

“EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA DOCENCIA REMOTA DE EMERGENCIA EN CONTEXTO DE COVID-19 DESDE LOS(AS) ESTUDIANTES CON BAJA VISIÓN Y CEGUERA DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE”

“EVALUATION OF THE IMPACT OF EMERGENCY REMOTE TEACHING IN THE CONTEXT OF COVID-19 FROM STUDENTS WITH LOW VISION AND BLINDNESS AT THE UNIVERSITY OF CHILE”.

Daniela Castillo CORTÉS¹

Patricio Bustamante VEAS²

Joaquín Varas REYES³

Eric Tapia ESCOBAR⁴

Resumen: El objetivo de esta investigación de carácter cualitativo con alcance exploratorio, es evaluar la percepción de los(as) estudiantes con baja visión y ceguera de la Universidad de Chile, sobre la docencia remota de emergencia en contexto de pandemia por COVID-19, para una aproximación a las distintas dimensiones en que esta modalidad educativa ha afectado, describiendo así sus efectos en la calidad de vida de los(as) estudiantes, reconociendo factores facilitadores y obstaculizadores en su desarrollo y recogiendo recomendaciones basadas en las propias necesidades de los(as) estudiantes en situación de discapacidad visual de la Universidad de Chile. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas individuales, orientando el diseño de análisis en base al paradigma fenomenológico hermenéutico. Las personas en situación de discapacidad visual ya enfrentan dificultades en cuanto a accesibilidad y permanencia en la modalidad presencial. En la educación a distancia estas dificultades pueden incrementarse, ya que el acceso a los contenidos se torna aún más complejo ante la ausencia de estrategias de accesibilidad y asistencia que consideren las particularidades de estos(as) estudiantes. Los(as) estudiantes con discapacidad visual desarrollan estrategias de resistencia para enfrentar los cambios y dificultades que ha significado la docencia remota de emergencia en pandemia. Resulta indispensable que en la comunidad universitaria se tomen medidas que promuevan la inclusión a partir del reconocimiento de la diversidad, adoptando una postura acorde con la dignidad a la cual todas las personas tienen derecho.

Palabras clave: COVID-19. Estudiantes en situación de discapacidad visual. Docencia remota de emergencia. Acceso a la educación.

¹ Licenciada en Tecnología Médica con mención en Oftalmología y Optometría, Universidad de Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3737-1959>

² Tecnólogo Médico con Mención en Oftalmología y Optometría, Profesor Asociado Universidad de Chile. Magíster Magíster en Gestión Hospitalaria y Administración de Servicios Sanitarios, Universitat de Barcelona, España. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2144-2572>

³ Terapeuta Ocupacional, Profesor Asistente Universidad de Chile, Magíster en Educación en Ciencias de la Salud, Universidad de Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6845-5261>

⁴ Sociólogo, Magister en Salud Pública, Universidad de Chile. Académico del instituto de investigación e innovación en salud, Universidad Central de Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8138-1797>

<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2021.v8n2.p59-74>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

Abstract: The objective of this qualitative research with exploratory scope, is to evaluate the perception of students with low vision and blindness of the University of Chile, on emergency remote teaching in the context of COVID-19 pandemic, for an approach to the different dimensions in which this educational modality has affected, thus describing its effects on the quality of life of students, recognizing facilitating and hindering factors in their development and collecting recommendations based on the needs of students with visual impairment at the University of Chile. Semi-structured individual interviews were carried out, orienting the analysis design based on the hermeneutic phenomenological paradigm. Visually impaired people already face difficulties in terms of accessibility and permanence in the face-to-face modality. In remote learning these difficulties may increase, since access to content becomes even more complex in the absence of accessibility and assistance strategies that consider the particularities of these students. Students with visual impairment develop resistance strategies to face the changes and difficulties that emergency remote teaching has meant in this pandemic. It is essential that the university community takes measures to promote integration based on the recognition of diversity, adopting a position in accordance with the dignity to which all people are entitled.

Key words: COVID-19. Students with visual impairment. Emergency remote teaching. Access to education.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), se calcula que aproximadamente 1300 millones de personas en el mundo viven con alguna forma de discapacidad visual, de las cuales 36 millones son ciegas. En Latinoamérica, 23 millones de personas tienen discapacidad visual y unos 3,2 millones de personas son ciegas (BARRÍA, 2013). En Chile, según la Sociedad Chilena de Oftalmología (SOCHIOF, 2018) hay más de 850.000 personas con discapacidad visual y de ellas, aproximadamente 80.000 son ciegas. Estas personas se exponen diariamente a situaciones de discriminación matizadas por brechas socioeconómicas, de género, edad, lugar de residencia, condición étnica y estatus migratorio, entre otras. Con la irrupción de la pandemia por COVID-19 en el contexto global, dichas brechas se acentúan para este grupo social (PEÑA-ESTRADA *et al*, 2020).

La incapacidad por parte de los gobiernos para enfrentar los efectos de esta crisis sanitaria ha significado la desprotección a los grupos sociales más vulnerables. En el ámbito educacional se están experimentando múltiples desafíos para lograr un aprendizaje inclusivo en el contexto de pandemia por COVID-19, dado el traslado de los escenarios docentes hacia viviendas en condiciones no siempre favorables para la enseñanza. (PEÑA-ESTRADA *et al*, 2020).

DISCAPACIDAD Y DISCAPACIDAD VISUAL: BAJA VISIÓN Y CEGUERA

El concepto de discapacidad ha ido cambiando y evolucionando a lo largo del tiempo, teniendo en sus comienzos una perspectiva limitada a lo biomédico, pasando luego por una de carácter psicosocial, hasta alcanzar un enfoque de derechos humanos.

A partir de esto, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) define la discapacidad como el resultado negativo de la relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona (SENADIS, 2015)

La discapacidad visual, por su parte, es definida como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades de la vida cotidiana, producto de la interacción entre las dificultades relacionadas a una disminución o pérdida de las estructuras y/o funciones visuales y las barreras presentes en un contexto ambiental desfavorable para la persona en situación de discapacidad visual (MINEDUC, 2007).

Finalmente, la OMS (2021) define a una persona con baja visión como aquella que posee una limitación en su función visual aún después de tratamiento y/o refracción óptica, con una agudeza visual en el mejor ojo de 0.3 a 0.05 o con un campo visual inferior a 20° desde el punto de fijación, pero que es potencialmente capaz de usar su visión remanente para la planificación y ejecución de tareas.

EDUCACIÓN SUPERIOR Y ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

Día a día son más las personas que optan por ingresar a la educación superior, sin embargo, para aquellas que se encuentran en alguna situación de discapacidad la participación permanece siendo significativamente más baja, reflejando una amplia brecha a pesar de los progresos en materia de políticas públicas e inclusión (MELLA *et al*, 2014).

Las cifras del último Estudio Nacional de la Discapacidad (SENADIS, 2015) muestran que las personas en situación de discapacidad (PeSD) estudian una menor cantidad de años en comparación a las personas sin situación de discapacidad (PsSD) (8,6 y 11,6 años en promedio, respectivamente), brecha que se acentúa según otros factores como el grado de discapacidad, género, zona geográfica y nivel socioeconómico. También se evidencia una menor proporción de PeSD con educación superior (completa e incompleta). Estas cifras podrían guardar relación con una menor disposición de sistemas de apoyo hacia niveles educacionales superiores, dificultando el acceso y la permanencia de los(as) estudiantes en situación de discapacidad (EsD) en la educación superior. (SENADIS, 2015) Las grandes falencias están en la falta de investigación sobre la situación de los(as) estudiantes y la necesidad de contar con más sistemas de financiamiento y apoyo (COMISIÓN DE DISCAPACIDAD DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, 2016).

Chile, en el año 2008 ratificó la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo (PERALTA, FUENTES, 2018), es así como en 2010 se promulga la Ley N° 20.422, la cual establece una serie de normas para asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y una plena inclusión social de las PeSD. En lo que respecta a educación superior, la Ley N° 20.422 en su Artículo 39 establece que “las instituciones de educación superior (IES) deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que puedan cursar las diferentes carreras” (MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN, Art. 39, 2010). Sin embargo, no refiere estándares mínimos a implementar por parte de las IES, mecanismos de financiamiento o regulación de programas inclusivos (ERRANDONEA, 2016).

Bajo este contexto, es que en la actualidad numerosas instituciones educacionales han replanteado sus sistemas educativos y elaborado propuestas, especialmente desde la perspectiva de Educación Inclusiva, que se constituye como una forma de responder y abordar la diversidad humana en contextos educativos y se fundamenta en principios éticos, sociales, educativos y económicos (UNESCO, 2008). Su objetivo es proporcionar respuestas educativas a través de la implementación de estrategias y mejoras sistemáticas que aseguren el derecho a acceder a una educación de calidad, en igualdad de oportunidades, participación plena y sin discriminación, atendiendo a la diversidad de estudiantes, enfocándose en aquellos colectivos y grupos históricamente excluidos, a fin de construir una sociedad más justa (OCAMPO, 2014; PARRA, 2010; UNESCO, 2004).

En coherencia con la actualización de su modelo educativo (VARAS, 2019) y en virtud de la Política de Inclusión Universitaria en la perspectiva de la Diversidad Funcional (SENADO UNIVERSITARIO, 2018), la Universidad de Chile ha implementado, a partir del Proceso de Admisión 2021, un sistema de ingreso especial que permitirá fomentar el acceso de aquellos(as) estudiantes que participen del sistema de admisión regular y que se encuentren en alguna situación de discapacidad física, visual y/o auditiva reconocida legalmente.

Además, cuenta con una serie de material de apoyo académico, manuales y guías en torno a la temática de discapacidad, puesto a disposición de la comunidad por parte de la Oficina de Equidad e Inclusión (OEI) a través de su canal digital institucional.

DOCENCIA REMOTA DE EMERGENCIA EN CONTEXTO DE PANDEMIA POR COVID-19

Con el objetivo de resguardar la salud de la comunidad frente al escenario de pandemia por COVID-19, la tendencia global fue adoptar ajustes en los métodos y modos de enseñanza y aprendizaje hacia una Docencia Remota de Emergencia (DRE), definida como un cambio provisorio y repentino a una modalidad en línea debido a una situación de emergencia, cuyo principal objetivo es proporcionar un acceso temporal a la enseñanza (HODGES *et al*, 2020).

Específicamente, respecto a estudiantes en situación de discapacidad, es relevante mencionar que en la modalidad presencial ya existen brechas de accesibilidad y permanencia en las IES. De acuerdo a informes de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se presume que en una modalidad a distancia estas brechas pueden acentuarse (CEPAL, 2020).

Es por este motivo, que la inclusión en los entornos virtuales debe adaptarse y las instituciones deben encontrar la forma de ofrecer las condiciones y realizar las adecuaciones político-normativas necesarias para apoyar los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo integral de cada estudiante en todo momento, garantizando accesibilidad y permanencia en el sistema de educación superior de forma igualitaria, teniendo en consideración que los resultados de aprendizaje se desarrollan bajo un contexto socio-cultural que lo sustenta, promueve o fortalece (QUINTANA, 2020; VÉLIZ, CRUZ, 2020).

Como parte de este cambio es imprescindible el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales facilitan el apoyo de diferentes metodologías requeridas para alcanzar una formación integral y participativa (RODRÍGUEZ, 2014). El uso de las TIC debe ser concordante con las necesidades que tenga cada estudiante en situación de discapacidad visual (EsDV) según su grado de visión, de modo que tengan una adecuada adaptabilidad y accesibilidad y, así, evitar nuevos obstáculos de acceso (ALCANTUD; ÁVILA; ASENSI, 2020).

Entre algunas de las adecuaciones llevadas a cabo por IES de Chile destacan la gestión de becas de conectividad a internet, modificaciones de calendarios y programas académicos, lo que incluye flexibilización de asistencia a aulas virtuales, diversos formatos de evaluación, sistemas de apoyo y acompañamiento a EsD, entre otras (VÉLIZ; CRUZ, 2020).

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Evaluar la percepción de los(as) estudiantes con baja visión y ceguera de la Universidad de Chile sobre la Docencia Remota de Emergencia en contexto de pandemia por COVID-19.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Indagar las distintas dimensiones en las que ha afectado la modalidad de Docencia Remota de Emergencia en contexto de pandemia por COVID-19 desde el punto de vista de los(as) EsDV de la Universidad de Chile.
2. Describir los efectos que ha tenido el contexto de pandemia y Docencia Remota de Emergencia en la calidad de vida de los(as) EsDV de la Universidad de Chile.
3. Reconocer factores facilitadores y obstaculizadores en el desarrollo de la Docencia Remota de Emergencia.
4. Recoger recomendaciones basadas en las propias necesidades de los(as) EsDV de la Universidad de Chile.

MÉTODO

El presente estudio se desarrolló utilizando una metodología de carácter cualitativo con alcance exploratorio. El diseño de análisis se orientó en base al paradigma fenomenológico hermenéutico, el cual se encauza hacia una investigación centrada en el entendimiento e interpretación, y en donde los investigadores aceptan la influencia tanto de la ciencia como de la experiencia personal (RUIZ OLABUÉNAGA, 2012). De este modo, se aprecia un entendimiento de la interacción humana como fuente central de datos y a través de la cual se puede captar el origen, el proceso y la naturaleza de distintos significados, mediante la aplicación de una metodología específica orientada a ello.

A partir de este paradigma, se pretende comprender e interpretar los significados y sentidos que los(as) EsDV otorgaron a sus experiencias personales en relación a la DRE en contexto de pandemia por COVID-19, esto mediante un análisis de contenido con enfoque narrativo, desarrollando un sistema de categorías y subcategorías.

PARTICIPANTES Y MUESTRA

La población de este estudio comprendió a estudiantes mayores de 18 años con baja visión y/o ceguera que se encontraran cursando una carrera de pregrado en la Universidad de Chile durante el periodo académico 2021.

Los criterios de inclusión comprendieron a estudiantes mayores de 18 años que se encontraran cursando una carrera de pregrado en la Universidad de Chile durante el año académico 2021 y que se encontraran en alguna situación de discapacidad visual (baja visión o ceguera).

Se estableció como criterio de exclusión a todos(as) aquellos (as) estudiantes sin situación de discapacidad visual.

El tipo de muestreo o selección de los estudiantes correspondió a una muestra no probabilística, guiada por propósito, mediante un esquema de muestreo por conveniencia de 4 individuos.

El conjunto de estudiantes participantes constituyó un grupo heterogéneo en cuanto a su distribución por género, comuna, año de ingreso y carrera de la Universidad de Chile. De este modo, la muestra consiste en 2 participantes mujeres y 2 hombres, correspondientes a las facultades de Economía y Negocios, Ciencias Físicas y Matemáticas, Derecho y Medicina. Entre las patologías causantes de baja visión y ceguera se encontraron Microftalmia y Amaurosis Congénita de Leber, Distrofia Retinal, Distrofia de Conos y Alta Hipermetropía.

RESGUARDOS ÉTICOS

Los aspectos éticos implicados en esta investigación fueron evaluados y aprobados por el Comité de Ética e Investigación en Seres Humanos de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile (CEISH) en el mes de noviembre del año 2020. Se hizo uso de un documento de consentimiento informado, informando a los sujetos participantes acerca del propósito de la investigación, sus riesgos, beneficios y condiciones, en un formato claro y accesible, otorgándoles la posibilidad de tomar decisiones informadas.

PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se condujeron entrevistas semiestructuradas individuales de una duración aproximada de 15 a 25 minutos a través de la plataforma Zoom, las cuales estaban compuestas por un guión que abarcaba tres dimensiones: calidad de vida, factores facilitadores y obstaculizadores y necesidades y recomendaciones.

La selección y convocatoria de los(as) estudiantes participantes del estudio se desarrolló utilizando la base de datos de la Oficina de Equidad e Inclusión de la Universidad de Chile. La invitación a participar se realizó vía correo electrónico. Se les hizo llegar una carta de invitación en formato de audio y pdf, acompañado de un afiche y un video explicativo que exponía con mayor profundidad los temas a abordar en la entrevista. Adicionalmente, se adjuntó el documento de consentimiento informado en formato audio y pdf, de modo que los(as) participantes pudieran revisarlo previo a la entrevista.

Posterior a la aplicación y análisis de las entrevistas, se comenzó con el desarrollo del sistema de categorización de la información utilizando un enfoque de codificación abierta (GIBBS, 2012), en donde, mediante múltiples lecturas recursivas y análisis de la información, se levantaron 5 categorías con sus respectivas subcategorías finales de análisis.

Quadro 1 – Sistemas de categorías

Sistema de categorías			
Categoría	Subcategorías	Definición	Objetivo(s) específico(s) al que responde
Cambios en la vida cotidiana	Interacción social	Referido a todos aquellos cambios experimentados por los(as) entrevistados(as) en los modos de vincularse en diversos contextos cotidianos y relacionales, ya sea a nivel familiar, grupo de pares, amigos(as), parejas o comunidad universitaria en general, abarcando desde relaciones íntimas o afectivas hasta aquellas relaciones más circunstanciales.	1 y 2
	Actividades significativas	Referido a aquellos cambios experimentados por los(as) entrevistados(as) en sus ocupaciones significativas. Se entiende ocupaciones como actividades cotidianas que las personas realizan como individuos, en familias y con las comunidades para ocupar el tiempo y dar significado y propósito a la vida. Las ocupaciones incluyen actividades constituidas como necesidades, deseos o expectativas (...), dentro de ellas podemos encontrar las actividades de la vida diaria básicas e instrumentales, manejo de la salud, sueño y descanso, educación, trabajo, juego, ocio y participación social (AOTA, 2020).	
	Procesos emocionales	Referido a aquellos cambios experimentados por los(as) estudiantes relativos a sus emociones y estados de ánimo a lo largo de la crisis sanitaria, que estuvieron influenciados por procesos internos, externos y experienciales. Se entenderá emociones y estados de ánimo como sentimientos que motivan, organizan, y guían la percepción, el pensamiento y la acción (CHÓLIZ, 2005).	

Autopercepción en el espacio educativo	Posicionamiento de los(as) estudiantes frente a sus derechos	Referido a la forma en que los(as) estudiantes se posicionan dentro del proceso estudiantil ante distintos escenarios y la percepción que estos(as) tienen en relación a sus derechos. Dentro de esta categoría se pueden vincular elementos en torno a las trayectorias y/o experiencias educativas.	1,2,3.
	Autopercepción y disposición corporal para el aprendizaje	Referido a términos de autoconcepto, autoimagen y autoestima, y cómo estos trascienden en el uso del cuerpo dentro del espacio educativo, condicionando favorable o desfavorablemente la participación y desempeño académico.	
Factores facilitadores para la Docencia Remota de Emergencia	Utilidad de las TIC	Referido a todos aquellos elementos mencionados por los(as) entrevistados(as) que guardan relación con las TIC y que pueden condicionar favorablemente el desarrollo de la DRE en contexto de COVID-19, promoviendo una práctica educativa inclusiva.	1 y 3
Factores obstaculizadores para la Docencia Remota de Emergencia	Barreras estructurales	Referido a las formas en que las instituciones y las clases son estructuradas y conducidas, cómo se definen los objetivos, los ajustes curriculares que se llevan a cabo y las estrategias de enseñanza propuestas para EsDV, condicionando negativamente el desarrollo de la DRE y dando cabida a la exclusión en el proceso educativo (VICTORIANO, 2017).	1 y 3
	Dependencia de otros en el contexto educativo	Referido a aquellas situaciones descritas por los(as) entrevistados(as) que derivan en la necesidad de apelar a la asistencia o soporte, ya sea de sus docentes o de sus pares, para la realización de actividades y la obtención de un óptimo desempeño en el ámbito educativo.	
	Barreras actitudinales	Referido a aquellas creencias y actitudes que las personas, principalmente docentes y pares, puedan tener en relación al ámbito educativo para los(as) EsDV, incluye las interacciones con los(as) estudiantes, la participación en la institución y actividades de la comunidad universitaria en general. Al tratarse de barreras, condicionan negativamente el desarrollo de la DRE en contexto de pandemia por COVID-19 (VICTORIANO, 2017).	

Recomendaciones	Acceso y manejo del contenido educativo	Referido a todas aquellas sugerencias mencionadas por los(as) estudiantes, a partir de sus necesidades, que podrían tener un impacto positivo en su desempeño con la DRE, alusivas a procesos de entrega y utilización del contenido educativo.	1 y 4
	Rol activo de entidades educativas en procesos de inclusión	Referido a todas aquellas sugerencias mencionadas por los(as) estudiantes que podrían tener un impacto positivo en su desempeño con la DRE, alusivas a la búsqueda de un rol más activo por parte de las distintas entidades y comunidades educativas para el desarrollo de una educación inclusiva.	

Tabla de categorías y subcategorías. Elaboración propia.

RESULTADOS

La DRE ha afectado en distintas dimensiones de las vidas de los(as) EsDV de la Universidad de Chile, relacionadas a aspectos personales, familiares y académicos. A pesar de pertenecer a distintas carreras, facultades, comunas y género no se observaron diferencias sustanciales en los resultados entre los(as) estudiantes.

En lo referente a los efectos en la calidad de vida, la actual crisis sanitaria ha generado cambios en la cotidianidad de los(as) EsDV, reflejados en una evidente reducción de instancias de interacción social y a la imposibilidad de realizar actividades significativas, dadas las restricciones impuestas en el contexto de emergencia sanitaria.

A lo anterior, se sumó la dificultad de establecer límites espaciales y temporales entre las distintas actividades diarias, debido a que los espacios de estudio, ocio, descanso, alimentación, entre otros, se atravesaban entre sí, dificultando el poder dedicarse por completo a cualquiera de estos ámbitos, generando dificultades en la focalización y rendimiento.

Junto con eso, se aprecia una pérdida de cuidado de la imagen personal, asociado a la desmotivación y a la falta de instancias presenciales de desenvolvimiento, lo cual tuvo efectos directos en su autoestima.

Todo lo anterior, sumado a problemáticas que surgen a raíz del estado de salud de miembros del núcleo familiar impactó negativamente en la salud mental de los(as) EsDV.

Si bien todo lo ya mencionado se reconoce como un aspecto que no difiere mayormente de la realidad que todas las personas han experimentado en el escenario de pandemia, sí se debe considerar que las restricciones obligan a las personas a permanecer en sus hogares, sin tener en cuenta las necesidades particulares de las PeSD, creando perturbaciones y nuevos riesgos para su autonomía, su salud y su bienestar. Lo cual pudo verse reflejado en la siguiente cita textual:

Uno se acostumbra como a vivir con baja visión, entonces no estando en el exterior es difícil seguir acostumbrándose o habituándose a lo que va pasando. Estar encerrada es como no seguir aprendiendo a vivir sola, entonces eso es como complicado, porque en algún momento esto va a pasar y vamos a tener que volver a salir (Estudiante 1)

En relación a la autopercepción dentro del espacio educativo, se observó la existencia de un autoconcepto asociado a sentirse minorías no merecedoras de adaptaciones o cambios, de manera tal de no incomodar a sus compañeros(as). De esta forma, se sienten avergonzados de hacer uso de los derechos que les corresponden. Esto conduce a los(as) EsDV a llegar a un punto en el que se confunde lo que representa un derecho como un favor, limitando su involucramiento en la demanda de ajustes razonables y teniendo que adaptarse a las condiciones que les impone el entorno, en lugar de que sea al revés.

Usualmente, comunicar una discapacidad conlleva a ser catalogado como una persona desviada de la sociedad normalizada y, por lo tanto, aumenta el riesgo de ser estigmatizado y discriminado (HERRERA; VERA FUENTE-ALBA, 2021). Como una forma de protegerse de este estigma, los(as) EsDV suscitan cambios en su disposición corporal para tratar de disimular y minimizar las dificultades que les significan las barreras del entorno, invisibilizando sus necesidades y problemáticas, de manera de evitar proyectar una imagen vulnerable y victimizada ante los demás, que los reduzca y que ensombrezca otros aspectos de su persona.

Dentro de los cambios en su disposición corporal se incluye el hecho de evitar prender sus cámaras durante las clases, para poder acercarse a la pantalla y ver mejor lo proyectado en las diapositivas, logrando así que sus dificultades pasen desapercibidas ante la mirada de sus compañeros(as), o no hacer uso de sus anteojos debido a la afectación directa que estos tienen en su autoestima.

Debido a todo lo ya mencionado, es que aumenta la sensación de distinción negativa que los(as) EsDV experimentan en relación a sus compañeros(as), perjudicando sus posibilidades de interactuar socialmente, dificultando el establecimiento de relaciones y limitando su participación dentro del escenario educativo.

Otro aspecto relevante fue que, al relacionar las respuestas otorgadas con el año de ingreso o nivel que se encontraban cursando al momento de la entrevista, se observó que en aquellos(as) que contaban con una mayor trayectoria universitaria existía una actitud más crítica y reflexiva en torno a temáticas de accesibilidad, inclusión y demandas hacia las autoridades universitarias, mientras que aquellos(as) que habían ingresado hace menos tiempo mostraban una actitud más pasiva frente al ejercicio de sus derechos, en donde no se cuestionaba del todo cuáles eran los deberes por parte de la universidad.

En cuanto a factores facilitadores y obstaculizadores en el desarrollo de la DRE, se reconoce como principal facilitador la adecuada implementación de las TIC, destacando la experiencia positiva con el uso de plataformas como Zoom y Google Meet, compatibles con distintos lectores de pantalla. Otro factor facilitador era que los(as) docentes agrandaran las letras de sus diapositivas. Sin embargo, los facilitadores no deben limitarse sólo al buen uso de las TIC, sino que debe adquirirse la noción de que se requieren ambientes educativos apropiados que acompañen a su buen uso.

En cuanto a obstaculizadores, está el hecho de que las adaptaciones quedan sujetas a voluntades personales más que a un reglamento específico dictaminado por las directrices universitarias. Como consecuencia, los(as) estudiantes se ven en la obligación de autogestionar soluciones. Entre estas, se encuentra la adquisición de computadores con pantallas más grandes, lo cual, si bien actuó como facilitador, también significó una transferencia de costos hacia las familias, lo cual puede tener efectos negativos para aquellas personas que cuentan con menos recursos económicos. Otra de las acciones realizadas era tener que acudir constantemente

a la explicación de sus diagnósticos, viéndose en la necesidad permanente de ratificación y validación, lo que terminaba por generar sentimientos de agotamiento y frustración.

En lo referente a barreras actitudinales, la DRE genera una despersonalización del proceso educativo, en donde no se piensa a quiénes va dirigida la clase, sino que el enfoque está netamente en el contenido de ésta, lo cual se refleja en la ausencia de material accesible, metodologías inclusivas u organización docente, elementos que podrían permitir una educación más personalizada e interactiva. Debido a lo anterior, los(as) EsDV presentan dificultades para ir siguiendo la clase al mismo tiempo que el(la) docente y sus compañeros(as), dando cuenta de un desfase entre los tiempos de emisión y recepción del mensaje, lo cual los(as) posiciona en un escenario desigual y excluyente.

Por otro lado está la existencia de estrategias académicas poco participativas, carentes de instancias de apertura al diálogo en donde se recepcionen las necesidades e inquietudes de los(as) EsDV. Se observa que algunos(as) docentes asumen un único modo de entender el cuerpo y la relación de éste con su entorno, sin acogerse a la idea de que existen cuerpos diversos funcionalmente, que pueden requerir de un modo distinto de impartir la enseñanza.

Por último, los(as) EsDV se enfrentan a miradas donde se les devalúa, reforzando la idea de un ser que encaje en la representación de lo normativo y estándar. Estos prejuicios en torno a un diagnóstico reflejan la resistencia por parte de la comunidad universitaria a hacer adaptaciones y la poca conciencia de la necesidad y relevancia de incluir a PeSD dentro de espacios universitarios (HERRERA; VERA FUENTE-ALBA, 2021).

Como último elemento obstaculizador, emerge la dependencia de otros(as) para poder adquirir de mejor forma los conocimientos, quedando esto en manos de la disposición y solidaridad de sus compañeros(as), surgiendo sentimientos de frustración, incomodidad, vergüenza e incluso culpa, por sentir que son una carga para los demás, volviendo a hacerse presente el pensamiento de no querer incomodar ni afectar a las mayorías para, de esta forma, evadir sentimientos como la lástima, que actúa como una forma de estigmatización y discriminación ya que le quita agencia a la persona que es objeto de ella debido a la subestimación que se le da a sus capacidades (HERRERA; VERA FUENTE-ALBA, 2021).

Finalmente, y en relación a la recogida de recomendaciones, se distingue el acceso y manejo del contenido educativo, en donde se aborda principalmente la implementación de TICs accesibles, elaboración de evaluaciones adaptadas y el aseguramiento de la disponibilidad del material en alguna plataforma digital única para todos(as) los(as) estudiantes, respecto a esto último, se destaca la importancia de que sea de carácter obligatorio. Por último, se levanta la necesidad de que tanto docentes como autoridades de la comunidad universitaria tomen en cuenta la existencia de actividades extracurriculares.

Por otra parte, destaca el rol de entidades educativas en procesos de inclusión. Al respecto, se puede observar que los(as) EsDV ven a sus docentes como personajes claves dentro del proceso para alcanzar una educación inclusiva y, por lo tanto, consideran que su rol debiese ser más activo en la intermediación de sus necesidades. Sin embargo, también afirmaron que esto no es algo que dependa sólo de sus docentes, sino que deben generarse lineamientos desde las directrices de la universidad. Por último, afloró la necesidad de una mejor articulación entre los distintos estamentos de la universidad, en razón de que las medidas e iniciativas puedan efectivamente llevarse a cabo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de las experiencias y perspectivas de los(as) estudiantes con baja visión y/o ceguera de la Universidad de Chile, es que se logró constatar la existencia de formas específicas de trabajar y enseñar dentro del espacio universitario, que no dan cabida a la discapacidad. Esto confirma la presencia de perspectivas capacitistas que se limitan a entender la discapacidad bajo el paraguas del modelo biomédico, dando paso a que se pierda la riqueza que yace en la convivencia dentro de espacios que abracen la diversidad.

Las universidades deben reflejar la heterogeneidad de la sociedad, en base a esto, la inclusión de estudiantes con discapacidad visual en el espacio universitario virtual implica transformar infraestructuras y culturas marcadas por lógicas discriminatorias de carácter capacitista, además de contar con mecanismos de apoyo adecuados y provisión suficiente de ajustes razonables para crear un ambiente académico que acoja al estudiantado en su totalidad.

A partir de los resultados de este estudio, y considerando los lineamientos legales de nuestro país, vinculados a la ley 20.422, es que se logró evidenciar que la forma en que opera actualmente el sistema de DRE provoca una vulneración del derecho a la igualdad de oportunidades y acceso de PeSD, reflejando una carencia de protocolos y garantías de educación inclusiva a EsDV, brechas en competencias digitales por parte de los(as) docentes y la amplificación de barreras materiales de accesibilidad tecnológica, lo que dificulta el acceso a aulas virtuales y clases en línea, afectando directamente la calidad de las mismas y convirtiéndose en un proceso socialmente injusto.

Las tensiones entre la normativa vigente y el escenario legal en el que se enmarca nuestro país, hacen imprescindible que las decisiones y modificaciones que se lleven a cabo actualmente dentro de la Universidad de Chile sigan los lineamientos legales establecidos por las diferentes políticas de inclusión a nivel mundial y nacional en lo que se refiere a educación superior inclusiva, en donde se garantice la entrega de una educación de calidad en la modalidad virtual, sin excepciones de ningún tipo, dejando atrás la actitud imperante de resignación e invisibilización frente a estas problemáticas.

Es por todo lo anterior, que el acceso igualitario de los(as) estudiantes a los entornos de aprendizaje en línea no debe darse por sentado. Es esencial que las necesidades y los perfiles técnicos de los(as) estudiantes se evalúen cuidadosamente con anticipación, considerando condiciones de salud, socioculturales, familiares, económicas, emocionales, entre otras, ya que las condiciones educativas no son las únicas que influyen dentro del proceso de Docencia Remota de Emergencia.

Ante las transformaciones que ha generado la pandemia en las formas de enseñanza, los(as) estudiantes requieren mayores adaptaciones y ajustes para lograr su inclusión educativa, por lo que se requiere de una asignación de recursos suficientes e implementación efectiva de iniciativas en materia de inclusión de estudiantes con diversidad funcional. Estas acciones deben ir acompañadas necesariamente de un óptimo sistema de apoyos, adecuaciones y ajustes razonables.

Asimismo, deben formalizarse todos aquellos procedimientos para el otorgamiento de estos ajustes y adecuaciones, de manera que dejen de depender de la buena disposición de personas particulares para su real y efectiva implementación. Todo lo anterior constituye un desafío importante, pues todavía existen fragilidades físicas, económicas, sociales y culturales

que impiden la participación de estudiantes en situación de discapacidad visual en escenarios de aprendizaje en línea.

Como idea final, si bien la crisis sanitaria ocasionada por COVID-19 ha significado un enorme desafío para las instituciones de educación superior de todo el mundo en términos de su nivel de preparación, flexibilidad y adaptabilidad, la Docencia Remota de Emergencia puede ser vista como un puente hacia el inicio de mejoras en el planteamiento curricular, con el fin de eliminar las barreras para el acceso a una educación inclusiva, actuando como un agente de cambio eficaz para promover la rápida adaptación en instituciones un tanto resistentes al cambio.

En esta investigación se realizó una primera reflexión en torno a las experiencias con la Docencia Remota de Emergencia de un grupo reducido de estudiantes con baja visión y/o ceguera de la Universidad de Chile. Se reconoce la utilidad de los resultados y conclusiones de este estudio para ser considerados como un insumo que aporte al desarrollo de iniciativas locales, pudiendo constituirse en un aporte inicial a la construcción de procesos favorables para el desarrollo de la Educación Inclusiva dentro de la Universidad de Chile, como también dentro de otras universidades del país.

Por otra parte, se cree que los hallazgos aquí presentados pueden ser aplicables a contextos universitarios de otros países latinoamericanos. Para confirmarlo y conocer las diferencias y particularidades de cada país, es necesario realizar más estudios, donde los elementos y resultados expuestos sean abordados desde la realidad de cada institución académica y sus estudiantes, con el fin de analizar las posibilidades efectivas de acciones concretas para alcanzar una forma de implementar la DRE que sea inclusiva, participativa y de calidad.

REFERENCIAS

- ALCANTUD, F; ÁVILA, V; ASENSI, M. **La integración de los estudiantes con discapacidad en los estudios superiores**. Valencia, España, p. 63-65. Disponible em: https://oficinasuport.uib.cat/digitalAssets/108/108610_A4B3DF5Cd01.pdf.
- AMERICAN OCCUPATIONAL THERAPY ASSOCIATION (AOTA). Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process. **American Journal of Occupational Therapy**, v. 74, n. 2, 2020.
- BARRÍA, F. **Baja Visión en Latinoamérica y Chile**. **Franja Visual**, v. 23, n. 133. 40 p, dic 2013.
- CHÓLIZ, M. **Psicología de la emoción: el proceso emocional**. Valencia, España, 2005. 7 p. Disponible en: <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>.
- CHILE. **Ministerio de Planificación**. Ley n. 20.422, Art. 39, 2010. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&cidParte=>.
- COMISIÓN DE DISCAPACIDAD DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE. Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la Universidad de Chile: un compromiso con la equidad. 2016.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL). Personas con discapacidad ante la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en América Latina y el Caribe: situación y orientaciones. 2020.

ERRANDONEA, M. **Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno**. Santiago de Chile, 2016, p. 1-48 Tesis - Universidad de Chile.

GIBBS, G. El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. 2012.

HERRERA, F; VERA FUENTE-ALBA, L. Infiltrados(as) en la academia: capacitismo en la universidad desde la experiencia de académicos(as) con discapacidad/diversidad funcional en Chile. **Polis Revista Latinoamericana**, Santiago de Chile, v. 20, n. 59, 2021.

HODGES, *et al.* **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. 2020. Disponible en: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC). **Necesidades Educativas Especiales asociadas a Discapacidad Visual**. Santiago de Chile, 2007. 7 p. Disponible en: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaVisual.pdf>. Acceso em: 18 nov. 2021.

MELLA *et al.* Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. **Revista latinoamericana de educación inclusiva**, v. 8, n. 1, p. 63-80, 2014.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). **Ceguera y Discapacidad Visual**. 2021. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **“La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”**. Ginebra, 2008.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Temario Abierto sobre Educación Inclusiva**. Santiago de Chile, 2004.

OCAMPO, A. **Los desafíos de la «inclusión» en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI**. Valparaíso, Chile, 2014.

PARRA, C. **Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos**. ISEES, Madrid, España, v. 8, p. 73-84, diciembre 2010.

PERALTA, X; FUENTES, G. Marco Jurídico– **Discapacidad en el ordenamiento jurídico chileno y en la Universidad de Chile**. Santiago de Chile, 2018.

PEÑA-ESTRADA, *et al.* **Personas con Discapacidad y Aprendizaje Virtual: Retos para las TIC en Tiempos de Covid-19**. Revista Tecnológica-Educativa docentes, v. 9, n. 2, 25 sept 2020.

QUINTANA AVELLO, I. Covid-19 y Cierre de Universidades ¿Preparados para una Educación a Distancia de Calidad?. **Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social**, v. 9, n. 2, mayo 2020. Disponible en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12232>.

RODRÍGUEZ, M. Evaluación de los aprendizajes en atención de las necesidades educativas especiales de estudiantes con discapacidad visual, en asignaturas prácticas como laboratorios y giras de campo. **Calidad en la Educación Superior**, Costa Rica, v. 5, n. 2, p. 38-67, 2014. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5580854>.

RUIZ OLABUÉNAGA, J. Metodología de la investigación cualitativa. 5 ed. 2012.

SENADO UNIVERSITARIO. **Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional** :Situación de la discapacidad en la Universidad de Chile. Santiago de Chile, 2018.

SERVICIO NACIONAL DE LA DISCAPACIDAD (SENADIS) . **II Estudio Nacional de la Discapacidad** 2015. Santiago de Chile, 2016, p. 115-130.

SOCIEDAD CHILENA DE OFTALMOLOGÍA (SOCHIOF). **Día Mundial de la Visión: Salud Ocular en todos lados**. Santiago, 2018. Disponible en: <https://www.sochiof.cl/dinamicos/noticias/D%C3%ADa-Mundial-de-la-Visi%C3%B3n-2018.pdf>.

VARAS, J. **Competencias docentes relativas a Educación Inclusiva en estudiantes en situación de discapacidad, desde la percepción docente**. Santiago de Chile, 2019 Tese - Universidad de Chile.

VÉLIZ, D; CRUZ, M. **Docencia, Aprendizaje y Desarrollo Estudiantil en tiempos de Covid-19**. Chile, 2020. Disponible en: http://nmedsup.cl/wp-content/uploads/2020/07/BRIEF-4-L2_DV_disen%CC%83o_NR_v4.pdf.

VICTORIANO, E. **Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Piane-UC**. Santiago de Chile, 2017. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n1/art20.pdf>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **The Right to Sight: Gobar Initiative for the elimination of avoidable blindness**. Geneva, 2007. 1 p. Disponible en: https://www.who.int/blindness/Vision2020_report.pdf.

