

BARRERAS PERCIBIDAS POR ALUMNOS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD, CON RELACIÓN A LA OFERTA DE ACTIVIDADES UNIVERSITARIAS

Barriers Perceived by Students with Disabilities, in Relation to the University Activities Offers

 **Alda Marysol Reyno-Freundt***¹

aldareyno@gmail.com

 **Renée Bárbara Leal-Cáceres**²

reneebarbaralealcaceres@gmail.com

 **Luis Alfredo Morales-Maureira**²

L.moralesmaureira@gmail.com

 **Marco Antonio Pacheco-Silva**²

m.pacheco.92@hotmail.com

 **Juan Andrés Rojas-Arias**²

Jrojas.efisica@gmail.com

Resumen

La presente investigación, de carácter exploratorio-descriptiva, se realizó en una universidad estatal en Valparaíso, Chile, en el 2016. Se entrevistaron nueve estudiantes en situación de discapacidad motriz, con el propósito de detectar las principales barreras percibidas por ellos al participar en las actividades extra programáticas ofrecidas por la universidad. Para el análisis de las respuestas se prepararon codificadores, con los cuales, utilizando el análisis de contenido semántico, se clasificaron los enunciados en dimensiones, categorías y subcategorías, obtenidas pre y post facto. Se detectó que el mal funcionamiento de los canales de información, el grado de inclusión en las actividades, las herramientas docentes utilizadas y el nivel de empatía hacia los estudiantes, son los principales factores para la deserción y la no participación en las actividades.

Palabras clave: acceso a la educación, accesibilidad, barreras, discapacidad, igualdad de oportunidades, inclusión, universidad.

Abstract

This exploratory-descriptive research was conducted at a state university in Valparaíso, Chile, in 2016. Nine students with motor disabilities were interviewed, with the purpose of detecting the main barriers perceived by them by participating in the extra-curricular activities offered by the university. For the analysis of the responses, encoders were prepared, which, using semantic content analysis, classified the statements into dimensions, categories and subcategories, obtained pre and post facto. It was found that the malfunctioning of information channels, the degree of inclusion in activities, the teaching tools used and the level of empathy towards students, are the main factors for desertion and non-participation in activities.

Keywords: access to education, accessibility, barriers, equal opportunity, inclusion, disability, university.

* Autor por correspondencia

¹ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación – Universidad de Playa Ancha, Chile

² Universidad de Playa Ancha, Chile

Fecha recepción: 10/7/2019

Fecha aprobación: 6/11/2019



Esta obra está bajo la licencia de Creative Commons Reconocimiento-Noncomercial-SinObrasDerivada 4.0 Internacional.

ISSN (impreso): 2636-2139

ISSN (en línea): 2636-2147

Sitio web: <https://revistas.isfodosu.edu.do/recie>

1. Introducción

La discapacidad motriz es un tema que ha estado en la palestra en los últimos años. Naciones de todo el mundo implementan medidas para lograr sociedades cada vez más inclusivas, donde no se discrimine ni exista segregación. En Chile se ha legislado en los últimos años en el área de la educación y de la discapacidad, buscando que las personas en situación de discapacidad sean respetadas y valoradas (Ley General de Educación 20.370/2009). En la misma línea, un año más tarde, el Ministerio de Educación implementó la Ley 20.422/2010, sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, promoviendo el aprendizaje integral y una sociedad inclusiva con claras ventajas para las personas en situación de discapacidad (SD).

En lo cotidiano, la experiencia de las personas en SD se ve obstaculizada por diferentes situaciones que dificultan su vida y desempeño en diversos ámbitos. Se entiende que la discapacidad es creada por las carencias y barreras que presenta el entorno y la sociedad, no por la discapacidad que tenga el sujeto en sí, pues es el entorno quien debe estar preparado para satisfacer los requerimientos físicos y sociales de toda persona. Esta realidad dificulta el desarrollo de una vida normal de un individuo en SD, originando problemas sociales, emocionales y estructurales. Lo mismo sucede con los estudios, dado que las barreras que se presentan en todos los niveles educacionales provocan desinterés y, por ende, deserción de los mismos. El segundo Estudio Nacional de la Discapacidad (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2015), en sujetos mayores de 18 años, señala que el 5.9% de las personas en SD tienen Educación Superior incompleta y sólo el 9.1% logra la Educación Superior completa, datos que avalan la premisa de que para ellos la educación se presenta más como un desafío que como una oportunidad.

Las universidades, asumiendo un enfoque inclusivo con relación a sus servicios, adaptan sus infraestructuras y vías de acceso para cumplir con las legislaciones vigentes. Sin embargo, según Méndez y Pérez (2003), y Alcaide (2015), no basta con eliminar las barreras arquitectónicas, dado que para los alumnos en SD este tipo de condiciones no son lo más rele-

vante. Por otro lado, son pocas o nulas las adaptaciones de tipo metodológico que se realizan en las universidades (Barrera & Rojas, 2012).

La universidad estatal estudiada ha realizado adaptaciones en su infraestructura y, a su vez, creó el Centro de Recursos de Apoyo a la Diversidad (CRAD), para dar soporte a los 99 ingresos de personas en SD en sus aulas, que aumentaron considerablemente desde 1997 a la fecha. Desde el 2010, hasta el primer semestre del 2016, 14 alumnos presentan SD motriz (una mayoría *versus* otro tipo de situación de discapacidad), lo que coincide con la realidad existente en Chile, que indica que el 36.9% de la población en situación de discapacidad corresponde al tipo motor (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2015).

Pese a los esfuerzos de la universidad estudiada por eliminar las barreras existentes, hay factores que dificultan su avance, entre ellos, lo económico y los procesos burocráticos propios de una institución estatal. Esto afecta todos los ámbitos, tanto los relacionados con las obligaciones académicas propias de cada carrera, así como los talleres, actividades y/o ramas deportivas que ofrecen oportunidades recreativas a su comunidad universitaria.

Generalmente, los esfuerzos se centran en los aspectos que afectan el desarrollo del rendimiento y la optimización del avance curricular, olvidando el ámbito extracurricular y la vida universitaria. En estos ámbitos los estudiantes participan en actividades deportivas, culturales o de esparcimiento general, complementando su paso por la universidad, lo que enriquece no sólo sus capacidades cognitivas, sino su capacidad de desarrollo interpersonal e intrapersonal (habilidades sociales), permitiendo un desempeño general más íntegro.

A raíz de esta problemática, se desprende el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las barreras experimentadas y percibidas por alumnos en SD motriz con relación a las actividades extracurriculares ofrecidas en una universidad estatal de la región de Valparaíso?

Para responder a esta pregunta, se analizaron las respuestas de los alumnos en SD motriz entrevistados, luego de participar en las actividades extraprogramá-

ticas ofrecidas por la universidad. Para ello, se identificaron las actividades ofrecidas y la calidad de las mismas según la perspectiva de los usuarios.

2. Método

La presente investigación corresponde al tipo exploratorio-descriptivo (Hernández et al., 2010), de diseño no experimental y de tipo transeccional. La población está constituida por 16 estudiantes en SD pertenecientes a una universidad estatal de la ciudad de Valparaíso, identificados por carrera, año de ingreso y tipo de discapacidad, aplicándose una entrevista semi-estructurada a una muestra intencionada de nueve estudiantes en situación de discapacidad motriz (SDM).

Las respuestas obtenidas fueron analizadas bajo las siguientes dimensiones confeccionadas pre y pos-facto: Conocimiento general de las actividades extracurriculares (DCG); Vías de comunicación de las actividades extracurriculares (VAE); Conocimiento de espacio físico y/o entidad que entregue información respecto a actividades extracurriculares en la Universidad (CEF); Participación en actividades extracurriculares dentro de la Universidad (PAE); Participación en actividades extra programáticas anexas a la Universidad (AAU); Aporte de las actividades extracurriculares dentro y fuera de la Universidad para la formación integral (AAE); Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE) y Sugerencia y condiciones de actividades extracurriculares (SAE).

Antes de comenzar la entrevista, debieron firmar el consentimiento informado, así como aportar sus datos personales: nombre completo, lugar de residencia, edad y carrera que estudian, entre otros. Durante todo el proceso de la entrevista, el entrevistador intentaba causar una impresión satisfactoria, demostrando interés y realzando la importancia de las respuestas para la investigación en cuestión. La duración aproximada de las entrevistas fue de 45 minutos y fueron realizadas en el mes de octubre del 2016, en las dependencias de la Universidad, en una sala neutra, donde el estudiante se sintiera a gusto para poder expresarse. Todo fue registrado por medio de una grabadora autorizada por el entrevistado. La entrevista grabada fue transcrita tex-

tualmente, para luego aplicar la técnica de análisis de contenido, respetando las fases señaladas por Bardin (1996), citado en Cáceres (2003). Se elaboraron guías para el trabajo de análisis: acerca de las barreras percibidas por los alumnos en SDM en relación con las actividades extracurriculares ofrecidas por la universidad para poder establecer los indicadores de análisis. Una vez cumplidos los pasos anteriores, se definieron las unidades de análisis, las dimensiones, categorías y subcategorías si lo ameritaba.

La codificación fue realizada por cinco estudiantes de la Universidad de Playa Ancha, con intereses investigativos, pertenecientes a la carrera de Pedagogía en Educación Física. Los codificadores contaban cada uno con una entrevista en formato común (entrevista piloto), y codificaron basándose en los criterios pre-establecidos. Su preparación fue en tres sesiones, una semanal, con una duración aproximadamente de una hora y media, dado que los codificadores ya habían trabajado en otra ocasión en un tema similar. Cuando se logró un acuerdo entre ellos del 90%, se procedió a la entrega oficial de entrevistas de dicha investigación.

Tabla 1. Ejemplo de dimensiones, categorías y subcategorías

Dimensión conocimiento general de las actividades extracurriculares	(DCG)
Categoría: Sin conocimientos previos	(SCP)
Categoría: Con conocimientos previos	(CCP)
Dimensión: Vías de comunicación de las actividades extracurriculares	(VAE)
Categoría: Comunicación escrita	(CCE)
Sub categoría: Comunicación vía agenda	(CEA)
Sub categoría: Comunicación por email	(CEE)
Sub categoría: Comunicación por la página web, Facebook, Twitter	(CEP)
Categoría: comunicación oral	(COO)

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se ejemplificará cómo se escribieron las dimensiones y categorías utilizando para ello solo dos dimensiones:

Dimensión participación en actividades extracurriculares dentro de la universidad (PAE). Se refiere a la

participación de los alumnos en actividades que no se contemplan dentro de su plan de estudios y que se realizan fuera del horario de clases: deportivas, artísticas y otras impartidas en la universidad.

Categoría participación en actividades deportivas (PAD). Pretende identificar y cuantificar la práctica regular en alguna rama deportiva, ya sea individual o colectiva impartida en la universidad.

Ejemplo: “En mis ventanas participo de la rama de atletismo”.

Categoría participación en actividades artísticas (PAA). Pretende identificar y cuantificar la práctica regular de algún grupo o elenco artístico activo en la universidad.

Ejemplo: “Participo en el elenco de flautas.”

Categoría participación en actividades que no tengan relación con lo deportivo ni con lo artístico (PNR). Pretende identificar y cuantificar la práctica regular en alguna actividad que no sea deportiva ni artística impartida en la universidad.

Ejemplo: “Participo del grupo de ayuda social de la universidad”.

Categoría no participa (CNP). Pretende identificar y cuantificar la no participación de los alumnos en actividades extracurriculares dentro de la universidad.

Ejemplo: “No participo de ninguna actividad por falta de tiempo”.

Dimensión condiciones de las actividades extracurriculares (CAE). Se refiere a las condiciones en las que se realizan las actividades extracurriculares, ya sean las deportivas o artísticas, enfatizando en barreras percibidas por los alumnos.

Categoría condiciones inadecuadas para la participación en la actividad (CIP). Pretende identificar y cuantificar las barreras y limitaciones percibidas por los alumnos al momento de desarrollarse las actividades extracurriculares.

Ejemplo: “El acceso al lugar no me permite poder realizar la actividad”.

3. Resultados

La presentación de los resultados está basada en las respuestas entregadas por los alumnos en SDM activos en la universidad estatal desde el año 2010 hasta el 2016, los cuales cursaban las carreras de Pedagogía en Educación Física, Pedagogía en Inglés y Administración Turística Multilingüe, Psicología, Terapia Ocupacional e Ingeniería en Informática. Corresponde a un total de nueve alumnos, 55.56% varones y 44.44% damas. A continuación se presentan los resultados obtenidos de las respuestas entregadas.

En la Tabla 2 se presentan todas las dimensiones analizadas, con un total de 683 enunciados expresados por los alumnos. Se obtuvo mayor aparición en la dimensión Conocimiento general de las actividades extracurriculares (DCG), obteniendo un 20.93%, por otro lado, se evidencia la más baja concentración en la dimensión Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE), con un 2.05%.

Ejemplo: “Son las actividades fuera del horario de clases” (ERC CCP L1).

Tabla 2. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a las dimensiones analizadas

Dimensiones analizadas	Porcentaje de aparición (n = 683)
Conocimiento general de las actividades extracurriculares (DCG)	20.93%
Vías de comunicación de las actividades extracurriculares (VAE)	18.16%
Conocimiento de espacio físico y/o entidad que entregue información respecto a actividades extracurriculares de la universidad (CEF)	9.37%
Participación en actividades extracurriculares dentro de la universidad (PAE)	11.42%
Participación en actividades extracurriculares anexas a la Universidad (AAU)	7.32%

Tabla 3. (Continuación)

Dimensiones analizadas	Porcentaje de aparición (n = 683)
Aporte de las actividades extracurriculares dentro y fuera de la Universidad para la formación integral (AAE)	17.28%
Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE)	2.05%
Sugerencias y condiciones de actividades extracurriculares (SAE)	13.47%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 3 se presenta la dimensión Conocimiento general de las actividades extracurriculares (DCG), con 143 enunciados, obteniendo una mayor aparición la categoría con conocimientos previos (CCP), obteniendo un 86.01%; por su parte, la categoría Sin conocimientos previos (SCP) obtuvo un 13.99%.

Ejemplo: “Son las que van fuera del tiempo de la malla curricular” (EBS CCP L1-2).

Tabla 3. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Conocimientos generales de las actividades extracurriculares (DCG)

Dimensión Conocimientos Generales de las Actividades Extracurriculares(DCG)	Porcentaje de aparición (n = 143)
Categoría: Sin conocimientos previos (SCP)	13.99%
Categoría: Con conocimientos previos (CCP)	86.01%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 4 se presenta la dimensión Vías de comunicación de las actividades extracurriculares (VAE), con 124 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición en la categoría Comunicación escrita (CCE), obteniendo un 70.16%, evidenciando la más baja concentración la categoría Comunicación oral (COO), con un 29.84%.

Ejemplo: “Llevaron un folleto, pero no lo leí mucho” (ERC CCE L2).

Ejemplo: “Toda la información la recibo por medio del correo institucional” (ESA CEE L5).

Tabla 4. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Vías de comunicación de las actividades extracurriculares (VAE)

Dimensión Vías de comunicación de las actividades extracurriculares (VAE)	Porcentaje de aparición (n = 124)
Categoría: Comunicación escrita (CCE)	70.16%
Categoría: Comunicación oral (COO)	29.84%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 5 se analiza la dimensión Conocimiento de espacio y/o entidad que entrega información respecto a las actividades extracurriculares en la universidad (CEF), con 64 enunciados, teniendo una mayor aparición la categoría Sin conocimientos de espacio físico y/o entidad(CSC), obteniendo un 60.94%; evidenciando la más baja concentración la categoría Con conocimiento de espacio físico y/o entidad (CSC), con un 39.06%.

Ejemplo: “No, no sé dónde ir” (EMA CSC L15).

Tabla 5. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Conocimiento de espacio físico y/o entidad que entregue información respecto a actividades extracurriculares en la universidad (CEF)

Dimensión Conocimiento de espacio y/o entidad que entregue información respecto a actividades extracurriculares en la universidad (CEF)	Porcentaje de aparición (n = 64)
Categoría: Con conocimientos de espacio físico y/o entidad (CCC)	39.06%
Categoría: Sin conocimientos de espacio físico y/o entidad (CSC)	60.94%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 6 se analiza la dimensión Participación en actividades extracurriculares dentro de la universidad (PAE), con 78 enunciados en ellos hubo identidad de aparición en las categorías Participación en actividades deportivas (PAD) y No participa, con 37.18% cada una; en contraparte, la categoría Participación en actividades artísticas (PAA) evidenció la más baja concentración.

Ejemplo: “Ahora estoy volviendo a entrenar fútbol y atletismo” (EBS PAD L19-20).

Tabla 6. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Participación en actividades extracurriculares dentro de la Universidad (PAE)

Dimensión Participación en actividades extracurriculares dentro de la Universidad (PAE)	Porcentaje de aparición (n = 78)
Categoría: Participación en actividades deportivas (PAD)	37.18%
Categoría: Participación en actividades artísticas (PAA)	0%
Categoría: Participación en actividades que no tengan relación con lo deportivo ni lo artístico (PNR)	6.41%
Categoría: No participa (CNP)	37.18%
Otros	19.23%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 7 se analiza la dimensión Participación en actividades extraprogramáticas anexas a la universidad (AAU), con 50 enunciados, de los cuales obtuvo una mayor aparición la categoría No participa en actividades anexas (NPA), obteniendo un 50%, en contraparte, la categoría Participación en actividades que no tengan relación con lo deportivo ni lo artístico (ANR), evidenció la más baja concentración, obteniendo un 0%.

Ejemplo: “No practico fuera de la Universidad por tiempo” (EBS NPS L7-8).

Tabla 7. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Participación en actividades extracurriculares anexas a la Universidad (AAU)

Dimensión Participación en actividades extracurriculares anexas a la Universidad (AAU)	Porcentaje de aparición (n = 50)
Categoría: Participación en actividades deportivas anexas (ADA)	30%
Categoría: Participación en actividades artísticas anexas (AAA)	20%

Tabla 7. (Continuación)

Dimensión Participación en actividades extracurriculares anexas a la Universidad (AAU)	Porcentaje de aparición (n = 50)
Categoría: Participación en actividades que no tengan relación con lo deportivo ni lo artístico (ANR)	0%
Categoría: No participa en actividades anexas (NPA)	50%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 8 se analiza la dimensión Aporte de las actividades extracurriculares dentro y fuera de la universidad para la formación integral (AAE), con 118 enunciados, obteniendo una mayor aparición la categoría Aporte dentro de la Universidad (ADU), con 91.52%, en contraparte, las categorías No aporte dentro de la universidad (NAD) y No aporte fuera de la universidad (NAF) evidenciaron la más baja concentración, con un 0% cada una.

Ejemplo: “Me entregaría una visión social” (EJL ADU L7-8).

Tabla 8. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión: Aporte de las actividades extracurriculares dentro y fuera de la universidad para la formación integral (AAE)

Dimensión Aporte de las actividades extracurriculares dentro y fuera de la universidad para la formación integral (AAE)	Porcentaje de aparición (n = 118)
Categoría: Aporte dentro de la universidad (ADU)	91.52%
Categoría: Aporte fuera de la universidad (AFU)	8.48%
Categoría: No aporte dentro de la universidad (NAD)	0%
Categoría: No aporte fuera de la universidad (NAF)	0%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 9 se observa la dimensión Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE), con 14 enunciados, de los cuales obtuvo mayor aparición la categoría Condiciones apropiadas para la participación en la actividad (CAP), con 64.28%, en contraparte, la categoría Condiciones inapropiadas para la participación en la actividad (CIP), evidenció la más baja concentración, con un 35.72%.

Ejemplo: “No me complica la infraestructura” (ERC CAP L17).

Tabla 9. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión: Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE)

Dimensión Condiciones de las actividades extracurriculares (CAE)	Porcentaje de aparición (n = 14)
Categoría: Condiciones apropiadas para la participación en la actividad (CAP)	64.28%
Categoría: Condiciones inapropiadas para la participación en la actividad (CIP)	35.72%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 10 se analiza la dimensión Sugerencia y condiciones de las actividades extracurriculares (SAE), con 92 enunciados, de los cuales obtuvo una mayor aparición la categoría Otros, con 39.13%, que hace referencia a los datos que no lograron ser catalogados en ninguna categoría por falta de especificación, en contraparte, la categoría Sugerencia de actividades que no tengan relación con lo deportivo ni lo artístico (CSN), evidenció la más baja concentración, con un 6.52%.

Ejemplo: “Yo creo que debería ser para todos igual, a todos tratar por igual” (EMA SAE L17).

Tabla 10. Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la dimensión Sugerencia y Condiciones de las actividades extracurriculares (SAE)

Dimensión Sugerencia y condiciones de las actividades extracurriculares (SAE)	Porcentaje de aparición (n = 92)
Categoría: Sugerencia de actividades deportivas (CSD)	21.74%
Categoría: Sugerencia de actividades artísticas (CSA)	32.61%
Categoría: Sugerencia de actividades que no tengan relación con lo deportivo ni lo artístico (CSN)	6.52%
Otros	39.13%

Nota: Elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

Las actividades extracurriculares forman parte fundamental de la participación y desarrollo personal de los estudiantes durante su paso por la universidad. Las universidades no ajenas a esto, otorgan la oportunidad a sus estudiantes para que distribuyan su tiempo y se puedan dedicar a descansar o divertirse, participar en actividades de acción social o en actividades artísticas y/o deportivas, entre otras.

Al incorporarse a la universidad, el estudiante está al tanto y sabe de la existencia de las actividades extracurriculares, sin embargo, no le resulta claro dónde obtener información acerca de las mismas, lo que se refleja en los siguientes comentarios:

Ejemplo: “Son las actividades fuera del horario de clases” (ERC CCP L1).

Ejemplo: “No, no sé dónde ir” (EMA CSC L15).

Existen estudiantes que confunden lo que se entiende por actividades extracurriculares *versus* las actividades de franja, optativas o electivas propias de cada plan de estudio de las carreras. Se considera necesario diferenciarlas al momento de informar, dado que, para esta universidad, las actividades extracurriculares ofrecidas son aquellas que no necesariamente tienen relación con la carrera y se ofrecen precisamente para ampliar los conocimientos y experiencias de los alumnos.

Ejemplo: “No tengo la certeza sobre cuáles son las actividades extracurriculares” (EGC SCP L1-2).

Dado que los estudiantes inicialmente no conocen las diferentes ofertas de actividades de la universidad, se sugiere explicarlas de tal manera que comprendan el real significado y propósitos de las mismas, para que puedan seleccionar con conocimiento y seguridad.

La universidad difunde este tipo de actividades a través del correo institucional y en la agenda entregada al momento de matricularse, sin embargo, los alumnos no leen esta información.

Ejemplo: “Llevaron un folleto, pero no lo leí mucho” (ERC CCE L2).

La institución destina recursos para la creación y difusión de la agenda, sin embargo, según los resultados, se puede afirmar que los alumnos no toman en cuenta la información descrita en ella. Los alumnos tienden a frecuentar los sitios web oficiales de la universidad, así como el correo institucional, el que mantienen sincronizado desde sus dispositivos tecnológicos como celulares, computadores, etc., de modo que sería más conveniente potenciar este tipo de comunicaciones por sobre las escritas, ya sea agenda o folleto.

Ejemplo: “Toda la información la recibo por medio del correo institucional” (ESA CEE L5).

Por otro lado, se observa que para los estudiantes la versión más rápida, actualizada y polémica de información, son *Facebook* y *Twitter*, canales informales, pero de alta recurrencia de alumnos, por ser llos recursos más rápidos a los que pueden acudir de manera instantánea. Se torna necesario informar a los alumnos que estos medios no son los oficiales en ninguna institución.

Ejemplo: “Para mí, *Facebook* es la principal fuente de información” (ERC CEP L3).

Franco (2012) declara que la mayoría de los alumnos utilizan alrededor de 151 minutos diarios conectados a Internet, mayoritariamente para el envío y recepción de emails, además de conectarse en redes sociales. Gran parte de los alumnos entrevistados utilizan el email, pero no con la frecuencia que ellos quisiesen, ya que se detienen exclusivamente a leer los títulos de estos y no a leerlos en su totalidad, perdiendo información relevante.

Por otro lado, cuando los alumnos desean incorporarse a alguna actividad extraprogramática, se dirigen a las facultades, pero sin la certeza de poder encontrar información, como se refleja a continuación:

Ejemplo: “Supongo, debo ir al institucional” (EGC CCC L21).

Ejemplo: “No, no sé dónde ir” (EMA CSC L15).

En el entendido que la oficina de “informaciones”, localizada en la Casa Central, es el lugar donde el

estudiante pudiese aclarar cualquier duda, llama la atención que en este lugar solo se informa respecto a la distribución de las salas, bibliotecas y otros, y no tienen información con relación a las actividades académicas y extracurriculares que se ofertan. Se deduce que las actividades están centradas en las facultades, a excepción de las deportivas, como es el caso del Departamento de Deportes (DGDE) – club deportivo. En relación con las actividades culturales, si el estudiante no se informa por la agenda, deambula por la universidad buscándolas. En el caso de los alumnos en SD, es el Departamento de Inclusión el que, teniendo al personal calificado entrega información y/o redirige a los alumnos.

Al consultar a los alumnos en SDM acerca del espacio físico en el que se desarrollan las actividades extracurriculares, se observa que las barreras referidas a la infraestructura no son mencionadas. Sin embargo, surge la necesidad de tener espacios físicos comunes, manifestando además que no existe un departamento que se encargue de informar de las actividades artístico-culturales o algún contacto para poder consultar. Por lo general, se logra encontrar un diario mural apartado en un pasillo de la Facultad de Artes, en el cual cada profesor expone su taller, su horario y su ubicación. Si bien es cierto que se cumple de alguna manera con la difusión, también es cierto que existe en ello una barrera, dado que inicialmente se informan los que tienen clases cerca, cubriendo los cupos los alumnos que pertenecen a dicha Facultad, dificultando que se cumpla con la posibilidad de acceso para todos.

Se considera esencial que la universidad tenga un espacio físico de información claramente ubicable en Casa Central de libre acceso para todos los alumnos, o bien un centro de informaciones específico con relación a las actividades extracurriculares que entrega cada facultad que brinde información para todos.

En relación con las actividades deportivas, el DGDE presenta deportes colectivos tales como: fútbol y sus derivados, básquetbol, hándbol, voleibol y rugby 7, teniendo equipos masculinos y femeninos, a excepción del último, que solo es de varones. Los depor-

tes individuales ofrecidos son: atletismo, *taekwondo*, *cross country*, gimnasia artística y karate. Al momento de acercarse al lugar existe plena disposición para dar información de horarios y profesores que imparten cada una de las disciplinas. Además, el DGDE ofrece zumba, acondicionamiento físico, ritmos latinos, yoga, *capoeira*, natación y *spinning*. Todas las actividades mencionadas tienen alta demanda por sus presentaciones masivas y participación en campeonatos regionales, nacionales o que llevan a su mayor exposición. Sin embargo, existe el parámetro de selectividad, lo que dificulta la participación de los alumnos en situación de discapacidad.

En cuanto a la oferta de las actividades artísticas, la universidad ofrece la posibilidad de participar en: la tuna mayor de Distrito, tuna de Facultad de Artes, *Tersum Canticum*, Puerto Claro, *Opus Musicum*, Guitárregas, Coro de Cámara, Consort de Flautas, *Big Band*, Ballet Gimnástico, Ensamble latinoamericano *Abya Yala*, información que se entrega en la Facultad de Artes o se difunde a través de las presentaciones internas y externas.

Pese a la oferta, los estudiantes en SDM señalan que la institución entrega una gama de actividades artísticas, pero que no alcanza a cubrir sus intereses. Uno de los entrevistados (estudiante de Informática) solicita la apertura de un taller para la creación de videojuegos, lo que sería un aporte tanto para la universidad como para el alumnado.

En cuanto a las actividades deportivas, los entrevistados resaltan la participación más recreativa y libre, por sobre la selectividad. Señalan que el deporte debería tener una mirada más inclusiva y menos competitiva, haciendo más accesible la práctica para personas que no tengan un historial deportivo previo o que no hayan practicado antes actividad física.

Existe un aspecto muy importante, que surge de la espontaneidad de los comentarios de los alumnos, y se refiere a los profesores que imparten dichas actividades. Los alumnos en SDM sugieren que los profesores tengan manejo de metodologías inclusivas, dado que esperaban que las actividades fueran motivadoras, con un profesor capacitado para crear

un ambiente en el cual todos se sintieran seguros e incluidos, optimizando el aprendizaje y las relaciones interpersonales dadas en el grupo.

De lo mencionado anteriormente, se concluye que es indispensable que la formación del profesorado sea enfocada para la diversidad, en un contexto abierto a todos, orientado por valores inclusivos, dado que la discapacidad no depende solo de una persona, sino de los grupos sociales que la rodean (Organización Mundial de la Salud, 2001).

Vidal et al. (2013) señalan que el poder trabajar es determinante en la calidad de vida de las personas en SD, sabiendo que a la hora de desenvolverse en este ámbito se sentirán integradas. Por lo mismo, la participación en actividades extracurriculares se considera un aporte para su desempeño como futuro profesional, dado que permite al alumno situarse en diferentes contextos con compañeros que no necesariamente conoce y con los cuales deberá interactuar.

Los alumnos en SDM señalan que la principal barrera percibida al participar de las actividades extracurriculares no es el aspecto físico, sino, el factor social. Por lo tanto, creemos que es necesario, al menos en Chile, que los docentes y funcionarios tengan capacitaciones, cursos, charlas o instancias donde se comprenda este proceso y en las que se trabaje para generar espacios inclusivos.

En relación con la infraestructura, se ha ido mejorando en el transcurso de los años, llegando a no ser un impedimento de gran importancia para los alumnos entrevistados, siendo la barrera más evidente la “técnica y humana”, dado que los alumnos en SDM se sienten inicialmente bien recibidos por sus profesores, pero durante el desarrollo de las actividades esta percepción cambia, llegando incluso a la instancia de tener que abandonar la actividad.

En la universidad estudiada, se detecta que toda la información referida al área deportiva se centra en el DGDE y que el área artística se difunde a través de paneles en la Facultad de Arte (ubicada lejos de la Casa Central), además, la institución canaliza princi-

palmente su difusión a través de la agenda, información que no es leída por los alumnos.

Por su parte, los alumnos de primer año desconocen lo que se entiende por actividades extracurriculares, actividades de franja, electivas u optativas, como se refleja en los siguientes comentarios:

Ejemplo: “A mí me gustan más los cursos de franjas, no sé si serán lo mismo, pero encuentro que eso es mejor, porque hay más difusión, porque las otras actividades están más ocultas” (EJS L4-6).

Un aspecto positivo para recalcar es que los alumnos en SDM tienen predilección por las actividades del ámbito deportivo, consideradas como una opción para contrarrestar el estrés y establecer relaciones interpersonales más efectivas.

Ejemplo: “Ayuda a desestresarte aunque te quite tiempo, pero igual sirve para conocer gente, para relacionarte con gente de otro lado que por interés está haciendo lo mismo que tú, entonces igual encuentro que aporta mucho” (EMA L10-12).

La oferta y el horario de las actividades no son del agrado de los alumnos, motivo por el cual prefieren asistir a este tipo de actividades fuera de la universidad.

El aspecto social y la exigencia de las actividades es la barrera más mencionada por los alumnos, dejando atrás el mito de las barreras relacionadas con la infraestructura y accesibilidad:

Ejemplo: “Fui muy poco, porque no me gustó. Nunca había hecho yoga, entonces estaba recién empezando, igual tengo problemas porque no soy tan ágil ni flexible, entonces intentaban una posición y yo no podía, me costaba mucho y me quedaba ahí parada, la niña me decía que lo hiciera, pero yo no podía” (EJS L24-27).

Los alumnos en SDM consideran que son pocos los profesores motivadores y capacitados para crear un ambiente en el cual todos se sientan seguros e incluidos en las actividades, optimizando el aprendizaje y las relaciones interpersonales.

Ejemplo: “El profesor debe saber cómo tratar a sus alumnos, en el sentido de ser empático con ellos, ser organizado, motivador con sus alumnos, saber llegar a ellos” (EPJ L23-25).

Por lo expuesto en la presente investigación, se concluye que las barreras sociales y los canales de información son las barreras más señaladas por los alumnos en SDM, dejando atrás a las asociadas a lo estructural y accesibilidad; estas últimas son consideradas, erróneamente, en el inconsciente colectivo, como las de mayor frecuencia e importancia.

Referencias

Alcaide, M. (2015). *Cambios en la infraestructura de la Universidad de Playa Ancha, sede Valparaíso y grado de satisfacción de estudiantes en situación de discapacidad* (Tesis de pregrado). Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

Barrera, A., & Rojas, M. (2012). *Percepción de la participación ocupacional en el rol estudiantil, de personas en situación de discapacidad con respecto a la inclusión de la educación superior en la Universidad de Playa Ancha* (Tesis de pregrado). Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82. <https://bit.ly/2DlSaeh>

Franco-Crespo, A. (2012). *La tecnología y los jóvenes*. Universidad Tecnológica Indoamérica. <https://bit.ly/2XPfTwI>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. <https://bit.ly/33tzsfu>

Ley 20.422/2010 que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Ministerio de Planificación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 10 de febrero de 2010. <https://bit.ly/35BUXfh>

Ley General de Educación 20.370/2009. Ministerio de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional de

Chile, 12 de agosto de 2009.
<http://bit.ly/2KTMSdV>

Méndez, M., & Pérez, C. (2003). *Estudio descriptivo acerca de las barreras arquitectónicas y la satisfacción de los alumnos con discapacidad en la Universidad de Playa Ancha de Ciencia de la Educación sede Valparaíso* (Tesis de pregrado). Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2015). *II Estudio Nacional sobre la Discapacidad*. Gobierno de Chile. <http://bit.ly/2EuNZNT>

Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. OMS.
<http://bit.ly/2S5ocnc>

Vidal, R., Cornejo, C., & Arroyo, L. (2013). La inserción laboral de personas con discapacidad intelectual en Chile. *Convergencia Educativa*, (2), 93-102.
<https://bit.ly/2QWdY8e>

CÓMO CITAR:

Reyno-Freundt, A. M., Leal-Cáceres, R. B., Morales-Maureira, L. A., Pacheco-Silva, M. A., & Rojas-Arias, J. A. (2019). Barreras percibidas por alumnos en situación de discapacidad, en relación a la oferta de actividades universitarias. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 3(2), 73-83. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i2.pp73-83>