



**UNIVERSIDAD  
ALBERTO HURTADO**

---

**Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Trabajo Social**

**“Apoyos y Permanencia en la Educación Superior:  
Percepciones de las y los estudiantes en situación de discapacidad”**

Tesis para optar al Título Profesional de Trabajadora Social

Por

Loreto Eyzaguirre Negrete

Directora de Tesis: Camila Véliz Bustamante

Santiago, Chile

2017

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN .....	16
4. GUÍAS DE EXPLORACIÓN .....	17
5. PANORAMA CONCEPTUAL .....	18
6. ESTRATEGIA METODOLÓGICA .....	28
7. ANÁLISIS Y RESULTADOS .....	36
8. CONCLUSIONES.....	59
9. BIBLIOGRAFÍA.....	69
10. ANEXOS.....	79

## 1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación se sitúa en el contexto de la Universidad de Santiago de Chile, una de las instituciones de Educación Superior más antiguas de Chile, que cuenta con 168 años de trayectoria donde el fuerte rol público y responsabilidad social ha hecho que se haya posicionado como un referente con respecto a la inclusión dentro del sistema de educación superior en Chile al implementar vías alternativas de acceso a la vía institucionalizada (Gil, Rahmer, & Frites, 2013).

Es de esta manera que desde 1992 viene aplicando iniciativas que contribuyen a mejorar y equiparar las oportunidades de acceso a la educación superior.

Estas iniciativas desarrolladas encuentran un lugar común en el 2012 cuando se crea el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP) que desarrolla, articula y fortalece las iniciativas de la Vicerrectoría Académica orientadas tanto hacia el acceso a la Universidad, a la permanencia dentro de ella y titulación de estudiantes de alto rendimiento en contexto de mayor exclusión social (PAIEP, 2016), para esto diseñando estrategias orientadas a la disminución de la inequidad de oportunidades que ha tenido como efecto el sistema educativo nacional.

Es así como surge al alero de PAIEP el Programa de Apoyos y Recursos para Estudiantes en Situación de Discapacidad (PARES) como respuesta a la baja presencia de estudiantes en situación de discapacidad dentro del Sistema de Educación Superior chileno, atribuido a diversas barreras tanto para su ingreso a las universidades, como por la inexistencia de políticas institucionales que respondan a la inclusión y permanencia adecuada para los estudiantes en el contexto universitario (Universidad de Santiago de Chile, 2015).

Entre sus propósitos y objetivos está el crear las condiciones tanto de infraestructura e institucionales para una pertinente inclusión de los y las estudiantes, así como la generación de un sistema de convocatoria, selección y acceso de éstos. Por otro lado, realizar aquellas adecuaciones curriculares requeridas por los estudiantes, a partir de un trabajo articulado con las diferentes unidades académicas de la universidad. Como también llevar a cabo un acompañamiento y seguimiento de los estudiantes mediante el apoyo de servicios académicos, recursos técnicos y apoyo socioeducativo (Universidad de Santiago de Chile, 2015).

Estas iniciativas surgen desde lo institucional para generar una universidad más inclusiva que beneficie tanto a los propios estudiantes en situación de discapacidad como al resto de los actores presentes en todo el contexto universitario.

Es en la aproximación a este contexto e intervención directa en el acompañamiento de estos estudiantes dónde surge la inquietud de **conocer cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.**

Este objetivo orientó la recolección de datos de esta investigación cualitativa a través de diferentes entrevistas semi estructuradas a estudiantes en situación de discapacidad del cupo. De esta manera la información que se obtuvo de las entrevistas fue analizada desde la propuesta metodológica de Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), donde fue posible llegar por medio de los pasos de codificación abierta y axial a los principales conceptos y categorías que permitieron llevar a cabo el análisis.

Previo a trabajar la problemática de investigación se realizó una revisión bibliográfica relacionada a las diferentes temáticas que se trabajaron, situación de discapacidad, educación superior y apoyos sociales, permitiendo

la construcción del fenómeno del rol o lugar de los diferentes apoyos en la permanencia de estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior.

El proceso de construcción del fenómeno, levantamiento de datos, como el del análisis de estos fue situado desde el construccionismo social (Gergen, 2007), en el que la realidad es construida por los sujetos y la relación con su entorno, centrándose en la comunicación como elemento facilitador de esta construcción.

Como resultados del análisis fue posible destacar desde la experiencia de las y los estudiantes la relevancia que le otorgan a los diferentes apoyos para su proceso de permanencia más allá de lo académico. Por otra parte es posible rescatar otra categoría del análisis relacionada al fortalecimiento de los procesos de inclusión por parte de la institución y que uno de los alcances de ese fortalecimiento sería el incorporar a los propios estudiantes como contraparte en las decisiones relacionadas a los procesos de inclusión.

Así es posible realizar proyecciones y posibles mejoras en futuras intervenciones relacionadas al fenómeno y temática, siendo pertinente tener en cuenta experiencias como esta, donde son los propios sujetos los que hablan y deben ser considerados como los expertos en relación a su situación de discapacidad y actores de su proceso de inclusión en la educación superior.

## 2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las personas en situación de discapacidad han pertenecido históricamente a uno de los grupos segregado y tratado de forma desigual en diferentes aspectos y temáticas de la vida social (Blanco, 2006). Y es la educación uno de esos aspectos en los que este grupo de personas se ha visto excluido específicamente de la educación superior.

A pesar de contar con marcos legales internacionales y nacionales que regulan sobre temáticas de discapacidad y educación, actualmente en Chile esta situación todavía se ve reflejada en la baja representación de personas en situación de discapacidad en la educación superior.

Según el II Estudio Nacional de la Discapacidad en la Población Adulta desarrollado el año 2015, indica que el 20% de las personas igual o mayor a 18 años, es decir, alrededor de dos millones de personas está en situación de discapacidad en el país. De éstas, sólo un 9,1% concluyen los estudios superiores, mientras que el 5,9% no alcanza a terminar (Gobierno de Chile, 2016).

La escasa representación de esta población en la Educación Superior, se debe principalmente a las barreras y deficiencias existentes en la fase de ingreso a la universidad, junto con la falta de políticas que otorguen adecuaciones necesarias para la permanencia y participación en el espacio universitario. Esto también se refleja en el Sistema Único de Admisión, es decir la PSU, que tampoco cuenta con la accesibilidad universal necesaria para el ingreso de personas en esta situación en igualdad de condiciones a la educación superior (Universidad de Santiago de Chile, 2015).

La presencia de barreras tanto en el acceso como en la permanencia dentro de la universidad refleja la falta de equidad en relación a las condiciones y oportunidades que experimentan las personas en situación de discapacidad

al enfrentarse al derecho de ingresar a la educación superior (Universidad de Santiago de Chile, 2015).

### **Inclusión y Educación**

Dentro de las reformas y mejoras vividas en temáticas de educación en el último tiempo a nivel mundial ha sido el modelo inclusivo, como mirada teórica que ha estado generando nuevos desafíos, tanto estructurales como conceptuales (Ocampo, 2013). Es así como se ha impulsado una re comprensión del significado de la inclusión en la educación, iniciando el debate de la necesidad de generar una educación para todos como respuesta a los cambios sociales que han vivido y se están viviendo en las diferentes comunidades.

El modelo de educación inclusiva nace en los años 90 a través de la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) al reconocerse la necesidad de brindar “una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes” (Muntaner, 2010: 7).

De esta forma la educación inclusiva se plantea desde dos objetivos fundamentales, que Muntaner los identifica por un lado como “la defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones y la lucha contra la exclusión y la segregación en la educación” (2010: 7). Y es así que al aproximarnos a lo que es la inclusión en lo educacional o referido y relacionado a cualquier temática debemos reflexionar sobre la existencia de una exclusión previa, es decir que frente a cualquier mecanismo, estrategia o decisión que busque la inclusión se remite a que lo que se quiere incluir está siendo excluido o lo ha sido en el tiempo.

Dentro de los grupos excluidos en relación a la equidad y calidad a la educación, son los que a su vez necesitan más de ella para superar su situación de desventaja o de vulnerabilidad, provenientes de zonas rurales

aisladas o de extrema pobreza, pertenecientes a pueblos originarios y con discapacidad, entre otros (Blanco, 2006).

La educación inclusiva se piensa y está basada en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano (Parra, 2011) como también en “hacer efectivo para todos el derecho a la educación, contemplando la igualdad en las oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social” (Parra, 2011: 147).

La comprensión de la educación como un derecho fue señalada en el año 1948 en la Asamblea General de Naciones Unidas donde se aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, expresado concretamente en el artículo 26, donde se define y reconoce por primera vez (UNESCO Etxea, 2005). De esta forma el modelo de inclusión en la educación se enmarca bajo la lógica del enfoque de Derechos.

### **Sistema Educativo Chileno**

El sistema educativo chileno ha tenido un recorrido de diversas reformas durante el último tiempo, siendo una de las más importantes la que sufrió durante la dictadura militar iniciada en 1973, donde tanto la forma de entender la educación como el sistema educativo se vieron afectados por importantes cambios.

El de mayor impacto fue el de la privatización como consecuencia de la implantación de un modelo económico neoliberal, donde las instituciones de educación dejaron de ser parte del Estado, pasando algunas de ellas a cargo de los municipios, nivel básico y medio, o se transformaron en instituciones privadas con apoyo económico del Estado, como fue el caso de la educación superior (González, 2011).

Esta reforma trajo por una parte una fuerte masificación en la posibilidad al poder elegir en el acceso y participación al sistema de educación superior, esperando demostrar un factor de inclusividad y equiparación social (Ocampo, 2013) , siendo este uno de los objetivos de la instauración del modelo neoliberal en el sistema educativo, pero por otro lado hubo aumento en la brechas relacionado a la calidad de la educación recibida en establecimientos de nivel básico y medio, que aún persisten y que se ha profundizado con el tiempo (Labarrera, Rodríguez y Valenzuela, 2008).

Los establecimientos de sectores más privilegiados obtienen una educación de mayor calidad, y aquellos ubicados en los sectores más vulnerables “acceden a un sistema que no cuenta con los recursos mínimos necesarios para un correcto funcionamiento” (Labarrera et al., 2008: 134-135).

Esta desigualdad relacionada a la calidad en la educación recibida se ve reflejada en indicadores que buscan medir esta calidad, como es el caso de la PSU (Labarca, 2015) que como señala Juan Eduardo García-Huidobro:

“salvo contadas excepciones, los puntajes reflejan el origen social de los postulantes; así alrededor del 94 % de los ex alumnos de los colegios pagados que rinden la PSU logra los 450 puntos mínimos para postular a las universidades tradicionales y solo el 57% de los que estudiaron en la educación municipal lo logra. De los 20 colegios con mejores puntajes, 19 son particulares pagados; de los 60 mejores establecimientos, 35 se ubicaron en 5 comunas del sector oriente de Santiago (...) (El Mercurio, 13.01.2015)” (2015: 1).

Este sistema de selección para el ingreso a la Educación Superior nos devela la desigualdad existente en el sistema y a su vez lo segregador y reproductor de brechas sociales.

Es por esto que con el retorno de la democracia en los años noventa se buscó aplicar múltiples reformas al sistema educativo, asignando a la

educación “la responsabilidad de acortar la brecha social existente entre ricos y pobres” (Labarrera et al., 2008: 136) como también un dispositivo que sirve para disminuir y revertir la pobreza y la exclusión (Briones, 2012).

Es desde esta responsabilidad atribuida a la educación que se buscó generar acciones dirigidas a garantizar el acceso a la educación, en un primer momento como acto puntual referido a la igualdad de oportunidades.

La evidencia de la desigualdad dentro del sistema educacional, especialmente en la igualdad de oportunidades al enfrentarse al poder ingresar a la educación superior, vuelve a poner en relieve aquellos grupos que han sido vulnerables y excluidos históricamente (Díaz-Romero, 2006) y se demuestra actualmente que persiste esta exclusión a ciertos grupos en relación a la educación y a la educación superior.

Al volver a mirar a estos grupos excluidos históricamente de la educación se señala a las personas en situación de discapacidad como un grupo que permanentemente ha experimentado diversas formas de exclusión social especialmente en lo educativo (Blanco, 2006).

En el año 2010 en Chile se aprueba la Ley N° 20.422 que establece normas sobre “Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad” con el fin de obtener la plena inclusión social, el disfrute de sus derechos y la eliminación de cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad, incluyendo en esto el derecho a la educación superior (Servicio Nacional de Discapacidad, 2010).

Es específicamente a través del artículo n° 39 donde se establece que el Ministerio de Educación tendría el deber de cautelar que las instituciones cuenten con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como también adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que puedan cursar las diferentes carreras.

Igualmente, se determina que estas instituciones deben adoptar progresivamente medidas para promover el respeto por las diferencias lingüísticas de las personas con discapacidad sensorial (con sordera y/o ceguera). Sin embargo, siguen prevaleciendo elementos ambiguos respecto a los plazos para el establecimiento de sistemas de acceso inclusivos, programas y/o apoyos necesarios para favorecer su permanencia en los sistemas y normativas específicas que permitan su plena aplicación (SENADIS, 2010).

### **Discapacidad en el Contexto Institucional**

Anteriormente señalado la Universidad de Santiago es uno de los establecimientos de educación superior que no solo en sus opiniones sino que a través de políticas internas concretas apostado por darle importancia a temáticas de inclusión en la educación superior, y lo vemos en iniciativas como PAIEP, Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia.

En relación con la temática específica del ingreso de estudiantes en situación de discapacidad la Universidad de Santiago ha contado desde 1983 con un prototipo, Beca Teletón, para el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad, donde la universidad a través de sus Unidades Académicas, determinaba anualmente algunos cupos para estudiantes que presenten discapacidad y así mismo disponer de las becas.

Para poder postular se debe contar con el patrocinio del Instituto de Rehabilitación Teletón, es decir contar con una discapacidad motora de origen neuro músculo esquelético, (Teletón, 2017) haber rendido la PSU, contar con el puntaje mínimo exigido por la carrera y optar en primera preferencia a carreras de la Universidad de Santiago (Briones, 2012), pero como lo señala su nombre es una beca que consiste en el pago del arancel del valor anual de la carrera por el período de duración de ella.

Se puede decir que la Universidad de Santiago posee una vinculación desde hace más de 30 años con temáticas relacionadas a la discapacidad, pero a una conceptualización de discapacidad funcional y motora. La beca solo apunta a personas que sean del Instituto Teletón y cumplan con ciertos mínimos, dejando fuera a personas que poseen algún otro tipo de discapacidad, como de nivel auditiva, de visión o algún grado de espectro autista por ejemplo, y no pertenecen a la Institución Teletón o que por diferentes trayectorias de vida y educacionales no logran obtener el puntaje mínimo que se exige por carrera.

También por otro lado la Beca Teletón está orientada al acceso y cubrir lo económico pero ¿Es suficiente?, ¿Qué sucede con el proceso de permanencia, tanto académico y personal, en la Universidad? Esto a la vez tensionado con la baja representatividad existente de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior chilena y especialmente dentro de la Universidad de Santiago.

Preguntas como estas surgieron en la reflexión de algunos profesionales de PAIEP en el año 2015 donde ven la urgencia de generar un programa que trabaje directamente con estudiantes que, independiente sea su vía de ingreso, PSU o vía inclusiva, puedan ser apoyados, ya que se parte de la base de que no están en igualdad de oportunidades que el resto de los estudiantes al momento de enfrentar la inserción y permanencia a la universidad (Universidad de Santiago, 2015).

A finales del año 2015 se postula a un Fondo Desarrollo Institucional (FDI) para la puesta en marcha de un proyecto para la creación de un Programa de Acceso, Permanencia y Titulación de estudiantes con talento académico en situación de discapacidad (Universidad de Santiago, 2015).

De este modo con la aprobación de este proyecto, se crea y comienza a implementar el cupo PARES en el 2016 como un subprograma. De esta forma el cupo cuenta con acciones para un acceso inclusivo para personas

en situación de discapacidad donde existen condiciones para su postulación donde el puntaje PSU no es considerado sino solamente se requiere rendir la prueba, como también se asegura un número fijo de cupos por carrera que hasta la fecha, 2017, son 20 y no incorporando ninguna restricción en relación a la condición física, motora o psíquica que presente el postulante (PARES, 2017)

Así mismo el Cupo cuenta con servicios específicos en cuanto al apoyo acompañamiento y seguimiento de los estudiantes en situación de discapacidad que ingresan a la Universidad de Santiago, estos relacionados con su permanencia en el contexto universitario, por un lado apoyo académico, como tutores, para facilitar el aprendizaje y vinculación con las diferentes áreas académicas para la implementación de adecuaciones curriculares no significativas, si es que así el estudiante lo requiere. (PARES, 2017)

Dentro de los servicios del área de permanencia también se cuenta con el apoyo socioeducativo que busca facilitar la permanencia de los estudiantes del cupo durante sus primeros años de trayectoria académica a través de interacciones periódicas para identificar posibles factores de riesgo que puedan poner en riesgo la permanencia del estudiante, como también la identificación y formación de recursos personales y poder contribuir a la construcción de redes de apoyo (PARES, 2017).

Es desde el trabajo directo con las y los estudiantes en situación de discapacidad que participan del cupo PARES que han ido surgiendo diferentes interrogantes respecto al área, a la forma de trabajo, a la gestión, etc.

Los diferentes servicios y apoyos que se entregan desde el área son muchas veces pensados y ejecutados por el equipo profesional, que posee conocimientos y saberes relacionados con la situación de discapacidad o el trabajo socioeducativo. Pero es un equipo consciente de que el verdadero

saber y experto en las temáticas son los propios estudiantes en situación de discapacidad.

Por lo que la pregunta de investigación que pretende ser respondida es:

***¿Cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad?***

Interrogantes que buscan desligarse de un marco evaluador y del rol de usuarios o simples beneficiarios, que a veces existe dentro de diferentes programas, sino situándolos como actores principales o como contraparte necesaria para el trabajo conjunto que se realiza desde el área y a nivel institucional.

El relevar las percepciones de las y los estudiantes responde a un posicionamiento que se orienta a una reivindicación político y ético en relación a la participación que las personas, a nivel general, deben tener respecto a los diferentes procesos en los que se ven envueltos, más aún cuando estos buscan poder equiparar condiciones, como son los diferentes tipos y formas de apoyos.

Para esto el poder contar con los discursos de los propios estudiantes es de vital importancia, considerándolos como actores sociales claves constructores de sus procesos de vida (Andrade, 2008).

Esto se hace concreto al considerarlos como sujetos de derecho, como algo intrínseco a cada ser humano, lo que se debe respetar y garantizar (Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2011). Y también, como personas que promueven y fortalecen su autodeterminación (Peralta y González, 2009) en la toma de decisiones y participación en los ámbitos que le competen e interesen.

Así mismo existe a nivel institucional una relevancia del propósito de esta investigación, ya que se podrá entregar un marco de la aproximación de las y los estudiantes en relación al programa, pero más aún se podrá realizar una reflexión crítica respecto al que hacer del mismo, pudiendo ser una herramienta positiva de cambio y transformación.

A nivel disciplinar esta investigación pretende ser parte de una interpelación en relación a la justicia social en educación, intentando responder a demandas históricas en nuestro país en cuanto al derecho al acceso a la educación superior y al derecho en sí a la educación, específicamente de las personas en situación de discapacidad, que se han visto permanentemente desplazadas de diferentes de este espacios de participación social.

De esta forma la disciplina aportaría a la función de visibilizar a estos sujetos frente a la sociedad por una parte y también las decisiones políticas institucionales, haciendo efectivo los derechos que posee este grupo de la sociedad. En este sentido el Trabajo Social aporta en coordinación de los distintos actores presentes en el sistema educativo superior, permitiendo generar procesos de apoyo y redes, pero principalmente incorporando visiblemente la importancia de la incorporación de los contextos particulares de las y los estudiantes en situación de discapacidad en la problematización de intervenciones e investigaciones situadas.

Así mismo la disciplina posee herramientas, conocimientos y estrategias en el desarrollo local y comunitario perfectamente aplicables al espacio de educación superior en procesos de inclusión que fortalezcan a este grupo siendo facilitadores de procesos de colectivización y fortalecimiento comunitario colectivo.

Finalmente el poder analizar, tensionar y re significar las percepciones de las y los estudiantes posibilita el surjan nuevas y reales oportunidades que propongan una transformación acorde y pertinente al contexto particular, lo

que dé cuenta a la vez de cambios innovadores y situados a la intervención (Matus, 2002).

### **3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

#### **Objetivo General**

Conocer cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.

#### **Objetivos específicos**

1. Describir las motivaciones de los y las estudiantes en situación de discapacidad para haber ingresado y permanecer en la educación superior.
2. Identificar cuáles han sido los apoyos y redes más relevantes que han impactado en su permanencia, con los que han contado durante su experiencia universitaria los y las estudiantes en situación de discapacidad.
3. Indagar en la percepción que poseen los y las estudiantes específicamente sobre los apoyos y servicios institucionales.

#### **4. GUÍAS DE EXPLORACIÓN**

En relación a lo anteriormente desarrollado se pueden desprender la siguiente hipótesis de trabajo, que se basa en los siguientes supuestos:

1. La relevancia positiva y necesaria de los apoyos, adecuaciones y soporte social en la permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad en su experiencia universitaria.
2. La existencia de otros apoyos relevantes o significativos, que van más allá de los entregados a nivel institucional, que influyen en la permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad.
3. La importancia de incorporar la opinión, visión y experiencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad en los procesos inclusivos que se llevan a cabo a nivel institucional.

## 5. PANORAMA CONCEPTUAL

La investigación se sitúa desde el enfoque del Construccinismo Social, corriente epistemológica que surge desde las ciencias sociales, particularmente de la rama de la psicología social, que propone una teoría del conocimiento crítica de los fundamentos racionalistas y empíricos en los cuáles se forjaron las ciencias sociales desde sus inicios.

Su perspectiva está orientada a explicar cómo las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven desde la convicción de que las personas van construyendo su realidad a partir de las relaciones que efectúan entre ellos, lo experimentado, sumado con el resultado de estas interrelaciones, generaría dicha realidad particular que responde a un tiempo y contexto determinado (Estrada y Diazgranados, 2007).

Por lo tanto, la realidad es construida como un proceso histórico dentro de las interacciones sociales permitidas por el lenguaje, así como lo señala Berger y Luckmann (1993) que indican que el lenguaje es el principal medio por el cual los humanos acumulan y comunican el conocimiento que ellos han construido de generación en generación. Esta acumulación y traspaso de información mediante las continuas interacciones sociales en el lenguaje construyen y reproducen la realidad.

Asimismo, se enfatiza en la relevancia de la narrativa y retórica como acciones que tienen una función esencial en la construcción de la realidad, ya que por una parte, " el discurso no sólo tiene un efecto persuasivo, sino que es comprendido como una oratoria que construye y produce verdad" (Roberts, 2016:35).

De esta forma, este proceso investigativo tuvo la convicción, no sólo epistemológica de percibir la realidad desde una construcción social continua que surge de la interacción de los sujetos entre sí, sino que también implica una mirada ético política al considerar a los sujetos como hacedores de su realidad, y por tanto, como un acto a efectuar es conocer las perspectivas de las y los estudiantes en situación de discapacidad sobre los apoyos y su relación con la permanencia que se desprenden desde sus propias experiencias y realidades.

### **5.1 Concepto de Situación de Discapacidad**

La aproximación conceptual de la discapacidad puede realizarse desde varios enfoques, es así como nos enfrentamos a un concepto construido socialmente que ha tenido cambios en cómo se entiende, pero no como se generan acciones puntuales hacia la población, persistiendo en desigualdades (Rosato et al, 2009). De esta manera es necesario reflexionar incorporando lo social y no solamente entender la discapacidad como una condición patológica-médica donde la responsabilidad recae únicamente en el sujeto que la padece (Gómez, 2014).

También la idea cultural de lo normal frente a lo anormal proporciona una mirada de la discapacidad como carencia o falta, donde se está definiendo a la persona por lo que no posee, por lo que no tiene para ser normal, que es lo que está correcto y completo (Ferreira & Rodriguez, 2006). Es así como se puede abordar este fenómeno de la situación de discapacidad como una construcción social que se va definiendo desde lo cultural, lo contextual y también territorial (Roberts, 2016).

Es posible comprender el fenómeno de discapacidad desde la reflexión teórica del modelo social de discapacidad, que busca explicar el proceso de exclusión social que experimentan las personas en esta situación (Pisonero, 2007).

La discapacidad actualmente busca ser abordada y entenderse socialmente desde un conjunto de condiciones, tanto desde la salud como del entorno social, donde intervienen aspectos internos y externos (Pisionero, 2007). Al re comprenderse la discapacidad como un proceso donde influyen diversos aspectos nos encontramos con que el centro está puesto en la interacción de lo social, en el entorno con las limitantes que los sujetos poseen y no únicamente en la deficiencia de la persona. La discapacidad pasa a ser una situación, donde convergen deficiencias y barreras que no permiten la plena participación en igualdad de condiciones de estas personas.

Así se puede comprender la discapacidad como “(...) la incapacidad de la sociedad de ser incluyente y dar cabida a las diferencias (...)” (ONU, 2010: 7) responsabilizando de esta forma a las sociedades de cambiar, generando nuevas formas y estrategias de inclusión.

## **5.2 Situación de Discapacidad en la Educación Superior**

A nivel mundial la educación de personas en situación de discapacidad ha experimentado cambios importantes en los últimos treinta años. Esto a partir del surgimiento del Movimiento de Vida Independiente (MVI) en los años 60 en EE.UU, donde este ha tenido una notable influencia en la reivindicación de los derechos de las personas en situación de discapacitadas y en la transformación de su percepción social (Madrid, 2013).

Como se señaló, el MVI se inició por la existencia de un gran número de personas con discapacidad comenzaron a exigir su derechos de autonomía y autodeterminación, enfrentándose a su vez a los estigmas y prácticas sociales que, de cierta forma, les imponían una forma de vida en la que debía ser bajo el cuidado de sus familias (Longmore, 2003, en Madrid, 2013).

Es interesante señalar que el MVI tiene como hito de inicio el hecho puntual del deseo de una persona con múltiples discapacidades de ingresa a la Universidad y poder cursar una carrera. Es así como se busca poder generar

un cambio profundo en la manera que se estaba comprendiendo la discapacidad, ya que con este hecho se visualiza la necesidad de comenzar a eliminar barreras y pensar en una participación igualitaria para todos en los aspectos sociales.

En Chile, podemos señalar que esto se ha dado a partir de los “Proyectos de integración escolar” iniciados en los años 90, los cuales a pesar de sus múltiples falencias han permitido un aumento en las oportunidades educativas de estos estudiantes (Lissi, et al., 2009). Estos proyectos han traído una creciente demanda hacia la educación superior, sin embargo, la respuesta y adecuaciones desde los establecimientos de educación superior en relación a generar mecanismos del ingreso de estudiantes con discapacidad es aún muy baja (Lissi, et al., 2009).

A nivel nacional, según el estudio de Valenzuela (2016) que solo 16 de las 36 instituciones que se adscriben al Proceso de Admisión Regular Universitario cuentan con algún Sistema de Admisión Especial para estudiantes en situación de discapacidad, lo que llama la atención de que sean menos de la mitad. También en su estudio revela que de estos 16 Sistemas de Admisión Especial son todos diferentes entre sí, donde hay programas exclusivos para estudiantes con discapacidad visual o donde no se distinguen por tipo de discapacidad y donde cada establecimiento determina sus requisitos y el número de cupos en las carreras que se estime que los estudiantes en situación de discapacidad pueden ingresar.

Frente a esta aproximación de la realidad nacional en la educación superior se puede señalar que al no existir un Sistema Único de Admisión a nivel nacional para estudiantes en situación de discapacidad deja a estos estudiantes sin la posibilidad de libertad de elección según sus intereses y motivaciones (Valenzuela, 2016).

A su vez esto respondería, de acuerdo a Blanco (2006), a que las universidades presentarían múltiples barreras en sus sistemas de acceso,

selección, financiamiento y currículum, que dificultarían la participación y el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad. Respecto a esto, Borland y James (1999, en Lissi, et al., 2009) señalan que habría barreras de acceso (infraestructura) y barreras de currículum. Las primeras serían más fáciles de modificar que las segundas, puesto que estas últimas impedirían el acceso al aprendizaje.

A esta descripción, Gitlow (2001, en Lissi, et al., 2009), agrega las barreras actitudinales, que corresponde a las actitudes poco favorables hacia la situación de discapacidad y la inclusión y estas pueden darse desde los pares, profesorado o cualquier otra persona que se desempeñe en la universidad. De acuerdo al autor, estas barreras serían las más perjudiciales, dado que resultan más complejas de modificar y predisponen e influyen en el desarrollo de otras barreras.

Dentro del marco legal es la Ley N° 20.422 que está intentando hacer frente a la situación desfavorable que experimentan las personas en situación de discapacidad y específicamente en el apartado n°39 referido a la Ministerio de Educación tendría el deber de cautelar que las instituciones cuenten con mecanismos que faciliten el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza.

### **5.3 Permanencia y Situación de Discapacidad**

A nivel general uno de los aspectos en los que se manifiesta la desigualdad en la educación nacional es el acceso, aún más para las personas en situación de discapacidad que desean ingresar a la educación superior, sin embargo, una vez dentro del sistema universitario todos los estudiantes presentan otras dificultades para mantenerse dentro del sistema, es así como la permanencia también se vuelve un aspecto relevante en el proceso educativo de los estudiantes en situación de discapacidad.

Considerando este factor, la deserción en la educación superior puede convertirse en una amenaza latente para estos estudiantes, sin embargo, la deserción y/o permanencia universitaria no es un fenómeno uni-causal, o solamente del rendimiento académico, como se podría pensar, sino que puede ser uno de muchos factores que influyen al momento de decidir abandonar de manera permanente el sistema de educación superior.

Se puede definir la deserción como la salida del alumno de su carrera de origen, sin concluir la y considerando el no retorno inmediato al sistema educativo superior (Román, 2013). En contraposición la permanencia universitaria se entiende como “la persistencia de los estudiantes en un programa de estudios universitarios hasta lograr su grado o título, independiente de los años que demoró en graduarse” (Himmel, 2002: 94).

En Chile la baja presencia de estudiantes en situación de discapacidad muestra ya una situación de inequidad en cuanto al acceso como a la permanencia en el contexto universitario (Lissi et al, 2009), y a su vez los diferentes establecimientos de educación superior pueden o no implementar sistemas de Admisión Especial para estudiantes en situación de discapacidad.

Por esto mismo, no se cuenta con información respecto a la permanencia, índices y la tasa de abandono de estudiantes en situación de discapacidad, siendo esta desinformación un obstaculizador para poder visualizar las necesidades de estos estudiantes en el contexto universitario a nivel nacional.

Hasta el 2005 solo 5 Universidades (Universidad Austral, Universidad de Concepción, Universidad de Santiago de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Universidad Arturo Prat) de 50 establecimientos que adscriben al proceso de Admisión Regular cuentan con un programa de apoyo, siendo además que estos cinco programas difieren notablemente en

su funcionamiento y en el apoyo específico que le brindan a los estudiantes según sus discapacidad. (Valenzuela, 2016).

A pesar de que la inclusión a nivel de educación superior no ha sido tan exitosa o no ha tenido tanta repercusión como en los otros niveles educacionales (Lissi et al., 2009) existen mecanismos de trabajo intersectorial, Estado y establecimientos de educación superior, para poder responder a esta demanda, respecto al derecho a la educación, como a necesidades específicas que equiparen las oportunidades de estos estudiantes al acceso y manejo de la información como del aprendizaje, como también de la movilidad.

Es importante señalar que se evidencia un avance en cuanto al desarrollo de acciones concretas en relación al apoyo en la permanencia de los estudiantes con discapacidad por parte de los establecimientos de educación superior a nivel nacional (Lissi et al., 2009). Sin embargo, aún se desconocen algunos aspectos de cómo se están llevando a cabo los procesos de inclusión en contextos universitarios, mostrando cierta invisibilidad de las personas con discapacidad en la sociedad (Moreno, 2005).

#### **5.4 Apoyos y Redes en la permanencia**

Es necesario poder primeramente aproximarnos al concepto de Apoyo Social al que se le han otorgado diversas funciones. Gerald Caplan (1974) fue quien señaló por primera vez las funciones del apoyo social, otorgándole características al individuo como validación y dominio sobre su ambiente. Por otra parte, Weiss (1974) logró señalar específicamente seis contribuciones del apoyo social: sentido de logro, integración social, aprendizaje, afirmación de valía, sentido de alianza y orientación, pero es Cobb (1976) quien habla de los beneficios del apoyo social ya que otorga información al individuo respecto a que son amados, estimados y valorados como miembros de un grupo social.

Es así como se distingue la idea básica de que el apoyo social refuerza el sentido de valía y ser querido, como también el percibirse a sí mismo como un miembro aceptado por su entorno.

Con el tiempo fue House (1981) que introdujo una definición más conductual y orientada a la acción del apoyo social, definiéndola como una transacción real en la que se da una implicación emocional, una ayuda instrumental, información y valoración. Pero son Hobfoll y Stokes quienes logran realizar una interpretación integradora de lo que es el apoyo social, definiéndola como “aquellas interacciones o relaciones sociales que ofrecen a los individuos asistencia real o un sentimiento de conexión a una persona o grupo que se percibe como querida o amada” (1988: 499).

Es así como se pueden distinguir dos aspectos o dimensiones del apoyo social, una objetiva, cosas concretas, y una subjetiva, sentimientos y percepción.

Al abordar la temática de situación de discapacidad es que nos adentramos en los diferentes apoyos que estas personas requieren para acceder de la mejor forma a los diversos aspectos de la vida cotidiana y social. Ya sea el contar con alguna adecuación técnica particular o tecnológica, dimensión objetiva, como también aceptación, dimensión subjetiva.

Al pensar en los apoyos sociales desde la dimensión objetiva, estas adecuaciones han sido la respuesta histórica e innata que las personas en situación de discapacidad han incorporado en su cotidiano para poder incorporarse a la vida social y poder realizar la mayor cantidad de actividades. Apoyos y adecuaciones que se centran en la dificultad de la persona mayormente y la búsqueda de la normalización para su interacción con su entorno.

Al comprender a la situación de discapacidad desde el modelo social es posible también re comprender la significancia de los diferentes apoyos y

adecuaciones como soporte necesario para la equidad (Ministerio de Desarrollo Social, 2017)

Es relevante profundizar sobre el aspecto de equidad que otorga la implementación o utilización de apoyos y adecuaciones para las personas en situación de discapacidad, ya que se aleja de la comprensión de facilitar o favorecer a estas personas dada su “condición”, sino que le otorga igualdad de condiciones, equidad, para poder enfrentarse y participar en las diversas situaciones de la vida.

Los apoyos o adecuaciones se pueden entender como todos aquellos factores en el entorno de una persona en situación de discapacidad que, cuando están presentes posibilitan la equidad de condiciones reduciendo la situación de discapacidad. Por ejemplo, la disponibilidad de tecnología asistencial adecuada, y también la existencia de servicios de apoyo que intentan aumentar la participación de las personas con discapacidad en determinadas áreas de la vida. La presencia de estos apoyos o adecuaciones pueden prevenir o evitar que una limitación en la actividad se convierta en una restricción en la participación (Mella et al, 2013).

Es así como la presencia de estos apoyos o adecuaciones se vuelve de vital importancia en áreas de la vida como lo es la educación superior.

Es Khan y Antonucci (1980) quienes categorizan en cuatro los apoyo social: materiales, instrumentales, emocionales y cognitivos. Donde estos apoyos operan en las diferentes redes sociales de los individuos.

De esta forma se vincula un nuevo concepto que nos permite entender dónde y cómo operan estos diversos apoyos sociales. Las redes sociales se pueden entender como la suma de todas las relaciones que una persona percibe como significativas (Sluzki, 1996) o como lo señala la trabajadora social Mónica Chadi “como un grupo de personas, bien sea miembros de

una familia, vecinos, amigos o instituciones, capaces de aportar un apoyo real y duradero a un individuo o familia” (2000: 215).

Para Ross Speak “las redes son lo que subsiste del aspecto tribal de las sociedades primitivas” (1989: 24), y su función básica es el apoyo social. Estas redes dan cuenta la manera como se establecen las relaciones sociales; entramado de acciones, significados y emociones subjetivos individuales y colectivos, haciéndose presentes en organizaciones, grupos y los territorios, coincidiendo o no con los instituido. Por lo que las redes, se podría decir, no se crean, sino que se descubren o activan (Perilla y Zapata: 2009).

La activación o descubrimiento de estas redes es de vital importancia para el proceso de socialización de los individuos, ya que es en la interacción con otros y lo que se produce en los grupos donde se logran dar los procesos de identidad.

Pakman (1994) señala que al termino de redes o relaciones sociales se le otorgan atributos de “contención “,”sostén”, “soporte” ,”posibilidad de manipulación”, “tejido”, ”estructura”, ”densidad “,”extensión, ”control”,” posibilidad de crecimiento”(Pakman en Dabas y Najmanovich,1995: 296).

De esta forma al conceptualizar y aproximarnos al apoyo social y la red social, en relación a la situación de discapacidad, serán entendidos como soporte social.

## 6. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El enfoque desde el cual se analizará la información y desde el cual se ha pretendido construir la problematización del fenómeno de investigación es el socio construccionismo, el cual trabaja con la idea de que la realidad es construida por los sujetos y la relación de estos con su entorno y contextos social.

La realidad social se construye de manera consensuada, entre la interacción y comunicación de los sujetos que le atribuyen ciertos significados a esta realidad. Esto supone “la posibilidad de reconstrucción – deconstrucción - de las realidades previamente construidas, para lo que se centra en el estudio de los discursos tratando de lograr el nivel de la intersubjetividad” (Pérez, 2012: 9-10).

En este sentido, entiende y construye la realidad social a partir de las subjetividades de los sujetos y sus relaciones, es decir, desde los imaginarios colectivos de las personas en relación con un contexto determinado, transformándose según Gergen (2007) en un enfoque sobre la posesión colectiva del conocimiento.

También implica una mirada y opción ético política al considerar a los sujetos como hacedores de su realidad, y por tanto relevar estas realidades y así poder conocer la percepción de los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago sobre los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.

Posibilitar que dicha construcción y experiencia pueda generar posibles propuestas y desafíos en torno a ellos mismos como al entorno institucional en intervenciones futuras.

## 6.1 Diseño Metodológico

La presente investigación propone como diseño metodológico la **metodología cualitativa** ya que esta investigación busca, tanto en su pregunta como en sus objetivos se respondida desde la percepción y discurso de los sujetos y sus realidades, es así que pretende estudiar “la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil y García, 1996: 1).

Igualmente, lo cualitativo pone énfasis en el discurso, en cómo el sujeto percibe y construye lo que se quiere conocer, por tanto, el reconocer y analizar el discurso de los sujetos se trasforma en el objeto preponderante de la investigación (Denzin y Lincoln, 2012).

De esta manera, se profundizó en las percepciones que los mismos estudiantes que forman parte del Cupo PARES de la Universidad de Santiago tienen sobre los diferentes apoyos con los que han contado, como también como se relacionan con su proceso de permanencia en el contexto universitario

Con relación al alcance de investigación, este apuesta a su realización de tipo **exploratorio-descriptivo** por el hecho de que, por un lado, existe bastante información referente a la temática de discapacidad, inclusión y permanencia en la educación superior, pero en el contexto particular dónde se encuentra situada la investigación no hay información ni elementos que puedan señalar un escenario particular (Cazau, 2006) de la temática dentro del contexto de la Universidad de Santiago.

Así mismo se busca poder develar en los discursos elementos contextuales y particulares que sean un aporte dentro del proceso del fortalecimiento del Cupo PARES como también futuras investigaciones sobre el tema.

También descriptiva “ya que tiene como objetivo principal la descripción de algo, generalmente las características o funciones del problema en cuestión” (Malhotra, 1997: 90).

## **6.2 Técnicas e Instrumentos de producción de la información**

La técnicas para la recolección de datos que se utilizó es la **entrevista semi estructurada**, entrevista con carácter de diálogo que posibilita una conversación más abierta y distencionada respecto a una temática y a su vez “permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico” (Vargas, 2011: 123).

También permite introducir preguntas adicionales a la pauta previamente elaborada con el objetivo de precisar conceptos, ahondar en ciertas temáticas y obtener mayor información sobre aspectos que no se pensaron al momento de elaborar la pauta pero que con el desarrollo de la entrevista se consideran relevantes de incorporar.

Estás se realizaron en el mismo espacio institucional donde se sitúa la investigación, donde los participantes se sintieron cómodos, ya que es un lugar conocido, pero a su vez se contó con la flexibilidad de poder estar disponible a encontrar otro espacio que sea de mayor comodidad para las y los entrevistados, si así hubiese sido necesario. También, al ser un espacio donde se pueden expresarse con libertad y de manera anónima, si así lo desean, se consideró como el instrumento más adecuado para este tipo de investigación.

Cómo se señaló anteriormente las entrevistas se llevaron a cabo en el mismo espacio institucional donde se situó la investigación pero se determinó que estas no fuesen realizadas en las dependencias de PAIEP, ya que por un lado se buscó des institucionalizar este proceso investigativo, como también

la accesibilidad al edificio de PAIEP es compleja, lo que hubiese perjudicado a las y los estudiantes con movilidad reducida o dificultad de marcha, por lo que se optó por buscar espacios cercanos a sus facultades o lugares de estudio dentro de campus, siendo la investigadora la que se desplazaba.

Es en relación a lo anterior y con los objetivos planteados que se elaboró una pauta de entrevista (Anexo 1) que agrupa las principales temáticas que se desprenden de los objetivos específicos, dando pie para que la entrevistadora pueda sumar nuevos antecedentes no contemplados inicialmente.

Al realizar e ir transcribiendo las primeras entrevistas estas fueron trabajadas y comentadas con la profesora guía, la que señaló la necesidad de ahondar en algunas temáticas que eran de interés para la investigación y no habían sido identificadas por la investigadora. Así mismo el flexibilizar el orden o estructura de la entrevista, para no rigidizar el instrumento y lograr un diálogo con los entrevistados desde la información que iban entregando.

Siendo estos comentarios incorporados en la realización de las entrevistas posteriores donde se pudo identificar un cambio notorio en el tipo de información que se debela como también la fluidez de la entrevista que se va adecuando a la información que la o el entrevistado dio a conocer.

Es así como la entrevista semi estructurada ha sido el instrumento escogido de manera inicial por sobre otros como grupos de discusión o focales, por ejemplo, ya que podría haber sido un instrumento valioso para poder identificar ciertos informantes claves y tener información de un grupo más amplio en torno a la temática de los apoyos, se creyó pertinente la entrevista semi estructurada por dos razones: i) al ser parte de un programa mayor como PAIEP están siendo permanentemente necesitados para diversas actividades grupales y se pensó que sería una sobre intervención hacia ellos, tanto por el tiempo como por el desgaste que significa, ii) al querer relevar perspectivas desde trayectorias se adecuaba al instrumento como la

entrevista, donde el dialogo y cercanía, como una mayor confidencialidad se hace presente.

Así mismo frente al instrumento de la entrevista surgieron situaciones puntuales que la investigadora tuvo que enfrentar y hacerse cargo en relación a las y los participantes.

Por un lado fue el tener que adecuar la pauta de entrevista o el sentido de las preguntas frente a un estudiante con Síndrome de Asperger. Esta adecuación pasa por el buscar conceptos o términos más concretos o facilitar de alguna otra forma la información, como fue el leer juntos las preguntas previamente.

También al realizar entrevista a estudiantes con baja visión, 80% de perdida, el contacto visual no es posible implementarlo como una habilidad de la entrevista dentro de ese espacio, pero sí poder lograr otras formas de presencia y atención que ha hecho que los entrevistados se sientan atendidos, como por ejemplo que el espacio entre entrevistador – entrevistado sea más próximo o el contacto, si es que no molesta al entrevistador esté presente como parte del diálogo, como también el poder ratificar, de esta forma lo que se iba relatando.

Adicionalmente, se elaboró una carta de consentimiento informado (Anexo 2) donde los participantes conocieron los objetivos de la investigación y los resguardos éticos que se tendría con la información recolectada, conociendo esta información los participantes accedieron voluntariamente firmando estos consentimientos. Así mismo el poder contar con una pauta de preguntas y consentimiento informado adecuado para los y las participantes con baja visión, es decir en macro tipo, han hecho que el instrumento escogido pueda adecuarse y en lo posible generar decisiones inclusivas contemplando las necesidades de las y los estudiantes.

### 6.3 Diseño muestral o definición de informantes

Para definir el tipo de muestreo que se aplicó a esta investigación, fue necesario considerar aspectos como: la capacidad operativa de recolección y análisis de los datos, el número de casos que permitan responder a los objetivos de investigación y la factibilidad de recolectar la información en el tiempo determinado para la investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se utilizó un **muestreo no probabilístico**, el cual dirige la elección de los casos de estudio según las características de la investigación y no a través de probabilidad. Dentro de los tipos de muestreo no probabilísticos se utilizó el **muestreo diverso o de máxima variación**, el cual se utiliza cuando “se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien, documentar la diversidad, para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades” (Baptista, Fernández & Hernández, 2010: 397).

En este sentido, se seleccionó a 6 estudiantes que ingresaron a la Universidad de Santiago entre los años 2016 y 2017 a través del Cupo Pares y/o que tengan alguna vinculación con el área, independiente de la vía de ingreso a la Universidad.

Así mismo se pensó en que estos estudiantes fuesen de diferentes carreras y que presentasen diferentes situaciones de discapacidad, como también que la distribución de género fuese equitativo, se contó con 3 hombres y 3 mujeres.

La estrategia seleccionada tuvo relación con el contexto y espacio donde se realizó la investigación, ya que, por un lado, la investigadora al ser parte del equipo de profesionales que trabaja en el Cupo Pares dio la posibilidad de contactar a las y los estudiantes de una manera directa, e inclusive más fluida por el vínculo ya existente entre algunos estudiantes y la investigadora.

#### 6.4 Técnicas y procedimientos de análisis de la información

Para el análisis de los datos recolectados se realizó desde la **Teoría Fundamentada**, la cual se entiende como “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (Strauss & Corbin, 2002: 21).

La teoría fundamentada se basa en los datos recolectados con el propósito de generar teoría a partir de estos. Es importante señalar que esta propuesta investigativa es solo una aproximación a esta teoría, entendiendo que por el alcance, la duración y la cantidad de datos recolectados no fue posible producir teoría propiamente tal, sino más bien, proporcionar guías para el conocimiento y/o futuras intervenciones.

Esta investigación pretende conocer la percepción de los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago sobre los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.

Por lo cual conocer esta relación desde las percepciones de los sujetos pretende contribuir a la teoría con nuevos antecedentes sobre la temática y también, para poder diseñar mejoras y futuras intervenciones relacionadas con generar apoyos, recursos y soportes, vinculadas a estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior.

Para esta investigación se trabajó con las dos – codificación abierta y axial - de las tres fases de codificación de la teoría fundamentada - codificación abierta, axial y selectiva -, pero desde una aproximación exploratoria, teniendo en cuenta que el modelo que surja a partir de los datos analizados no corresponderá a la generación de teoría fundamentada, teniendo en claro que la densidad de información posible de recolectar en relación al número de entrevistas no permite la generación de teoría propiamente tal, como sí se busca esta teoría de análisis.

En la codificación abierta, la primera fase, siguiendo a Strauss & Corbin se realizó un proceso “analítico por el medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (2002: 110). Donde los relatos de los participantes de la investigación fueron descompuestos en categorías, descubiertas y elaboradas por la investigadora, donde los datos se agruparon en estos términos explicativos, es decir categorías. Es importante señalar que estas categorías no se determinaron al arbitrio sino que “proviene de los propios datos” (Strauss & Corbin, 2002, 125).

Luego el trabajo analítico, al tener estas categorías con sus propiedades y dimensiones, permitió continuar con la segunda fase de codificación axial donde se relacionan las categorías y sub categorías, “ya que la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (Strauss & Corbin, 2002, 134) que permite explicar de forma más profunda esta articulación existente en el fenómeno construido.

En el siguiente apartado se explicitará el análisis de los datos que se llevó a cabo donde fue posible establecer tres fenómenos o dimensiones construidas desde las categorías que emergieron de los relatos de los entrevistados participantes en la investigación.

## 7. ANÁLISIS Y RESULTADOS

El proceso de análisis, como fue anteriormente mencionado se realizó desde la propuesta metodológica de la Teoría Fundamentada, siendo el fenómeno de investigación como perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.

En un primer momento, para la realización de este análisis, se categorizó la información obtenida en las diferentes entrevistas realizadas en tres dimensiones que fueron construidas desde la relación con los objetivos de investigación ya presentados; **motivaciones de los y las estudiantes en situación de discapacidad de permanecer en la educación superior, identificar los apoyos significativos presentes en la experiencia universitaria y percepción sobre los apoyos desde la institución universitaria.**

La codificación abierta realizada (Anexo 4), orientó a lograr identificar conceptos o categorías relacionadas a estas dimensiones señaladas a un nivel amplio, pero a su vez, en las codificaciones axiales, permitió la construcción de fenómenos centrales desde los conceptos y categorías previamente identificados en el análisis realizado como codificación abierta.

A través de este ejercicio se identificaron relaciones entre las categorías, y se profundizó en la comprensión de éstas, lo que permitió que emergiera la construcción de tres fenómenos que responden la pregunta de investigación de ¿cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los

que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad?

Los fenómenos o dimensiones construidos son **cuestionamiento del perfil del estudiante estándar desde el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad a la Educación Superior; Soporte Social como factor relevante en el proceso de permanencia de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior; y fortalecimiento de procesos de inclusión desde la Institución para la incorporación de la diversidad.**

Para poder comprender la construcción de estos fenómenos y sus análisis es pertinente incorporar algunos datos de los entrevistados, donde sus identidades están resguardadas por la carta de consentimiento informado que firmaron al momento de acceder a participar de esta investigación, es necesario conocer ciertos datos que caracterizan a los entrevistados a modo de tener una mejor comprensión durante el análisis de los datos.

Entrevistado 1 (E1): Hombre que ingresó el 2016 a la carrera de Tecnología en Administración de Personal, que presenta Síndrome de Asperger. Primer ingreso a la educación superior.

Entrevistado 2 (E2): Hombre que ingresó el 2016 a la carrera de Ingeniería Civil Química, que presenta baja visión progresiva en sus dos ojos. Estudió otra carrera en otra Universidad y realizó cambio de carrera por incompatibilidad.

Entrevistado 3 (E3): Mujer que ingresó el 2017 a la carrera de Arquitectura, que presenta Síndrome de Pollar. Primer ingreso a la educación superior.

Entrevistado 4 (E4): Mujer que ingresó el 2017 a la carrera de Ingeniería y Ejecución en Computación Informática, que presenta movimientos

involuntarios en sus manos. Estudió otra carrera en la misma universidad y realizó cambio de carrera por incompatibilidad.

Entrevistado 5 (E5): Hombre que ingresó el 2016 a la carrera de Ingeniería Civil en Metalurgia, que presenta dolor agudo localizado y distonía en sus piernas. Primer ingreso a la educación superior.

Entrevistado 6 (E6): Mujer que ingresó el 2017 a la carrera de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Traducción, que presenta baja visión progresiva en sus dos ojos. Estudió otra carrera anteriormente en otra universidad.

Para la presentación del análisis de estos se análisis y resultados de la investigación se fragmentó el corpus de análisis en tres apartados que corresponden a las dimensiones centrales anteriormente señaladas.

## **1. Cuestionamiento del perfil del estudiante estándar desde el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad a la Educación Superior**

En relación a la primera dimensión de investigación se identificó la necesidad de poder cuestionar o poner en tensión la normalización existente del tipo de estudiante que ingresa y permanece en la educación superior, como elemento que emerge de los relatos de los y las estudiantes en situación de discapacidad trabajados en la codificación abierta.

Se identificaron, a través de la codificación axial realizada, frente al fenómeno denominado “cuestionamiento del perfil del estudiante estándar desde el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad a la Educación Superior” cuatro sub categorías relevadas por los sujetos participantes de la investigación, estas refieren a **la infraestructura precaria en la institución de educación superior, necesidad de fomentar la educación e información sobre la situación de discapacidad, entender las adecuaciones curriculares**, a nivel académico, de funcionarios, como estudiantil **como un derecho y la institucionalización e incorporación de la situación de discapacidad y sus alcances en el contexto universitario en un protocolo.**

Este cuestionamiento toma énfasis y se sitúa en el contexto actual de la Universidad de Santiago, donde desde el año 2016 se crea un cupo especial de ingreso y permanencia para estudiantes en situación de discapacidad. Que por un lado es una medida institucional que busca hacerse cargo de la inclusión y del derecho a la educación de todos y todas (Parra, 2011), pero que a la vez la reflexión para su implementación ha sido insuficiente.

Y son los mismos estudiantes en situación de discapacidad los que identifican este fenómeno desde sus experiencias en la universidad durante estos años. Con la creación del cupo PARES y la asignación de cupos reservados para el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad se

visualiza un aumento paulatino de estudiantes, lo que se ha visto durante estos años de implementación. Actualmente se está coordinando con 32 estudiantes y se espera para el próximo año un ingreso de 20 más, solo los referidos a la vía de ingreso, ya que exista la posibilidad de que ingresen por PSU u otra vía de Acceso.

La mayor presencia de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Santiago ha hecho que los mecanismos, formas, lógicas existentes dentro de la Universidad se vean interpelados y detonen, desde la experiencia, la necesidad de generar nuevas formas de ser y hacer universidad.

Respecto a la primera sub categoría que emerge con mayor fuerza desde las y los estudiantes en situación de discapacidad es la infraestructura precaria que no cuenta con una accesibilidad universal, entendiendo como infraestructura lo arquitectónico. Así mismo la accesibilidad universal se puede ver precarizada por la falta de adecuaciones para el acceso a la información como contar con material adecuado para el acceso a la información, ya sea audiolibros, libros en Braille, diferentes apoyos tecnológicos, etc.

La Universidad de Santiago es una de las instituciones de educación superior más antigua de Chile, por lo que en su campus cuenta con edificios patrimoniales como es el la EAO, Escuela de Artes y Oficios, y aquí chocan dos principios, por un lado la priorización de generar una universidad accesible para todos y todas o la ley que resguarda el patrimonio histórico.

La presencia de múltiples barreras en los diferentes ámbitos de la experiencia universitaria impacta notoriamente en la presencia y en la posibilidad de acceder y permanecer en la educación superior para las personas en situación de discapacidad (Blanco, 2006). De esta forma la infraestructura precaria, no inclusiva ni accesible dentro del campus

universitario es una barrera de acceso al espacio (Borland y James, 1999, en Lissi, et al., 2009) como también al aprendizaje y a la participación.

A pesar de que los autores señalan que este tipo de barreras arquitectónicas y de infraestructura son más fáciles de modificar en comparación a las múltiples otras barreras que deben enfrentar las personas en situación de discapacidad, es la primera a la cual se refieren los y las estudiantes en situación de discapacidad porque es posible evidenciar de que no ha sido asumida por la institución persistiendo la existencia de lugares y espacios inaccesibles para este grupo de estudiantes.

Es así como desde la experiencia universitaria de las y los estudiantes en situación de discapacidad existe una visión negativa frente a este aspecto.

“(…) todo no está pensada para nada para personas con problemas de movilidad, y creo que para como he sabido para ningún tipo de discapacidad de ningún tipo, como que esperan que aquí llegue el tipo normal el estereotipo de persona normal que puede hacer todo y que no le pasa nada, y lamentablemente eso me pegó duro el, el segundo semestre (…)” (E5, P54).

El perfil del estudiante que ingresa a la universidad se pone en tensión al cuestionar este aspecto de la accesibilidad, como también se evidencia el desconocimiento que existe frente a la situación de discapacidad a nivel general, como la particular de las y los estudiantes que ingresan a la Universidad de Santiago por parte de profesores, funcionarios y unidades académicas.

Así emerge la segunda sub categoría identificada como la necesidad de fomentar la educación e información sobre la situación de discapacidad a todo nivel de la comunidad universitaria, pero particularmente a docentes y académicos, ya que son estos actores los que interactúan directamente con las y los estudiantes en situación de discapacidad en las aulas y en su aprendizaje.

“(…) me dijo que a él le molestaba que yo ocupara mi telescopio en clases, entonces (…) no podis decir eso, no me lo podis decir en frente de todas las clases, me lo podis decir en privado, preguntarme (…) (E2, P124)

“(…) puede ser que te moleste, está perfecto, yo te explico lo que es si te molesta, entonces no vuelva...si a usted le molesta yo no vengo más y no voy más, entonces son cosas que hay, que tiene que saber la universidad, que tiene que saber el decano que tiene que saber el jefe de carrera (…)” (E2, P125)

Situaciones particulares como la anteriormente señalada son parte de la construcción de esta primera dimensión que pone en tensión aspectos del contexto como metodologías rígidas y tradicionales dentro del aula referente al aprendizaje y el acceso a la información de personas en situación de discapacidad.

La enseñanza tradicional sitúa al profesor en el centro de la actividad de aprendizaje como transmisor de información situando los diferentes métodos para lograr este cometido como la única forma, desplazando así contexto, necesidades o particularidades de las y los estudiantes, como también la capacidad innovadora de los docentes como facilitadores de conocimiento (Rivadeneira, 2012).

Estas metodologías de enseñanzas rígidas y tradicionales responden a esa normalización existente en el tipo de estudiante que hace ingreso y permanece dentro de la universidad, como también se normaliza la forma de enseñanza y aprendizaje, donde las adecuaciones o la utilización de diversos apoyos técnicos se ven mermada.

De la mano a lo anterior se logra identificar la tercera categoría relacionada al entendimiento de las adecuaciones y ajustes curriculares como un sistema de apoyo que genera equidad por ende son un derecho, como lo señala el apartado n° 39 de la Ley N° 20.422.

De esta misma forma las diferentes adecuaciones necesarias para las y los estudiantes en situación de discapacidad muchas veces no son tomadas en cuenta por los profesores de aula.

“(…) en que son pocos comprensibles con la situación, a mí me pasó que en marzo yo estaba operada y decidí no tomarme la licencia y venir igual así con parches y recién con la cirugía y por arriesgarme mucho me pasó que se me infectó la herida quedó la escoba, pero vine porque el profesor yo le pedí que me enviara el power point le expliqué mi situación y no dijo que no iba a enviar power point así que me tocó venir a sus clases(…)” (E3, P96).

Estas adecuaciones o necesidades se entienden como favores más que como derechos legales propios de las personas en situación de discapacidad, quedando al arbitrio del profesor por la falta de un protocolo institucional claro sobre la situación de discapacidad dentro del contexto universitario donde según Mella et al, 2013, al no existir o verse vulnerados estos apoyos generan una restricción en la participación, generando así una situación de discriminación y también de banalización de la situación de discapacidad, ya que al operar desde las voluntades personales las adecuaciones o ajustes seguirán replegadas a un aspecto secundario y no de vital importancia para los procesos de inclusión y equidad (Ministerio de Desarrollo Social, 2017).

Como cuarta sub categoría el generar un protocolo institucional, como se señaló anteriormente, emerge desde el fenómeno como una de las condiciones intervinientes particulares que lo afectarían. Esto permitiría poseer un resguardo institucionalizado donde estudiantes puedan recurrir frente a situaciones donde se ven vulnerados sus derechos, especialmente el poder acceder a la información y al aprendizaje que finalmente se ve afectado.

De acuerdo a lo planteado por Lissi, et al. (2009), la inclusión universitaria implica el desarrollo de estrategias básicas como el contar con políticas al

interior de la universidad que promuevan la inclusión y que consideren medidas antidiscriminatorias donde exista una regulación de las diferentes medidas y acciones por parte de los diferentes actores del contexto universitario en relación a la situación de discapacidad.

La incorporación de protocolos como también de la presencia de coordinadores por carrera y facultad respecto a temáticas de inclusión que trabajasen directamente como articuladores del programa PARES y el contexto directo de las y los estudiantes generaría un fortalecimiento de estos procesos, beneficiando directamente la permanencia de las y los estudiantes, como también el ir reconociendo estos nuevos perfiles de estudiantes presentes en la Universidad de Santiago.

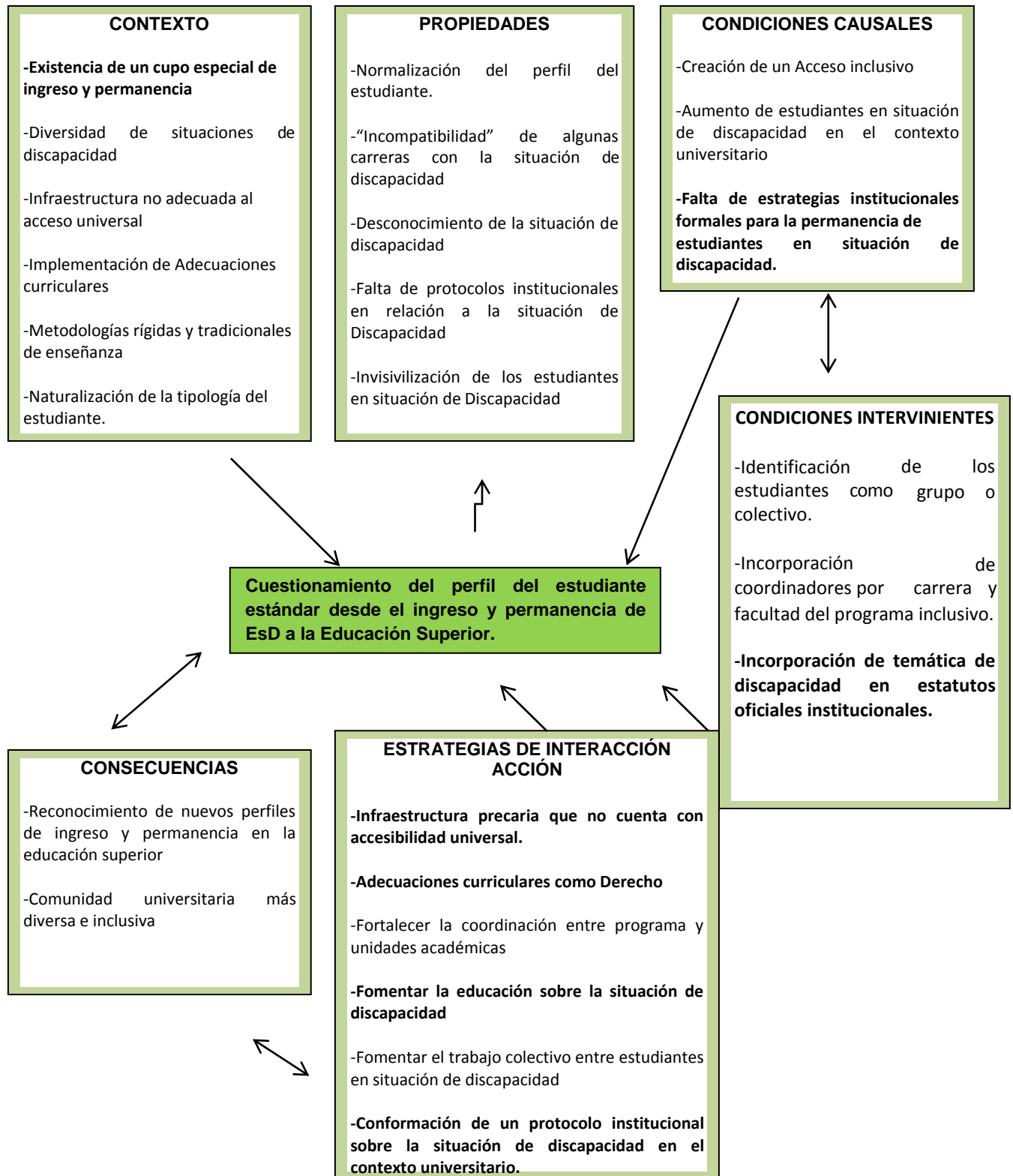
La inexistencia de estos mecanismos hace que la experiencia universitaria de estos estudiantes se realice con mayores barreras que dificultan su permanencia por aspectos como la falta de accesibilidad y adecuaciones, haciendo que el estudiante sea el que se haga cargo de tener que pelear o luchar directamente por la realización de estas, produciendo un desgaste y preocupación innecesario de parte de él.

“(…) es como una constante batalla para que te dan las cosas como debería ser entonces, entonces y más, más que un desgaste así como es como, ya es como una decepción es como decir, cómo la gente no puede entender que en el fondo no, o sea si me entregai un control como todo el resto yo no lo voy a poder hacer, es tan simple como eso (E3, P142).

Finalmente este cuestionamiento al perfil del estudiante estándar presente en la universidad se ve interpelado con el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad. Donde la estructura organizacional y formas de operar, como también las lógicas de las personas que integran la comunidad universitaria se ven interpeladas.

Ejercicios como este llevan a poder construir una comunidad universitaria más diversa e inclusiva, reconociendo los nuevos perfiles de ingreso, que son reflejo de la diversidad de nuestra sociedad actual y de sus demandas.

## Codificación Axial Dimensión I.



(Fuente: Elaboración Propia)

## **2. Soporte Social como factor relevante en el proceso de permanencia de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior**

La segunda dimensión levantada corresponde a la percepción que tienen las y los estudiantes en situación de discapacidad sobre los apoyos relevantes con los que han contado en su experiencia universitaria en relación a su permanencia.

Frente a este fenómeno, se identificaron luego de la codificación de la información, 2 sub categorías relevantes desde el discurso de las y los estudiantes en situación de discapacidad, estas son **los tipos de soportes relevantes (soporte familiar, soporte de pares y soporte desde el programa) y el impacto en la permanencia de estos soportes** en las y los estudiantes en situación de discapacidad.

Esta identificación por parte de los mismos estudiantes es significativa, ya que a nivel institucional existe una mayor valoración de los apoyos relacionados directamente a lo académico, como por ejemplo las tutorías de nivelación que se espera, repercutan directamente en su rendimiento académico siendo favorecedor de la permanencia, pero el proceso de permanencia de las y los estudiantes a nivel general es un proceso que se ve influenciado por múltiples factores y dimensiones (Fonseca & García, 2016) generando así una comprensión compleja sobre el fenómeno de permanencia en la educación superior, más aún en las y los estudiantes en situación de discapacidad.

Esta complejización se evidencia ver en cuanto a los propios estudiantes señalan cuales han sido los apoyos o soportes más relevantes con los que han contado durante su proceso universitario y como estos han influido en su permanencia.

A su vez es importante señalar que estos procesos de permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad se ve afectado por la existencia de diversas barreras, donde en esta dimensión y fenómeno que se construye desde el propio discurso de los sujetos de investigación, en donde las barreras actitudinales negativas son las más complejas de cambiar o modificar en los procesos de inclusión (Gitlow 2001, en Lissi, et al., 2009). Pero que a la vez son las más importantes, ya que son las que se dan en los espacios de interacción concreta y cotidiana de las y los estudiantes en situación de discapacidad en su experiencia en el contexto universitario.

En la primera sub categoría se develan los tres soportes señalados por las y los estudiantes como relevantes dentro de su proceso de permanencia en la universidad.

El principal es la **familia o círculo íntimo familiar**, señalado como uno de los soportes de mayor significancia, donde elementos como la incondicionalidad y genuina ayuda lo caracterizan.

“(...) mis papás, ellos han sido yo creo que ellos han sido durante todos los años o sea ellos me han apoyado en todo, he tenido la suerte de que ellos puedan estar ahí pa mí en lo que yo necesite (...)” (E3, P174).

“(...) o sea, yo creo que que, estuvieran los roles cambiado y yo fuera papá de mi o sea chao me hubiese echao hace rato de mi (...)” (E3, 182).

Baptista et al. (2012) presenta a la familia como modelador frente acontecimientos importantes o significativos, donde el soporte ofrecido, tanto afectivo como de protección influye en la conducta de los individuos de forma positivo o negativa siendo un constructo multidimensional. Pero señala a este soporte como un “amortiguador frente a las dificultades encontradas por los miembros” (2012: 5) durante su vida en los diferentes aspectos sociales y emocionales.

Propiedades como las nombradas develan a este soporte como un pilar fundamental para la permanencia, pero también en diferentes aspectos. Es importante señalar que las y los estudiantes en situación de discapacidad parte de esta investigación, como la gran mayoría de personas en situación de discapacidad, cuentan con trayectorias de vida donde la presencia de diferentes apoyos o adecuaciones para poder realizar sus actividades cotidianas ha sido parte de su vida, donde han tenido que activar diferentes redes de apoyo.

“(…) mi mamá y mi madrina han sido los apoyos más fuertes, eh... porque ellas son las que nunca me han dejado rendirme, en ningún punto del camino, porque o sea... las dificultades van mucho más allá de la discapacidad visual (...) (E6, P66).

“(…) una frase que me encanta de mi madrina es que siempre me dice tu limite es donde tus sueños se acaben y uno siempre tiene posibilidades de seguir soñando entonces... esa, pa mi esa frase es como, ha sido muy muy significativa de toda la vida (...)” (E6,P 76).

Por lo que el poder identificar los apoyos en su experiencia universitaria se puede señalar que se trasciende a los apoyos técnicos, sino a una identificación desde la experiencia de vida en toda su amplitud.

Como segundo apoyo o soporte relevante las y los estudiantes señalan a sus **pares, a los propios compañeros** de sus carreras como un elemento de aceptación por el entorno.

El encuentro entre pares facilita la construcción de un sentido de pertenencia y aceptación, más aún dentro de espacios educativos determinados como son las carreras o instituciones, donde se ofrece un ámbito de desarrollo de la individualidad como de la identidad colectiva. (Ayala et.al.2013).

“(…) me han dado mucho apoyo moral pero me han dado mucho más académico también, me ponen al día, me interpretan cuando hay algo que no entiendo los chiquillos tienen la paciencia de explicarme y si me tengo que juntar a estudiar con alguien pucha brazo abierto, no hay problema (…) (E1, P33).

Pero esta labor de apoyo académico pasa a un segundo plano al momento de que se evidencia esta aceptación que experimentan las y los estudiantes al señalar como soporte significativo a sus pares.

“(…) he hecho muy buenas conexiones, amigos que han entendido muy bien mi situación y eso (E5, P76) (…) no sé o sea cuando me andan llevando, cuando se andan peleando entre ellos quién me lleva (E5, P99) (…) compitiendo quién es el mejor conductor (E5, P101) (…) entonces entretenido, así entonces igual hacen que igual amenice tanto y no me sienta tan mal por el hecho de estar en silla, igual eso es gratificante (…)” (E5, P105).

La aceptación por parte de sus pares a su vez se dimensiona en la existencia de preocupación como también de animarse a poder seguir pese a las diferentes dificultades existentes dentro del contexto universitario, como es en la experiencia del estudiante citado anteriormente, el de contar con movilidad reducida por el uso de silla de ruedas siendo que el campus y la infraestructura de accesibilidad son precarias.

Como tercer soporte identificado por las y los estudiantes como significativo dentro de su experiencia universitaria emerge y se distingue en todos los relatos el poder contar con los apoyos del programa PARES donde el sentido de pertenencia en el contexto universitario se destaca como el elemento caracterizador.

“(…) eh en parte el Paiep está pa, está para eso pero eh, para ayudar a la permanencia y todo eso, pero se nota que la gente que está ahí lo hace con ganas o sea ahí se ve la diferencia que no lo hacen forzado, presionando

porque es mi pega, tengo que hacerlo, sino que lo hacen con cariño y se genera esa conexión donde una persona realmente puede tener como una tranquilidad al momento de estar en la Universidad porque ese apoyo en sí es necesario para permanecer en un lugar que lamentablemente se torna hostil muchas veces, y no hostil en la parte académico sino en la parte estructural que no permite que las personas con problemas de con alguna discapacidad en general puedan desenvolverse con cualquier otros alumnos (...)" (E5, P76)

Al momento que los propios estudiantes señalan que estos apoyos han sido los más significativos dentro de su experiencia universitaria y que han impactado en su permanencia como favorecedores y fortalecedores de ese proceso, se puede identificar la relevancia de estos y la relación con su decisión de permanecer en la universidad, pese a las múltiples barreras presentes. Es desde ellos mismos que la valoración del soporte social y apoyos emerge situándose como relevante e "(...) importante, porque si yo no contara con esos apoyos quizás yo andaría perdido y divagando, no tendría la seguridad que hoy en día puedo demostrar (...)" (E1, P41).

Esta relevancia, que proviene desde los mismos estudiantes, en la medida de lo posible, debe ser tomada en cuenta al momento del diseñar estrategias de acompañamiento desde el programa, donde la validación de la incorporación de la identificación de estos soportes como factores de impacto en la permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad es importante.

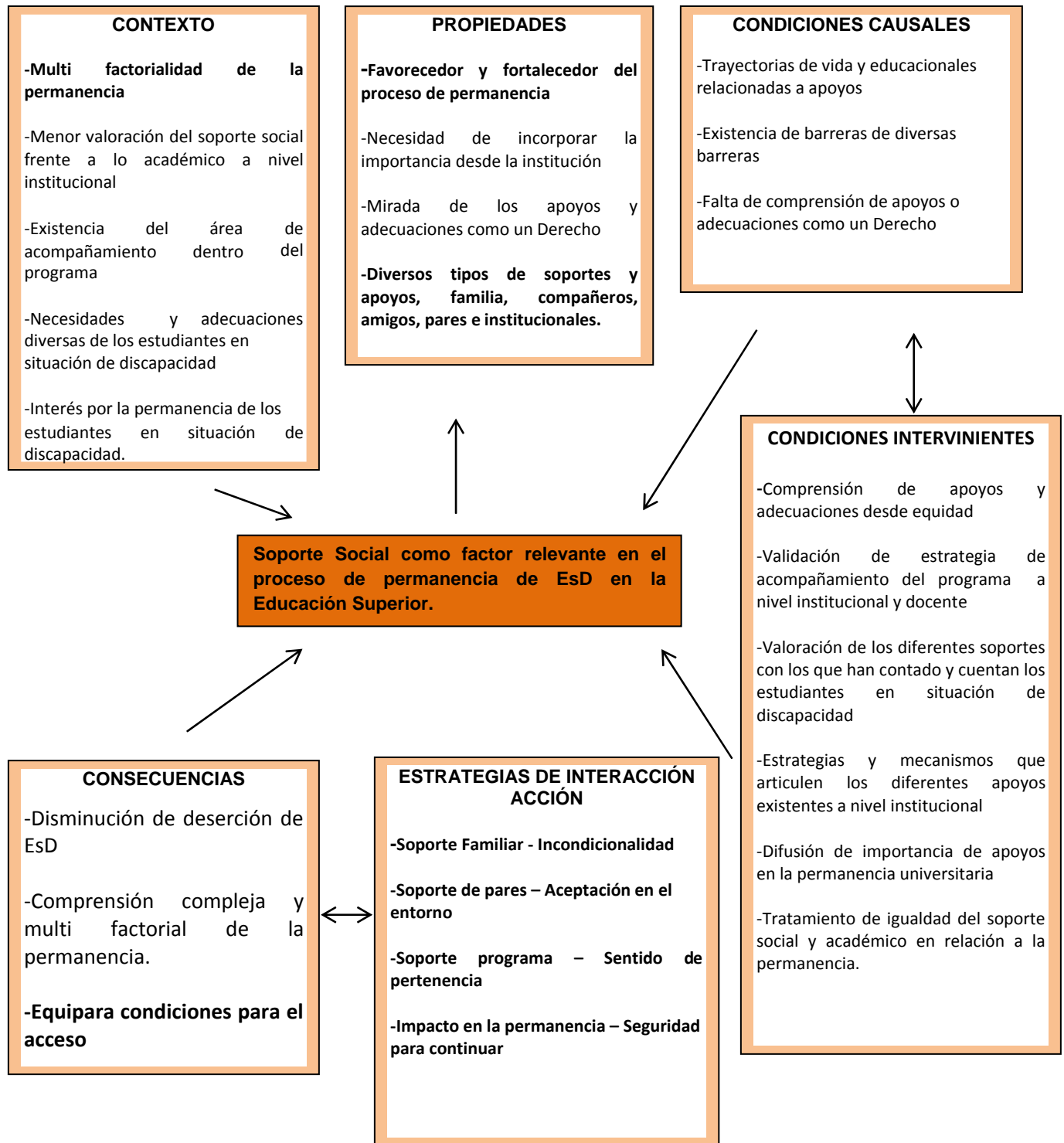
Nuevamente Lissi (2009) dentro de las posibles estrategias básicas para procesos de inclusión en el contexto universitario nombra la necesidad de la materialización de un centro dispuesto físicamente dentro de la universidad, que pueda contar con recursos humanos, materiales y tecnológicos, tales como intérpretes de lengua de señas, materiales en Braille u otro formato alternativo, tecnología adaptativa, etc., que brinde apoyo y soporte para así

contar con adecuaciones y apoyos que generen equidad en el proceso de permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad.

El poder contar con una mirada y comprensión compleja de los factores influyentes en la permanencia de estos estudiantes proporcionará una disminución de la deserción e identificar estos diversos soportes y estrategias como fortalecedores y favorecedores de los procesos de permanencia, siendo este la segunda sub categoría que emerge transversalmente desde la investigación.

Así como señala Gitlow (2001, en Lissi, et al., 2009), las actitudes frente a los procesos de inclusión son vitales, y de la misma manera dentro de los hallazgos de esta investigación, se señalan que estas actitudes positivas se transforman en los soportes o apoyos más relevantes para su permanencia.

## Codificación Axial Dimensión II.



(Fuente: Elaboración Propia)

### **3. Fortalecimiento de procesos de inclusión desde la Institución para la incorporación de la diversidad**

La tercera dimensión responde a la percepción que poseen las y los estudiantes en situación de discapacidad sobre los apoyos y servicios a nivel institucional.

Como se señaló en la dimensión anterior, las y los estudiantes son los principales beneficiados con la existencia de un programa, cupo PARES, que les entrega diferentes apoyos y servicios en diferentes niveles, pero este diseño de propuestas y estrategias de acción son de nivel institucional.

La reflexión de los propios estudiantes emana como una causa de este fenómeno instalándolo como una necesidad en el fortalecimiento de estos procesos. El poder validar a las y los estudiantes en situación de discapacidad como los expertos y conocedores en temáticas de discapacidad hace que se reconozca la diversidad existente en el contexto universitario, como también ese fortalecimiento sea inclusivo contando con los actores principales que son las y los estudiantes.

La existencia de un colectivo que agrupe a las y los estudiantes en situación de discapacidad y pueda representarlos frente a los diferentes niveles estamentales favorecería este proceso inclusivo presente en la Universidad de Santiago.

“(...) estoy en la conformación de un grupo para la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad dentro de la Universidad pero que es netamente estudiantil (...) esto es netamente estudiantil con olor a centro de estudiantes, con orgánica de centro de estudiantes (...)” (E1, P43).

Este interés se vincula a la necesidad de poder fortalecer, desde las y los estudiantes en situación de discapacidad, este proceso inclusivo que está presente en la Universidad de Santiago y es de su interés, evidenciado por la

creación del cupo PARES en el 2016 y por contar con una trayectoria histórica en temáticas de inclusión.

Así mismo aparece otra categoría parte de esta dimensión que se puede señalar como una mayor incidencia y validación del programa PARES en las diferentes unidades académicas y carreras, por parte de las y los estudiantes.

La presencia y existencia del cupo no asegura que los procesos de inclusión de cada estudiante se estén llevando a cabo positivamente, donde los relatos de sus experiencias en la universidad están marcados por la presencia de diferentes dificultades a las que deben hacer frente, mayormente relacionadas con la tipología de estudiante que ingresa y permanece en la universidad que no necesita adecuaciones o la presencia de apoyos en su proceso universitario.

Los alcances e influencia del programa son insuficientes, ya que siguen, ocurriendo periódicamente situaciones dónde las adecuaciones no se realizan y son las y los estudiantes los perjudicados en su aprendizaje y especialmente en el proceso de permanencia.

“(…) el tema de las adecuaciones está muy en pañales, o sea yo yo, incluso cuando, cuando los profesores ya avisé yo, hay veces que no me llegan las cosas agrandadas y me voy no más, y me ponen un uno, y anda a pedir que te cambien la nota o que te hagan una recuperativa o sea, no les importa entonces eso paiep no lo hace (…)” (E2, P230).

Por otra parte vuelve a surgir en esta dimensión la incorporación de coordinadores por carrera y unidades académicas relacionados con el programa, así fortaleciendo los procesos de inclusión desde la institución, haciendo más concreto el compromiso y voluntad institucional frente a la temática de discapacidad, ya que las y los estudiantes identifican al programa como una instancia positiva pero que su injerencia muchas veces

no es acogida en las diferentes unidades académicas, dejando trunco o de modo consultivo recomendaciones o las adecuaciones que se deben realizar.

“(…) es como la única instancia realmente en la U que se interesa, entonces se nota que no están como muy interesados en que el Paiep tenga más como injerencia y que esté así como más presionando, entonces tenemos aquí el Paiep aquí por norma (…) si tuviera más o sea más injerencia en sí, ahí se notaría que la universidad en si está tratado de hacer una mayor labor para poder solventar estas cosa (…) (E5, P131).

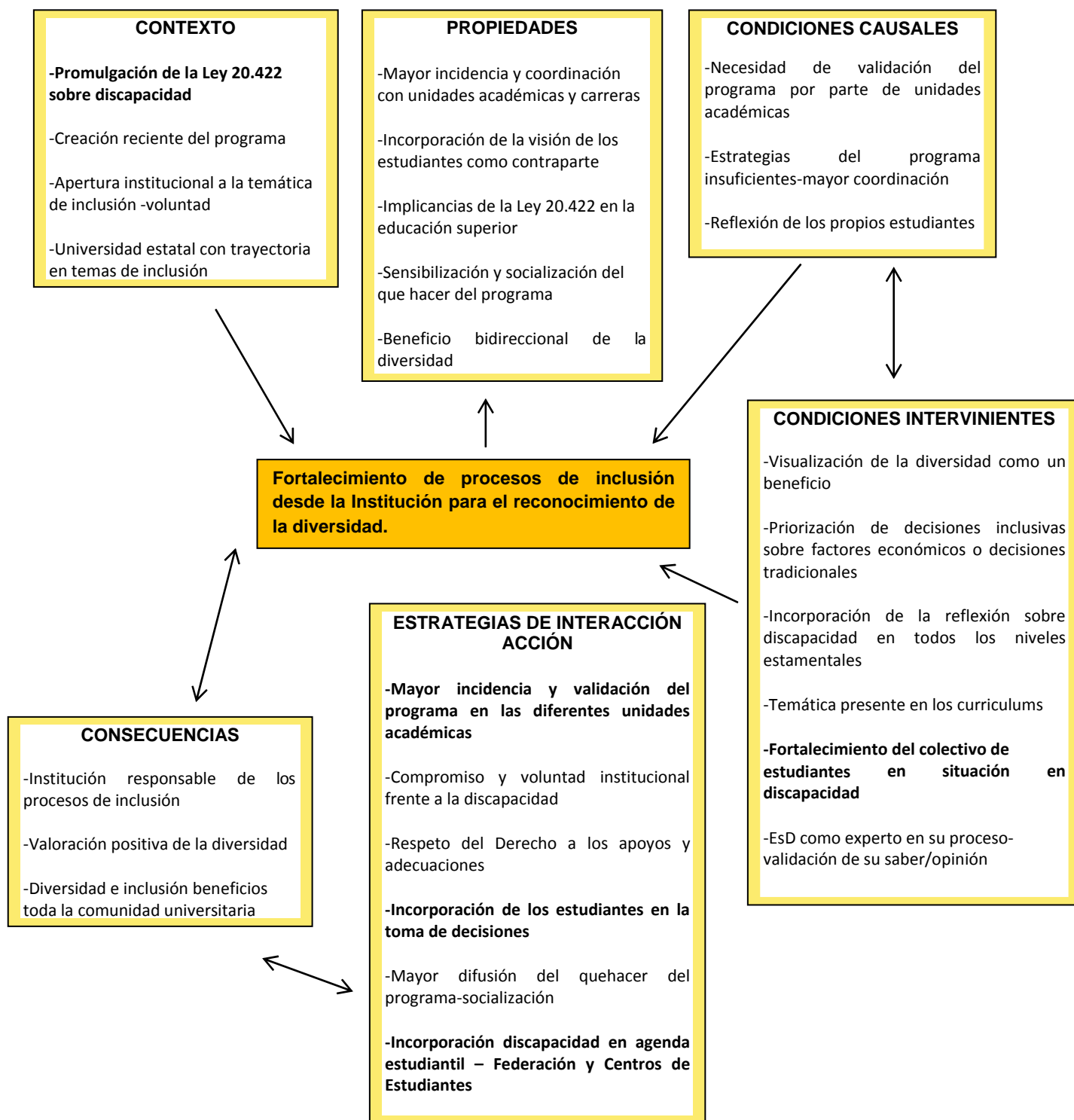
Es así como las y los estudiantes logran identificar la presencia del programa como algo positivo que fortalece los procesos inclusivos donde se cumple por norma legal, pero que a la vez no se le atribuye este interés a la universidad como institución.

Por otra parte el contar con un mayor interés en torno a la temática desde el nivel institucional fortaleciendo así estos procesos lleva a un reconocimiento de la diversidad como un beneficio bidireccional, es decir, que beneficia a toda la comunidad universitaria y no solo a las y los estudiantes en situación de discapacidad.

La diversidad como lo señala Parra (2011), el contar con la pluralidad existente en la sociedad en la universidad, hace que se valore lo humano, que en sí es diverso y se visualice como desarrollo.

Sí mismo, la construcción de este fenómeno, trae consigo una concreción de la responsabilidad de la institución por estos procesos de inclusión, respondiendo a los aspectos legales existentes en la Ley 20.422 como a directrices internas que movilizan a la Universidad de Santiago.

### Codificación Axial Dimensión III.



(Fuente: Elaboración Propia)

## **Proyección de los ejes de análisis**

Es posible señalar que las dimensiones presentadas en este apartado se relacionan con los objetivos específicos de la investigación entregando elementos de relevancia para poder aproximarse a conocer cómo perciben las y los estudiantes en situación de discapacidad los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.

A su vez estos ejes de análisis, i) cuestionamiento del perfil del estudiante estándar desde el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad a la Educación Superior; ii) soporte social como factor relevante en el proceso de permanencia de estudiantes en situación de discapacidad en la Educación Superior; y iii) fortalecimiento de procesos de inclusión desde la Institución para la incorporación de la diversidad, se vinculan a la construcción de la problemática de investigación como a las guías de exploración, donde la hipótesis de trabajo fue marcando la posibilidad de verificar la relación existente entre apoyos y soportes con la permanencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad en la universidad.

Destacando la relevancia positiva existente desde los relatos de experiencias en la vida universitaria de estos estudiantes y como estos apoyos, específicamente los más significativos generan motivadores mayores para permanecer y continuar en la educación superior, a pesar de las diversas barreras que esta misma experiencia universitaria les presenta cotidianamente. La incorporación del elemento apoyo y soporte social en relación a la permanencia permitió ampliar que este proceso para las y los estudiantes está influenciado por este elemento, fortaleciendo y favoreciendo dicho proceso, algo no menor en un ambiente académico, donde la permanencia se entiende más que nada en relación a la obtención de notas y la aprobación de las diferentes asignaturas.

## 8. CONCLUSIONES

Con respecto a las conclusiones obtenidas que emergen tras el ejercicio desarrollado tanto lo realizado durante este proceso de investigación con los elementos obtenidos en el proceso de levantamiento de datos como de los elementos teóricos trabajados que han dialogado entre sí, y lo que a la vez se nutrió con la experiencia y aproximación en el trabajo e intervención con las y los estudiantes en situación de discapacidad, se hace necesario dar cuenta de una serie de reflexiones y análisis surgidos en relación a la temática y experiencia.

También es importante señalar que estas conclusiones son una primera aproximación de la investigadora en la temática, donde más que conclusiones se evidencian y aparecen nuevos horizontes o aspectos de trabajo que abren la posibilidad de continuar y profundizar más aún en relación a este fenómeno de la situación de discapacidad en la educación superior en cuanto a la investigación e intervención.

De esta forma es posible hacer un primer acercamiento en relación a la pregunta de investigación y los objetivos planteados, así como también de los supuestos que guiaron la exploración y realización de esta investigación, dando así, cuenta de aquellos hallazgos que se creen relevantes de prestar atención para problematizar y reflexionar tanto a nivel personal, institucional y de programa PARES de la Universidad de Santiago en relación a los procesos de inclusión de personas en situación de discapacidad dentro del espacio universitario como de la permanencia de estos estudiantes en este mismo.

En primer lugar, en relación a la pregunta de investigación planteada **¿Cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad del cupo PARES de la Universidad de Santiago los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su**

**permanencia en la universidad?** es posible señalar que de cierta manera se pudo responder, esto a través de la técnica de análisis de Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002) utilizada que permitió la construcción de dimensiones o fenómenos desde la percepción de las y los estudiantes en relación a los apoyos y permanencia universitaria.

Para responder a esta pregunta de investigación fue necesario plantear tres objetivos específicos como señaladores de ruta, los que pretendían profundizar en áreas o aspectos específicos del tema trabajado y que buscaban ayudar a responder la pregunta planteada en esta investigación.

Es así que para abordar este apartado de conclusiones y para efectos de ordenamiento se señalará de forma desglosada cada objetivo planteado en la investigación.

El primer objetivo planteaba “describir las motivaciones de los y las estudiantes en situación de discapacidad para haber ingresado y permanecer en la educación superior”.

Frente a este objetivo es posible señalar que fue posible, a través del instrumento de la entrevista semi estructurada el recabar esta información relacionada con la motivación del ingreso y permanencia en la educación superior de este grupo de estudiantes, pero al momento de comenzar a analizar la información en la codificación abierta donde emergieron otros hallazgos y elementos de mayor relevancia desde el parecer de la investigadora. Es así como dentro de los relatos de las y los estudiantes fue posible identificar para la construcción de la primera dimensión o fenómeno de la codificación axial elementos referidos al cuestionamiento del perfil estándar de estudiante que ingresa y permanece en la educación superior con la incorporación de cupos destinados a estudiantes en situación de discapacidad y de esta forma como el ingreso de estos estudiantes, más allá de su motivaciones de ingreso y permanencia, se tensiona la normalización de un perfil tipo de estudiante desde la institución al verse enfrentado a este

nuevo perfil de estudiantes que está ingresando a la Universidad de Santiago.

De esta forma el objetivo de poder describir las motivaciones de estos estudiantes para ingresar y permanecer en la educación superior no pasa a un segundo o tercer plano, si no que a raíz de ellas se re condujo la investigación a nuevas tensiones e interrogantes surgidas de sus relatos de experiencia en la vida universitaria de cómo la estructura normalizada, pensada y preparada para un tipo de estudiantes se ve cuestionada.

Esta re estructuración del camino en la investigación fue una opción consciente y reflexionada por la investigadora, donde se visualizó un fenómeno emergente y necesario, que a su vez respondía a la pregunta de investigación pero que tomó un camino diferente.

Dentro de las motivaciones de ingresar a la educación superior de las y los estudiantes en situación de discapacidad es posible señalar motivaciones como que “(...) es la forma que tenía de progresar, no tenía otra herramienta o te queda ser un obrero más de este país (...)” (E1, P19), o “(...) como el querer surgir, porque toda la gente allá sale de cuarto y trabaja en el campo o lo más que llega es como un instituto pero no tiene como esas ganas de salir adelante cosas así, como de intentar de llegar a la universidad(...)” (E4, P58).

Elementos como los anteriormente señalados muestra una atribución que se le otorga a la educación superior como una herramienta de movilidad social, que es válida e importante, pero que reveló, dentro de esta investigación un elemento no tan fuerte, como sí lo fue la evidenciación de la experiencia de permanencia dentro de la universidad de estos estudiantes en relación a la situación de discapacidad y las barreras o problemáticas a las que se veían enfrentados.

Emergiendo así, desde la presencia actual y experiencia de estos estudiantes la reflexión y análisis sobre la necesidad de cuestionar desde la infraestructura precaria hasta las lógicas e formas en relación a las adecuaciones que este grupo de estudiantes requiere para generar equidad en el acceso, ya sea en la movilidad y acceso, como a la información y aprendizaje.

Dentro de las posibles consecuencias analizadas en el proceso de codificación axial y en la reflexión de este fenómeno, el cuestionamiento al perfil estándar de estudiante con el ingreso y permanencia de estudiantes en situación de discapacidad se vislumbran por un lado el reconocimiento de estos nuevos perfiles de estudiantes presentes en la educación superior como también una comunidad universitaria más diversa e inclusiva, que represente verdaderamente a la composición de la sociedad en la que está inmersa y a la cual pretende, desde su misión de producción de conocimiento poder beneficiar, incorporando de forma representativa a estos nuevos perfiles que se hacen presente en la educación superior.

Así mismo es importante señalar que con la reciente aprobación y puesta en marcha de la Ley de inclusión N° 21.015, que tiene por finalidad promover una inclusión laboral eficaz de este grupo de personas tanto en el ambiente público como en el privado (Senadis, 2017), se abre un nicho regulado legalmente en lo laboral para las personas en situación de discapacidad permitiendo un aumento de plazas de trabajo, donde el contar con una calificación o título profesional aumentará aún más las posibilidades de fortalecer procesos de inclusión en este aspecto de la vida social.

El segundo objetivo planteado en la investigación hace referencia al “identificar cuáles han sido los apoyos y redes más relevantes, que han impactado en su permanencia, con los que han contado durante su experiencia universitaria los y las estudiantes en situación de discapacidad”

Desde las y los estudiantes en situación de discapacidad es importante poder reconocer desde sus experiencias aquellos apoyos y redes relevantes con los que han contado y que ellos mismos señalan como relevantes e influyentes en su proceso de permanencia en la universidad, ya que así es posible comprender los diferentes alcances que estos tienen y cuáles son, ya que desde la institucionalidad y programas muchas veces no se incorporan elementos relevantes para los propios sujetos beneficiarios.

Es así como este objetivo orientó la investigación para responder la pregunta de investigación pero a la vez buscó el poder confrontar las lógicas y pensamientos establecidos en relación a lo que son los apoyos y redes sociales para los estudiantes.

Dentro de los hallazgos más significativos relacionados a este objetivo fue posible identificar esos otros apoyos existentes en la experiencia de las y los estudiantes en situación de discapacidad no referidos a lo académico, como es el contar con el apoyo de sus familias o familiares significativos, sus pares y compañeros de carrera y el mismo programa PARES, más allá del apoyo académico que brinda en relación a los tutores.

La identificación de estos otros apoyos relevantes señalados por las y los estudiantes, más que buscar incorporar estos actores dentro de las estrategias existentes en los procesos de inclusión y permanencia que está realizando la Universidad de Santiago, lo que busca es complejizar el proceso de permanencia que estos estudiantes experimentan ampliando la mirada unilateral y casi excluyente que se tiene respecto al proceso de permanencia enfocada a lo académico, sino lograr una mirada multi factorial, donde la voz de estos sujetos de intervención evidencia la existencia e importancia del poder contar con estos apoyos para poder enfrentar a las diversas barreras que todavía presenta el poder estar en la educación superior.

La sub categoría identificada en la construcción de la segunda dimensión referida a los diversos tipos de apoyos y soportes, donde las y los

estudiantes señalan como relevantes a la familia, pares y programa PARES, nos habla de la importancia de contar con estrategias que puedan fortalecer o minimizar las barreras actitudinales existentes en el entorno y sociedad (Lissie, et al. 2009). Más que mostrarnos nuevos actores a los cuales incorporar como apoyos y soportes lo que hace es identificar futuras y posibles estrategias que vayan en relación a toda la comunidad universitaria, tanto estudiantes, profesores como funcionarios, en relación a la actitud positiva en relación a la diversidad e inclusión, donde se equiparen condiciones para el acceso y permanencia, disminuyendo la deserción de las y los estudiantes en situación de discapacidad y sobretodo comprendiendo el proceso de permanencia en su complejidad.

Así mismo el poder contar con la identificación de estos apoyos y redes sociales como relevantes generara la posible activación de estas en el caso de que no estén presentes en la experiencia de futuros estudiantes que ingresen a la universidad, en cuanto a poder trabajar desde el acompañamiento socioeducativo y de orientación que se brinda desde el programa, como también de poder así fortalecer la forma de acompañamiento que se realiza desde el programa, que los propios estudiantes nombran como relevante, ya que más que brindar un asistencialismo, es un soporte social que brinda pertenencia dentro de la universidad.

Y en relación al tercer objetivo “indagar en la percepción que poseen los y las estudiantes específicamente sobre los apoyos y servicios institucionales” fue posible construir desde el relato de las y los estudiantes la dimensión de poder fortalecer los procesos de inclusión que se están llevando a nivel institucional para el reconocimiento de la diversidad.

Con la creación del cupo de acceso y programa relacionado a la permanencia de estudiantes en situación de discapacidad es posible señalar la importancia u necesidad de que este fortalecimiento no solamente pase

por diversas medidas institucionales, sino que visualice a los estudiantes como actores preponderantes y necesarios para este proceso. Donde sus experiencias y sus saberes estén presentes e incorporados en estos procesos.

De esta forma es posible identificar desde las y los estudiantes la necesidad como también la iniciativa de mayor visualización dentro de la orgánica estudiantil, es decir de general un colectivo que pueda representar a este grupo de estudiantes en sus problemáticas y sobretodo en el cumplimiento de sus derechos dentro del espacio universitario, articulando y fortaleciendo iniciativas a nivel trisemestral, estudiantes, funcionarios y docentes.

La representatividad dentro de la orgánica estudiantil es un acto político que posibilita la reivindicación de este grupo de estudiantes en relación a su derecho a la educación como también de representatividad.

Actualmente dentro del proceso de intervención, realizado por la misma investigadora, este año en la Universidad de Santiago se conformó el primer Centro de Estudiantes en Situación de Discapacidad de la Universidad de Santiago, donde miembros del mismo programa PARES trabajaron en conjunto en la elaboración de estatutos y principios que fueron ratificados por la Federación de Estudiantes de la Universidad de Santiago, dando origen a una organización inédita a nivel nacional, que velará como contra parte estudiantil del programa PARES de los procesos de inclusión que se están experimentando en el espacio universitario.

En este sentido el surgimiento de este tipo de organización colectiva estudiantil responde a la necesidad de poder fortalecer estos procesos como también de lograr, a largo plazo o mediano plazo, una institución responsable de los procesos de inclusión como también de la importancia de la diversidad (Parra, 2011) que benefician a toda la comunidad universitaria.

Así mismo el poder contar con una red social de apoyo netamente estudiantil entre pares, que logre abordar elementos de apoyo social tanto concretas como más subjetivas de pertenencia y sentimientos (House, 1981) que generen un tejido o soporte interno en la institución relacionado a la permanencia.

### **Criterios de innovación y relevancia disciplinar**

La caracterización realizada en esta investigación sobre la relación entre apoyos y permanencia desde la perspectiva de la experiencia universitaria de las y los estudiantes en situación de discapacidad se realizó desde una aproximación que no se centrara necesariamente en las barreras o dificultades presentes en la educación superior en relación a la situación de discapacidad, sino desde el por qué estos estudiantes, a pesar de la existencia de estas barreras deciden permanecer en la educación superior.

Así mismo la imagen de universidad y el poder acceder a ella se desmarcó de posibles expectativas que se le atribuyen desde diversos imaginarios sociales, como es el de la movilidad social para apropiarse, al tensionarlo con la situación de discapacidad, del enfoque de derechos, donde tanto la educación en sí como el poder acceder a ella con las adecuaciones necesarias se vuelve un ejercicio justo y de equidad.

Es de esta manera un acto relevante el poder desde el Trabajo Social abordar estas nuevas temáticas en el espacio de la educación superior, que se desmarca de la labor histórica relacionada a la entrega y asignación de becas y beneficios a las y los estudiantes con dificultades socioeconómicas.

El proceso investigativo como de intervención, en cuanto a temas de inclusión y equidad en el acceso a la educación superior, se ha visto enriquecido desde el quehacer profesional del Trabajo Social. Por un lado es un permanente desafío el poder instalar la disciplina en espacios relacionados a la educación, la relevancia se visualiza en la capacidad del

trabajo en redes como también en la permanente problematización entre investigación y práctica.

### **Nuevas líneas de investigación y aportes para la intervención**

El proceso de permanencia en la educación superior es un camino complejo de transitar para todos las y los estudiantes, donde se ven enfrentados a nuevas exigencias, experiencias y aprendizajes.

Los y las estudiantes en situación de discapacidad, particularmente ven este proceso de permanencia con aún más barreras, señalando que ya al haber ingresado sortearon las primeras barreras.

La presente investigación pretendió ser una primera aproximación en cuanto a la situación de discapacidad en la educación superior y la relación de los apoyos con la permanencia, donde los principales hallazgos mencionados abren nuevas y múltiples aristas de futuras investigaciones.

Es así como emergieron desde la reflexión futuras líneas de investigación como es la participación a nivel estudiantil en la vida universitaria de las y los estudiantes en situación de discapacidad, como también la participación política, ya sea en centros de estudiantes, agrupaciones o partidos políticos, etc. dentro del espacio universitario y como las diferentes demandas particulares de este colectivo de estudiantes se instala dentro de las temáticas relevantes del debate y quehacer de la política estudiantil.

Eso a nivel estudiantil, pero también como la inclusión de personas en situación de discapacidad referentes a lo laboral desde las instituciones se articula, ya sea docentes y funcionarios.

En relación a los apoyos y servicios que se entregan desde la institución de educación superior, está trabajando con los diferentes actores, especialmente con el área docente en poder generar sensibilización, pero también en informar y formar en prácticas, metodologías y estrategias de

aprendizaje donde las adecuaciones sean parte del proceso de aprendizaje. A su vez el revisar e investigar cómo se están adecuando los diferentes curriculums de las carreras en relación a la situación de discapacidad, esto por el futuro aumento de la presencia de más estudiantes en situación de discapacidad en el contexto universitario.

Finalmente dentro del espacio de la intervención el contar actualmente con un Centro de Estudiantes en Situación de Discapacidad dentro de la Universidad de Santiago genera la presencia de un nuevo actor con el que el programa PARES deberá vincularse y relacionarse. La consideración de este colectivo, por parte del programa, como la contraparte estudiantil podría generar múltiples beneficios y aunamiento de fuerzas hacia la misma dirección de fortalecimiento de los procesos de inclusión que se están viviendo en el contexto institucional.

La posibilidad de poder trabajar en conjunto desde una manera horizontal podría ser una innovación dentro de la forma de operar institucional que es jerárquica y vertical, donde el principio inclusivo se pueda materializar en estrategias de trabajo mancomunado y conjunto.

La inclusión y los procesos inclusivos de toda índole se sustentan en el fortalecimiento de una actitud y forma de mirar la diversidad presente en la sociedad, y es la educación superior un espacio privilegiado en donde se pueden incorporar cambios transformadores como nuevas formas de pensar y hacer sociedad.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, N (2015) EL VÍNCULO ENTRE PROFESOR Y ESTUDIANTE EN EL PROCESO DE TRABAJO DOCENTE Un análisis crítico de los discursos docentes pertenecientes a cuatro liceos de la Región Metropolitana , Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Educacional. Universidad de Chile, Santiago-Chile.
- Andrade, L. (2007). Del Tema al Objeto de Investigación en la Propuesta Epistemológica de Hugo Zemelman Cinta Moebio 30: 300-319 [www.moebio.uchile.cl/30/andrade.html](http://www.moebio.uchile.cl/30/andrade.html)
- Ayala, M., Castro, C., Fernández, V., Gallardo, G., Jouannet, Ch. y Moreno, K. (2012) Inclusión, acogida y apoyo hacia estudiantes desde las instituciones de educación superior en Acceso y permanencia en la educación superior: Sin apoyo no hay oportunidad. AEQUALIS, Foro de Educación Superior.
- Baptista, María., Fernández, Carlos., Hernández, Roberto. (2010) “Metodología de la investigación”. Mc Graw Hill: México.
- Baptista, M., Rigotto, D., Cardoso, H. y Rueda, F. (2012) Soporte Social, Familiar y Autoconcepto: Relación entre los constructos. Psicología desde el Caribe Vol. 29, nº1. Recuperado desde <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v29n1/v29n1a02.pdf>
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. (1993 )La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, [1967].
- Biblioteca Nacional del Congreso de Chile . (2010). Ley que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Santiago, Chile: Biblioteca Nacional del Congreso de Chile.

- Blanco G., R; (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4() 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Briones, J. (2012). Relatos de Vida de Estudiantes en Condición de Discapacidad de una Universidad Estatal Chilena: Significados relativos a su Proceso de Inclusión/Exclusión en el Contexto Universitario . Santiago: Universidad de Santiago de Chile. Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología.
- Campo, A. (2014) LOS DESAFÍOS DE LA «INCLUSIÓN» EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR LATINOAMERICANA EN EL SIGLO XXI, Consejo de Rectores de Valparaiso.
- Caplan, G. (1974) Support System and Comunity Mental Heath, New York, Behavioral Publications.
- Cazau, P. (2006) INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. Recuperado en: <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Chadi M; (2000); “Redes Sociales en Trabajo Social”; Espacio Editorial; Buenos Aires.
- Cobb, S. (1976) Social support as a moderator of lige strees. Psychosomatic Medicine, 38, 300-314.
- Dabas E, Denise N (1995) “Redes. El Lenguaje de los Vínculos” PAIDOS IBERICA. Pakman (1994)
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa: El Campo Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Díaz-Romero, P. (2006). *Caminos para la inclusión en la Educación Superior*. Santiago, Chile: Fundación Equitas.

*educación superior*". Recuperado el 25 de Mayo de 2016. [http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/35/cse\\_articulo141.pdf](http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/35/cse_articulo141.pdf).

*en América Latina: una mirada en conjunto*". Recuperado el 01 de Junio de 2016. <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>.

Espinoza, Ó. (2013). *Equidad e Inclusividad en la Educación Superior en los Países Andinos: Los Casos de Bolivia, Chile, Colombia y Perú*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad UCINF. Red Iberoamericana de Investigación en Políticas Educativas.

Estrada, Á., & Diazgranados, S. (2007). *Kenneth Gergen, Construccionismo Social, aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Ferreira, M & Rodríguez, M. (2006) *Sociología de la Discapacidad: Una propuesta teórica crítica*. Nómades. Revista Crítica de Ciencias Sociológicas y Jurídicas. N° 13. Recuperado de <http://tuxchi.redalyc.org/articulo.oa?id=18101319>

Fonseca, G. y García, F. (2016) *Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional*. Revista de la Educación Superior n° 45, pág. 25-39. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Recuperado de [https://ac.els-cdn.com/S0185276016300450/1-s2.0-S0185276016300450-main.pdf?tid=09580da0-e090-11e7-a52e-00000aacb361&acdnat=1513229678\\_1204cca6294fedb963f659b8ee2b166f](https://ac.els-cdn.com/S0185276016300450/1-s2.0-S0185276016300450-main.pdf?tid=09580da0-e090-11e7-a52e-00000aacb361&acdnat=1513229678_1204cca6294fedb963f659b8ee2b166f)

Galán, A., Gairín, J., Fernández, M., Sanahuja, J., Muñoz, J., & Oliver, J. (2011). *Plan de Acción Tutorial para el Trabajo con Universitarios con*

Discapacidad . Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona -  
Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

García, A., & Fernández , A. (2005). La Inclusión para las Personas con Discapacidad: Entre la igualdad y la diferencia. Revista Ciencias de la Salud, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, 235-246.

García-Huidobro, J. (2015) “Cuaderno de Educación N° 64, Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado”. Revisado 25 de Julio de 2017  
[http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_64/pdf/actualidad\\_64.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_64/pdf/actualidad_64.pdf)

Gergen, K. (2007) “*Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica*”. Ediciones Uniandes: Bogotá.

Gil, F., Rahmer, B., & Frites, C. (2013). “EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR. UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE (USACH)”. Santiago: Programa de Acceso inclusivo, equidad y permanencia de la USACH.

Gobierno de Chile, (2005). Primer estudio nacional de la discapacidad: ENDISC. Recuperado de  
<http://www.bligoo.com/media/users/0/38747/files/2004%20Primer%20Estudio%20Nacional%20de%20la%20Discapacidad.pdf>

Gobierno de Chile. (2016). Gobierno de Chile. Obtenido de Resultados del II Estudio Nacional de la Discapacidad en la población adulta:  
<http://www.gob.cl/resultados-del-ii-estudio-nacional-de-la-discapacidad-en-la-poblacion-adulta/>

Gómez , V. (2014). Análisis de la discapacidad desde una mirada crítica: Las aportaciones de las teorías feministas. Estudios Pedagógicos XL, N° 2. , 391-407.

- González, F. y Araneda, P. (2005). Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Chile. Recuperado de [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12677/integracion\\_educacion\\_superior\\_chile.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12677/integracion_educacion_superior_chile.pdf)
- González, V. (2012). Aportaciones a la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en la Educación Superior desde la Experiencia de la Red RESI Chile. De las voluntades personales a las propuestas institucionales . Santiago: Red de Educación Superior Inclusiva.
- Himmel, Erika (2002) "Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la
- Hobfoll, S. y Stokes J. (1988) The processes and mechanics of social support. En S. Duck (Ed.) Personal Relationships. Theory, Research and Intervention. London, Wiley and Son.
- House, H.S. (1981) Work, Stress and Social Support. Reading, MA; Addison Wesley.
- Khan R.L. y Antonucci Toni (1980) Convoys over the life course: attachment, roles and social support. En: P.B. Baltes y O. Brim (eds.), Life-span development and behavior, Vol. 3, pp. 254-283. Boston: Lexington.
- Kim, Hye-Kyung, H. Misata, K.Ichiro y L. Sung-Kook ( 2000 ), "Social support exchange and quality of life among the Korean elderly", Journal of Cross Cultural Gerontology, vol. 15 (4), Kluwer Academic Publishers.
- Sluzki, Carlos. La red social: frontera de la práctica sistémica. Buenos Aires: Editorial Gedisa, 1998
- Labarca, J. (2015) Rompiendo el Paradigma del Talento Académico Trayectorias académicas de Estudiantes Ranking 850 Tesis para optar al Título Profesional de Trabajadora Social, Universidad Alberto Hurtado, Santiago-Chile.
- Labarrera, Pía., Rodríguez, Paula & Valenzuela, Juan (2008) "Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las

- políticas educativas”. Recuperado el 25 de Mayo de 2016.  
<http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/100110.pdf>.
- Lissi, M. R. y otros (2009). «Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile». *Calidad de la Educación*, n.º 30, pp. 306-324.
- Madrid, A. (2013) NOTHING ABOUT US WITHOUT US! EL MOVIMIENTO DE VIDA INDEPENDIENTE: COMPRENSIÓN, ACCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DEMOCRÁTICA. Recueperado:  
<http://www.minusval2000.com/pdf/elmovimientovidaindependiente.pdf>
- Malhotra, N. K. (1997): *Investigación de Mercados. Un Enfoque Práctico*, 2ª ed., México: Prentice-Hall.
- Mella, O. (1998). *Naturaleza y Orientaciones Teórico - Metodológicas de la Investigación Cualitativa*. Santiago: CIDE.
- Ministerio de Desarrollo Social (2017) *Medidad de Accesibilidad e Inclusión para Personas con Discapacidad*.
- Moreno, M. T. (2005). «Informe sobre la educación en América Latina y el Caribe». Ponencia presentada en Seminario Regional sobre la Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: iesalc.
- Moris, E., & Rahmer, B. (2014). *ORIENTACIÓN PSICOSOCIAL PARA ESTUDIANTES DE ALTO RENDIMIENTO EN CONTEXTO. UN MODELO EN DESARROLLO*. Santiago: IV CLABES.
- Muntaner, J. (2010) *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. Recuperado 27 de Mayo de  
<http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Muñoz, G. (2015). “Imperialismo profesional y trabajo social en América Latina”. *Polis, Revista Latinoamericana*, N°40.

Naciones Unidas. (2006) Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad. Algunos datos sobre las personas con discapacidad. Nueva York.  
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud [OMS] (2011). Resumen Informe Mundial sobre la Discapacidad.

PARES, Cupo (2017) Servicios de Apoyo y Recursos Específicos

Parra, C. (2011) Educación Inclusiva: UN Modelo de Diversidad Humana. Revista Educación y Desarrollo Social 1: 139-150. Recuperado [https://www. Dialnet-Educación Inclusiva-5386258.pdf](https://www.Dialnet-Educación%20Inclusiva-5386258.pdf)

Pérez, Ana (2012) *“Sobre el construccionismo: Construcción social de lo real y*

*Perilla L. y Zapata, B. (2009) Redes sociales, participación e interacción social. Revista Trabajo Social N°11, Bogotá, 147-158*

Pisionero, S. (2007). La discapacidad social, un modelo para la comprensión de los procesos de exclusión. Zerbitzuan Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria = Revista de servicios sociales, N° 41, págs. 99-106.

ISSN 1134-7147

*práctica investigativa”*. Recuperado el 23 de Junio de 2017.

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5652/pr.5652.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5652/pr.5652.pdf)

Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP) 2016. Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia. Santiago, Región Metropolitana, Chile: Universidad de Santiago de Chile.

Rahmer , B., Miranda, R., & Gil, F. (2013). Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago de Chile: Una Política Universitaria de Acción Afirmativa. IIICLABES: Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación

superior. Universidad Autónoma de Mexico (págs. 762 - 774). Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación. Roberts, 2016

Retamozo, M; (2011). Sujetos políticos: teoría y epistemología Un diálogo entre la teoría del discurso, el (re)constructivismo y la filosofía de la liberación en perspectiva latinoamericana. *Ciencia Ergo Sum*, 18() 81-89. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=10416528011>

Rivadeneira, J. (2012) Aprendizaje colaborativo en el desarrollo profesional de los alumnos de segundo año de psicología clínica de la Universidad Técnica San Antonio de Machala. Tesis para optar a Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior. Universidad de Guayaquil. Unidad de Post- Grado Investigación y Desarrollo. Maestría en Docencia y Gerencia en Educación y Superior. Guayaquil-Ecuador.

Roberts, K. (2016) Construcción social de la Inclusión y Discapacidad, hacia una Inclusión no Excluyente. Prácticas Discursivas de Estudiantes en Situación de Discapacidad y profesionales del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia, de la Universidad Santiago de Chile. Tesis para optar al Título Profesional de Trabajadora Social, Universidad Alberto Hurtado, Santiago-Chile.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa . Retrieved from Metodología Investigación Interdisciplinaria: [http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION\\_CUALITATIVA\\_Rodriguez\\_et\\_al.pdf](http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf)

- Román, Marcela (2013) *“Factores asociados al abandono y la deserción escolar*
- Rosato, A., Alfonsino, A., Almeida , M., Angelino, C., Kippen, E., Sánchez, C., et al. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XX, núm. 39, noviembre, 2009. Universidad Nacional de Entre Ríos, 87-105.
- Servicio Nacional de Discapacidad (2010). Manual sobre ley N° 20.422. Recuperado de [http://www.senadis.gob.cl/descargas/centro/legislacion\\_nacional/Manual\\_Ley20\\_422.pdf](http://www.senadis.gob.cl/descargas/centro/legislacion_nacional/Manual_Ley20_422.pdf)
- Servicio Nacional de Discapacidad (2017). Ley de Inclusión Laboral. Recuperado [http://www.senadis.gob.cl/pag/421/1694/ley\\_de\\_inclusion\\_laboral](http://www.senadis.gob.cl/pag/421/1694/ley_de_inclusion_laboral)
- Sluzki, C. E. (1996): *La red social: frontera de la práctica sistémica*, Gedisa, Barcelona
- Speak, Ross. “La intervención de red social”. *Las prácticas de la terapia de red*. Compilado por Momy Elkaïm. España: Editorial Gedisa, 1989.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (2002) *“Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada”*. Editorial Universidad de Antioquia: Medellín.
- Unesco (1994) DECLARACION DE SALAMANCA y MARCO DE ACCION PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- UNESCO Etxea (2005) *La Educación como Derecho Humano*. Recuperado en:

[http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Educacion\\_Derecho\\_Humano.pdf](http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Educacion_Derecho_Humano.pdf)

Universidad de Chile (2014) Política de Equidad e Inclusión Estudiantil

Universidad de Santiago de Chile . (2015). Formulario de Postulación. Concurso de Proyectos de Desarrollo Institucional. Línea de Modernización de Procesos. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.

Valenzuela, B (2016) La inclusión de Estudiantes con Discapacidad en Educación Superior Chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia. Tesis Doctoral Departamento de Psicología, Universidad de Granada.

Villalobos, C. (2015) El Rol de la Intervención Social en el Sistema Escolar chileno. Una reflexión del aporte del Trabajo Social a una educación integral e inclusiva en el marco de la reforma. Revista Intervención, N°4.

Wehmeyer, M. (2002) Riding the third wave. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 15, 106-116.

Weiss, R.S. (1974) The provisions of social relationships. En Z.Rubin (Ed), Doing Unto Others. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.

## 10. ANEXOS

### Anexo 1: Pauta Entrevista

#### PAUTA ENTREVISTA ESTUDIANTES

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Lugar de la entrevista: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Género: \_\_\_ Femenino \_\_\_ Masculino

#### **Introducción:**

Agradecer por participar y colaborar con esta investigación. Tal y como señalaba la carta de consentimiento informado, esta entrevista se enmarca en la investigación que realizo para optar al título de Trabajadora Social y tiene como objetivo conocer *cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad los diferentes apoyos con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad.*

Su colaboración es fundamental para poder levantar información fidedigna y acorde al contexto, por lo cual reitero mi agradecimiento por decidir participar y recalco la confidencialidad de la información que estás entregando.

Se pide permiso para grabar esta entrevista.

Preguntas introductorias

1. ¿Qué carrera estudias y en qué año ingresaste? ¿En qué semestre vas de tu carrera?

Motivación ingreso Educación Superior.

2. Cuando estabas en el liceo o colegio, ¿Cómo veías la posibilidad de ingresar a la educación superior? ¿Te preocupaba tu situación (nombrar su dificultad).

3. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones por las que decidiste ingresar a la universidad?
4. ¿Qué crees que influyó en la toma de esta decisión?
5. ¿Te sigue motivando lo mismo? ¿o han cambiado?

#### Apoyos (Soporte Social) en la vida universitaria

6. ¿Cómo ha sido tu experiencia dentro de la universidad?
7. Tu llevas (años en la universidad) ¿A qué tipo de dificultades te has tenido que enfrentar? ¿A cuáles le atribuyes a tu situación (nombrar dificultad)?
8. ¿Alguno de estos te hizo pensar en dejar la universidad?
9. En estos mismos años, ¿cuáles han sido los apoyos más significativos para ti? (Familia, compañeros, un profesor, tutores, grupo deportivo, etc.)
10. Me podrías dar un ejemplo de ello.
11. ¿Cómo se vinculan estos apoyos a que tú sigas en la Universidad?

#### Apoyos desde el Programa

12. ¿Cuál es tu vinculación con el Programa PARES?
13. ¿Qué tipos de apoyo haz recibido del Programa?
14. ¿Cómo percibes los apoyos académicos, cómo las tutorías y vinculación con tu unidad académica?
15. Y el acompañamiento y vinculación con los gestores de acompañamiento, ¿cómo lo percibes?
16. ¿Cómo estos apoyos han influido en tu permanencia en la universidad?
17. Este tipo de apoyos o servicios ¿sientes que son suficientes para tu permanencia en la universidad o cuáles sientes que hacen falta? También en relación con tu situación (nombrar dificultad).

#### Responsabilidad Universitaria

18. A nivel general, como Universidad de Santiago, ¿percibes que le interesa la situación de discapacidad?
19. ¿Cómo lo ves?
20. ¿Cómo proyectas tu vida en relación a tu formación universitaria?

Preguntar si desea añadir algo más, dejar unos minutos. Finalmente agradecer nuevamente por el tiempo y disposición.

## Anexo 2: Consentimiento Informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este formulario está dirigido a quienes han sido invitados a participar de una entrevista para contribuir a la investigación ¿Cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad los diferentes apoyos (soporte social) con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad? conducente al título profesional de Trabajadora Social, a cargo de la investigadora Loreto Eyzaguirre Negrete.

Organización : Departamento de Trabajo Social, Universidad Alberto Hurtado

Cupo PARES, Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia, de la Universidad Santiago de Chile

El propósito de esta investigación es saber cómo perciben los y las estudiantes en situación de discapacidad los diferentes apoyos (soporte social) con los que han contado en su experiencia universitaria y la relación con su permanencia en la universidad. Además, se espera:

1. Conocer las motivaciones de los y las estudiantes en situación de discapacidad para haber ingresado y permanecer en la educación superior.
2. Identificar cuáles son los apoyos con los que han contado durante su experiencia universitaria los y las estudiantes en situación de discapacidad.
3. Indagar en la percepción y valoración que poseen los y las estudiantes sobre los apoyos y servicios brindados desde el Programa.
4. Describir la percepción que tienen los y las estudiantes en situación de discapacidad sobre la Universidad de Santiago en relación a la situación de discapacidad.

Antes de decidir participar deben considerarse los siguientes aspectos.

Su participación es absolutamente voluntaria, no tiene ninguna obligación de participar de esta investigación y puede dejar de hacerlo cuando estime conveniente

sin ningún tipo de repercusión y los datos aportados no se utilizarán en la investigación.

Su participación contempla la realización de una entrevista semi estructurada, en la cual puede sentirse con la libertad de expresar sus percepciones sobre la temática de la investigación.

Toda la información que aporte será tratada de manera confidencial, no se dará a conocer su fuente durante el análisis de los datos y sólo el equipo de investigación tendrá acceso a ella.

El uso de los datos será únicamente con fines investigativos y no se hará ningún otro uso de estos.

Tendrá acceso a los resultados de esta investigación si así lo desea mediante previo acuerdo con la investigadora.

#### Contacto

En caso de cualquier duda incluso una vez realizada la entrevista puede contactarme a través del siguiente correo electrónico: [loreto.eyzaquirre@usach.cl](mailto:loreto.eyzaquirre@usach.cl) o [loreto.eyza@gmail.com](mailto:loreto.eyza@gmail.com) o al teléfono 57090397.

Si tiene alguna duda o preocupación respecto de sus derechos como participante de esta investigación puede contactarse con Macarena Marin Benito, Coordinadora académica de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado al correo [mmarin@uahurtado.cl](mailto:mmarin@uahurtado.cl) o al teléfono 28897475.

*DECLARO QUE HE LEÍDO ESTA CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, QUE HE TENIDO EL ESPACIO PARA HACER PREGUNTAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN Y ACEPTO PARTICIPAR DE ESTE PROYECTO.*

\_\_\_\_\_  
Nombre y Firma participante

\_\_\_\_\_  
Firma investigadora

Fecha: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

**Anexo 3: Matriz de Categorías**

**CODIFICACIÓN ABIERTA**

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<p><b>Poder ingresar a la Universidad</b></p> <p>Visión antes de ingresar estando en el liceo o colegio.</p>	Posibilidad lejana	No contar con preparación y apoyo desde el establecimiento educacional
	Prioridad	Esfuerzo académico para poder ingresar  Retribución a los padres y personal
	Movilidad Social	Herramienta para surgir
	Posibilidad concreta	Por no tener discapacidad  Preparación e interés del establecimiento para poder ingresar  Discapacidad no como impedimento  Etapa ya establecida
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<p><b>Etapa escolar</b></p> <p>En relación a apoyos y adecuaciones en la educación básica y media.</p>	Contar con PIE	Problema por evaluaciones con ponderación diferenciada  No tener los mismos <sup>89</sup> conocimientos que los demás  Presencia de especialistas

		para el apoyo
	Buen rendimiento	Apoyo de especialistas PIE Profesores particulares en hospital y casa Cerrar el año o semestre
	Facilidades por parte del establecimiento	Conocimiento por parte de los profesores e institución Posibilidad de cerrar el año o semestre Adecuaciones permanentes No hubo apoyo institucional
	<b>Apoyos extra escolares</b>	Teletón, rehabilitación, aprender a vivir con la discapacidad Familia Lejos de donde se vive
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<b>Motivaciones para ingresar a la Universidad</b>	Progreso/Superación	Factor económico Desarrollarse Ansias de saber Apoyar al entorno familiar Ser independiente
	Entorno	Primera generación universitaria Contacto con universitarios

		Presión social
	Lo social	Responsabilidad social
	Cambio en las motivaciones al ya ingresar	<p>Interés por seguir estudiando y especializandose</p> <p>Fortalecimiento de las motivaciones</p> <p>Desmotivación por el enfoque tradicional y estructural en lo educacional</p> <p>Desmotivación por no poder seguir estudiando lo que se quería por discapacidad</p> <p>Desmotivación por la falta de adecuaciones académicas necesarias</p>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<p><b>Experiencia Universitaria</b></p> <p>Desde lo experiencial y no académico</p>	Positiva/Enriquecedora	<p>Apoyo interno, profesores, compañeros, PAIEP.</p> <p>Como externo, familia, amigos</p> <p>Aprendizajes académicos, contenido</p> <p>Apertura a la diversidad, personas distintas</p>
	Dura/Mala/Negativa	<p>Acostumbrarse a la capital</p> <p>Personas diferentes, con</p>

		<p>diferentes prioridades y valores</p> <p>Falta de adecuaciones de infraestructura, acceso universal</p> <p>Estereotipo de estudiante normal</p> <p>Falta de voluntad para generar adecuaciones</p>
	Desgaste/Batalla	<p>Como estudiante tener que hacerse cargo de pelear por las adecuaciones (salas primer piso, pruebas en macrotipo, utilizar monóculos, tomador de apuntes).</p> <p>Desconocimiento y desinformación por parte de los académicos</p> <p>Pensamiento de “hacer favores” en vez de que es un Derecho</p> <p>Falta de coordinación y comunicación interna institucional</p>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<b>Dificultades</b>	Académicas	Alto desnivel de contenidos

<b>experimentadas en la Universidad</b>		Sentimiento de inferioridad
	Por situación de discapacidad	<p>Falta de comprensión frente a situación relacionadas a la discapacidad (estudiante estándar)</p> <p>Infraestructura precaria para personas con movilidad reducida</p> <p>Sentimiento forzado de tener que ser "normales"</p> <p>No entender ni respetar licencias o indicaciones médicas</p> <p>Incivilización por ser pocos</p> <p>No realización de adecuaciones en evaluaciones</p> <p>Desconocimiento y desinformación por parte de los académicos</p> <p>Falta de protocolo interno y de manejo público en relación a la discapacidad</p> <p>"Incompatibilidad" de algunas carreras con la discapacidad</p>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<b>Permanencia en riesgo</b>	Factores Académicos	Dificultad de algunas materias

		Miedo al fracaso
	Situación de discapacidad / efectos directos en el aprendizaje	Falta de infraestructura accesible y universal para el aprendizaje  Falta de autonomía, dependencia  Sentimiento de incomodidad y estar molestando
	Motivación de continuar	Luchar por los que vendrán  Estudiar lo que le apasiona  Demostrar que se puede al resto y a uno mismo
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<b>Apoyos Significativos en el proceso universitario</b>  Importancia de los diferentes apoyos para la permanencia	Familias – círculo íntimo familiar	Apoyo moral  Apoyo en la movilidad  Genuina ayuda y apoyo  Pilar fundamental para no rendirse  Amor y apoyo incondicional
	Compañeros – pares - amigos	Apoyo académico  Confianza para seguir  Aceptación

		<p>Ánimo para seguir</p> <p>Preocupación</p>
	Facultades - profesores	<p>Cercanía y disponibilidad</p> <p>Desconfianza e individualismo</p> <p>Toma de decisiones, orientación.</p>
	Institucional/PAIEP	<p>Apoyo con tutores</p> <p>Orientación vocacional general</p> <p>Derivación psicológica</p> <p>Toma de decisiones, orientación.</p> <p>Aliados para luchar por las adecuaciones – Respaldo</p> <p>Conexión con unidades académicas y situación de discapacidad</p> <p>Mantener las ganas de seguir luchando</p> <p>Apoyo que genera apoyar</p> <p>Empatía</p> <p>Facilitador de procesos al estudiante</p>

\*Apoyos en general en relación a la permanencia: Seguridad, menos vulnerabilidad, solo no se puede con tantas barreras o dificultades frente al monstruo de la universidad.

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
-------------------	--------------------	--------------------

<b>Percepción apoyos y servicios programa</b>	Vinculación al programa	<p>Como usuario</p> <p>Cercanía, libertad para recurrir</p> <p>Pendientes de los procesos</p> <p>Buena y rápida comunicación</p> <p>Pasar a saludar</p> <p>Contacto desde el proceso de matrícula</p> <p>Favorece a la pertenencia</p> <p>Facilita la autonomía</p> <p>Apoyo emocional y educativo</p> <p>Parque frente a la problemática de fondo</p>
	Tutores pares	<p>Apoyo en los ramos complicados</p> <p>Servicio gratuito</p> <p>Nivelación académica/Refuerzo académico</p> <p>Falta de compromiso y responsabilidad de los tutores</p> <p>Obligan a estudiar (positivo)</p> <p>Más allá de lo académico, apoyo en relación a la vida universitaria</p>
	Coordinación profesores – unidades académicas	<p>Institucionalización de las adecuaciones curriculares necesarias</p>

		Vinculo necesario/facilitador Necesidad de incorporar al estudiante en el dialogo
	Rol del Gestor de Acompañamiento	Empatía Orientación desde un profesional preparado Adaptación en la comunicación, facilitadores Problema que rotan demasiado Como un amigo Hacen más de lo que deben Preocupación de alguien en la universidad
	Impactos en la permanencia	Da seguridad para seguir Favorecedor y fortalecedor de la permanencia Sentimiento de pertenencia Respaldo institucional Responsabilidad de difundir para que otros estudiantes lo puedan experimentar
	Futuros Mejoramiento	Mayor incidencia en las unidades académicas Protocolos de acción Acompañamiento en el tiempo según necesidad Incorporación psicológica Incorporación del estudiante como experto de

		<p>sus necesidades</p> <p>Mayor difusión dentro de la universidad a los estudiantes</p>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
<b>Interés institucional por la discapacidad</b>	Voluntad institucional	<p>Existencia cupo especial</p> <p>Formación de un Directorio</p> <p>No se hace distinción en las discapacidades</p> <p>Pionera en temas de inclusión</p>
	Invisibilidad	<p>Falta de accesibilidad universal de todo el campus</p> <p>Minoría sin importancia</p> <p>Importancia estudiante normal</p> <p>Al debe con la inclusión de las diversidades</p> <p>No es prioridad</p>
	<b>Vulneración de derechos</b>	
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PROPIEDADES</b>	<b>DIMENSIONES</b>

<b>Proyección personal desde lo académico</b>	Seguir estudiando	Especialización Campo académico
	Herramientas que da la universidad	Formación de calidad Formación en lo social Buen profesional