancho, Isabel, Alonso, Alba, Moral, Eva, Calvo, Isabel. (2008). *Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Echeita, Gerardo. (2002) Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención. *Revista Studia Académica UNED*, 13, 135-152.
- Echeita, Gerardo. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "voz y quebranto". *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2), 99-118.
- Fuller, Mary, Healey, Mick, Bradley, Andrew, Hall, Tim. (2004) Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies in Higher Education*, 29(3), 303-318. DOI: 10.1080/03075070410001682592
- Fernández-de Álava, Miren, Barrera-Corominas, Aleix, Díaz-Vicario, Anna. (2013). La inclusión en instituciones iberoamericanas de educación superior. Buenas prácticas para el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 99-113. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:U0BtFU92QcwJ:rieoei.org/rie63a06.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-b-ab>
- Fonadis. (2004). *Primer estudio nacional de la discapacidad*. Endisc Chile. Apartado Educación Superior. Santiago: INE.
- Gairín, Joaquín, Muñoz, José Luis, Galán, Anabel, Sanahuja, Josep, Fernández, Montserrat. (2013). Planes de acción tutorial para estudiantes con discapacidad: una propuesta para mejorar la calidad formativa en las universidades españolas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63,115-126. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TADDqaXwIjgJ:rieoei.org/rie63a07.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-b>

- Inclúdec, Programa Interdisciplinario por la Inclusión. (2016). Nuestras Metas y desafíos. Universidad de Concepción. Recuperado de <http://includec.udec.cl/somos-includec/nuestras-metas-y-desafios/>
- Lissi, María Rosa., Zuzulich, María Soledad, Hojas, Ana, Achiardi, Consuelo, Salinas, Marcela, Vásquez, Andrea. (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile/Senadis.
- Madrid, Alberto, Barros, Benito. (2012). *Estudio Educación Superior Inclusiva* Ministerio de Educación. Boletín informativo RESI, 1º ed. Valparaíso: Red de Educación Superior Inclusiva.
- Mella, Sandra, Díaz, Nicole, Muñoz, Stephanie, Orrego, Maria, Rivera, Carolina. (2014). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 63-80.
- Mesa Técnica Educación Especial. (2015). Propuesta para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: un aporte desde la educación especial. Santiago: Ministerio de Educación.
- Montigny, Edgar-André. (2010). Instrumentos jurídicos y directrices para una ciudadanía plena e igualdad para las personas con discapacidad: ejemplos tomados de la realidad en Canadá. *Cuadernos de Difusión*, 6, 65-77. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/371/cambio-paradigmas-discapacidad.pdf?sequence=1>
- Ocampo, Aldo. (2011). Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad a la Educación Superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 227-239.
- Organización de Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Palacios, Agustina. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI.
- Palacios, Agustina, Romanach, Javier. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid: Ediciones Diversitas-AES.
- Pastor, Carmen. (2005). Educación Superior sin barreras: la accesibilidad de las universidades para los estudiantes con discapacidad. *Encounters on Education*, 6, 43-60. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:D8CDHJwsG6kJ:sid.usal.es/docs/F8/ART14453/educacion_sin_barreras.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-b

- Rolando, Rodrigo, Salamanca, Juan, Aliaga, Marcelo. (2010). *Evolución Matrícula Educación Superior en Chile. Periodo 1990-2009*. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación.
- Salinas, Marcela, Lissi, María Rosa, Medrano, Daniela, Zuzulich, María Soledad y Hojas, Ana. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 77-98. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KYSdpG7x0tsJ:rieoei.org/rie63a05.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=firefox-b>
- Servicio de Información de Educación Superior SIES (2014). *Panorama de la Educación Superior en Chile 2014*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Vieytes, Rut. (2004). *Metodología de investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Villafañe, Gabriela, Corrales, Angélica, Soto, Valentina. (2016). Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 353-372.