

**PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO:  
UN ESTUDIO DE CASO**

**Eduardo Sandoval-Obando**

Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades  
Universidad Autónoma de Chile. Temuco – Chile  
Instituto Iberoamericano de Desarrollo Sostenible  
Universidad Autónoma de Chile. Temuco – Chile  
<https://orcid.org/0000-0001-7471-6536>  
[eduardo.sandoval@uautonoma.cl](mailto:eduardo.sandoval@uautonoma.cl)

**Catalina Riquelme García**

Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades  
Universidad Autónoma de Chile. Temuco – Chile  
<https://orcid.org/0009-0002-3385-6836>

**Constanza Sáez Hernández**

Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades  
Universidad Autónoma de Chile. Temuco – Chile  
<https://orcid.org/0009-0004-9501-4591>

**Constanza Vera Navarrete**

Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades  
Universidad Autónoma de Chile. Temuco – Chile  
<https://orcid.org/0009-0004-3184-1061>

**Luis Castellanos-Alvarenga**

Escuela de Psicología, Universidad Santo Tomás. Temuco – Chile.  
<https://orcid.org/0000-0002-9994-6562>

Estos autores contribuyeron por igual en este trabajo

*Received: 16 febrero 2025*

*Revised: 18 febrero 2025*

*Evaluator 1 report: 23 febrero 2025*

*Evaluator 2 report: 27 marzo 2025*

*Accepted: 02 abril 2025*

*Published: mayo 2025*

**RESUMEN**

Las personas en situación de discapacidad enfrentan múltiples obstáculos en el contexto educativo, con diversas implicaciones en su desarrollo. Así, se estima que el 17,6% de la población mayor de 18 años está en situación de discapacidad (Ministerio de Desarrollo Social, 2022). Por consiguiente, el estudio tuvo como propósito comprender las percepciones de los adultos emergentes sobre la inclusión de personas en situación de discapacidad (PcD) en el ámbito universitario. Metodológicamente, el estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, adoptando

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

un diseño de tipo exploratorio, transversal y no experimental. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia conformado por 20 jóvenes (13 mujeres y 7 hombres), con una edad promedio de 23, 5 años, pertenecientes a una universidad privada en Temuco (Chile). La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, cuyos relatos fueron analizados mediante análisis de contenido con apoyo del software ATLAS.ti versión 9.4.4. Los participantes reconocen que la inclusión de personas en situación de discapacidad en el ámbito universitario requiere un enfoque integral más allá de los enfoques jurídicos-asistencialistas. Lo anterior, se ve influenciado por factores económicos, sociales e histórico-culturales que contribuyen implícitamente a la victimización y la dependencia de este grupo, limitando el reconocimiento de sus capacidades, talentos y posibilidades de desarrollo. Se discute la necesidad de una formación inclusiva transversal en el ámbito universitario que potencie la participación y el reconocimiento de la diversidad más allá de los límites definidos por el espacio y tiempo escolar.

**Palabras clave:** adultez emergente; educación superior; discapacidad; inclusión

### ABSTRACT

**Young people's perceptions of the inclusion of people with disabilities in a university context: a case study.** People with disabilities face multiple obstacles in the educational context, with diverse implications for their development. Thus, it is estimated that 17.6% of the population over 18 years of age has a disability (Ministry of Social Development, 2022). Therefore, the study aimed to understand the perceptions of emerging adults regarding the inclusion of people with disabilities (PwD) in the university environment. Methodologically, the study was conducted using a qualitative approach, adopting an exploratory, cross-sectional, and non-experimental design. A non-probability convenience sample was used, consisting of 20 young people (13 women and 7 men), with an average age of 23.5 years, belonging to a private university in Temuco (Chile). Data collection was conducted through semi-structured interviews, whose stories were analyzed using content analysis with the support of ATLAS.ti version 9.4.4 software. The participants recognize that the inclusion of people with disabilities in the university setting requires a comprehensive approach beyond legal-welfare approaches. This is influenced by economic, social, and historical-cultural factors that implicitly contribute to the victimization and dependence of this group, limiting the recognition of their abilities, talents, and development possibilities. The need for inclusive, cross-curricular training in the university setting is discussed, fostering participation and recognizing diversity beyond the limits defined by academic space and time.

**Keywords:** emerging adulthood; higher education; disability; inclusion

### INTRODUCCIÓN

La discapacidad afecta a un porcentaje significativo de la población mundial. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), aproximadamente el 16% de las personas en el mundo vive con algún tipo de discapacidad. A nivel internacional, el Banco Mundial (2023) estima que mil millones de personas viven con discapacidad, lo que representa el 15% de la población mundial. En América Latina y el Caribe, Santisteban (2021) reporta una prevalencia del 12,6%, destacando los desafíos persistentes para garantizar los derechos fundamentales y la participación equitativa de las PcD.

En el contexto chileno, la Encuesta Nacional de Discapacidad y Dependencia (Ministerio de Desarrollo Social, 2022) señala que un 17,6% de la población mayor de 18 años se encuentra en situación de discapacidad, lo que equivale a 2.703.893 personas en Chile. Estos datos reflejan la magnitud del desafío para garantizar la igualdad de oportunidades y el pleno acceso a los derechos fundamentales. En las últimas décadas, Chile ha avanzado en la inclusión de PcD (SENADIS, 2013), respaldado por un marco normativo significativo. La Ley N° 20.422 (2010), establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social para las PcD, abordando aspectos como el diseño universal y la accesibilidad. Asimismo, la Ley N° 20.609 (2012), conocida como Ley Antidiscriminación, prohíbe cualquier tipo de exclusión injustificada, incluyendo en el ámbito educativo. Estas leyes son esenciales para construir una sociedad más inclusiva; sin embargo, su implementación efectiva enfrenta diversos retos y desafíos en la sociedad actual.

Así, de acuerdo con lo reportado por el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE) y la Subsecretaría de Educación Superior (2023), la educación superior sigue siendo uno de los ámbitos donde estas barreras son más evidentes. A pesar de los esfuerzos por aumentar el acceso de PcD a las universidades, los datos del Ministerio de Educación (2023) revelan que sólo el 0,8% de las PcD en Chile están matriculadas en instituciones de educación superior, frente al 16,5% de la población general que finaliza estudios superiores. Por su parte, Alfaro Urrutia (2022), plantea que aun cuando se han registrado avances en la inclusión de personas con discapacidad (PcD) en la educación superior, persisten barreras actitudinales y culturales que limitan su participación plena. Tal brecha está vinculada a factores como la falta de infraestructura accesible, la carencia de programas de apoyo especializados y la insuficiente capacitación del personal universitario en materias de inclusión y valoración de la diversidad (Uribe y Gallardo, 2022).

En el plano local, regiones como La Araucanía (Chile), en donde el 22% de la población adulta vive con alguna discapacidad (SENADIS, 2023), los desafíos para la inclusión son particularmente agudos. Así, las mujeres presentan una mayor prevalencia de discapacidad (27,2%) en comparación con los hombres (16,6%), lo que evidencia la necesidad de políticas inclusivas con un enfoque de género. Estas cifras no solo reflejan la magnitud del problema, sino también la urgencia de adoptar un enfoque multidimensional para el análisis de las barreras físicas, actitudinales y culturales que afectan a este grupo de personas.

Específicamente, en el contexto universitario, la percepción de estudiantes que transitan la etapa de la adultez emergente (Arnett, 2008; Barrera-Herrera y Vinet, 2017), acerca de la discapacidad se transforma en una temática inédita y novedosa para la investigación en el campo de la educación (Maldonado, 2020; Pereira et al., 2023; De Paor et al., 2025). Así, Polo y López (2014) identificaron actitudes mayoritariamente positivas hacia las PcD entre los estudiantes universitarios. Sin embargo, Arellano Torres et al. (2019) destacan que estas actitudes no siempre se traducen en prácticas inclusivas efectivas. Es decir, resaltan la importancia de una sensibilización continua y de una educación inclusiva que fomente la comprensión empática y el respeto hacia la diversidad.

En consecuencia, la inclusión en la educación superior también está condicionada por la disponibilidad de recursos, infraestructura y programas educativos en las que transversalmente se transmitan herramientas prácticas para la construcción de ambientes educativos respetuosos y diversos (Malinovsky et al., 2024). Sin embargo, las estrategias de acompañamiento y apoyo para PcD en la educación superior suelen ser reactivas e insuficientes (Morgado y Sánchez-Díaz, 2024; Reyes et al., 2025). Por consiguiente, el presente estudio tuvo como propósito comprender las percepciones de los adultos emergentes sobre la inclusión de PcD en una universidad privada de Temuco – Chile.

## **MÉTODO**

### **Enfoque**

La investigación se aborda a partir del paradigma cualitativo, debido a su capacidad para ahondar experiencias y acercarse a realidades subjetivas. La ventaja de utilizarlo es su flexibilidad, ya que permitió recolectar datos detallados y contextuales, y, además, proporcionará la comprensión y profundización sobre las barreras y oportunidades en la trayectoria universitaria, que no se pueden cuantificar (Guerrero, 2016; Cadena-Iñiguez et al., 2017).

### **Diseño del estudio**

Se adoptó un diseño de carácter exploratorio, transversal y no experimental ya que buscó examinar un fenómeno poco estudiado, sobre el cual existe escasa información previa, permitiendo así identificar y comprender aspectos sociales relevantes (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; (Polanía et al., 2020; Manterola et al., 2023)

### **Participantes**

Los participantes del estudio fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, eligiendo adultos emergentes entre 18 y 29 años, quienes eran estudiantes regulares de una universidad pri-

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

vada en Temuco, Chile. Los criterios de inclusión fueron: que los participantes tuvieran residencia en la región de La Araucanía (Chile), que accedieran de manera voluntaria para participar en el estudio y no tuvieran una condición clínica que les posibilitara participar activamente de la investigación.

En términos sociodemográficos, la muestra quedó conformada por 20 participantes: 65 % mujeres (n=13) y 35 % hombres (n=7). La mayoría residía en zonas urbanas (85 %), mientras que un 15 % provenía de áreas rurales. La edad promedio de los participantes es de 23,5 años, quienes pertenecían a distintas facultades de la institución: Ciencias de la Salud (n=8), Sociales y Humanidades (n=5), Educación (n=3), Derecho (n=2), Ingeniería (n=1), y Administración y Negocios (n=1) respectivamente. En cuanto a la comuna de procedencia, Temuco fue la más representada con un 35 % de los participantes, seguida por Cunco y Padre Las Casas, ambas con un 10 %.

### Técnica de Recolección de datos

Las entrevistas semiestructuradas fueron la técnica de recolección de datos seleccionada para esta investigación, ya que permitieron explorar en profundidad las percepciones, experiencias y significados que los participantes otorgan a las prácticas inclusivas en el contexto universitario (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Kvale, 2011). Tal enfoque ofrece la ventaja de combinar una estructura guiada por preguntas con la flexibilidad necesaria para adaptar las entrevistas y profundizar en temas emergentes durante la conversación (Ibarra-Sáiz et al., 2023). Además, permitió una comprensión detallada y contextualizada del fenómeno estudiado, enriqueciendo el análisis cualitativo. El guion de la entrevista fue sometido a un proceso de validación externo por jueces expertos, emergiendo un total 20 preguntas organizadas en 5 categorías de análisis.

### Estrategia de análisis de datos

El análisis de contenido fue elegido para esta investigación debido a su capacidad para explorar e interpretar profundamente los datos recopilados, permitiendo identificar patrones, códigos y categorías emergentes que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado (Gn et al., 2021).

El procedimiento incluyó una revisión preliminar de documentos relevantes para contextualizar la investigación, seguida de la transcripción de las entrevistas en formato Word. Posteriormente, se realizó una codificación mediante la identificación de tópicos recurrentes, asignando códigos representativos a los fragmentos de texto. Estos códigos fueron agrupados en categorías para una mejor comprensión de los datos (Ruiz, 2021; Borda et al., 2017). Se utilizó el software ATLAS.ti versión 9.4.4 como herramienta de apoyo, lo que contribuyó a una mayor transparencia y sistematización del proceso interpretativo, aunque la interpretación final quedó a cargo de las investigadoras.

### Consideraciones éticas

El estudio se fundamentó en principios éticos fundamentales, destacando el bienestar de los participantes sobre los intereses de la ciencia y la sociedad, según la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2024). Además, se cumple con la Ley N° 20.120 (2006), que limita la investigación al respeto por los derechos humanos.

Igualmente, el estudio se orientó integrando los principios del Código de Ética de la American Psychological Association (2017), se garantiza confidencialidad, anonimato y protección de la privacidad, fundamentales para evitar discriminación y estigmatización (De Battista, 2023). También, se aseguró el consentimiento informado, la responsabilidad científica y la equidad en las relaciones entre investigador y participante (Drolet et al., 2023).

## RESULTADOS

Los datos del trabajo de campo se fundamentaron en la realización de 20 entrevistas semiestructuradas a adultos emergentes universitarios de una universidad privada de Temuco (Chile). Tras el análisis de contenido, se recopilaron 62 códigos, de los que cuales se desprenden 8 categoría agrupadas en 5 Macro Categorías.

Tabla 1: Descripción de las Macro categorías Emergentes

Macro categorías:	Definición	Categorías que componen la macro categoría:
Perfil psicosocial de adultos emergentes pertenecientes a Universidad Privada en Temuco - Chile	Dimensiones psicosociales que manifiestan los adultos emergentes situados en el ámbito universitario expresados en términos de género, edad, nivel educacional, familia de origen, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Datos personales y sociales de los adultos emergentes.</li> <li>- Características del sistema familiar de los entrevistados.</li> </ul>
Inexperiencia de los jóvenes universitarios en torno a la inclusión de PcD.	Vivencias y aprendizajes que los jóvenes universitarios tienen respecto a la inclusión educativa de PcD, ya sea de manera positiva o negativa, considerando actitudes, oportunidades y barreras en su entorno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción que presentan los adultos emergentes universitarios con relación a la inclusión de PcD.</li> <li>- Identificación y comprensión que poseen los adultos emergentes universitarios sobre Necesidades Educativas Especiales.</li> </ul>
Vínculos inclusivos y dinámicas sociales en el entorno universitario.	Conjunto de interacciones, vínculos y actitudes que los jóvenes universitarios, desarrollan en relación con su entorno social y hacia PcD. Incluye los aspectos relacionales, emocionales y conductuales que definen cómo los estudiantes universitarios se conectan entre sí y cómo abordan la inclusión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámicas relacionales de los adultos emergentes universitarios.</li> <li>- Actitudes importantes para los adultos emergentes universitarios hacia las PcD.</li> </ul>
Factores limitantes para la inclusión de PcD en el ámbito universitario.	Obstáculos o limitaciones, tanto físicos como sociales, que los jóvenes universitarios consideran que afectan la participación plena de las PcD en el ámbito universitario.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obstáculos que enfrentan las PcD según los adultos emergentes universitarios.</li> </ul>
Ausencia de formación inclusiva de los jóvenes universitarios.	Proceso educativo orientado a preparar a los jóvenes universitarios, desarrollando competencias sociales y profesionales que permitan contribuir a la inclusión educativa de PcD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso educativo de los adultos emergentes universitarios.</li> </ul>

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

La primera macro categoría correspondiente al “*Perfil psicosocial de Adultos Emergentes pertenecientes a una Universidad Privada en Temuco - Chile*” refiere a las descripciones detalladas de los adultos emergentes universitarios, en términos de su edad, género, nivel educacional, cantidad de personas con las que vive, entre otros. Igualmente, considera información personal respecto a su comuna de residencia, ocupación actual y facultad a la que pertenecen en la Universidad.

Tabla 2: Caracterización sociodemográfica de los participantes

Género	Lugar de residencia	Edad	Facultades	Comuna de procedencia
<b>Femenino</b> (n:13) <b>65%</b>	Rural (n:3)	19-20 (n:3)	Faculta de Ciencias de la Salud (n:8)	Temuco (n:7) 35%
	Urbano (n:17)	21-23 (n:8)	Facultad de ciencias Sociales y Humanidades (n:5)	Cunco (n:2) 10%
<b>Masculino</b> (n:7) <b>35%</b>	85%	40%	Facultad de Educación (n:3)	Padre las Casas (n:2) 10%
		24-26 (n:7)	Facultad de Derecho (n: 2)	Villarrica (n:1) 5%
		35%	Facultad de Ingeniería (n:1)	Pucón (n:1) 5%
		27-29 (n:2)	Facultad de Administración y Negocios (n:1)	Quepe (n:1) 5%
		10%		Gorbea (n:1) 5%
			Angol (n:1) 5%	
			Los Ángeles (n:1) 5%	
			Puerto Montt (n:1) 5%	
			Santiago (n:1) 5%	

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, al indagar en las características del sistema familiar, se recopiló información sobre la estructura familiar, dinámicas relacionales y figuras de apoyo de los adultos emergentes universitarios. Tal macro categoría ofrece un análisis comparativo de patrones específicos y diferencias significativas de la percepción que poseen los adultos emergentes universitarios acerca de su contexto sociofamiliar, así como la relación potencial con PcD:

“...soy estudiante de la Universidad (...), Estudio pedagogía en educación diferencial, tengo 26 años, soy bastante extrovertida... no he tenido relación directa con PcD, pero ante cualquier ayuda o cosa que necesitara alguien, estaría súper disponible...” (Yasna, 14 de agosto 2024).

No obstante, algunos de los participantes reflejan una diferencia al momento de presentarse o relacionarse con un grupo desconocido y esto puede estar influenciado por los niveles de maduración y autoconocimiento alcanzado en esta etapa del ciclo vital:

“...Me presentaría con mi nombre, mi edad, y lo que estoy estudiando... me cuesta hablar de mí misma en un contexto como este... pero bueno... trato de trabajarlo...” (Bárbara, 13 de agosto 2024).

La segunda macro categoría obtenida es “*Inexperiencia de los jóvenes universitarios en torno a la inclusión de personas en situación de discapacidad*”, abarca las vivencias que los jóvenes universitarios tienen en relación con la integración educativa de PcD. Igualmente, permite indagar sobre los valores que poseen los estudiantes en relación con las PcD, además de describir cómo el sistema educativo proporciona o no, recursos para la formación de los estudiantes en torno a la inclusión y valoración de la diversidad:

En lo específico, se destaca la categoría “*Percepción y conocimiento que presentan los adultos emergentes universitarios sobre la inclusión de PcD*”, la cual permite recolectar información acerca del nivel de conocimiento que presentan los participantes sobre las PcD fundamentado en los espacios formales que brinda la institución universitaria. Así, algunos participantes manifiestan no tener conocimientos referentes al tema, debido a que no han tenido

interacción directa con PcD. Otros señalan que no han recibido información o acceso a proyectos institucionales que promuevan la participación e integración de PcD, siendo muy desfavorable para su formación profesional:

*"...Desconozco todo. También, por ejemplo, no he visto información para la gente que va y viene dentro del ámbito universitario sepa cómo relacionarse con PcD... No hay como folletos o panfletos... no hay nada que eduque un poco a la comunidad respecto al acceso de las personas en situación de discapacidad dentro de la universidad...". (Emilia, 9 de agosto, 2024)*

En conexión a lo anterior, la categoría "*Identificación y comprensión que poseen los adultos emergentes universitarios sobre Necesidades Educativas Especiales*", permite evidenciar los diferentes tipos de Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sean transitorias o permanentes, que los estudiantes identificaron en su contexto cotidiano. En este sentido, logran describir las NEE permanentes: discapacidad adquirida, discapacidad motora/física, auditiva, visual y cognitiva, Síndrome de Down, trastorno del espectro autista. Igualmente, algunos de los participantes logran identificar las NEE transitorias: el Trastorno déficit Atencional (TDA) y Dificultades específicas del Aprendizaje (DEA). Más aún, existe consenso respecto a que dentro de las NEE permanentes son la discapacidad motora suele ser más la más reconocida:

*"... yo he visto presencia de estudiantes que tienen algún grado de discapacidad física... porque es visible..." (Javier, 9 de agosto, 2024)*

*"... yo he visto un estudiante que presenta discapacidad auditiva... he visto que le han hecho algunas adecuaciones curriculares..." (Yasna, 14 de agosto, 2024)*

En otro ámbito, la tercera macro categoría "*Vínculos Inclusivos y Dinámicas Sociales en el Entorno Universitario*", engloba los vínculos y actitudes que los jóvenes universitarios establecen con su entorno social, particularmente en lo referido a su interacción con PcD. Del mismo modo, incluye los aspectos relacionales, emocionales y conductuales que orientan los comportamientos de los participantes a la hora de abordar la inclusión en contexto universitario. Complementariamente, está integrada por la categoría "*Habilidades y/o actitudes que consideran importante los adultos emergentes universitarios hacia las PcD*":

*"... en lo personal, yo creo que la inclusión de PcD requiere de mucha empatía... Entonces si no existe la empatía, si no me pongo en el lugar del otro, entonces no voy a comprender adecuadamente sus necesidades o los obstáculos que enfrentan en la universidad... no es algo fácil..." (Yasna, miércoles 14 de agosto, 2024)*

Lo descrito precedentemente ejemplifica la importancia de la empatía, como una habilidad social indispensable para avanzar en procesos de inclusión educativa, comprendiendo las experiencias y dificultades que las PcD enfrentan en su diario vivir. Adicionalmente, emergen otras habilidades que los participantes poseen, tales como el respeto, la comunicación efectiva y la autocrítica, como condiciones que favorecen una mayor capacidad de reflexión y análisis respecto a la inclusión de PcD en el ámbito universitario. Lo anterior, significa tomarse el tiempo para pensar profundamente sobre los propios prejuicios, actitudes y comportamientos que pudiesen manifestarse contra este grupo minoritario. A su vez, permite cuestionar cualquier idea preconcebida que pueda llevarlos a encasillar a alguien debido a una condición diferente:

*"...sin duda que todos merecen ser incluidos sin diferencias en la Universidad... todas las personas son dignas de amor y de respeto... yo creo que las personas no tienen menor valor por tener una condición diferente. Somos todos iguales y somos igual de importantes... falta mucha mayor conciencia respecto a este tema..." (Emilia, viernes 9 de agosto, 2024)*

Sumado a lo anterior, se destaca la categoría "*Dinámicas relacionales de los adultos emergentes universitarios*". Esta categoría permite caracterizar y comprender las dinámicas que van construyendo los adultos emergentes como estudiantes universitarios y su relación con las PcD:

*"... en lo personal... no he visto la relación entre estudiantes que tengan alguna discapacidad con algún profesor... En mi carrera, no conozco a nadie que tenga alguna discapacidad y que se relacione o que tenga alguna interacción particular... yo creo que hay condiciones básicas para que existan apoyos dentro de lo que establece la ley..." (Raquel, lunes 12 de agosto, 2024)*

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

La cuarta macro categoría emergente se titula “Factores limitantes para la inclusión de PcD en el ámbito universitario”, la que se refiere a los obstáculos que los participantes identifican para integrar plenamente a las PcD en la comunidad universitaria. Las barreras más visibles suelen estar vinculadas a la infraestructura institucional y cómo afecta a las personas que tienen algún grado de discapacidad física:

“...Obstáculos, yo diría que a nivel de infraestructura. Hay muchos obstáculos físicos... Por ejemplo, las puertas son estrechas para las personas. Si bien afuera hay lugares en donde las personas pueden ingresar con su silla de ruedas... o las que tienen movilidad reducida o problemas para caminar, tienen que apoyarse en un elemento de ortesis... los ascensores siempre están ocupados para subir a los pisos superiores de los edificios... las condiciones de desplazamiento dentro de las salas y el mobiliario no son amigables...” (Yasna, viernes 9 de agosto, 2024)

Dentro de ello, emerge la categoría “Percepción de los desafíos y obstáculos que enfrentan las PcD” construida a partir del conjunto de percepciones que los jóvenes universitarios poseen acerca de las dificultades que las PcD enfrentan en su trayectoria universitaria:

“...yo creo que son muchos obstáculos los que enfrentan... Aprender a escribir braille... aprender a comunicarse por lenguaje de señas en el caso de las personas con discapacidad auditiva del habla... encontrar vías de desplazamiento expeditas dentro de una ciudad que no dialoga armónicamente con la discapacidad física o movilidad reducida...”, (Waleska, 26 de agosto, 2024).

Por otra parte, la quinta macro categoría “Ausencia de Formación Inclusiva de los jóvenes universitarios” describe el proceso educativo que los jóvenes universitarios han recibido para promover la igualdad de condiciones y la inclusión de PcD. Lo anterior, implicaría adaptar los contenidos a las nuevas propuestas y leyes existentes en Chile, con el fin de promover la plena participación de los miembros de la comunidad educativa:

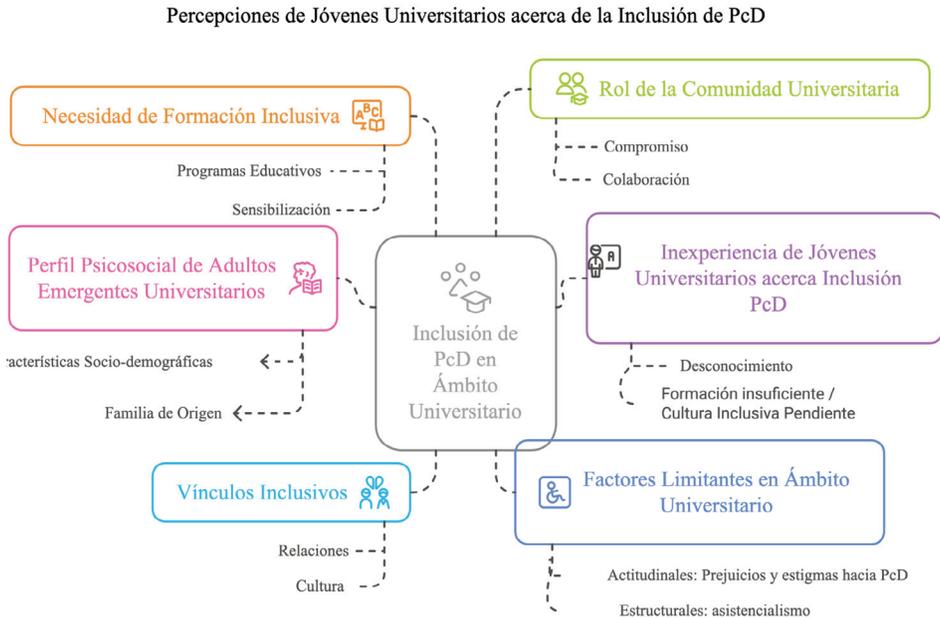
«...Yo diría que hace falta tener más charlas en torno a la inclusión de PcD... podrían ser cápsulas de videos orientadas a la concientización... que sean más enfocadas en redes sociales. [...] Porque muchas veces las fichas o panfletos que se cuelgan en la universidad, yo creo que la gente no está muy atenta a ese tipo de material... porque casi siempre está de paso... son poco efectivas...» (Gerardo, 12 de agosto, 2024).

En lo específico, adquiere relevancia la categoría “Proceso de formación en la trayectoria educativa de los adultos emergentes universitarios” en la que se describe el conjunto de experiencias y aprendizajes que los jóvenes universitarios han recibido a lo largo de su trayectoria universitaria, develando una ausencia significativa de temáticas relacionadas con la inclusión de PcD:

“... yo creo que falta mucho conocimiento... es necesario implementar charlas o talleres de cómo abordar esas situaciones... cómo ayudar a una persona con discapacidad... me preocupa darme cuenta de que a veces uno no tiene las herramientas necesarias para apoyar a alguien que tenga algún grado de discapacidad dentro de la universidad...” (Francisco, 13 de agosto, 2024).

A modo de integración, los resultados aportan una comprensión local y heterogénea acerca de las percepciones sobre inclusión de personas en situación de discapacidad (PcD) en el ámbito universitario local. En este sentido, las experiencias individuales de los estudiantes entrevistados develan barreras actitudinales y estructurales, sumado a la ausencia de una formación universitaria inclusiva y con pertinencia territorial dentro del entorno universitario. La relación entre las macro categorías emergentes revela la existencia de prácticas asistencialistas y reactivas (ver figura N° 3), muchas de las cuáles, tienden a perpetuar la dependencia de las PcD y reforzar estereotipos acerca de sus posibilidades de desarrollo (personal y profesional). Por consiguiente, se destaca la necesidad de una formación inclusiva integral para la promoción de un entorno accesible y equitativo para todos/as. Igualmente, se subraya el papel de la comunidad universitaria en la promoción de un cambio estructural hacia la verdadera inclusión, aportando una base idónea para futuras intervenciones educativas que reconozcan la diversidad como un aspecto crítico para el desarrollo sostenible.

Figura 3. Modelo Explicativo de las macro categorías extraídas de los relatos de los participantes.



Nota: Fuente de elaboración propia.

## DISCUSIÓN

Uno de los hallazgos aportados por los relatos de los participantes son aquellas prácticas relacionales de aislamiento no intencional hacia las PcD, reflejado en la poca interacción o vínculos débiles, atribuible a la falta de información y recursos socioeducativos que promuevan la inclusión dentro del contexto universitario. Tal dinámica, según Urrego y Bustos (2020) puede impactar negativamente en la convivencia y el fortalecimiento de condiciones esenciales para la inclusión educativa. No obstante, Ruffinelli y Brito (2020), destacan que este aislamiento social no se debe únicamente a la falta de interacción, sino que responde también a factores sociales, estructurales y actitudinales instalados en la sociedad.

Las entrevistas también revelan que la mayoría de los estudiantes no excluyen deliberadamente a las PcD, pero sí muestran un desconocimiento generalizado sobre sus necesidades, intereses y experiencias de vida. Lo anterior, es consistente con lo propuesto por Morfiña (2024) quien plantea que, a pesar de la ausencia de información eficaz en torno a la inclusión de personas en situación de discapacidad en la educación superior, el problema no debería recaer exclusivamente en los estudiantes, sino en las condiciones sociales e institucionales. Al respecto, Lizama et al. (2018) y Sánchez-Gómez et al., (2020) subrayan que las instituciones educativas deben asumir un papel activo en la implementación de ajustes que promuevan un entorno equitativo para sus integrantes.

Un aspecto positivo identificado en los resultados apunta a la importancia de las actitudes inclusivas, como el respeto y la empatía, las cuales se reflejan en las percepciones manifestadas por los jóvenes universitarios hacia las PcD, lo que se ve fortalecido cuando el contexto universitario posee conciencia y un compromiso transversal con la inclusión educativa. Romero-Ibarra et al., (2024) enfatizan que valores como la comprensión, tolerancia, respeto y la simpatía son fundamentales para la inclusión efectiva, aun cuando dichas actitudes deben ir

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

acompañadas de acciones concretas, tales como la mejora de infraestructura y la implementación de políticas inclusivas (Arellano y Herrera, 2024; Delfín Ruiz, 2024).

En otro ámbito, los hallazgos develaron que las actitudes inclusivas tales como la disposición de ayudar o la necesidad de informarse sobre las necesidades de las PcD, no se ven influenciadas por prejuicios existentes en la sociedad actual, acerca de las posibilidades de autonomía y desarrollo (personal y profesional) de las PcD. Al respecto, Lecomte et al., (2024) plantean que la familiaridad con la discapacidad, la apertura al aprendizaje y la mentalidad abierta, la visibilidad de la discapacidad y la calidad de las interacciones con las PcD tienen una fuerte influencia en las percepciones. Precisamente por ello, para modificar dichas percepciones, es necesario mejorar la formación y la sensibilización sobre la discapacidad, más allá de las medidas de comunicación tradicionalmente empleadas en contextos educativos. Por su parte, Collao y Corvacho (2023) reconocen que los prejuicios pueden ser ideas preconcebidas o sesgos inconscientes en el pensamiento, lo cual podrían dificultar la inclusión efectiva entre los estudiantes universitarios.

Lo anteriormente expuesto, se refleja también en los relatos de los entrevistados, quienes perciben a las PcD a través de una mezcla de empatía, estereotipos y enfoques asistencialistas. Tal visión, se ve influenciada por factores sociales, económicos e histórico- culturales que contribuyen a la victimización y la dependencia de este grupo, limitando el reconocimiento de sus capacidades y autonomía. En palabras de Vera (2018) y Shaw (2021), los estereotipos asociados a las PcD refuerzan la visión de incapacidad, lo que perpetúa una imagen de dependencia y dificulta una inclusión genuina de sus posibilidades de desarrollo e integración en la educación superior (Revuelta et al., 2022).

Sin embargo, Pérez (2022) resalta que las políticas educativas y culturales pueden desafiar los estereotipos, dependiendo si éstas promueven la autonomía o refuerzan el paternalismo hacia las PcD. Un ejemplo exitoso de inclusión en educación superior es el programa Campus Inclusivo de la Universidad Autónoma de Madrid, que fomenta una atención personalizada y accesible para estudiantes con y sin certificado de discapacidad, extendiendo su alcance a toda la comunidad universitaria, incluyendo profesorado y personal, promoviendo un entorno que facilita la participación y el desarrollo de habilidades autónomas (Universidad Autónoma de Madrid, s. f.).

De igual manera, el valor de la empatía, tal como se refleja en los relatos de los participantes, aparece como un motor potencial para cambiar la percepción hacia las PcD. En este sentido, Mirete et al., (2022) reportaron que la preocupación empática predice buenas actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual entre los estudiantes universitarios. No obstante, variables externas como "conocimiento previo sobre discapacidad" o "contacto con personas con discapacidad" no son factores explicativos. Por ende, aun cuando la investigación revela muestra que los estudiantes valoran la empatía y están dispuestos a apoyar a las PcD, muchas veces este apoyo se traduce en una ayuda no solicitada. Este tipo de asistencia, aunque bien intencionada, puede interpretarse como paternalismo (Paz-Maldonado, 2020), lo que contradice el respeto a la autonomía de las PcD y refuerza su imagen de dependencia y vulnerabilidad (Mora, 2019).

Otro ámbito de análisis que emerge de los resultados hace alusión a la existencia de una tensión entre las buenas intenciones tales como la empatía y el respeto por parte de los participantes hacia estudiantes que presentan algún grado de discapacidad, con aquellas prácticas que, sin ser malintencionadas, terminan reforzando la dependencia y asistencialismo en torno a las PcD dentro del ámbito universitario. Dicha situación no recae exclusivamente en los estudiantes, sino que también involucra a las instituciones educativas, las cuales tienen un rol fundamental en la implementación de cambios estructurales, dotación de recursos (humanos y logísticos) adecuados y políticas transversalmente inclusivas (Camacho Marín et al., 2023).

Igualmente, es crucial que las instituciones de educación superior asuman su responsabilidad en la identificación y eliminación de aquellas barreras y obstáculos que afectan a las PcD, promoviendo la autonomía, la sensibilización, el respeto y la valoración de la diversidad, de manera que todos los individuos puedan desarrollar su potencial de manera plena (Shutaleva et al., 2023). Tales barreras no solo son perceptibles en las actitudes de los estudiantes, sino también en las estructuras institucionales. Al respecto, Corrales Huenul et al. (2016), iden-

tificaron dos barreras pedagógicas: la falta de un sistema que permita identificar a los estudiantes con discapacidad en las asignaturas y la escasa preparación del profesorado en estrategias inclusivas. Así, uno de los mayores desafíos para lograr la inclusión académica radica en la falta de formación docente con relación a las adaptaciones curriculares y estrategias de enseñanza inclusivas, sumada a la carencia de recursos tecnológicos y materiales adecuados (Valdés-Pino et al., 2021). Dichas deficiencias limitan la efectividad de los entornos educativos inclusivos, impactando de forma directa en la integración de estudiantes con discapacidad (Bernaschina, 2023).

En consecuencia, el Estado y las instituciones de educación superior juegan un papel fundamental en la construcción de ambientes educativos inclusivos (Fontana y Vargas, 2018). Sin embargo, la capacitación docente no es suficiente; también se requiere de una infraestructura adecuada, políticas claras y recursos suficientes para eliminar las barreras de exclusión que limitan las oportunidades de desarrollo del alumnado (Castillo Armijo, 2021; Restrepo García et al., 2024). En este sentido, el avance hacia la inclusión en la educación superior ha sido lento debido a factores como la falta de sensibilización, la insuficiencia de financiamiento y la formación docente insuficiente en diversidad (Iturra González, 2019). A su vez, la existencia de sistemas educativos que priorizan la medición y homogeneización de los aprendizajes (Sandoval-Obando y Riquelme Brevis, 2023), suelen relegar la promoción de habilidades socioemocionales clave para un entorno educativo inclusivo (Sandoval-Obando, 2021).

En respuesta a lo anterior, pareciera ser que el enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación (Booth y Ainscow, 2011; 2015; Cumming y Rose, 2022), ofrecen una herramienta valiosa para analizar las necesidades de los estudiantes más vulnerables a la exclusión en el sistema educativo. Particularmente, iniciativas como la promoción de una asignatura inclusiva transversal a todas las áreas del conocimiento, puede sensibilizar y capacitar a los estudiantes sobre la discapacidad desde diversas perspectivas, como la psicológica, social, educativa, jurídica y ética (Salmi y D'Addio, 2021). Es decir, comprender la discapacidad más allá de su dimensión biomédica, integrándola en su contexto social, económica e histórico-cultural (Nieminen, 2024). También, se pueden desarrollar proyectos Aprendizaje - Servicio para diseñar estrategias de intervención participativas, inclusivas y con pertinencia cultural (Garwood et al., 2023). A su vez, crear redes de apoyo mutuo y mentorazgo también facilita la adaptación de los estudiantes con PcD al entorno universitario, brindándoles espacios regulares de acompañamiento, orientación y soporte durante su formación profesional (Aliedan et al., 2023).

## CONCLUSIONES

El estudio permitió comprender las percepciones de los adultos emergentes universitarios sobre la inclusión de PcD, revelando barreras actitudinales y estructurales. Aunque se evidencian actitudes positivas hacia la inclusión de PcD, persisten prácticas asistencialistas y una falta de formación (personal y profesional) idónea en los universitarios, lo que dificulta la creación de un espacio educativo inclusivo. Los hallazgos subrayan la necesidad de transformar las prácticas educativas hacia modelos inclusivos transversales, destacando el rol activo de las instituciones en la sensibilización y gestión pedagógica - curricular coherente con la inclusión y diversidad.

Las limitaciones del estudio apuntan a su diseño cualitativo y el uso de una muestra intencionada, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos, grupos y poblaciones. Por su parte, el uso de entrevistas semiestructuradas pudo afectar la espontaneidad de las respuestas, limitando la profundidad de los relatos y experiencias compartidas por los participantes. Igualmente, la ausencia de una perspectiva comparativa con PcD limitó una visión integral sobre los desafíos de la inclusión, y el enfoque en barreras dejó en segundo plano prácticas inclusivas replicables en contexto local.

Con respecto a las proyecciones del estudio, se destaca la necesidad de estudios longitudinales que analicen el impacto real de las políticas inclusivas en la trayectoria académica, social y emocional de las PcD, permitiendo diseñar intervenciones más efectivas y sostenibles. Del mismo modo, es indispensable abordar la inclusión de PcD en el ámbito universitario desde un enfoque holístico, multidisciplinar e interseccional que integre las voces

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

de diferentes actores (docentes, estudiantes, personal administrativo y PcD, etc.), en función del género, nivel socioeconómico, contexto socio-familiar y tipo de discapacidad.

Finalmente, se propone el desarrollo de programas de sensibilización y formación inclusiva que no solo aborden barreras actitudinales y estructurales, sino que también promuevan la construcción de comunidades universitarias empáticas y colaborativas. Adicionalmente, urge la implementación de estrategias de acompañamiento psicoeducativo que favorezcan el bienestar emocional y la autonomía de las PcD en su tránsito por la educación superior, avanzando en la construcción de entornos universitarios democráticos, inclusivos y diversos.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro Urrutia, J. (2022). Estudiantes con discapacidad entre inclusión e integración: Revisión sistemática de 10 años de tensiones y contradicciones. *Perspectiva Educativa*, 61(1), 152–180. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.1-Art.1211>
- Aliedan, M. M., Elshaer, I. A., Zayed, M. A., Elrayah, M., y Moustafa, M. A. (2023). Evaluating the Role of University Disability Service Support, Family Support, and Friends' Support in Predicting the Quality of Life among Disabled Students in Higher Education: Physical Self-esteem as a Mediator. *Journal of Disability Research*, 2(3), 48-59. <https://www.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.57197/JDR-2023-0035>
- American Psychological Association (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. American Psychological Association. <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Arellano Torres, A., Gaeta González, M., Peralta López, F., y Cavazos Arroyo, J. (2019). Actitudes hacia la discapacidad en una universidad mexicana. *Revista Brasileira de Educação*, 24. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/cYp6hq4jsKMw6gMyfGvrFZn/?lang=es>
- Arellano, P., y Herrera, V. (2024). Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en la Educación Superior en Chile: alcances y desafíos. *Revista Estudios De Políticas Públicas*, 10(1), 41–52. <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2024.73176>
- Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: Un enfoque cultural* (3.<sup>a</sup> ed.). Pearson Educación. <http://biblioteca.ucn.edu.co/Coleccion/Adolescencia/Adolescencia/Adolescencia%20y%20adultez%20emergentes.%20Un%20enfoque%20cultural.pdf>
- Asociación Médica Mundial (2024). Declaración de Helsinki. <https://www.wma.net/es/que-hacemos/etica-medica/declaracion-de-helsinki/>
- Banco Mundial (2023). *La Inclusión de la Discapacidad*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability#1>
- Barrera-Herrera, A., y Vinet, E. (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 35(1), 47-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082017000100005>
- Bernaschina, D. (2023). Ausencia de la mediación inclusiva para estudiantes y docentes con discapacidad sensorial en las escuelas públicas-privadas en Chile. *Foro educacional*, (41), 47-78. <https://doi.org/10.29344/07180772.41.3363>
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., y Güelman, M. (2017). Herramientas para la Investigación Social. Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la Investigación Social ¿Cómo se hace?. Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112116>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. (3rd edition). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17276>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva. Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/15049>
- Cadena-Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, Jorge., Salinas-Cruz, E., Del Rosario de la Cruz-Morales, F., y Sangerman-Jarquín, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la

- investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. <https://www.scielo.org.mx/pdf/remexca/v8n7/2007-0934-remexca-8-07-1603-en.pdf>
- Camacho Marín, R., Chamorro Rogel, G., Mejía Báez, C., Tuqueres Suntaxi, J. A., Pazmiño Salazar, J., y Delgado Falcones, H. (2023). Perspectivas y Desafíos de la Inclusión de Personas con Discapacidad en la Educación Superior: Avances y Oportunidades. *Revista InveCom*. 4(1), 1–21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10051169>
- Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 359-375. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Collao, F. y Corvacho, L. (2023). *Tipos de estigma, prejuicio y barreras actitudinales y su impacto en la vida general de las personas con discapacidad*. Academia Judicial (Chile). <https://academiajudicial.cl/2023/08/Collao-Corvacho.pdf>
- Corrales Huenul, A., Soto Hernández, V., y Villafañe Hormazábal, G. (2016). Barreras de Aprendizaje para Estudiantes con Discapacidad en una Universidad Chilena. Demandas Estudiantiles – Desafíos Institucionales. *Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 16(3), 1-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44746861005>
- Cumming, T. y Rose, M. (2022). Exploring universal design for learning as an accessibility tool in higher education: A review of the current literature. *The Australian Educational Researcher*, 49(5), 1025-1043. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00471-7>
- De Battista, J. (2023). Consideraciones éticas para investigaciones cualitativas de bajo riesgo en salud mental que incluyen sujetos con padecimiento psíquico. *Revista Argentina de salud pública*, 15. 101. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1853-810X2023000100101&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1853-810X2023000100101&script=sci_arttext)
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE] y Subsecretaría de Educación Superior (2023). Guía de ingreso y apoyos de instituciones de educación superior para estudiantes con discapacidad. <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/09/Guia-de-Ingreso-y-Apyos-para-PcD-en-Instituciones-de-Ed.-Superior.pdf>
- Delfín Ruiz, C. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en la universidad: Inclusion of people with disabilities in universities. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(4), 4059 – 4074. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2548>
- De Paor, E., King, E., McGuinness, S., y Guerin, S. (2025). Transition from School to Adult Life: Scoping Review of Perspectives of Young Adults with Intellectual Disabilities and Families. *Disability & Society*, 1-30. <https://doi.org/10.1080/09687599.2025.2470740>
- Drolet, M. J., Rose-Derouin, E., Leblanc, J. C., Ruest, M., y Williams-Jones, B. (2023). Ethical issues in research: Perceptions of researchers, research ethics board members and research ethics experts. *Journal of Academic Ethics*, 21(2), 269-292. <https://doi.org/10.1007/s10805-022-09455-3>
- Fontana, A. y Vargas, M. (2018). Percepciones sobre discapacidad: Implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Educare*, 22(3) 1- 24. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.16>
- Garwood, J. D., Peltier, C., Ciullo, S., Wissinger, D., McKenna, J. W., Giangreco, M. F., y Kervick, C. (2023). The experiences of students with disabilities actually doing service learning: A systematic review. *Journal of Experiential Education*, 46(1), 5-31. <https://doi.org/10.1177/10538259221109374>
- Gn, S., Hleza, S., Tlou, F., Shonhiwa, S., y Mathonsi, E. (2021). Qualitative content analysis, utility, usability and processes in educational research. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 5(07), 553-558. <https://rsisinternational.org/virtual-library/papers/qualitative-content-analysis-utility-usability-and-processes-in-educational-research/>
- Guerrero, M. (2016). La investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920538.pdf>

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill Education. 95. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Ibarra-Sáiz, M., González-Elorza, A., y Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501-522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Iturra González, P. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación Las Américas*, 8, 80-92. <https://doi.org/10.35811/rea.v8i0.7>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Lecomte, U., de los Ríos Berjillos, A., Lethielleux, L., Deroy, X., y Thenot, M. (2024). Social understanding of disability: determinants and levers for action. *Behavioral Sciences*, 14(9), 733. <https://doi.org/10.3390/bs14090733>
- Ley No. 20.120 (2006). *Sobre la Investigación Científica en el Ser Humano, su Genoma, y Prohíbe la Clonación Humana*. 22 de septiembre 2006. Diario Oficial (Chile). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=253478>
- Ley No 20.422 (2010). Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. 3 de febrero de 2010. Diario Oficial [D.O.] (Chile). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903>
- Ley No 20.609 (2012). Establece medidas contra la discriminación. 12 de julio de 2012. Diario Oficial [D.O.](Chile). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092>
- Ley No 21.275 (2020). Modifica el código del trabajo, para exigir de las empresas pertinentes la adopción de medidas que faciliten la inclusión laboral de los trabajadores con discapacidad. 15 de octubre de 2020. Diario Oficial [D.O.] (Chile). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1150763>
- Lizama, O., Gil, F., y Rahmer, B. (2018). *La Experiencia de la Inclusión en la Educación Superior en Chile*. (2.ª ed). Editorial Universidad de Santiago de Chile T. [https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/EXPERIENCIA\\_DE\\_LA\\_INCLUSION\\_LIV-ilovepdf-compressed.pdf](https://paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/EXPERIENCIA_DE_LA_INCLUSION_LIV-ilovepdf-compressed.pdf)
- Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 413–429. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000100413>
- Malinovsky, S., Shibanova, E., y Movkebayeva, Z. (2024). Barriers and facilitators of access to higher education in a weakly institutionalised context: perceptions of disabled students. *Disability & Society*, 39(9), 2258-2280. <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2203310>
- Manterola, C., Hernández-Leal, M., Otzen, T., Espinosa, M., y Grande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146-155. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>.
- Ministerio de Educación. (2023). *Marco general de educación inclusiva*. Unidad de Inclusión y Participación. <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/113/2023/05/EDUCACION-INCLUSIVA.pdf>
- Ministerio de Desarrollo Social (2022). *Encuesta de Discapacidad y Dependencia (ENDIDE)*. Observatorio Social del Ministerio de Desarrollo Social y Familia / Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) y Servicio Nacional de Adulto Mayor (SENAMA). <https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/endide-2022>
- Mirete, A. B., Belmonte, M. L., Mirete, L., y García-Sanz, M. P. (2022). Predictors of attitudes about people with intellectual disabilities: empathy for a change towards inclusion. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(5), 615-623. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1851122>
- Mora, P. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas*. [Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional]. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2443/MoraAlejo-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Morgado, B., y Sánchez-Díaz, M. N. (2024). Teaching for all: Profile of faculty members who facilitate the success and inclusion of students with disability. *European Journal of Special Needs Education*, 39(2), 281-296. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2207058>
- Moriña, A. (2024). When what is unseen does not exist: disclosure, barriers and supports for students with invisible disabilities in higher education. *Disability & Society*, 39(4), 914-932. <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2113038>
- Nieminen, J. H. (2024). Assessment for Inclusion: rethinking inclusive assessment in higher education. *Teaching in Higher Education*, 29(4), 841-859. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.2021395>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023). *Discapacidad*. Centro de Prensa OMS. <https://www.who.int/es/disability-and-health>
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123-146. <https://doi.org/10.14201/teri.20266>
- Pereira Leite, L., Martins, S., Moriña, A., y Morgado, B. (2023). Concepciones sobre la discapacidad de estudiantes universitarios españoles. *Alteridad. Revista de Educación*, 18(1), 122-135. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n1.2023.10>
- Pérez, J. (2022). Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. *Perfiles educativos*, 44(175), 132-149. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.175.60179>
- Polo, M., y López, M. (2014). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(2), 195-211. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11346>
- Polanía, C., Cardona, F., Castañeda, G., Vargas, I., Calvache, O., y Abanto, W. (2020). *Metodología de investigación Cuantitativa & Cualitativa*. Universidad César Vallejo / Institución Universitaria Antonio José Camacho. <https://doi.org/10.54278/9789588292991>
- Revuelta, B., Madariaga, Y., y Reyes, A. (2022). "No quedarme con la silla de ruedas encima": la experiencia social de devenir con discapacidad en Chile. *Revista Central De Sociología*, 13(13), 51-72. <https://centralesociologia.cl/index.php/rcs/article/view/132>
- Restrepo García, P. A., Díaz Muriel, A. P., y Cuartas Ortiz, D. (2024). Oportunidades y barreras para la consolidación de prácticas de aula más inclusivas en el marco del modelo de Escuela Nueva. *Siglo Cero*, 55(4), 87-112. <https://doi.org/10.14201/scero.31644>
- Reyes, J. I., Melián, E., y Meneses, J. (2025). "I've built a shield around myself, I'll finish and that's it": coping strategies among online students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 40(2), 378-392. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2370148>
- Ruiz, A. (2021, 1 julio). *El contenido y su análisis: enfoque y proceso*. Docencia. Depósito Digital de la Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/179232>
- Ruffinelli, R., y Brito, S. (2020). El aislamiento social: connotaciones para las personas con discapacidad. *Kera Yvoty: Reflexiones Sobre La cuestión Social*, 5, 36-42. <https://doi.org/10.54549/ky.5e.2020.36>
- Salmi, J., y D'Addio, A. (2021). Policies for achieving inclusion in higher education. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 47-72. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1835529>
- Sandoval-Obando, E., y Riquelme-Brevis, H. (2023). ¿Es posible una pedagogía generativa?: Experiencias y saberes de docentes situados en la ruralidad chilena. *Revista de psicología (Santiago)*, 32(2), 45-60. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2023.71410>
- Sandoval Obando, E. (2021). Educación socioemocional, inclusiva, y concepto de educación. *Revista Boletín Redipe*, 10(6), 21-32. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1310>
- Santisteban, S. (2021). Actualidad: Perspectiva sobre discapacidad e inclusión en educación superior. *VIVE. Revista de Investigación en Salud*, 4(11), 397-403. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v4i11.102>

## PERCEPCIONES DE JÓVENES ACERCA DE LA INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN ESTUDIO DE CASO

- Sánchez-Gómez, V., López, M., Amor, A., y Verdugo, M. (2020). Apoyos para la Calidad de Vida de Escolares con y sin Discapacidad: Revisión de Literatura. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(2), 327–349. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.016>
- Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS]. (2023, abril). III *Estudio Nacional de la Discapacidad 2022*. [https://www.senadis.gob.cl/pag/704/2017/datos\\_iii\\_endisc\\_region\\_de\\_la\\_araucania](https://www.senadis.gob.cl/pag/704/2017/datos_iii_endisc_region_de_la_araucania)
- Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS]. (2013). *Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020*. <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/1234/documento>
- Shaw, A. (2024). Inclusion of disabled Higher Education students: why are we not there yet?. *International Journal of Inclusive Education*, 28(6), 820-838. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1968514>
- Shutaleva, A., Martyushev, N., Nikonova, Z., Savchenko, I., Kukartsev, V., Tynchenko, V., y Tynchenko, Y. (2023). Sustainability of inclusive education in schools and higher education: Teachers and students with special educational needs. *Sustainability*, 15(4), 3011. <https://doi.org/10.3390/su15043011>
- Uribe, M., y Gallardo, G. (2022). Desafíos a la inclusión social en universidades chilenas: perspectivas de profesionales en programas inclusivos. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(2), 76-101. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.640>
- Urrego, Y. y Bustos, M. (2020). *Relaciones interpersonales en personas con discapacidad intelectual* [Tesis de Licenciatura en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12331>
- Universidad Autónoma de Madrid. (s. f.). *Área de Atención a la Diversidad Funcional de la Unidad de Equidad Social*. <https://www.uam.es/uam/unidad-equidad-social-diversidad-funcional>
- Valdés-Pino, M., Calvo-Álvarez, M.I., y Martínez-Abad, F. (2021). Formación inclusiva del profesorado de primaria en tres regiones chilenas. *Alteridad*, 16(1), 117-129. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.09>
- Vera, L. (2018). *La Educación Superior Inclusiva desde la perspectiva de estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano el año 2018*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/178616>