



Resiliencia, autoexigencia y esfuerzo: significación de la experiencia de estudiantes en situación de discapacidad visual en la FACSO.

Memoria para optar al título profesional de Psicóloga

Autora

Lorenza Duclos Mena

Profesora Patrocinante

María Paulina Castro

Santiago de Chile, diciembre de 2022

Agradecimientos

A las personas aquí entrevistadas, por contarme sus historias y confiarme la tarea de darles una voz, espero no decepcionar.

A mi profesora María Paulina Castro, que me acogió como su tesista, me mostró el camino y me alentó a seguir pensando en esas cosas que se esconden detrás de las palabras.

A mis padres, que me dieron la confianza y seguridad de poder hacerlo.

A mis amigas y amigos que me apoyaron durante toda la carrera de las maneras más diversas y hermosas.

A mi compañero David, que me ha acompañado en todo, las palabras no alcanzan para decir todo lo que has hecho por mi.

A mi hijo Nilo, por ser mi inspiración, por mostrarme el sentido y la complejidad de la vida.

Resumen

La inclusión en la educación superior es un fenómeno relativamente nuevo que aún está sujeto a las voluntades institucionales particulares. Se ha investigado sobre la inclusión de estudiantes que han hecho ingreso mediante vías alternativas de la Universidad de Chile, pero poco se sabe sobre el caso de estudiantes en situación de discapacidad visual. Utilizando el concepto vigotskiano “perezhivanie” analizamos cronotópicamente los discursos producidos durante las entrevistas a tres estudiantes, para conocer las formas en que significan sus experiencias y los contenidos de estas. Los resultados nos indican que en las vivencias se entrecruzan facilitadores y barreras para el aprendizaje y la participación, los cuales interactúan con sus características personales y constituyen vivencias únicas e intransferibles. Se podría hipotetizar que estas vivencias son significadas con una orientación a la compensación, tal como lo planteaba Vigotsky hace 100 años.

Palabras Clave: Discapacidad, Educación Superior, Vigotsky, Vivencia, Compensación.

Índice

Agradecimientos	2
Resumen	3
1.- Introducción	5
2.- Marco Teórico.....	12
2.1.- Normativas y leyes	12
2.2.- Inclusión en la educación superior	15
2.3.- Discapacidad y educación desde la perspectiva histórico-cultural de Vigotsky	20
3.- Objetivos	23
4.- Marco metodológico.....	23
4.1.- Experiencia universitaria y perezhivanie	24
4.2.- Las y los participantes	27
4.3.- La palabra	27
4.4.- La entrevista.....	28
4.5.- El análisis	29
5.- Análisis y Discusiones.....	33
5.1.- Barreras	34
5.2.- Facilitadores	45
5.3.- Singularidades.....	55
5.4. Discusiones	60
7.- Conclusión	63
Referencias.....	66
Anexo 1.....	73
Anexo 2.....	75
Anexo 3.....	79
Anexo 4.....	93
Anexo 5.....	120

1.- Introducción

En el contexto de mi práctica en el área de equidad e inclusión educativa, en la escuela de pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales (en adelante FACSO) de la Universidad de Chile (en adelante UCh), es que surge el interés y la motivación de conocer e indagar en las experiencias de estudiantes universitarios en situación de discapacidad, quienes históricamente han sido excluidos e invisibilizados del espacio universitario. En el presente trabajo se pretende levantar algunas de estas voces y lo que tienen para decir.

La inclusión habla de una respuesta pertinente a cada aspecto de la pluralidad que compone a la institución (Lapierre, et. al., 2019). Para Barton (1998) la inclusión no es sólo asegurar el acceso a la educación para todas las personas, sino que debe garantizar la participación de éstas y eliminar activamente todas las barreras y formas de exclusión (en Aquino, García e Izquierdo, 2012). Inclusión es entonces “poner en marcha un sistema educativo basado en la diversidad, con el objetivo de cumplir el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación en un entorno ordinario” (Calvo y Verdugo, 2012, p.19), y requiere poner un especial énfasis en aquellas personas del sistema que corren riesgo de ser excluidas (Calvo y Verdugo, 2012). Esto quiere decir que para hablar de inclusión todavía hay mucho progreso por hacer, ya que las estructuras de poder en nuestra sociedad aún persisten en generar prácticas de exclusión que sólo pueden ser erradicadas con una deconstrucción de nuestro pensamiento, y la reformulación de una nueva visión inclusiva (Lapierre, et. al., 2019).

En Chile, al ser un país profundamente desigual y neoliberal, donde la educación superior es un gran componente del mercado, el acceso a esta se ha visto dificultado por el alto costo asociado a ella, por lo que los esfuerzos por la inclusión se han concentrado principalmente en la inclusión social (Letelier, 2019). Así, se han llevado a cabo múltiples programas para la preparación universitaria de estudiantes ejemplares provenientes de establecimientos con altos índices de vulnerabilidad, así como programas de ingreso especiales en universidades pertenecientes al CRUCh (Consejo de Rectores de las

universidades chilenas) para estudiantes provenientes de establecimientos vulnerables, entre otras iniciativas (Lapierre, et. al., 2019; Abarca-Millán, 2020). Un ejemplo de esto son programas como el PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior), EDT (Escuela de Talentos) o SIPEE (Sistema Prioritario de Equidad Educativa) (Abarca-Millán, 2020).

Los estudios recopilados por CINDA, con relación a los programas inclusivos implementados por las universidades, demuestran que existe aún una asociación de la inclusión con aspectos específicos de la diferencia, como la diversidad socioeconómica, la diversidad sexual, la discapacidad, la multiculturalidad, la situación laboral o familiar, entre otros (Letelier, 2019). Esta mirada, aunque representa un avance, está orientada a la integración y no a la inclusión, por lo que perpetúa la segregación de los programas y una cultura universitaria que no fomenta la participación, los derechos y la valoración de la diversidad de todas las personas que son parte de la comunidad (Letelier, 2019).

Otra de las conclusiones a las que se llega mediante estos estudios, es la urgencia de comenzar a considerar, desde una perspectiva más integral, la formación del estudiante no sólo desde su desenvolvimiento académico, sino que también desde su experiencia universitaria en general (Letelier, 2019). Este cambio en la manera en que vemos la formación del estudiantado, podría ser útil para combatir los principales desafíos de las y los estudiantes cuando entran a la educación superior, que lejos de estar centrados en lo académico, guardan relación con la identidad de cada estudiante, la puesta a prueba de la propia autonomía y la responsabilidad, los proyectos de vida, las relaciones interpersonales, la adaptación a una nueva forma de pensar (específica a la comunidad académica a la que pertenece), y a las nuevas exigencias que ponen a prueba las propias nociones sobre lo que son capaces o no de lograr (Gallardo, Goñi, Sanhueza y Cruz, 2019). Tendría así sentido utilizar un enfoque del desarrollo para comprender las experiencias de estudiantes universitarios.

Además, la recopilación bibliográfica hecha por Abarca-Millán (2020) indica que para estudiantes que han hecho ingreso a la UCh mediante vías especiales, se les hace muy

difícil integrarse a la comunidad académica y entender qué es lo que se espera de ellos, así como congeniar su vida familiar, salud mental y desempeño académico. También reporta que, para los estudiantes, las instituciones están basadas en un modelo de “estudiante ideal” que no tiene otras obligaciones más que asistir a la universidad y estudiar, sin considerar el trabajo remunerado o las labores de cuidado, quedando su desempeño académico supeditado a las voluntades individuales de los docentes (Abarca-Millán, 2020).

En las últimas décadas la visión sobre la equidad e inclusión se ha ampliado hacia una perspectiva de derechos, que entiende que las trayectorias académicas y sus dificultades son de responsabilidad compartida con las instituciones, pero la legislación nacional en torno a la inclusión de personas en situación de discapacidad (en adelante PsD) se ha centrado principalmente en la educación escolar, dejando la acción de las instituciones de educación superior supeditada a las distintas voluntades e iniciativas propias (Errandonea, 2016; Abarca-Millán, 2020), evidenciando que no existe una continuidad entre la inclusión escolar y la universitaria (Lapierre, et. al., 2019).

Un ejemplo de estas iniciativas particulares es la creación del PIANE (Programa para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales) de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2006), que a través de un equipo multidisciplinario tiene como objetivo sensibilizar a la comunidad, al mismo tiempo que se atienden las necesidades educativas especiales de estudiantes en situación de discapacidad (en adelante EsD) (Errandonea, 2016). Otra experiencia es la implementada por la Universidad Andrés Bello, que ofrece el “Diploma en Habilidades Laborales” el cual está enfocado en jóvenes con discapacidades cognitivas leves o problemas de aprendizaje que les impiden el acceso y desempeño en la educación superior tradicional, con la finalidad de formar para el mundo laboral a PsD (Errandonea, 2016). También tenemos ejemplos como el programa ARTIUC, para EsD visual de la Universidad de Concepción o la Central de Recursos Pedagógicos para la Inclusión (CREPPI), de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Salinas et. al., 2013).

Por último, el caso de la UCh (Errandonea, 2016) que desde el 2014 cuenta con una Oficina de Equidad e Inclusión, así como un Programa de Apoyo a Estudiantes en Situación de Discapacidad (PAED) y una Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la Perspectiva de la Diversidad Funcional, que desde el 2018 tiene como objetivo plegarse a “los principios, obligaciones y deberes constitucionales y legales que existen en torno a la discapacidad” (Universidad de Chile, 2018, p.11).

Según el II Estudio Nacional de la Discapacidad ([ENDISC], Ministerio de Desarrollo Social, 2015), un 20% de la población adulta en Chile se encuentra en situación de discapacidad, siendo la prevalencia mayor en mujeres (24,9) que en hombres (14,8), así como también es mayor dentro de los quintiles I y II (24,9), en comparación con los quintiles III al V (16,8). Además, sólo el 9,1% de las PsD reporta haber completado estudios de educación superior, pero dentro de las personas sin discapacidad, un 20% tiene estudios de educación superior completos (ENDICS, 2015). Se infiere de este estudio, que la discapacidad en Chile tiene un componente social directamente relacionado a la condición socioeconómica de las personas y podríamos hipotetizar que esta condición se encuentra retroalimentada negativamente por la falta de acceso a la educación superior.

En una investigación del 2011 sobre personas en situación de discapacidad en la educación superior, Ortega recopila las opiniones y experiencias de EsD organizados en una agrupación universitaria que hace frente a las barreras para la inclusión y demanda a las autoridades cambios en la institución. En este estudio, se evidencian las principales barreras físicas y actitudinales percibidas por los estudiantes, al mismo tiempo de la gran capacidad de resiliencia que estas personas han tenido que demostrar en el contexto universitario:

Cada uno de ellos entró a la universidad por méritos propios (...) tuvieron que lidiar solos con múltiples obstáculos (...), improvisando estrategias de estudio y evaluación con los docentes y recurriendo a la ayuda de sus compañeros. (...) no existía un plan estratégico de inclusión que normara prácticas y las asumiera como un deber y no como un asunto de buena voluntad o asistencialismo. (Ortega, 2011, p.69).

En la investigación de Ortega se destaca el camino de estos estudiantes a propósito de un proceso de agrupación y organización que reconoce la capacidad de agencia individual para el cambio, lo que requirió del reconocimiento de la propia discapacidad, situarla como fenómeno producido socialmente, y combatirla pública y colectivamente desde una perspectiva de derecho (2011). Al mismo tiempo, Ortega (2011) confirma la idea de que las medidas para la inclusión en el pasado han respondido a las adaptaciones particulares para cada alumno, quienes trataban de desenvolverse de la forma más “normal” posible en el medio académico, bajo una lógica de integración que busca la acomodación de los EsD en un sistema educacional que se mantiene lo más inalterado posible.

Otra investigación, llevada a cabo por Salinas et. al. (2013) arroja que, para estudiantes universitarios en situación de discapacidad, fue especialmente difícil el paso del colegio a la educación superior (en adelante ES). Aquí, queda en evidencia que las estrategias que habían implementado exitosamente durante su experiencia secundaria no tenían los mismos resultados frente a la excesiva carga académica, la falta de recursos materiales y tecnológicos y la dificultad para realizar las actividades sugeridas en clases. Aunque se destaca la influencia positiva, en tanto brinda apoyo y respaldo académico y social, de los programas para la inclusión al interior de las universidades.

Sabemos entonces que la experiencia de las y los estudiantes universitarios es compleja y está marcada por múltiples factores a través del tiempo, es por esto que para conocer dicha experiencia hay que abordarla desde una perspectiva del desarrollo. Uno de los teóricos del desarrollo más importantes es Lev Vigotsky quien hace 100 años ya planteaba el problema de la educación de niños y niñas en situación de discapacidad, con una visión muy contemporánea del asunto. Este autor, padre de la psicología histórico cultural, enfocó su teoría especialmente a la educación escolar. Para él un niño ciego o una niña sorda no sólo son diferentes entre ellos, sino que también son diferentes a otros niños ciegos y niñas sordas, y la clave para la educación es poder descubrir las leyes de esa diversidad (Vygotski, 1983). Para este autor el desarrollo orgánico de una persona con alguna discapacidad, al realizarse dentro de la cultura, “se va transformando en un proceso

biológico históricamente condicionado” (Vygotski, 1983, p. 26), lo cual quiere decir que, para la correcta educación, se hace necesario implementar formas culturales diferentes (Vygotski, 1983).

Vigotsky, en “El desarrollo de las funciones psicológicas superiores” (1931) plantea la relación entre la cultura y la evolución de las funciones psíquicas más complejas, (aquellas que diferenciarían a los humanos de los animales), como el lenguaje. Así, en nuestra cultura creamos signos que son interiorizados por las personas para comprender sus significados (Arcila, et. al., 2010), es decir, el lenguaje al ser interiorizado se convierte en un acto de pensamiento, al mismo tiempo que una generalización, que proporciona información respecto al presente y al pasado de ese signo, el valor social de la palabra. Es así como destacamos el significado como un fenómeno inherente al pensamiento que da luces respecto a la interioridad de la persona, en tanto la ordena en una red de conexiones que guardan relación con el exterior (la historia del signo, sus concepciones populares, su comprensión cultural) y con el interior (la relación de ese signo con la persona y su historia del desarrollo). Nos dice Vigotsky: “La biografía de un ciego no es similar a la de un vidente; es imposible admitir que la ceguera no provoque una singularidad profunda de toda la línea del desarrollo” (1983, p.50).

Hoy en día existen diversas formas culturales de signos, mencionadas por Vygotski la escritura en braille o la lengua de señas (1983), y están instaladas socialmente, son reconocidas por los estados, pero la inclusión sigue siendo un tema al debe en las instituciones educativas. En este sentido, es relevante cuestionarnos sobre dónde se ha estado poniendo el foco de la inclusión y de la investigación pertinente para pensar en un modelo educacional inclusivo.

Vigotsky dijo: “El método ha de ser adecuado al objeto que se estudia” (p.28, 1931), refiriéndose a la necesidad de descubrir el método adecuado para cada problema, y en la medida en que se desarrolla la investigación. Esto nos plantea la necesidad de utilizar un método pertinente tanto con el problema como con el lugar desde dónde se plantea, motivo por el cual es relevante utilizar conceptos vigotskianos para la investigación de esta

problemática. Pero la anterior cita también plantea una segunda cosa, la necesidad urgente de que las y los EsD sean educados y evaluados con los medios que garanticen su acceso a la información, los métodos tienen que adecuarse no sólo al objeto que se estudia, sino que también a quien estudia.

Podemos decir que por sí sola la experiencia universitaria es fuente de grandes desafíos, que cada estudiante aborda desde su propia situación vital. Sumado a la discapacidad producida por los contextos, derivada de la diversidad sensorial y motora, ¿podemos decir que son aquellos EsD quienes experimentan con más fuerza las barreras para el aprendizaje y la participación, aún en universidades que tienen implementadas políticas y programas de inclusión educativa? Y si la respuesta es sí ¿cómo se experimentaron estas en el escenario del aprendizaje remoto de emergencia a propósito de la pandemia por COVID-19? Se podría hipotetizar que los efectos de la pandemia en la educación afectarían mayormente a EsD ¿cuáles son los significados que estos estudiantes podrían reportar de sus experiencias?

Los antecedentes presentados indican que la inclusión como práctica, y particularmente en Chile, es un canon que aún estamos lejos de alcanzar. Los programas inclusivos, concentrados principalmente en la inclusión socioeconómica, son segmentados, tendiendo a separar las diferencias en vez de establecer un sistema inclusivo general. Además, la normativa nacional solo promueve la inclusión de PsD en el sistema escolar, dejando la inclusión en la ES supeditada a la voluntad institucional. Otros antecedentes destacan la relevancia de conocer y tomar en cuenta la experiencia de las personas que ingresan a la universidad; específicamente, es la experiencia de EsD la que puede ser más valiosa para la implementación y mejoramiento de las políticas universitarias para la inclusión. Finalmente, se hace necesario situar estas experiencias en la red de significados que cada persona genera para ellas, y así acercarnos a comprender cómo es la vivencia interna de estas.

2.- Marco Teórico

2.1.- Normativas y leyes

Actualmente en Chile, dentro de la Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad (2013), se reconoce un nuevo enfoque para mirar la discapacidad como un fenómeno producido por la interacción social, las barreras presentes en el entorno y las restricciones de nuestra sociedad que impiden la participación (Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS], 2013). Esta política surge como resultado de la ley N°20.422 (2010) que mandata la creación de un instrumento que trabaje esta temática y encauce la acción del estado y la sociedad (SENADIS, 2013). Dicha ley nace luego de que Chile ratificara la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, el año 2008, obligando al Estado a “promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y asegurar que gocen de plena igualdad ante la ley” (SENADIS, 2013, p.10). En esta convención se incluyen diversas materias fundamentales, como la autonomía, independencia y accesibilidad, así como la participación política, la educación, el empleo, la habilitación y rehabilitación, la no discriminación, entre otros (SENADIS, 2013).

Con respecto a la educación, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad indica que es deber de los Estados asegurar la igualdad de acceso a la educación en todos sus niveles, así como emplear materiales y técnicas pertinentes, que promuevan “su participación en la sociedad, su sentido de dignidad y valor personal” (SENADIS, 2013, p. 27). En la política de inclusión se establecen también ciertos lineamientos estratégicos vinculados a la Educación, como incluir a personas en situación de discapacidad en los distintos niveles educativos, eliminar toda forma de discriminación arbitraria y promover la implementación del diseño universal (SENADIS, 2013). Interesantemente dentro de estos lineamientos se habla de la elaboración de programas y sistemas de evaluación, de la promoción de ciertas visiones y orientaciones, y de velar por

que se cumplan ciertas condiciones, pero no se explicitan garantías respecto al seguimiento, la permanencia o la participación.

Desde el lado universitario, en agosto de 2018 la Universidad de Chile aprueba la Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la Perspectiva de la Diversidad Funcional (Universidad de Chile, 2018) que tiene como fundamento el derecho a la educación superior sin discriminación. Sus principios son la inclusión, la equidad, la participación y diálogo social, la no discriminación, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad y diseño universal, el respeto por la dignidad autonomía individual y la vida independiente de las personas con diversidad funcional, vinculado a la libertad de tomar sus propias decisiones, y por último la promoción del respeto de los derechos humanos. Esta política se nutre de la normativa nacional e internacional respecto a la materia, desde una perspectiva social que reconoce las barreras para el acceso a la educación en el entorno y no en las personas.

Dentro de los objetivos de la política universitaria (Universidad de Chile, 2018) están el cumplir e implementar a cabalidad los principios, obligaciones y deberes constitucionales y legales que actualmente existen en torno a la discapacidad, para ello se pretende:

1º Instalar y consolidar dentro de la Universidad la inclusión plena de las personas en situación de discapacidad como una prioridad institucional.

2º Promover un cambio cultural y educacional en la comunidad universitaria en torno a los principios que sustentan la Política de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional.

3º Generar una institucionalidad y una red de actores/as centrales y locales encargados de coordinar, ejecutar y resolver las necesidades y adecuaciones requeridas por los y las estudiantes, académicos/as y funcionarias/os en situación de discapacidad.

4º Generar un plan de implementación de acceso Universal en las dependencias de la Universidad de Chile. (Universidad de Chile, 2018, p.11)

Por esto la política establece cuatro estrategias generales: La transversalización del enfoque de derechos (que la inclusión y la diversidad sean incorporados como valores en instrumentos, programas, planes y currículo); la intersectorialidad en los procesos (comprensión multidisciplinaria de los apoyos a las personas en situación de discapacidad para su participación efectiva); la comunicación efectiva (velar por la correcta información y comunicación de los procesos asociados a la problemática); y la interseccionalidad en la inclusión (determinar los perfiles de atención y apoyo en consideración con las distintas condiciones e interacciones de ellas) (Universidad de Chile, 2018).

Por otra parte, la política plantea cuatro líneas de acción: “a) Diseño e Implementación de Medición Institucional (...). b) Diseño e implementación de un Plan de Desarrollo Inclusivo (...). c) Diseño e Implementación de un Plan de Formación Inclusiva (...). d) Inclusión de Personas en Situación de Discapacidad en los Procesos (...)” (Universidad de Chile, 2018, p.12). Dentro del punto a) se consideran mediciones trimestrales de la prevalencia de EsD dentro de la universidad, así como las barreras de accesibilidad físicas, digitales y actitudinales que dificulten la participación. Cabe destacar que en la página institucional de la Oficina de Equidad e Inclusión (<https://www.uchile.cl/Equidad-Inclusion>) no se hace alusión a informes posteriores a la política, de medición de la prevalencia de la discapacidad o de barreras para la accesibilidad en la institución.

Por su parte, el punto b) considera un plan de eliminación de las barreras para el acceso y la participación en igualdad de condiciones para PsD. Sobre este punto también es importante destacar que en la página institucional de la Oficina de Equidad e Inclusión de la Universidad de Chile, no se menciona a la fecha ningún plan que se corresponda con el punto anteriormente mencionado, y sólo se presentan diversos manuales e instructivos para el uso de lenguaje inclusivo y respetuoso a la discapacidad, protocolo de atención a la discapacidad, manuales para la adaptación de material pedagógico, entre otros insumos, la mayoría previos a la aprobación de la política de inclusión (Oficina de Equidad e Inclusión, 2021).

Específicamente, respecto a inclusión estudiantil, la política (Universidad de Chile, 2018) establece cuatro líneas de acción: Acceso, permanencia, egreso y empleabilidad. La primera establece la creación de un “Sistema de Ingreso para Estudiantes en Situación de Discapacidad” (p.13) que priorice el ingreso de EsD motora, sensorial auditiva y/o sensorial visual. Este plan contempla el diseño de un mecanismo especial, junto con una red de acompañamiento integral de profesionales especialistas. La segunda establece la eliminación de toda forma de discriminación arbitraria, a través de la creación “de un Programa de apoyo multidisciplinario y/o protocolos de atención integral a estudiantes en situación de discapacidad” (p.13) que les entreguen el apoyo necesario para su permanencia y egreso. Este segundo punto considera también la posibilidad de que estudiantes en situación de discapacidad cuenten con adecuaciones curriculares en atención a su diversidad funcional, junto con flexibilidad curricular que favorezca la permanencia de estos y la promoción del diseño universal de aprendizaje (DUA). Sobre el tercer punto se establece que la universidad evaluará la pertinencia del lugar de práctica y facilitará la adaptación de los EsD y de los insumos para el proceso de finalización. Y para el cuarto punto se sugiere la creación de una Unidad de Apoyo a la Inclusión Laboral, cabe mencionar que esta tampoco está descrita en el sitio web institucional de la universidad.

Podemos decir entonces, respecto al contexto legal de aquellos EsD que, aunque regulatoriamente debieran existir las condiciones para su correcto desenvolvimiento y participación en la educación superior, en la práctica estas condiciones no se están dando y/o no están siendo informadas por los canales oficiales de la institución, lo que se refleja en los bajos porcentajes de PsD que cuentan con estudios superiores y en la falta de implementación observada de la política universitaria.

2.2.- Inclusión en la educación superior

En la educación superior (ES) se habla de inclusión cuando las instituciones se hacen cargo de la diversidad y de garantizar un sistema en el cual todas y todos puedan aprender, tomando la diversidad como una parte de la realidad que enriquece los procesos

de enseñanza y aprendizaje (Lissi, et.al., 2009). Así, los programas de inclusión de las universidades tienen la finalidad de garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de la ES de EsD, velando por la equidad, la disminución de obstáculos y la igualdad de oportunidades (Lissi, et.al., 2009). En este sentido, es fundamental la formación docente en temas de discapacidad y estrategias metodológicas adaptadas que permitan un entorno de aprendizaje inclusivo (Álvarez-Pérez, Alegre-de-la-Rosa, y López-Aguilar, 2012), así como la existencia de una cultura inclusiva que disponga de un marco legal para la inclusión, infraestructura adecuada, recursos tecnológicos, admisión especial, entre otros componentes que distinguen a una universidad inclusiva (Lissi, et.al., 2009).

Barton describe:

El uso del concepto “barreras del aprendizaje y la participación”, para definir las dificultades que el alumnado encuentra, en vez del término “necesidades educativas especiales”, implica un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y la discapacidad. Este modelo que aquí se presenta, contrasta con el modelo clínico donde las dificultades en educación se consideran producidas por las deficiencias o problemáticas personales. De acuerdo con el modelo social, las barreras al aprendizaje y a la participación aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y sus contextos; a la gente, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

(...) Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos, en la comunidad, en las políticas locales y nacionales. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. (1996, p.22; en Sandoval et.al., 2002).

El ingreso, cada vez mayor, de estudiantes en situación de discapacidad a la educación universitaria trae consigo la pregunta sobre las dificultades o facilidades que tiene este grupo de estudiantes para enfrentarse a la transición hacia la enseñanza universitaria. Sobre esto Álvarez-Pérez, Alegre-de-la-Rosa, y López-Aguilar (2012),

informan que para este grupo las dificultades se agudizan, “puesto que los problemas que tienen para integrarse y desarrollar su proyecto formativo son por lo general, mayores que los del resto de sus compañeros” (p.4). Un elemento clave para facilitar la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, son los programas de tutoría universitaria y orientación, que permitirían introducir las medidas que respondan a las necesidades específicas de dichos estudiantes, así como la atención personalizada que faciliten su integración (Álvarez-Pérez, et.al., 2012).

En su estudio Álvarez-Pérez, et.al. (2012), evidencian las múltiples y diferentes dificultades personales, académicas e institucionales a las que se enfrentan las y los estudiantes de educación superior en situación de discapacidad. Al respecto Lissi, et.al., (2009) describen las llamadas “barreras específicas al tipo de discapacidad”, que corresponden a la imposibilidad de participar en actividades o clases debido a metodologías que no permiten que un estudiante en situación de discapacidad sensorial las pueda seguir.

Estas barreras se suman a otras más tangibles, como lo son la infraestructura, el apoyo tecnológico, la organización del currículo y las formas de comunicación presentes en la institución, que impiden o dificultan el acceso físico de los estudiantes a las dependencias de la institución y la información (Lissi, et.al., 2009). Además, existen barreras actitudinales, que guardan relación con el compromiso y colaboración del cuerpo docente, para con las y los estudiantes en situación de discapacidad y la adecuación de clases, metodologías y materiales (Lissi, et.al., 2009).

Paz-Maldonado (2020) realiza una revisión sistemática sobre la inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en Latinoamérica, concluyendo que en este territorio no se han diseñado sistemas realmente funcionales para atender a EsD u otros grupos históricamente excluidos. Además destaca que las universidades latinoamericanas continúan abordando la discapacidad y los derechos humanos desde un plano teórico y no práctico, siendo las principales barreras para la inclusión aquellas relacionadas con el acceso universal arquitectónico a los centros universitarios y, paradójicamente, aquellas relacionadas al desconocimiento sobre la discapacidad, como lo

son la poca capacitación, sensibilización y promoción de acciones inclusivas en la comunidad universitaria (Paz-Maldonado, 2020)

Por otra parte, Vásquez y Alarcón (2016) indican que la inclusión en las universidades chilenas aún se encuentra en sus etapas iniciales y que sus programas, políticas y prácticas alcanzan sólo parcialmente los estándares inclusivos establecidos por la ONU. La investigación mencionada devela que las instituciones tienen distintos grados de compromiso respecto a la inclusión, privilegiando discursivamente los valores culturales inclusivos por sobre las prácticas y políticas inclusivas, y sólo algunas universidades han implementado medidas concretas, centradas principalmente en la admisión y la promoción del buen trato hacia estos estudiantes, dejando de lado aspectos como el acompañamiento para la permanencia y el fomento al trabajo colaborativo (Vásquez y Alarcón, 2016).

Ocampo (2012), concluye en su investigación sobre desafíos y oportunidades en la inclusión de estudiantes universitarios en situación de discapacidad, que las principales barreras para la inclusión se encuentran en el desigual ejercicio del derecho a la educación: cuando se permite el ingreso de EsD a la universidad, pero no se implementan mecanismos y procedimientos internos para la atención a la diversidad.

Villafañe, Corrales y Soto (2016) investigan sobre la inclusión de EsD en una universidad en Chile realizando un estudio sobre la población total de estos estudiantes en el establecimiento. A pesar de que la gran mayoría de los estudiantes encuestados manifiestan sentirse incluidos en la universidad, aún existe un porcentaje no menor que manifiesta lo contrario. Además, dicha investigación concluye que a pesar de que existe una preocupación por las PsD en las iniciativas generadas por la institución, no existiría un sistema de gestión que comprenda estas iniciativas, que más bien parecen desarticuladas y sin un referente común o planificación estratégica (Villafañe, Corrales y Soto, 2016).

En un estudio llevado a cabo en México (Aquino, García e Izquierdo, 2012) se analizan los casos de distintos estudiantes en situación de discapacidad visual en la educación superior; concluyen que aún existirían algunas concepciones erróneas sobre la potencialidad de las personas ciegas para su desempeño académico y social en los

programas universitarios, por parte de otros estudiantes, académicos y funcionarios administrativos. Finalmente, encuentran que las dificultades para consolidar el aprendizaje están sujetas a la falta de acceso a la información, los lugares físicos y las herramientas tecnológicas, clasificando la desventaja de los estudiantes ciegos como contextual y no cognitiva (Aquino, García e Izquierdo, 2012).

Un ejemplo de esto en una universidad chilena es el estudio de Ortega (2011) quien comenta sobre la transición de un establecimiento hacia la inclusión, mediante la implementación de un programa de apoyo a la discapacidad con un centro dedicado a ello, un sistema de tutorías, cursos y seminarios al respecto, y la coordinación de la agrupación de EsD antes mencionada. Estos esfuerzos se basan en el reconocimiento de la diversidad humana como un valor inherente y positivo en las comunidades, propiciando una sensibilización y un cambio actitudinal respecto al tema, y con ello, una mejora en la convivencia social (Ortega, 2011).

Dicho estudio recoge las experiencias de EsD y lo que ellos relatan como elementos que obstaculizan la accesibilidad, la movilidad y la interacción, reconociéndose así factores tanto del orden infraestructural como actitudinal (Ortega, 2011). Evidencia también la importancia de la socialización de la propia condición de discapacidad, lo que relativiza el propio “drama individual” y reconceptualiza la autopercepción de la discapacidad dentro de un marco compartido con otros, generando un nuevo sentido de pertenencia a su contexto y la sociedad (Ortega, 2011). Así,

La conciencia personal de la discapacidad, en un principio difusa y sujeta a las percepciones particulares, transmuta en una “conciencia grupal”, que se consolida como referente cognitivo del sujeto, otorgándole nuevas posibilidades de interpretar su realidad social, con otro criterio de validez, de sentido. Lo más importante de este punto, es poder conocer y aprender acerca de la realidad de otros, desarrollando un sentimiento de solidaridad, empatía y compañerismo, todo lo cual tiende a reforzar positivamente el autoestima de los alumnos. (Ortega, 2011, p.89).

En otra investigación llevada a cabo el 2012, se realizó un estudio de caso de estudiantes de ES en situación de discapacidad sensorial en la Región Metropolitana (Tenorio-Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). La muestra de 11 estudiantes abarcó a aquellos de universidades públicas y privadas de distintas carreras, analizando los casos de seis EsD auditiva y cinco EsD visual. Algunas de las conclusiones del estudio es que existirían ciertos facilitadores a la inclusión como el rol colaborativo de los compañeros y la disposición positiva que en general manifiesta el cuerpo docente; también es un elemento importante la presencia de infraestructura y recursos educativos, especialmente en las universidades privadas (Tenorio-Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). Por otra parte, la investigación habla de las debilidades en la inclusión, como lo son la falta de intérpretes en lengua de señas o de recursos y materiales en Braille, así también existiría la sensación de una falta de respeto hacia la diversidad, reproduciendo dinámicas excluyentes y evidenciando el desconocimiento que existe al respecto (Tenorio-Eitel y Ramírez-Burgos, 2016).

Esta investigación concluye que una gran parte de los centros educativos analizados no cuentan con políticas institucionales que resguarden el derecho a la educación de PsD (Tenorio-Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). Además:

La mayoría de los alumnos con discapacidad llevan adelante su proceso educativo motivados principalmente por la intención de dar respuesta, desde los diversos campos profesionales, a las problemáticas que presentan otras personas en situación de discapacidad, ya que son conscientes de la necesidad de acortar las brechas de desigualdad aún presentes en la sociedad (Tenorio-Eitel y Ramírez-Burgos, 2016, p.24).

2.3.- Discapacidad y educación desde la perspectiva histórico-cultural de Vigotsky

Revisamos anteriormente cómo desde un modelo social de la discapacidad y las dificultades del aprendizaje, se desplaza el problema desde el individuo hacia la sociedad.

Es esta relación individuo-sociedad la que nos vuelve sobre Vigotsky. En “Fundamentos de la defectología” (1983), Vigotsky indica que ese “defecto”¹, en principio puramente orgánico, se va transformando en un proceso biológico que está condicionado históricamente, en tanto la persona se desenvuelve y se desarrolla en un ambiente cultural. Esto se comprende mejor cuando revisamos su texto “Internalización de las funciones psicológicas superiores” donde establece que ha sido la cultura humana, a través de su desarrollo histórico, la que ha condicionado la adquisición de ciertas funciones psicológicas, llamadas superiores, como el lenguaje o la memoria (Vigotsky, 1978).

La cultura se ha imbricado así en el desarrollo orgánico de las personas, delimitando cuáles son los valores esperados durante el proceso “normal” del desenvolvimiento humano, norma que se vuelve inalcanzable para la persona cuyo desarrollo se ve condicionado culturalmente por la discapacidad sensorial (Vigotsky, 1983). Vigotsky diría que es esta percepción de insuficiencia, generada culturalmente por la falla de un órgano, produce en la persona un estímulo para el desarrollo psíquico de la personalidad, que lleva a formas de compensación (1983). Las comentaristas de la obra vigotskiana, Débora Dainez y Ana Luiza Bustamante Smolka profundizan sobre el concepto de compensación, cuya utilización en su tiempo Vygotsky criticaba por ser demasiado reduccionista y automática, cuando él lo veía como una lucha social contra o movilizadora por la forma en que está estructurado y organizado el contexto social y educativo (2014). Para él, la educación no tiene que utilizarse como una caridad, ayuda o suplencia en torno a la carencia, sino que debe producir acciones que posibiliten nuevas formas de participación de las personas en la sociedad (Dainez y Smolka, 2014; Vigotsky, 1983).

Diferenciándose de otros autores de su época², Vigotsky habla de la compensación como un proceso consciente, mediado por el contexto y con una visión a futuro ordenada por los ideales sociales, y destaca la heterogeneidad en el desarrollo de las personas y la

¹ Vigotsky utilizó este concepto en su época. En la actualidad podríamos hablar de la deficiencia en la función de los órganos sensoriales.

² Tales como Adler y Pavlov

multiplicidad de formas en que las funciones psicológicas pueden estar relacionadas, proponiendo así el infinito potencial de desarrollo de las personas, sobretodo de aquellas con significativas limitaciones físicas y/o sensoriales (Dainez y Smolka, 2014). Pero Vigotsky también reconoce que los caminos de la compensación no siempre llegan a buen puerto, y que al ser frustrada puede devenir en una constante lucha defensiva amparada de la enfermedad (1983).

Al respecto, el autor será muy enfático en explicar que las deficiencias orgánicas del cuerpo no son un reflejo de una discapacidad intelectual y es erróneo que la educación no se haga cargo de esto (Vigotsky, 1983). En ese sentido, creía Vigotsky, es deber de la educación la creación de nuevas formas de enseñar que respondan a la peculiaridad de los estudiantes, nos invita a conocer las “leyes de la diversidad” presentes en el estudiantado (1983).

Pero para conocer lo diverso, hay que adentrarse en lo específico, en la singularidad de cada persona al momento de habitar en la cultura. Vigotsky (1983) intentaba explicar que el desarrollo de las personas no sólo sigue trayectorias “normales” o “anormales”, sino que se diferencia por la interacción de las características individuales y el contexto particular de cada persona, ya que finalmente es en la interacción social donde una persona ciega o sorda se reconoce como discapacitada o en situación de discapacidad. Podría ser pertinente entonces que, para conocer las experiencias de vida de las PsD a través de sus propias descripciones, utilizáramos conceptos vigotskianos, dado que las ideas de este autor rescatan la importancia de las vivencias personales en el desarrollo ontogénico y en el devenir de la propia historia. Así, las reflexiones vigotskianas son pertinentes para este estudio, en tanto reconocen la propia importancia de los contextos en las posibilidades de las PsD para desenvolverse exitosamente en nuestra sociedad.

3.- Objetivos

Según los antecedentes mencionados y desde nuestra posición teórica, la pregunta que guía esta investigación es: **¿Cuáles son los modos de significar las experiencias de estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, en situación de discapacidad visual?**

El objetivo principal de esta investigación es **comprender los modos de significar la experiencia de EsD visual de la FACSO**. Los objetivos específicos son:

1.- Comprender los modos de significar las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan EsD visual de la FACSO.

2.- Comprender los modos de significar los facilitadores para el aprendizaje y la participación que experimentan EsD visual de la FACSO.

3.- Comprender las singularidades propias de EsD visual sobre los modos de significar la experiencia.

4.- Marco metodológico

Para intentar comprender los modos de significar la experiencia de EsD visual de la FACSO, indagaremos en los relatos producidos junto a las y los tres estudiantes entrevistados utilizando el concepto de vivencia (perezhivanie) como herramienta metodológica, en tanto prisma psicológico que media entre el ambiente social y la psicología del desarrollo individual (Fleer, González y Veresov, 2017). Esto tiene la finalidad de develar la relación de algunos EsD con las políticas educativas de inclusión en el contexto universitario, la institución y las personas que la componen, y si esa relación se nutre de las experiencias anteriores. En este sentido, el concepto de vivencia es tanto materia teórica como metodológica en este trabajo.

Dada la naturaleza de los objetivos de esta investigación, es que la misma será de carácter cualitativo, bajo la perspectiva de la psicología histórico cultural, utilizando sus fundamentos tanto para la formulación del problema, la concepción metodológica y el

análisis de los resultados, apoyándonos de conceptos bajtinianos para el análisis de discurso y las formas de significar subyacente al mismo, como el cronótopo (Bajtín, 1989). Para producir la información a analizar se utilizará la entrevista semiestructurada, bajo la concepción teórica de Rocha et.al. (2004). Sabemos por el estudio de Abarca-Millán (2020) que se puede indagar en la experiencia de estudiantes universitarios a través del concepto de vivencia, pero la falta de estudios desde la psicología histórico cultural sobre las experiencias de estudiantes universitarios en situación de discapacidad o sobre la pertinencia de los conceptos vigotskianos para el estudio de la experiencia de EsD, justificarían la realización de un trabajo de carácter exploratorio sobre esta temática.

4.1.- Experiencia universitaria y perezhivanie

En un estudio sobre la experiencia de un grupo de estudiantes universitarios que accedieron a una universidad pública a través de cupos de equidad (SIPE, PACE y EDT), Abarca-Millán (2020) analiza qué dificultades especiales pudieran encontrar en su paso por la educación superior universitaria, así como el efecto de éstas y si la institución a la que pertenecen provee soluciones para superarlas. Con esta finalidad, la autora conceptualiza *experiencia* inspirada en el término vigotskiano *perezhivanie*, reconociendo desde esta idea, la indivisibilidad entre intelecto y afecto, psicología y ambiente contextual (Abarca-Millán, 2020). La utilización teórica del concepto se condice con las características del estudio y de los objetivos de su investigación, reconociendo que la experiencia de un estudiante universitario es indivisible del espacio universitario y las relaciones que se dan dentro de él.

Perezhivanie, traducido generalmente al español como *vivencia* o *experiencia* (Palacios, et. al., 2018) (en inglés se utiliza *experience*), es entendido usualmente como la experiencia emocional, en tanto unidad psicológica de la conciencia, entendiendo la mente humana como resultado de su propia generación y no sólo de la internalización de las diversas funciones (Vygotsky, 1935; Fleeer et. al., 2017), y desde una perspectiva monista estaría aludiendo a esta continuidad entre el sujeto y el mundo (Palacios, et. al., 2018). El término ruso *perezhivanie* (переживание) representa naturalmente un problema conceptual

ya que no existe una traducción textual a otros idiomas (Fleer, et. al.,2017), y el concepto se refiere no sólo a la experiencia emocional o a la interpretación personal de dos sujetos frente al mismo determinado contexto, sino que refiere también a la percepción, experiencia y forma en que se vive esa situación (Van der Veer y Valsiner, 1994). Se relaciona cercanamente al concepto alemán “erleben” (Van der Veer y Valsiner, 1994) cuya traducción puede ser experiencia, atravesar, vivir, sufrir, presenciar, entre otros. En la actualidad aún existen importantes discusiones respecto a la correcta utilización y traducción de esta palabra, y no existe un consenso al respecto, esto se evidencia en la diversidad de comentaristas de la obra vigotskiana que han ahondado en ello, como Fleer, Gonzales y Veresov, Van der Veer y Valsiner, o Delari y Passos. Entendiendo esta dificultad, para efectos de este texto utilizaremos *vivencia* y *perezhivanie* indistintamente.

Como mencionamos, esta diversidad de significados responde tanto a las dificultades en su traducción del ruso original, como a los distintos contextos y ejemplos en que el término es utilizado por el autor. Autores contemporáneos han puntualizado que *perezhivanie* es utilizado por Vigotsky bajo dos formas: en tanto un fenómeno (de la conciencia) (P1), y como un concepto teórico (P2) (Veresov y Fleer, 2016). Tradicionalmente, y producto de la traducción al inglés, el concepto *perezhivanie* ha sido entendido como “experiencia emocional” (P1), pero sus significados se entienden también como unidad cognitivo-afectiva (Delari y Passos, 2009), o como una unidad dinámica de la conciencia, para el estudio de la personalidad y el entorno en el desarrollo (Vigotsky, s/f) (P2). Vigotsky menciona en “La Crisis de los 7 Años”:

Vemos, pues, que en la vivencia se refleja, por una parte, el medio en su relación conmigo y el modo que lo vivo y, por otra, se ponen de manifiesto las peculiaridades del desarrollo de mi propio «yo». En mi vivencia se manifiestan en qué medida participan todas mis propiedades que se han formado a lo largo de mi desarrollo en un momento determinado. (Vigotsky, p.5, s/f).

Para entender este concepto es necesario situarlo como una unidad de análisis participante de la situación social de desarrollo (SSD): lo social existe también cuando no hay más que una sola persona, en su vivencia individual (Vigotsky, 1986, en Fleer et. al., 2017). La situación social de desarrollo corresponde a la relación única y particular de cada niña/o con la realidad que le rodea, y habla también del rol activo que juega esa niña o niño en su desarrollo (Fleer, et. al., 2017). Así, en primera instancia, podríamos decir que el concepto *perezhivanie* como fenómeno, cumple un rol dialéctico entre lo social y lo individual, y como unidad psicológica de análisis puede ser una herramienta que permite el estudio del rol e influencia del ambiente en el desarrollo psicológico (Fleer, et. al., 2017). Es a través de la vivencia individual del entorno, que este determina y es fuente del desarrollo individual, siendo *perezhivanie* un concepto en relación tanto con lo externo como con lo interno, el prisma de la experiencia emocional que refracta el ambiente en el desarrollo individual (Vygotsky, 1935).

Perezhivanie as a form of refraction of dramatic collisions in everyday and specially created situations. We think that this is important because perezhivanie is a prism that reflects the social environment, but dramatic collisions are turning points, as they redirect the child's developmental trajectory being refracted through child's perezhivanie. (Veresov y Fleer, 2016, p.1).

En la cita anterior vemos cómo el concepto de vivencia tiene un fuerte componente dialéctico, en tanto no es sólo la forma particular de cada individuo de reflejar (y con ello reaccionar) una situación externa, sino que es también la suma de su trayectoria de desarrollo mediada por su *perezhivanie*. Es decir, la vivencia no sólo es la forma en que construimos nuestra experiencia, sino que esa forma se nutre de cada experiencia anterior y es resultado del propio desarrollo (Vigotski, 2010).

Vigotsky concibe la noción de vivencia como una unidad que por una parte representa lo externo, lo que proviene del medio y, por otro lado, la experiencia de eso en la

conciencia, es decir, las características del “evento” en relación con las particularidades de la persona son representadas en la vivencia que posee un carácter tanto externo como interno (Vigotski, 2010). Vigotsky dice en “La crisis de los 7 años”: “la relación entre el niño y el medio no es jamás una relación puramente externa” (Vigotsky, s/f, p.5), pero ¿cuál es la relación entre la persona y el medio? Es la vivencia lo que se encuentra entre la personalidad y el ambiente, significando la relación entre sus partes (Vigotsky, s/f). Es a través de la vivencia que podemos intentar conocer qué características constitutivas de una persona interactúan con una situación particular y, por ende, cómo afecta y se relaciona el entorno en una determinada persona. Es por todo esto que, en tanto herramienta metodológica, sería correcto utilizar *perezhivanie* para explorar la experiencia de estudiantes universitarios en situación de discapacidad.

4.2.- Las y los participantes

El criterio de selección de las personas participantes de esta investigación fue que fueran o hayan sido estudiantes regulares de la universidad de Chile, que se encuentren o se hallaren en situación de discapacidad al momento de cursar dichos estudios y que hayan recibido apoyos para la inclusión por parte del establecimiento. El contacto se hizo a través del encargado del Área de Equidad e Inclusión Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales, durante la primavera del año 2021, mediante un correo de invitación a participar de esta investigación. Las personas participantes son todas quienes respondieron afirmativamente a esa invitación. A quienes participaron se les garantizó el anonimato de sus respuestas, motivo por el cual sus nombres fueron cambiados al momento de presentar los resultados.

4.3.- La palabra

Para conocer las experiencias universitarias de estudiantes en situación de discapacidad debemos recurrir a ellos como primera fuente, reconociendo la imposibilidad de acceder a la vivencia “bruta” de una persona, en tanto sólo podemos pesquisar la

construcción o traducción de ésta, en palabras e ideas. Diría Vygotski (1982), que en el pensamiento tenemos un reflejo de las sensaciones, que no es equiparable a la sensación directa inmediata, la palabra al ser un acto de pensamiento nunca podrá ser reflejo exacto de las sensaciones. Pero la palabra es también lenguaje, la única herramienta con la cual podemos dar sentido a nuestro pensamiento. Vigotsky (1931) diría que nuestro estudio tiene como tarea provocar y representar un proceso psíquico, la vivencia, a través de la palabra.

Para Vygotski, el significado de la palabra es una generalización, es decir, catalogar los contenidos que se quiere comunicar dentro de una clase determinada de fenómenos para que cumplan con su cometido: que puedan ser comprendidos por otros (1982). Tenemos entonces, la generalización como función indispensable para la comunicación y por ende para transmitir cualquier clase de contenidos de la conciencia, en conjunto con el significado de la palabra que generaliza, que aúna los procesos afectivos e intelectuales en un sistema dinámico (Vygostki, 1982). Este sistema “Muestra cómo cualquier idea encierra, transformada, la actitud afectiva del individuo hacia la realidad representada en esa idea” (Vygoyski, 1982, p.16).

En el caso de estudiantes en situación de discapacidad auditiva nos encontramos frente a un escenario que nos obliga a trasladar la palabra oral al lenguaje de señas o a la palabra escrita. Conceptualmente representa una importante limitación ya que exige el conocimiento de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) y obliga a tratar el problema del signo sólo desde la seña o desde el lenguaje escrito. En el contexto de esta investigación no se logró concretar entrevistas con estudiantes en situación de discapacidad auditiva, lo que justifica que sea la palabra el medio por el cual intentaremos acceder a las formas de significar la experiencia universitaria.

4.4.- La entrevista

En muchas investigaciones académicas, la entrevista es conceptualizada como una herramienta de recolección de información. En este trabajo, conceptualizamos la entrevista

según Rocha et. al. (2004) como una instancia de actualización de los textos producidos anteriormente (en otros momentos) por las personas entrevistadas, como lo son conversaciones con familiares, amigos, instituciones, etc. Bajo esta perspectiva, la entrevista se utiliza a propósito del conocimiento que tienen estos actores sobre la temática a investigar, propiciando la producción de un cuerpo de textos que aúnan distintas voces, así como su misma voz en distintos momentos (Rocha et. al., 2004).

Según Rocha et. al. (2004) las entrevistas se utilizan para acceder a un cuerpo de textos al cual no podemos acceder debido a la naturaleza de ellos, en nuestro caso, podrían ser las conversaciones de estos estudiantes con otros estudiantes, profesores, familiares, consejeros vocacionales, tutores, terapeutas, etc. Esto confirma la idea de que en efecto dichos textos han sido producidos con anterioridad, y la instancia de entrevista genera el escenario para su reproducción y creación conjunta con la investigadora.

Finalmente, como la entrevista genera esta producción conjunta de un cuerpo de textos (Rocha et. al., 2004), su análisis no debe tomar lo que allí se diga como la absoluta verdad, sino como un campo de circulación de discursos, de los cuales sólo algunos serán recogidos para los objetivos de la investigación, tal como lo haríamos con cualquier otra masa de textos. Debido a la naturaleza de los contenidos a los que necesitamos acceder en esta investigación, es que la entrevista es la mejor instancia de producción de información. En el anexo 1 se encuentra la pauta de entrevista.

4.5.- El análisis

La mirada vigotskiana entrelazada con la bajtiniana serán herramientas útiles para indagar en las formas de significar la experiencia universitaria de los EsD. Torres (2019) recoge a autores como Smolka quien liga la noción vigotskiana del lenguaje, (Vigotsky no profundiza en unidades de análisis diferentes a la palabra como una dimensión constitutiva del sujeto enfocada en el significado), con las teorizaciones bajtinianas sobre vivencia, aquellos significados relacionados con la biología y la biografía. Sobre esto Torres (2019) puntualiza que para Volóchinov no es la vivencia la que define la expresión de la misma,

sino que sería su expresión la que permitiría organizar la experiencia. En este sentido, cobra relevancia utilizar los conceptos de enunciado (Volóshinov, 1976) y cronótopo (Bajtín, 1989), los que permitirían comprender las formas de significar aquellas vivencias estudiantiles desde la forma en la cual se expresan.

Para empezar el análisis se debe tomar el cuerpo de textos producidos durante la entrevista, e identificar los enunciados emitidos en ella, que en el contexto de una entrevista estarán delimitados por la dinámica de pregunta-respuesta. Estos serán nuestra unidad de análisis del discurso. A continuación, será pertinente el concepto de *tema*: "Llamaremos tema a la significación de un enunciado completo (...). El tema mismo de un enunciado es individual e irreproducible" (Volóshinov, 1976, p.125). En este sentido, es importante reconocer *a priori* que los enunciados que aquí serán presentados y que corresponden a las voces de EsD, están enmarcados en el momento concreto de realización de una entrevista en el marco de esta memoria de título, y su expresión original es irreproducible aún cuanto la describa aquí.

Así,

Comprender un enunciado de otra persona significa orientarse con respecto a él, encontrar su lugar correcto en el correspondiente contexto. Para cada palabra del enunciado que estamos en proceso de comprender, proponemos, por así decir, un conjunto de palabras nuestras como respuesta. Cuanto mayor sea su número e importancia, más profunda y sustancial ha de ser nuestra comprensión. (Volóshinov, 1976, p.128-129).

Entender lo que la persona entrevistada quiere decir, implica reconocer que el contenido exacto que reside en esa conversación se halla sólo y únicamente en esta y sus significados se producen dentro de ella (Volóshinov, 1976) y por tanto no dependen solamente de las experiencias que pudiese relatar un EsD, sino también de la matriz comprensiva que la entrevistadora les otorga a ellas. Así también, el cómo esas experiencias sean expresadas y entonadas, dependerá de la comprensión que se tenga

sobre los juicios de valor puestos en determinados enunciados, los cuales no sólo tiene significados, sino también un valor puesto sobre ellos (Volóshinov, 1976).

Por su parte, Bajtín (1998) nos diría que los enunciados son reflejo del objeto y de las condiciones específicas de cada una de las esferas de actividad de la praxis humana, evidenciándose tanto por su contenido temático como por su estilo verbal y composición, tres elementos que están inseparablemente vinculados al enunciado en su totalidad. Para este autor, cada esfera de la actividad humana elabora tipos relativamente estables de enunciados, los que denomina géneros discursivos, los cuáles son tan heterogéneos como la extensa praxis del ser humano (Bajtín, 1998). Para comprender un enunciado, será necesario también entender el cronótopo que se presenta en el mismo, el cual se vincula a estas distintas esferas de la actividad humana.

El cronótopo, entendido por Bajtín especialmente en la literatura, refiere a la conexión temporal y espacial, indisoluble y única presente en los enunciados (1989). El cronótopo y la forma en que se presenta, nos daría luces de la forma en que se significan las experiencias, al posicionarlas en una relación temporo-espacial única y subjetiva, que al mismo tiempo está ligada a géneros discursivos relativamente estables. Es una categoría que aúna la forma y el contenido del texto.

Toda comprensión de un enunciado tiene carácter de respuesta activa, ya que todo enunciado es parte de una cadena de otros enunciados, en ese sentido, el enunciado no es sólo hacia su objeto, sino también hacia una otra persona que participa de la comunicación, que puede o no ser la otra parte de la conversación (Bajtín, 1998). Todos los enunciados poseen una postura activa de quien los emite, desde la cual se refiere a objetos y sentidos, y que delimita la selección de los elementos lingüísticos y discursivos a utilizar; el momento expresivo, por su parte, es el punto de vista emocional que otorga el hablante respecto a los significados y el peso de ellos contenidos en el propio enunciado, lo cual define el estilo individual del enunciado (Bajtín, 1998). Por último, la entonación expresiva que se le confiere al enunciado puede ser propia del género discursivo utilizado, así como también del

hablante u otros participantes de la comunicación que pongan esa expresividad en una palabra que luego se replica para representar una posición valorativa (Bajtín, 1998).

Desde la perspectiva bajtiniana reconoceremos también el carácter polifónico de los textos aquí producidos, esto quiere decir que existirían una multiplicidad de voces organizadas que el texto deja “oír”, así el significado de un discurso es reflejo de esta naturaleza polifónica, ya que el significado del enunciado está compuesto de las relaciones que el sujeto que enuncia mantiene con otros discursos (Anscombe, 2008).

Se hace necesario entonces reconocer que el análisis que pueda hacer la investigadora, tanto sobre los significados, como sobre los juicios de valor presentes en los enunciados de los EsD, estará necesariamente permeado por sus propias experiencias y enmarcado en una esfera valorativa propia de su grupo social particular (Volóshinov, 1976), de sus características personas, y de la persona que enuncia. “El texto no es una cosa, por lo tanto la otra conciencia, la del que lo recibe, no puede ser eliminada ni neutralizada” (Bajtín, 1982 p. 298). Explica Bajtín, “El acontecimiento en la vida de un texto, es decir, su esencia verdadera, siempre se desarrolla sobre la frontera entre dos conciencias, dos sujetos” (1982, p. 297).

Al mismo tiempo, hay que reconocer que los enunciados a analizar serán siempre una respuesta a los enunciados anteriores, es decir, a las preguntas de la investigadora, a lo dicho anteriormente en otras respuestas, y a los textos elaborados en instancias anteriores (Bajtín, 1998; Rocha, 2004). En ese sentido, hay que analizarlos como parte de una comunicación discursiva, como parte de un diálogo que responde no sólo a la propia postura, sino también a la postura ajena, tanto de lo que ya se ha dicho, como de lo que se dirá (Bajtín, 1998), y la comprensión de este siempre es dialógica, requiere del reflejo de lo dicho en quien intenta comprender (Bajtín, 1982).

5.- Análisis y Discusiones

Para conocer las experiencias de estudiantes en situación de discapacidad de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a tres jóvenes en situación de discapacidad visual. Las entrevistas se llevaron a cabo de manera remota, a través de la plataforma Google Meet y el audio fue grabado a través de un teléfono inteligente. Dos de las tres personas participantes firmaron el consentimiento informado (Anexo 2) con una firma digital. Otra participante dio su consentimiento de forma verbal al comienzo de la entrevista, la cual se encuentra grabada y transcrita. Esta persona no contaba con los conocimientos y recursos tecnológicos para firmar digitalmente. En los anexos 3, 4 y 5 se encuentran las transcripciones de las entrevistas realizadas.

Sobre las personas participantes, dos son mujeres y el otro participante es varón. Los nombres de las personas que participaron de este estudio fueron cambiados para resguardar sus identidades. Fernanda (20) se encontraba en su primer año, Francisca (24) había dejado dos carreras universitarias, y Tomás (28) se encontraba licenciado, en su último año para la titulación y ya había terminado otra carrera técnica anteriormente. Tomás reportó vivir con ambos padres, Fernanda con su madre y Francisca con su madre, su hermana y sus abuelos maternos. Dentro de quienes participaron, sólo un EsD reporta realizar trabajo remunerado con frecuencia (Tomás), y dos reportan realizar actividad física de manera regular. Todas las personas entrevistadas vivían en Santiago de Chile durante sus entrevistas.

En las entrevistas se abordaron principalmente temas biográficos de cada estudiante, con relación a sus experiencias educativas previas a la universidad y dentro de ésta, haciendo énfasis en posibles facilitadores y barreras para el aprendizaje y la participación que pudiesen haber experimentado, así como las relaciones con otras personas dentro y fuera de la universidad.

Para analizar los resultados, se procedió a identificar los tópicos y las formas de funcionamiento más recurrentes en la descripción de las experiencias de estos estudiantes (cronótopo), y la relación de éstos con los objetivos de nuestra investigación. En función de esto, los textos producidos fueron primeramente analizados según si estos hablaban de **barreras para el aprendizaje y la participación**, de **facilitadores para el aprendizaje y la participación**, o de las **singularidades personales** de los EsD.

En segundo lugar, se procede a hacer análisis cronotópico, es decir, la identificación en los textos, de marcas temporo-espaciales que hablen de las formas de significar la experiencia. Se trabajó con cada cuerpo de textos, individualizados en la persona que los produjo. Luego en cada apartado se presenta un análisis transversal de los resultados obtenidos. Cabe señalar que las experiencias relatadas no corresponden únicamente a una u otra categoría, sino que éstas interactúan dentro de los relatos de forma compleja y única para cada vivencia.

5.1.- Barreras

Dentro de las barreras para el aprendizaje y la participación que estos estudiantes han encontrado a través del tiempo en sus experiencias educativas, podemos interpretar como principales barreras aquellas materiales o estructurales, las que están presentes en la mediación con otras personas y las que serían barreras institucionales. Respecto a las materiales o estructurales, vemos que las personas participantes reportaron que hay un mínimo material que no siempre se cumple. Cosas como la existencia de lecturas académicas en “audiolibros” o en un formato que pueda ser leído por Microsoft Word u otro programa con lector de pantalla se vuelven básicas, pero claves, para el acceso a la información. Fernanda relata:

...estadísticas puede que no se me haga tan, tan complejo porque fui matemática, entonces son cosas que considero que son básicas como la moda, la mediana, o el determinar ciertas cosas. Pero el ejecutarlas, en grandes cantidades sí es complejo

como con la aplicación, entonces como que si he tenido problemas de acceso ha sido como en cosas muy específicas.

En este caso, para una estudiante que se maneja muy bien con la tecnología, el acceso a la información se ve obstaculizado porque el programa a utilizar no tiene configuración de accesibilidad. La marca cronotópica en el “*fui matemática*” junto con el resto de su enunciado, nos podría indicar que Fernanda nunca tuvo dificultades con el contenido de la asignatura durante su enseñanza media, por lo que el problema se encuentra en el programa y no en sus habilidades, a pesar de estudiar una carrera humanista. También menciona que al comienzo de sus estudios tuvo dificultades con la utilización de la plataforma institucional porque “tenía muchas pestañas”, pero luego se familiarizó con ella. En este sentido, vemos como en el campo educativo las vivencias que suceden en el pasado, repercuten en el presente en el mismo campo, aún cuando la institución no sea la misma, dando luces de una experiencia que se significa en relación con su historia.

Además, identificamos que, para algunas personas como Francisca, la tecnología representa una importante barrera para el acceso a la información y la participación. Si entendiéramos esto desde una mirada vigotskiana, podríamos decir que el “lenguaje digital” estaría en el orden de las funciones psicológicas superiores, ¿Es Francisca analfabeta digitalmente porque no puede ver? Según este autor, podríamos decir que esta situación no se debe a su discapacidad, sino a un problema que se da dentro de la interacción social (a lo largo de los resultados podemos vislumbrar cómo ha repercutido en la estudiante la exclusión social) y, por ende, un problema -en teoría- fácilmente solucionable. Son estas funciones, las que dependen de la colectividad, a las cuales debe ser enfocado el esfuerzo educativo (Vigotsky, 1983).

Por ejemplo, reporta la estudiante que no sabe manejar un computador, por lo tanto, para escribir cualquier trabajo universitario necesita de la ayuda de alguien que le transcriba, se pregunta “¿Cómo lo puedo hacer sola si no se hacer nada de computación?” aquí vemos un campo educativo-digital que no es separable, se podría decir que en el

escenario de alguien que no sabe usar un computador, es inabordable una carrera universitaria sin una persona que la apoye tecnológicamente. Fernanda se responde a su pregunta “mi mamá era la única que me apoyaba”, notamos aquí la interrupción del campo familiar. Esto podría decir que, para esta estudiante, su único recurso para afrontar la indivisibilidad del campo tecnológico y educativo, sin el apoyo de la institución, era el involucramiento de su madre, de su familia, en su quehacer estudiantil. Esta cita nos estaría hablando de la importancia del campo familiar para el afrontamiento de los obstáculos institucionales. Comenta, a “tampoco teníamos como un apoyo real universitario, o sea que hubiera libros en audio o (...) tuvieran los recursos para apoyar a una persona en discapacidad” en esta cita posterior vemos en el *teníamos* como su posición de estudiante se asume en conjunto con su madre, donde ambas se enfrentaron a la falta de apoyo de la universidad.

Volviendo a la teoría nos damos cuenta como algunas de las ideas vigotskianas más potentes se ven confirmadas acá. Vigostki nos dice: “El pensamiento colectivo es la fuente principal de compensación de las consecuencias de la ceguera” (1983, p.230), es decir, la mejor forma de compensar las consecuencias negativas de la ceguera es la involucración de otras personas en el propio desarrollo. En este caso vemos que efectivamente el desarrollo sin una colectividad es más difícil, y que el desarrollo de una PsD visual está inevitablemente orientado hacia la compensación.

El tema de la infraestructura lo menciona Tomás, cuando reflexiona:

La universidad es un escenario muy adverso para las personas en situación de discapacidad, yo creo, hasta el día de hoy, sobre todo en Juan Gómez Millas, que, bueno, hasta cuando nosotros estábamos presencial, que es un campus que constantemente estaba con arreglos, que las construcciones, que los caminos de tierra, entonces eso dificulta el desplazamiento por ejemplo, de las personas en silla de ruedas o de alguien que necesita desplazarse con un bastón.

Esta reflexión apunta a la dificultad de base que trae consigo para un estudiante de baja visión o con movilidad reducida, el hecho de que el campus, el espacio físico donde se

desarrolla la vida universitaria, se encuentre en constantes construcciones y remodelaciones. El enunciado de Tomás nos presenta un problema perteneciente a un campo arquitectónico dentro del campo educativo. Si el *escenario* que menciona el estudiante es el campus, la obra, es la educación, pero sus actores, los estudiantes, ven obstaculizados sus roles por los cambios de escenografía.

La cita de Tomás nos habla también de sus años como estudiante y cómo ha percibido a través de ellos los cambios en el campus. Podríamos decir que cuando se refiere a que *constantemente* había cambios, a su parecer no era un espacio “acabado” con dimensiones y vías fijas e inamovibles, representando un problema en la planificación de las rutas y tiempos de desplazamiento, y una potencial amenaza a la autonomía de EsD. Esta reflexión podría estar indicándonos que dentro del campo educativo ocurren cosas que no son propiamente educativas como tal, y nos da luces de que en este campo también toman relevancia, para un estudiante de baja visión, el componente material o arquitectónico en la significación de las experiencias.

Respecto a las *barreras presentes en la mediación con otras personas*, podemos ver cómo estas son las que comienzan a manifestarse aún en la primera infancia, por lo menos en el caso de Tomás y Francisca, cuyos problemas a la visión son de nacimiento. En este sentido, y desde la perspectiva vigotskiana, podríamos confirmar que efectivamente la primera vivencia de la discapacidad es manifiesta en las relaciones con las personas, desde el seno de la familia a la sociedad en su conjunto (Vigotsky, 1983). En ambos relatos encontramos cómo desde el comienzo de la escolarización se encuentran con dificultades con el cuerpo docente. Cuenta Tomás que en kínder tenía problemas con sus profesoras, quienes tenían un trato muy hostil y agresivo, incluso en establecimientos con enseñanza personalizada. Comenta que él era “más lento” que los otros niños, aquí vemos como tempranamente hay una percepción respecto a la velocidad de aprendizaje como un obstaculizador para el buen trato, y además de la interiorización del tiempo como medida de avance educativo:

...me tenían que explicar diez veces las cosas, muchas veces terminaba en que me gritaban o que me amenazaban que me iban a dejar repitiendo ¿cachai? Eso me pasó muchas veces, y de hecho hubo un punto en el que me revelé tuve una crisis como que empecé actuar como agresivamente en el último año en ese jardín cuando ya estaba en primero básico, el año 2000, como que...estuve 3 semanas en que me rebelé, les faltaba el respeto como a las profesoras y ahí como que me...me desquité en el fondo, esas semanas fueron como de rebelión, bueno, y me cambié de ese jardín.

El hecho de que Tomás recuerde a la perfección los años de los acontecimientos y la duración de estos nos habla de su nivel de conciencia del problema en ese momento y la reconstrucción posterior del relato, la cual marca profundamente su experiencia adulta. El que no hayan sido hechos aislados, sino que a conciencia el entrevistado pueda decir "me pasó muchas veces" es reflejo de la periodicidad del maltrato. Podríamos hipotetizar que esta es una de las primeras vivencias de discriminación del estudiante, donde su diferencia con el resto sólo fue reconocida negativamente. Su *actuación* agresiva producto de su rebeldía infantil la recuerda con detalle, como si aquella experiencia con sus educadoras lo hubiera puesto en un rol distinto, uno que no encaja en un molde "normal" para la sociedad.

Cuenta que después entró a un colegio donde le "empezaron a agarrar mala", refiriéndose a un mal trato injustificado por parte de profesoras. Luego en octavo básico pasó a otro establecimiento, se acuerda:

...muchas veces me sentí que el director de alguna forma se burlaba de mí porque a mi me costaba, por ejemplo, en inglés, o porque me costaba aprender o no me iba bien en su curso, o me decían que "pero Tomás, no te pares adelante en la pizarra porque interrumpes al resto de la clase", entre paréntesis yo me paraba a ver, a leer, para poder ver más de cerca, a pesar de que me sentaba en el primer puesto de la fila.

En esta cita, vemos cómo las barreras actitudinales no sólo están en las formas concretas de maltrato (regular o episódico), sino en la repetición de aquellas más sutiles.

Leemos que en este texto el estudiante reporta “muchas veces me sentí”, es decir, en distintas ocasiones él, a nivel emocional, percibió la burla, de manera no explícita o específica, como una forma de relación que establecía el director del establecimiento con él.

Ya sabemos por el relato de Tomás que constantemente se vio enfrentado a dificultades en el ámbito escolar por el trato recibido, y la percepción de sus propias dificultades (como él mismo relata, era “más lento”), aquí se observa el cruce entre el funcionamiento de la vivencia con el concepto de compensación cuando menciona, entre paréntesis, que él recibía estas burlas justamente cuando hacía los esfuerzos por acceder a los contenidos educativos. Podríamos hipotetizar que su experiencia previa demarcó un camino de compensación en el joven, en tanto el espacio educativo constantemente fue agresivo con él precisamente por su condición. Como veíamos antes, la colectividad y la mediación de otras personas es un elemento clave en el camino de la compensación, ¿puede esto significar entonces que la compensación no solo ocurre como una fuerza natural interna, sino que necesita de la presencia de otro para ponerse en marcha?

Vemos como esta experiencia demarcada por el propio sentir subjetivo, se constituye en tanto vivencia en la medida en que son los elementos internos y externos los que componen el relato. El extracto anterior deja entrever las distintas voces presentes en la construcción de la experiencia, es decir, nos deja ver el funcionamiento del concepto de vivencia: no sólo es la experiencia emocional, en la interacción con otros y el medio, sino que su posterior construcción polifónica.

Tomás cuenta que de niño también tuvo problemas con sus compañeros. De uno de los colegios en los que estuvo comenta “la relación con mis compañeros partió mal (...) aparte de que yo era distinto (...) ellos de alguna manera daban por hecho de que yo pertenecía a una clase social superior a ellos”. Vemos acá manifiesta la dimensión del tiempo, *partió mal* nos habla de un inicio abrupto valorado negativamente, indica que la relación fue difícil desde el comienzo; lo individual, su propia singularidad, el sentirse distinto, y lo social, la aparente diferencia de clases, son componentes presentes dentro del espacio educativo.

Por su parte, Francisca cuenta que desde su época escolar tuvo relaciones disímiles con sus educadoras. En uno de los colegios en los que estaba tuvo una educadora diferencial especialista en visión, cuenta que la ayudó muchísimo, pero luego despidieron a todo el cuerpo docente y contrataron otra educadora quien le “hizo la vida imposible”, relata:

...me trataba mal, me decía que lo que había hecho la otra profesora diferencial había estado mal, que tenía que hacer todo de nuevo, me cambió una prueba de matemáticas por algo que yo no había estudiado, o sea algo que yo no sabía, eh me gritaba como si fuera mi culpa que yo no viera, o me maltrataba psicológicamente.

En el texto anterior podemos ver cómo la influencia y el maltrato psicológico de esta docente fue significado por la joven casi como una imposibilidad para la vida. Luego Francisca comenta que “siempre nos pasaba lo mismo” refiriéndose al problema con la educadora, que le pasaba colectivamente a ella y su familia, de forma regular. Volvemos a ver el tema de la repetición en el *siempre lo mismo*, lo que nos indica la vivencia de un tiempo educativo que pareciera ser cíclico. Esto de alguna manera se confirma cuando cuenta que en el siguiente colegio también tuvo problemas con una profesora quien la maltrataba psicológicamente, la acusaba de estar mintiendo y se negaba a enseñarle. Este maltrato cíclico que recibió Francisca, en la actualidad se traduce en su casi absoluta falta de conocimiento de braille, por ejemplo, u otras herramientas apropiadas para desenvolverse en nuestra cultura.

Francisca cuenta que en los colegios donde tuvo profesores colaboradores “mis compañeros no, no querían, así que no teníamos un medio como para que yo estudiara conjunto y...en realidad no tuve relación con mis compañeros nunca”. Al ser consultada sobre su experiencia en otro colegio relató: “También pasó eso, mis compañeros no me hablaban, en el último colegio (...), que ahí salí de cuarto medio, mis compañeros no me pescaban, no me hacían caso”. En ambos textos leemos como para Francisca el aislamiento producido por los compañeros significaba también una desventaja de su proceso de aprendizaje, poniéndonos nuevamente el foco en los conceptos vigotskianos, como la situación social de desarrollo y el problema del medio: es necesario para el

desarrollo que este sea en conjunto con otras personas, de forma que los aprendizajes se construyan activamente y en conjunto. La colaboración cumple un rol fundamental en el proceso educativo.

Respecto a las barreras actitudinales que ha enfrentado Fernanda, podríamos decir que son menos en comparación a los otros entrevistados, pero para ella se manifiestan en que sus profesores(as) “se complican mucho”, pensando en que ella podría no estar entendiendo y que esto puede estar acentuado por las clases virtuales. Las preguntas de sus profesores al curso, sobre si se entiende o si hay que agrandar la pantalla, por ejemplo, ella las interpreta como una preocupación dirigida únicamente a ella y que “Hay veces que cuando eso es como muchas veces sí, sí me incomoda porque es evidente que es como para mí, porque los demás no están diciendo nada...”.

Aquí vemos nuevamente representado el componente de la reiteración en el sentir subjetivo de estos estudiantes respecto a las actitudes de los demás, además de ver nuevamente la vivencia en su complejidad: a pesar de que el cuerpo docente no la discriminaba directamente, de alguna manera se llama innecesariamente la atención al resto sobre su situación, produciendo incomodidad. Es más, en este relato vemos nuevamente reflejado el carácter polifónico de la vivencia que se expresa no solo en las palabras del profesor o profesora, sino que en el silencio de sus compañeros que evidencia que ella es la receptora de aquellas palabras.

Para terminar esta sección, sabemos que estos estudiantes se han encontrado también con *barreras institucionales*, dentro del campo educativo, relacionadas a las propias políticas y normativas internas de los establecimientos, así como a las decisiones burocratizadas y justificadas bajo el alero de la institucionalidad. En los establecimientos escolares, por ejemplo, vemos que en el caso de Francisca simplemente optaron por excluirla de las asignaturas en las que tenía “problemas” y sacarla de clases, por lo que sólo asistía a la asignatura de Historia, cuenta: “salí de cuarto medio sin saber nada”. Cuando se le preguntó si ella sentía que no se había cumplido un mínimo ella responde: “No. Mira, hacer matemáticas, lo básico, sumar, restar, multiplicar, ¿tu creís que eso es llegar al nivel

de los compañeros? no.". Tampoco le hicieron clases de educación física, ni aprendió a usar el "bastón", útil para movilizarse de manera independiente.

Vemos aquí como la exclusión se materializa como tal en el gesto mismo de poner a la estudiante en otro espacio físico al momento de la enseñanza, excluyéndola tanto de la educación como de la interacción con su grupo de pares, generando no solo una barrera para el aprendizaje y la participación, sino que también para la situación social de desarrollo. Según sus palabras, una parte de porqué dejó ambas carreras universitarias a las que entró es que: "tampoco tenía las herramientas para estudiar yo sola" lo cual se repite a lo largo de la entrevista. Se puede inferir de los textos producidos por Francisca que ella significa esta incapacidad de la escuela para darle una respuesta concreta a sus necesidades educativas, como lo que en el presente condiciona su dificultad para sostener una vida académica plena, ya que nunca se le fueron proporcionadas esas herramientas.

Una de las temáticas más recurrentes en el relato de Francisca es la incapacidad de las instituciones para ayudarla, "no supieron ayudarme" es un texto que se repite transversalmente al referirse a su educación básica, media y universitaria. En entrevista cuenta cómo en distintos colegios intentaban hacerla repetir de curso, o que solamente cuando su madre alegaba, realizaban acciones para acompañar el proceso de aprendizaje de la estudiante (nuevamente la intromisión del campo familiar con el educacional). En otra ocasión, ante la denuncia de la estudiante por el maltrato recibido por parte de una docente, la institución educativa le pidió a ella y a su madre que tomaran la decisión sobre si es que debían o no desvincular a la educadora, situación que la obligó a retirarse del establecimiento. En otra ocasión similar, en otro colegio, cuando la estudiante denunció el maltrato, despidieron inmediatamente a la educadora, pero no se tomaron medidas ni para reparar el daño, ni para compensar las deficiencias educativas.

Vemos, como nuevamente nos encontramos frente a un campo educativo que para Francisca presenta un tiempo cíclico, repetitivo, independientemente del establecimiento en el que se encontrase. Podríamos decir que el *no supieron ayudarme* de alguna manera justifica que no solo no la ayudaron, sino que en el pasado activamente actuaron en contra

de su derecho a la educación. Este este extracto, cuando Francisca significa su vivencia, está utilizando las vivencias significadas con anterioridad, construye así un relato atemporal donde no recuerda exactamente fechas o años, sino que la repetitividad de la vivencia. Podríamos hipotetizar que para esta estudiante el significado que se repite es el de la educación como una ayuda que sólo los que “saben” pueden proporcionar.

Desde el ámbito universitario, cuando quiso entrar a la Universidad Católica, desde la institución le dijeron que “no tenía las herramientas” para acceder a la carrera, pero en la Universidad de Santiago la seleccionaron para participar del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) el cual completó exitosamente y fue lo que le permitió acceder a la Universidad de Chile, aún cuando la oferta disponible para estudiantes en situación de discapacidad visual era muy acotada y “no había un abanico grande de posibilidades tampoco”. Cabe destacar de este relato que la estudiante no especifica bajo qué circunstancias se evaluó su “falta de herramientas”, ¿Podría ser su posterior ingreso a la educación superior la confirmación de que no hubo un debido proceso de deliberación al respecto?

Después de pasar por dos carreras, entró a una en otra facultad donde estuvo acompañada de una tutora que le otorgó la universidad, pero pasando al segundo año ese apoyo fue retirado, ella siente que en ese momento la dejaron sola y que no tenía un apoyo real universitario, como sí lo había tenido en la facultad anterior en la que estuvo, y esto significó para ella el tener que dejar la carrera. En ese contexto, se tuvo que contactar con una fundación externa a la universidad que se dedica a la rehabilitación de personas en situación de discapacidad visual, es decir, la institucionalidad no pudo dar solución a los requerimientos educativos de la joven, forzándola a abandonar sus estudios.

En este sentido, podríamos decir que el campo educativo se significa como un espacio que en su totalidad es incapaz de educar a la diversidad del estudiantado en su amplia oferta educativa. Además, como un espacio que puede decidir *a priori* si sus estudiantes poseen las herramientas para cursar los estudios universitarios, en vez de proporcionarlas, utilizando procesos selectivos de acuerdo con el mérito académico, es

decir se consideran notas del colegio, la posición de esas notas respecto a estudiantes de ese colegio, y la obtención de un puntaje mínimo en una prueba de selección estandarizada para dictaminar quienes pueden acceder a la institución. Bajo este paradigma, sólo unas pocas personas califican para entrar a una institución como la Universidad de Chile.

Tomás por su parte, se ha sentido discriminado por las instituciones, sobre todo a la hora de buscar trabajo o incluso trabajando dentro de una empresa. Comenta:

...muchas veces las empresas tienen una mirada bien en términos de productividad de "no esta persona, yo no puedo tener margen de error, si esta persona se equivoca yo pierdo plata, o si es lento, o si es menos rápido", y las empresas siempre buscan a alguien que sea así rápido eh... que responda al tiro, que no haya ningún margen de error, y eso me jugó en contra en determinadas ocasiones.

Podríamos decir que Tomás significa, dentro del campo laboral, el tema de la productividad de las empresas en términos de resultados y rapidez, algo que genera discriminación contra las personas que pueden ejecutar correctamente los trabajos, pero a otros ritmos. En este sentido hipotetizamos que la forma de significar este campo como un medio que se mueve rápido, cuyos tiempos se mueven en función de la plata y se asocia la rapidez a una mayor productividad y, por ende, a un mejor trabajo. Estas condiciones entran en conflicto con las formas de ser y trabajar del estudiante, sintiéndose en algunas ocasiones discriminado dentro del campo laboral. También, vemos en este texto confirmado el carácter polifónico en la construcción del enunciado y, por ende, en la construcción de la vivencia: la experiencia de discriminación se configura subjetivamente en la medida en que otros discursos en el imaginario del hablante plantean estos "términos de productividad" que Tomás parafrasea.

Así mismo, Tomás está muy interesado por los temas sobre discapacidad y destaca de sus investigaciones que "Chile no cuenta con protocolo para personas en situación de discapacidad en contexto de emergencia, ese es un dato que te doy, es súper importante, sobretodo en el contexto de emergencia sanitaria que estamos hoy en día" y que el programa del SENADIS del que fue beneficiario "está enfocado más en la entrega de ayuda

económica, es una lógica muy económica” y no apunta a disminuir las barreras a las cuales se ven enfrentadas las PsD en la ES. En este sentido, podemos ver cómo las dificultades que ha enfrentado el estudiante lo acercan a la problemática de la discapacidad y lo motivan a interiorizarse en esta temática. En este sentido, podríamos decir que la vivencia del estudiante no solo se sostiene de sus experiencias pasadas, sino que lo posiciona frente al futuro y delimita sus posibilidades de estudio y trabajo.

En síntesis, podemos observar como en la identificación de estas barreras vemos en funcionamiento los conceptos de vivencia y compensación, los cuales se nutren mutuamente en una relación bidireccional que está marcada de contradicciones: las malas experiencias posicionan a estos estudiantes frente al futuro, y generan motivaciones internas para la superación de los obstáculos. Estas barreras guardarían principalmente relación con el acceso a la información (física y digitalmente) y con las actitudes de las otras personas hacia aquellos EsD. Pero no todo ha sido malo para estas personas, ya que las barreras interactúan inevitablemente con facilitadores para el aprendizaje y la participación, los cuales también dejan su marca en la experiencia.

5.2.- Facilitadores

Respecto a aquellos facilitadores para el aprendizaje y la participación, que interactúan con las barreras, podemos decir que se clasifican principalmente en aquellos materiales o de infraestructura, los que están presentes en la mediación con otras personas y los que son institucionales. Respecto a los *materiales* podemos decir que son significados como muy influyentes en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, Fernanda perdió su visión de forma paulatina debido a un problema médico durante su adolescencia, así que antes de perder completamente la visión asistió dos años a un establecimiento especializado para niños y niñas en situación de discapacidad visual. Ahora, posee un alto manejo de herramientas para desenvolverse sin dificultades, dice:

Aprendí braille y aprendí dactilografía, entonces ahora al usar el computador para mí es súper fácil, al igual que leer y escribir braille, independiente si es a máquina o en

regleta, porque también sabía leer con minúscula y manuscrita entonces no tengo ninguna dificultad con eso.

Fernanda en su relato, de alguna manera da a entender la importancia de la educación y específicamente, la importancia de haber adquirido los medios culturales para entender el lenguaje de la cultura ciega y comunicarse mediante este, relevándose aquí el impacto del lenguaje en el desarrollo. Relata que la enseñanza media la realizó en un colegio regular, donde garantizaron el acceso adaptado a la información, pruebas y asignaturas en braille, otras asignaturas en computador, y en matemáticas el uso de recursos en goma Eva y silicona para representar, por ejemplo, gráficos. Esto le permitió participar de todas las asignaturas, siento su mayor fortaleza las matemáticas.

En los textos producidos por Fernanda durante nuestra conversación, se evidencia cómo su experiencia previa de escolarización y las herramientas que en el pasado le fueron entregadas, ahora facilitan su experiencia universitaria y la forma en que se desenvuelve en ella, y podríamos decir que es significada por ella como una forma de independencia, autonomía y autovalía. Esto lo observamos cuando dice *entonces no tengo ninguna dificultad*. Además, vemos el cambio del uso de los tiempos, por ejemplo, cuando dice *aprendí (braille)*, *entonces ahora* (usar el computador se le hace fácil); en estas marcas se observa cómo la estudiante establece una relación de causa-consecuencia entre ambos eventos, lo que confirmaría que esta vivencia se construye positivamente a propósito de una experiencia pasada que también fue positiva.

Tomás, por otra parte, habla de los facilitadores propios de su biología y la condición que afecta a la melanina en sus ojos, que lo hacen tener una visión de entre un 15 y 25% de lo que ve el resto de las personas. Esto le ha permitido llevar una vida “relativamente normal” relata:

...yo sé andar en bicicleta, incluso aprendí a manejar, ando en patines, jugaba a la pelota cuando era más chico, me gusta la piscina, me gusta nadar (...). Entonces, yo tuve que llevar una vida autónoma, una vida muy normal, he podido cumplir con mis procesos bien, sin mayores dificultades...

En esta cita vemos como para el estudiante, el hecho de tener mayor visibilidad que otras personas con discapacidad visual, le ha dado la oportunidad de llevar una vida *sin mayores dificultades*, situando el principal facilitador en su condición orgánica. Destaca también la significación de esto como una forma de posibilitar los procesos y llevar una vida autónoma y *muy normal*.

Tomás recuerda qué materiales ayudaron a su acceso a la educación desde muy pequeño, como cuando entró a tercero básico a un nuevo colegio y “el director se dio el trabajo de cambiar la pizarra a tiza y ponerme una pizarra acrílica para que yo pudiera ver mejor y usar un plumón negro” o cuando volvió a Santiago con su familia para hacer los últimos tres años de media en un colegio donde “se dieron el trabajo de invertir en un plumón más corte punta gruesa negra, de hacer las letras más grande, de imprimirme las pruebas en Arial 20”. En ambos textos, se entiende que esas simples medidas de accesibilidad fueron significadas por Tomás como un *trabajo*, un extra que se hizo en favor de él y su aprendizaje, y son valoradas por él sustancialmente, en tanto ambas experiencias relatadas se producen en los dos establecimientos educacionales donde él se sintió más cómodo e incluido.

En este sentido, cuando observamos las marcas cronotópicas de este relato, vuelve a destacar la conciencia del joven respecto a los tiempos y los periodos en los que sucedieron las cosas positivas y negativas a través de los años, dando la impresión de que para Tomás el tiempo dentro del campo educativo transcurre de forma ordenada cronológicamente según el calendario académico, es decir, ordenado según el curso en el que iba en cada año, con una clara conciencia de los eventos sucedidos en cada periodo. Dentro de este campo, podríamos decir que el joven significa la presencia de estos materiales como conductores de un mejor proceso de aprendizaje, mediado por las acciones concretas de la institución, y hacen la diferencia en comparación con otros periodos de su vida.

Ya en la universidad destaca que, aunque él ya tenía un computador estacionario adaptado en su casa, la facultad le facilitó un notebook sin fecha de devolución, al mismo

tiempo que se preocuparon de que los textos estuvieran en PDF como habían acordado, o en formato audiolibro. Además, cuenta que recibió una ayuda económica por parte de un programa de SENADIS, el cual financia la compra de herramientas para estudiantes en situación de discapacidad, en su caso una grabadora y un disco duro.

Respecto a otros facilitadores, cuenta que en las clases presenciales que se realizaban en los aularios, lo dejaban sentarse en el puesto diseñado para el o la profesora, el cual tiene empotrada la pantalla del computador que se proyecta para el resto de la clase: “yo podía sentarme ahí sin ningún problema, yo les ponía el PPT obviamente, y ahí participaba en la clase también”. Esto le permitía ver de cerca tanto la pantalla como la proyección de esta. La medida facilitada por la disposición de los aularios, aunque no requiere de esfuerzos especiales, significó para Tomás el hecho de poder participar activamente de la clase, al mismo tiempo que accedía a los contenidos de esta sin intermediarios. Vemos aquí como dentro del campo educativo, toma relevancia el tema de la infraestructura y la disposición docente para facilitar al estudiante el acceso a ella, siendo estos elementos relevantes para la *autonomía* en el acceso a la información y permitiendo así la *participación* espontánea en el proceso de aprendizaje.

Por su parte, Francisca contó cómo los audiolibros han sido un material muy importante para ella. Cuando se salió de su primera carrera y estuvo yendo de oyente a las clases de otra carrera de la misma facultad, uno de sus compañeros hacía que el resto del curso le leyera libros en audio: “mi compañero me apoyó mucho me...me leyó, o sea, hacía que mis compañeros me leyera libros en audio me integró como a la dinámica, hicimos un trabajo juntos, me fue bien”. En el texto anterior, vemos cómo se entremezclan en el proceso de aprendizaje tanto los factores de apoyo social, como aquellos materiales y de acceso a la información, en tanto es el apoyo de sus pares lo que por primera vez le permite acceder a los contenidos educativos de forma dinámica.

Además, vemos en este texto que la estudiante reporta que en el trabajo realizado en conjunto le fue bien, en comparación con lo “mal” que le fue en su primera carrera, donde cuenta tenía puros “rojos” (nota bajo 4). Comenta que ella cree que todas las

carreras deberían tener a disposición audiolibros, y que sería una gran iniciativa que los contenidos estuvieran disponibles en audio, que hubiera una gama más amplia de textos a los que acceder por la vía auditiva. Además, al referirse a la nueva carrera a la que quiere entrar, comenta:

...tienen todos los apoyos pa' mi, todos, ¡todos! a excepción de ninguno, tienen software, (...) tienen máquinas Perkins, o sea tienen libros en audio, y eso, ¡a dónde lo ves! en ninguna universidad de Chile irías a encontrar algo así, ellos tienen una lista enorme...

Podríamos decir que el relato de Francisca deja entrever cómo los facilitadores del aprendizaje para ella no guardan relación con las habilidades individuales, sino que, con la disposición de los contenidos y alcance para todo el alumnado, así como tener los apoyos específicos para la atención a la diversidad. En este sentido, cuando la estudiante habla de esta nueva posibilidad educativa, observamos un cambio respecto a su previa posición: Si antes era ella la que no tenía las herramientas, y el resto quienes no supieron ayudarla, en el futuro las cosas serán diferentes porque esta nueva institución cuenta con los medios para apoyarla sin excepción. Podríamos decir que el relato de la vivencia de esta estudiante se segmenta en pasado y futuro en relación con su propia posición frente a los estudios. Esto nos podría estar hablando de un punto de viraje en el desarrollo, aunque dicha afirmación requeriría de un seguimiento prolongado a la joven y su caso.

Al mismo tiempo, al referirse a aquellas cosas que facilitaron su aprendizaje y participación, las sitúa en un fuerte componente emocional “por eso amo tanto mi antigua facultad porque me ayudó, como nadie me ayudó”. Aquí se observa nuevamente esta segmentación, donde en el pasado ella es sujeto pasivo, receptora de ayudas que merecen un reconocimiento y valoración afectiva.

Respecto a los facilitadores *que están presentes en la mediación con otras personas*, vemos cómo transversalmente los tres cuerpos de textos producidos coinciden en el gran valor que ha tenido para sus procesos educativos el tener apoyo social, tanto de las familias, los y las amigas y el profesorado. Por ejemplo, Fernanda comenta que, durante su

estadía en un colegio para niños y niñas no videntes, se le hizo difícil relacionarse y socializar, en cambio en el colegio regular al que asistió toda la media, se hizo de muchas amigas quienes le ayudaban en clases, cuenta: “antes me dictaban en clases mis compañeros, como no se, mis amigas siempre leían en voz alta mientras escribían entonces como que escribíamos al mismo tiempo”. De esta cita podemos destacar cómo la percepción de un avance similar, como podría ser el escribir al mismo tiempo, se significa como un apoyo y signo de amistad.

Tomás también habla de su experiencia en la enseñanza media y la significa con profunda gratitud:

...el ambiente era súper bueno y de hecho de ahí conozco actualmente, a quienes son actualmente mis amigos de más de 10, 12 años, tengo mis amigos de allá, los veo hasta el día de hoy, tengo una relación muy cercana con ellos, y... esa experiencia me marcó positiva totalmente, en todo sentido (...). Pero eso, a mi siento que hasta el día de hoy me marcó muy positivamente esta experiencia del colegio me cambió la vida totalmente, ahí conocí lo que es el carrete de hecho, la vida social, todas esas cosas y lo mismo en los scouts...

En esta cita vemos cómo el estudiante ha significado su experiencia socialmente positiva durante la media como algo que cambió su vida *totalmente*, podríamos hipotetizar que se refiere a todos sus campos de acción. Las personas que ahí conoció se mantienen hasta la actualidad como sus amigos, recalando que los conoce hace 10, 12 años, mostrando un tiempo extenso que quiere dar a entender la profundidad y cercanía de aquellos vínculos y la actualidad de ellos. Al ser consultado sobre si él cree que influyó en sus oportunidades de aprendizaje la relación con sus compañeros, Tomás respondió afirmativamente, volviendo a actualizar la relevancia de la experiencia: *hasta el día de hoy* es una marca del presente que nos habla de una vivencia que el estudiante traslada hasta la actualidad. Además, en ese colegio fue su profesora jefa quien lo motivó a perseguir una carrera universitaria, le habló de las admisiones especiales para universidades y lo instó a postular. También lo ayudó a reunir los documentos que necesitaba y lo acompañó a

dejarlos a la casa central de la Universidad Católica. Tomás podría estar queriendo mostrar cómo en el apoyo docente significó para él abrir la posibilidad de ir a la universidad.

En la universidad, Tomás cuenta que se encontró con un curso muy receptivo y con muy buena acogida a su situación, siente que desde el principio tuvo una buena relación con compañeras y compañeros, y se sintió apoyado en todo momento. Destaca, por ejemplo, que siempre le han reservado un puesto en primera fila, el que necesita para alcanzar a leer la pizarra o ver las presentaciones. Además, comenta que siempre se sintió respaldado por el cuerpo docente, que la jefa de su carrera lo citó a conversar antes de entrar clases para preguntarle cómo se sentía y cómo sentía que venía el proceso, y para ofrecerle apoyo, así muchos docentes se han dado el tiempo de agrandar la letra en trabajos, pruebas, programas, lo dejaban sentarse en sus puestos, etc. Tomás comenta que la persona encargada del Área de Equidad e Inclusión Educativa para pregrado siempre estuvo muy pendiente de su proceso y lo ayudó a postular al programa del SENADIS, incluso uno de los encargados en su carrera le facilitó su WhatsApp para contactarlo cuando necesitara.

En este relato vemos como este tiempo que se mide “desde el principio” cambia en la universidad hacia algo positivo; la acogida de su grupo curso, sus docentes y funcionarios de la Facultad, es significada como un apoyo directo a su aprendizaje, lo que nos podría confirmar la importancia de lo social en la construcción interna de la vivencia, desde el mismo momento en que se produce la interacción.

Nos habla también Tomás del apoyo de sus padres “...siempre han estado conmigo, de hecho, ellos siempre iban a los colegios a hablar, a discutir con los profes o el director o quien fuera necesario, siempre” y “mi hermano también, sobre todo él, siempre, siempre, bueno, mi hermano era un poco más como de actitud crítica, pero aun así siempre me ha apoyado en todo sentido”. En definitiva, tiene una relación muy cercana con sus padres y su familia en general, y “una relación muy, muy cercana, muy a flor de piel” con su familia materna, especialmente con su abuela quien falleció en 2017. Aquí destaca la utilización de la palabra *siempre* para referirse a algo que casi da por hecho: el apoyo familiar nunca le ha

faltado, nunca ha menguado, sino que *siempre* ha estado presente en los distintos campos de actividad del estudiante, aún si eso significa la interrupción del campo familiar en el educacional.

Francisca por su parte, dice contar con mucho apoyo familiar. Vive con su madre, su hermana y sus abuelos. Con su padre no tiene casi ninguna relación, relata:

...mi papá me dejó cuando era muy chica (...). Mi mamá intentó decirle (...) que tengo una discapacidad visual, pero no le creyó (...) ...tampoco quiero a alguien así, (...) es alguien que no se ha preocupado nunca de mi (...) mi tata es mi papá en realidad, o sea en ese sentido mi tata tomó el lugar.

Cuenta que fue su abuelo (su *tata*) quien primero se dio cuenta de los problemas de visión, y quien la ha acompañado en las citas médicas. El *primero* se sitúa en una línea temporal que comienza con su enfermedad en relación con las otras personas. En este sentido, el primero en darse cuenta es tanto portador de reconocimiento (el primero en verla) y de malas noticias (el primero en darse cuenta de que ella es diferente con relación al resto). Esto podría estar significado también con la cita anterior cuando habla de su padre biológico “es alguien que no se ha preocupado nunca de mí”, se opone a la actitud del abuelo, lo que explicaría porqué es él quien toma el lugar del padre.

Por otro lado, la madre es quien se ha dedicado a llevarla y traerla de los lugares y apoyarla tanto en su época escolar como universitaria, cuenta Francisca que es ella quien la ayudaba a estudiar en el colegio, quien discutía con sus profesores para que no la hicieran repetir, era quien la defendía de las injusticias y la motivó a seguir: “yo realmente si mi mamá no me hubiera impulsado a ir al colegio yo no hubiera ido”. Vemos como en esta idea se cruzan los campos de actividad (familiar – educacional) como determinantes el uno del otro.

Ya en la universidad, pudo hacer amigas en su primera carrera, en la segunda y en la que fue de oyente mientras se cambiaba de carrera. Al ser consultada por su relación con sus profesoras y profesores la calificó como “positiva” porque, aunque le iba mal, siempre supieron entender su situación, darle más plazo o segundas oportunidades para subir sus

notas, etc. En la última carrera en la que estuvo, su facultad además le proporcionó una tutora quien le ayudó a transcribir los trabajos a computador y fue un apoyo muy importante para su primer año, volvemos acá al tema de la tecnología como una barrera y el apoyo tecnológico como un facilitador para el aprendizaje y la participación para esta estudiante.

Otros facilitadores que se identifican son aquellos de carácter *institucional*. que guardan relación con los valores, cultura y políticas dentro de los establecimientos educacionales, como el caso de Fernanda quien contó que en el colegio en el que hizo la enseñanza media, procuraron garantizar todos los materiales adaptados, tanto para las pruebas como para las clases, sin excepción. Lo único que ella tenía que pedir es que le tuvieran las cosas a tiempo. En la universidad, cuando estos materiales adaptados no se encuentran a su disposición ella los exige, aunque relata que “por lo general siempre hay muy buena voluntad”. Se desprende de esto que Fernanda, *por lo general*, recibe los apoyos necesarios para el aprendizaje y la participación, y *por lo general* las personas encargadas de estos muestran buena disposición cuando ella los pide, por lo que podríamos decir que para esta joven la mayor parte del tiempo (en su historia como estudiante, dentro del campo educativo) recibe de la institución los recursos necesarios para su aprendizaje y participación. Cobra relevancia el hecho del tiempo en la disposición de estos materiales: para el correcto (y justo) aprendizaje y participación sería necesario que la estudiante reciba los materiales al mismo tiempo en que están a disposición para el resto del curso. En este sentido, podríamos inferir que, aunque ella significa estos apoyos como un derecho, aún así se ponen en juego las voluntades de las personas.

En el caso de Tomás, él destaca la institucionalidad de su colegio de enseñanza media y la universidad. Sobre el colegio, reporta:

...me recibieron con los brazos abiertos, fueron exigentes sí con la postulación a la hora de dar los exámenes y evaluármela, en el proceso de admisión, pero aún así me aceptaron porque vieron otras cualidades en mi que a lo mejor, una cualidad académica no logra satisfacer, no sé po', a lo mejor no me iba tan bien en matemática o en lenguaje, pero si me iba, tenía otras cualidades porque siempre iba

a clases, siempre cumplía con todo, tenía otras habilidades, no sé, me aceptaron y me adecuaron todas las condiciones para que yo pudiera estar cómodo en la clase...

En este texto vemos cómo el estudiante significa el hecho de que lo hayan aceptado en un colegio, a pesar de no ser el “alumno ideal” en el ámbito académico. Vemos acá como el estudiante rescata que aún en un campo educativo se hayan valorado cosas que le exceden a lo meramente académico. En este lugar lo pudieron ver, el *me aceptaron* de alguna manera viene a romper con el relato que hasta entonces había configurado su vivencia educativa. En este extracto se observa también la utilización de la *comodidad* dentro del aula como un factor de acogida, lo que nos podría estar hablando de la experimentación de un tiempo y espacio equilibrados: el lugar físico y emocional adecuado dan paso a un tiempo que no es angustioso y no exige más de lo que él puede dar.

En la universidad Tomás siente que la institución, desde el Área de Equidad e Inclusión Educativa, lo apoyó bastante: se mantuvieron al tanto de su proceso, le hicieron seguimiento, evaluaron sus clases y a sus profesores y les dieron retroalimentación sobre cómo mejorar las prácticas inclusivas con el estudiante, aparte del apoyo personalizado que recibió desde el centro de aprendizaje de la facultad.

En resumen, podríamos decir que los facilitadores que han experimentado las personas entrevistadas guardan estrecha relación con el acceso a los materiales y recursos adaptados para su aprendizaje y participación. El acceso o no acceso a estos materiales configuran en estas estudiantes distintas posiciones respecto al derecho a recibirlos, y también muestran ser determinantes para la permanencia en los establecimientos educativos. Por último, las relaciones sociales de estos estudiantes con sus familias y amistades, demuestran ser un facilitador capaz de cambiar el curso vital de estas personas y la propia historia que se construye sobre este. Tal como lo planteaba Vigotsky en su momento: este “falla orgánica” no es lo discapacitante, si no que son las condiciones materiales y sociales que limitan sus posibilidades de hacer una vida autónoma.

5.3.- Singularidades

Hasta el momento hemos evidenciado las características presentes en el medio de cada estudiante, para entender la vivencia. Pero como bien sabemos, la vivencia vigotskiana se compone también por la personalidad, o características propias que se conjugan con el ambiente para producir una vivencia única. Estas diferencias al momento de significar sus experiencias es lo que identificamos como *singularidades*, las características propias de cada persona que se entrelazan con sus relatos y experiencias para producir textos únicos, es decir, los componentes personales que Vigotsky describió como “las peculiaridades del desarrollo de mi propio “yo”” (p.5, s/f), en los cuales se “refractan” las vivencias. Este concepto requiere una mayor profundización teórica que no realizamos en este trabajo, pero que debido a sus múltiples implicancias es necesario para comprenderlo teórica y metodológicamente.

Por ejemplo, según lo dicho por Fernanda, podemos decir que se caracteriza por ser una persona muy fuerte y autónoma. Tiene claro lo que quiere hacer, cuáles son sus sueños y cómo lograrlos, como cuando comenta sobre su elección vocacional:

En realidad, yo estaba entre dos carreras. Entre ingeniería comercial, porque había sido matemática siempre (...), me di cuenta que en realidad la ingeniería comercial es una de las ingenierías más básicas entonces siempre uno va a tener que depender de alguien, a no ser que uno haga su propia empresa. (...) en cambio en la psicología uno puede tener su título, pero puede tener distintas especialidades dentro del mismo rango, y también puede hacer su propia empresa.

Al momento de responder, se percibe como alguien muy segura de sus capacidades y que conoce muy bien cuáles son sus limitaciones, dice que se interesó por las matemáticas porque eran lo más difícil y ella es autoexigente. Fernanda utiliza la palabra *siempre* que hace relación a una constancia en el tiempo, que no distingue momentos: a pesar de que es probable que de niña no se haya sentido matemática, se extrapola el

sentimiento a una continuidad temporal. Al mismo tiempo, lo utiliza en pasado “había sido siempre”, como si de alguna manera estudiar una ciencia social la convirtiera en menos matemática, o cambiase su identidad. En este sentido vemos como una palabra nos habla de la vivencia de la joven en términos de su identidad y los cambios a los cuales esta puede estar sujeta en el tiempo.

También de esta cita podemos inferir que el tema de la autonomía es muy importante para la joven, incluso en términos profesionales la lleva a no elegir una carrera matemática por la posibilidad de *siempre depender de alguien*. Además, de su relato se desprende una estructura muy ordenada al momento de organizar sus tiempos, como cuando se le pregunta sobre cambiar su horario a otro y responde que no puede porque “por lo general el miércoles voy a entrenar y los jueves en la tarde leo toda la tarde”. Estas cualidades se condicen con las experiencias relatadas por la estudiante, donde ha primado su poder personal y autonomía por sobre las circunstancias.

Además, Fernanda cree que en el paso del colegio a la universidad ha desarrollado habilidades de concentración únicas, ya que “...a diferencia de mis compañeros yo tengo que estar escribiendo y escuchando el lector, no solamente escuchando al profe, y aparte de eso tengo que tener abierto el PPT para ir al mismo tiempo que el profe...” Esta cita nos da a entender que sus habilidades únicas de concentración están directamente relacionadas con su capacidad de atender a diversas fuentes de información en un mismo momento, lo cual podría significar una forma extendida de concebir el tiempo que le permite dividir su actividad mental de forma exitosa dentro del campo educativo. En este cruce de cronótopo y vivencia entendemos cómo el tiempo juega un papel importante en la construcción de la vivencia: el tiempo-espacio se vivencia de una manera especial, dándole una característica única a la joven. Se puede inferir que el desarrollo de esta capacidad está estrechamente ligado a su pérdida de visión y que esta estudiante lo significa como un atributo que la diferencia positivamente de sus compañeros. Acá vemos la relación del principio de compensación junto con el de vivencia: La estudiante que no puede ver debe desarrollar habilidades extraordinarias para poder acceder a los contenidos.

Por su parte, pareciera ser que Francisca, al momento de la entrevista, estaba pasando por un cambio de vida significativo. Su relato está claramente dividido en su experiencia escolar y universitaria (muy marcadas por una autopercepción de que otros tienen que ayudarla) y su experiencia actual. El pasado, el presente y el futuro los marca en distintas posiciones. Comenta:

...ya me aprendí a conocer, ya aprendí mis fortalezas mis debilidades, ya se que, que (ríe) qué quiero realmente, o sea por primera vez en mi vida es impulsado por mí, porque realmente mi mamá me impulsó todo este tiempo, entonces yo, faltaba mi impulso, faltaba el conocerme, tengo la debilidad de ser muy dura conmigo misma y soy muy dura y creo que a pesar de toda la experiencia mala del colegio y que me decían que no iba a lograr nada yo misma me lo empecé a decir y fue lo malo, yo misma me empecé a decir todas esas cosas y fue peor de como me lo hicieron allá, o sea decírselo uno es peor, así que por primera vez me creo, me creo el cuento de que es posible, que hay una posibilidad y la posibilidad creía que estaba perdida, ya no, ya, para mí ya no es perdida, entonces he crecido mucho.

En esta cita vemos cómo su experiencia pasada, marcada por las carencias sociales y la falta de un espacio apropiado de situación social de desarrollo, la ha traído a este momento donde ya aprendió a conocerse, lo que hace emerger algo nuevo “por primera vez en mi vida es impulsado por mí”. *Por primera vez* se nos presenta acá como un inicio, el comienzo de un nuevo tiempo donde es ella la que impulsa y dirige su movimiento; el texto nos indicaría que hasta entonces la estudiante no se había sentido completamente dueña de la energía que la movilizaba, como un sujeto pasivo que se deja transportar. Vemos también cómo se pone de manifiesto la vivencia vigotskiana: tal como función psicológica que primero pasa en lo social y luego se interioriza, podríamos decir que la estudiante reconoce que todas las cosas malas que le pasaron, todas las cosas malas que le dijeron, las interiorizó y comenzó a ser ella misma quien se las decía así misma, es decir, ella misma las creía.

Pero además vemos que la estudiante es exigente y dura consigo misma, lo que se manifiesta en los sentimientos que surgieron cuando, dentro de la universidad, comienza con malas notas en los trabajos: “me hacía sentir mal, porque no podía llegar a la, a que estuvieran bueno, nunca estaba bueno”. Esto guarda también relación con la interiorización de aquellas voces que hasta entonces siempre le habían dicho que no iba a lograr nada.

Podríamos decir que Francisca dada esa autoexigencia, es una persona que le cuesta manejar sus tiempos ya que, aunque le daban más plazo para hacer los trabajos, al final entregaba lo que tenía, ya que se venía el siguiente trabajo. Relata que este ritmo la tenía mal, y que todo el tiempo se sentía mal, lo que también podría ser consecuencia de su sobre exigencia y frustración. Luego en su segunda carrera, cuando le quitaron el apoyo de la tutora, también pasó por un momento similar donde “ya no podía más, ya realmente estaba mal, tuve crisis de ansiedad, terribles...” tuvo que aceptar que no se encontraba bien psicológicamente y que ya no podía soportar más, decisión que la llevó a postergar la carrera. Vemos acá como para esta joven el tiempo en los espacios universitarios configura una exigencia más que no se ajusta a las necesidades y habilidades de sus estudiantes, jugando un papel muy importante en la construcción de una vivencia universitaria difícil y compleja, que se termina abruptamente por el daño psíquico que este requerimiento genera.

El tiempo universitario transcurría demasiado rápido para ella con las herramientas con las que disponía en ese momento, a la vez, su propio malestar psicológico dificultaba aún más la experiencia, provocando una mayor ansiedad en la joven, que se generalizaba a los distintos campos de actividad. Podríamos decir que en este ejemplo nuevamente se ve representado el funcionamiento del concepto de vivencia, donde las mismas o similares exigencias universitarias que el resto de sus compañeros, son inalcanzables para ella, no solo debido a sus características y circunstancias personales, sino que a la falta de adecuación de estas exigencias a las habilidades de la joven.

Pero cuando Francisca habla de sus sueños, ella dice que siempre ha querido estudiar educación diferencial, que no hay otra cosa que le haga sentido y que la motive

como esa carrera, motivación que es suficiente para cambiar su vida y ser más autónoma, en pos de lograr su sueño de ayudar a otras personas como ella. Ella se describe a sí misma como alegre y esforzada, empática y buena para escuchar a otros, odia la segregación y ama a su familia.

Por último, Tomás se describe a sí mismo como una persona resiliente, alguien que ha podido sobreponerse a la adversidad para lograr sus metas, y hacerlo bien. Siente que lleva una vida independiente y autónoma en todos los sentidos y que es una persona responsable que le gusta cumplir con sus compromisos y metas. En ese sentido, nunca tuvo problemas para entregar los trabajos en la universidad o rendir evaluaciones, es más, nunca reprobó ninguna asignatura, tanto en su primera como en su segunda carrera. Él cree que el tema de los plazos y tiempo de las evaluaciones es difícil para todos los estudiantes y que él no es la excepción, pero a él no le afecta particularmente por su condición. Vemos acá como se repite la noción de un tiempo universitario complejo y estresante, regido por plazos y tiempos límites que es difícil para todas y todos los estudiantes.

Podemos inferir que, para Tomás, a pesar de esta dificultad, el tiempo no fue un impedimento para conciliar trabajo y estudios durante sus dos carreras, aunque puntualiza que en el contexto laboral sí le costó más seguir los tiempos y plazos delimitados para ciertas labores, ya que él solía demorarse un poco más al intentar hacer el mejor y más minucioso trabajo. Aún así, Tomás se siente privilegiado y afortunado porque ha conocido historias de otras estudiantes en situaciones similares, a quienes la universidad se les ha hecho muy difícil cuenta:

...te digo que he tenido suerte, he sido muy afortunado en ese sentido. Porque generalmente en estos casos suele ocurrir más lo que les pasó a mis compañeras que lo que me ha pasado a mi, ¿me entiendes? En ese sentido la universidad es un escenario muy adverso para las personas en situación de discapacidad.

En esta cita podríamos inferir que el estudiante reconoce que se ha visto más beneficiado que otras personas y que su caso es excepcional en comparación con las adversidades que pasan otros EsD. Configura su vivencia de *afortunado* no sólo desde su

propia experiencia, sino que también en comparación con la experiencia (desafortunada) de otras personas en circunstancias similares. Además, para hablar de este tema, Tomás vuelve a utilizar la palabra *escenario* cuando se refiere a la universidad, lo que podría estar indicando una suerte de significación teatral del campo educativo, donde se presentan dramas y contradicciones distintos para cada personaje.

Vemos aquí cómo algunas características personales de cada estudiante configuran formas específicas de configurar sus vivencias, así como son las mismas experiencias, con el ambiente, con los otros, las que repercuten en las características y atributos de EsD. Podríamos decir entonces que la vivencia se construye bidireccionalmente: desde lo interno a lo externo y desde lo externo a lo interno. Además, se puede decir que las vivencias respecto a los facilitadores y barreras para el aprendizaje y la participación percibidas por estudiantes en situación de discapacidad están fuertemente permeadas por las singularidades de las personas entrevistadas, es decir que podemos confirmar que la vivencia o *perezhivanie* es única y propia de cada estudiante.

5.4. Discusiones

Hemos observado como esta discapacidad orgánica limita la posibilidad de alcanzar la norma, como el caso de Francisca quien no podía seguir los tiempos estipulados en el calendario académico. Esto puede estar relacionado con la propia percepción del desarrollo “normal”, como el caso de una estudiante que pierde la visión entrando en la pubertad y puede prepararse y aprender las herramientas culturales necesarias para poder desenvolverse “normalmente” en la sociedad, así que no percibe su discapacidad como limitante. O el estudiante con problemas de visión desde nacimiento (pero que sí puede ver algo), describe su propio desarrollo como normal, a pesar de los obstáculos y dificultades. En cambio, la estudiante ciega de nacimiento, que no adquiere las herramientas socioculturales para su desenvolvimiento “normal”, con mayor frecuencia se ha sentido incapaz de hacer las cosas por sí misma.

Podemos inferir también que efectivamente se produciría un efecto de compensación en estos EsD visual, los cuales tienen alcances distintos según cada persona y sus vivencias. En este sentido, es importante mencionar que, aunque Vigotsky no hablaría en profundidad de la interacción entre los conceptos de compensación y perezhivanie, son dos elementos que tendrían una relación estrecha y observable en los textos aquí reproducidos. Es decir, las vivencias de una persona determinarán las formas y alcances de la compensación del “defecto orgánico”, y la forma de esa compensación marcará también un antecedente en la vivencia individual y la forma de afrontar nuevos desafíos y obstáculos.

En estos tres estudiantes vemos que sus vivencias están orientadas hacia la compensación, pero son muy distintas entre sí. La experiencia universitaria está necesariamente marcada por las experiencias anteriores, siendo en aquellos estudiantes que reportan vivencias escolares positivas, más cercana a la inclusión la experiencia en la universidad. Por el otro lado, las experiencias negativas repetidas en el pasado van marcando un camino más complejo y dificultoso, que en la universidad se traduce en la imposibilidad de llevar una vida universitaria “exitosa”.

La compensación, movilizada no sólo por el “defecto orgánico”, sino que también por la estructura y organización del contexto socioeducativo, puede tener distintas formas, las que responderían también a la dificultad que la persona encuentre en su contexto y/o en su discapacidad. Esto se entiende mejor cuando revisamos las experiencias de EsD visual. En el caso de Tomás, que gracias a su biología se encuentra “en ventaja” respecto a otras personas en situación de discapacidad visual, sus esfuerzos no fueron puestos en compensar su falta de visión, sino en compensar las deficiencias del sistema educativo (las deficiencias que en efecto producen la situación de discapacidad), en luchar por su educación, resistir el maltrato docente y las burlas de sus compañeros. En este sentido, la resiliencia que él siente que lo caracteriza, guarda relación con su capacidad de sobreponerse a la adversidad social, a la exclusión, y con su capacidad de, a pesar de todo, estar abierto a nuevos desafíos y a encontrar nuevas amistades.

Fernanda por su parte, compensa principalmente en la interacción de su discapacidad orgánica con la cultura: ella siempre tuvo el apoyo de su familia, sus amigas y la escuela, por lo que su esfuerzo de compensación se sitúa en las formas culturales de la comunidad no vidente, el aprender a desenvolverse por todos los medios sin problemas, para que la sociedad nunca sea un impedimento para que ella sea lo que quiere ser. Por eso, sus esfuerzos están en ser buena en todo lo que hace, partiendo de la base (su perezhivanie) de que puede hacer cualquier cosa que se proponga. En este sentido, decía Vigotsky: "Cualquier defecto no se limita a la pérdida aislada de una función, sino que conlleva una reorganización radical de toda la personalidad y pone en vigencia nuevas fuerzas psíquicas, imponiéndoles una nueva dirección" (1983, p.50), como esta capacidad única de atención de la que habla Fernanda.

Francisca en cambio encuentra obstáculos en distintos ámbitos: tiene apoyo de su familia, pero nunca fue reconocida por su padre, va a la escuela, pero no recibe educación pertinente, se encuentra en un entorno social, pero las personas de este la excluyen. No sabe leer ni escribir en braille, ni ocupar el bastón, ni manejar un computador. Estos discursos limitan su capacidad de compensación porque no tiene una base sobre la cual sostener su "lucha", sobre la cual avanzar, en este escenario sólo queda defenderse, tal como anticipa Vigotsky: "Una compensación frustrada se convierte en una lucha defensiva con ayuda de la enfermedad" (1983, p.49), es decir, cuando se agotan las posibilidades de compensación, la enfermedad se vuelve el único mecanismo de defensa ante los estándares normativos que presionan sobre el quién "deberíamos ser".

En este punto, es importante destacar el tema del futuro y su rol en la compensación y también en la perezhivanie. Ya mencionaba Vigotsky que la compensación está mediada por una visión a futuro regida por estándares sociales, en otras palabras, es la sociedad la que nos impone los ideales normativos respecto a quiénes y cómo deberíamos ser, en el caso de estos EsD visual, vemos como tanto compensación y vivencias se orientan en torno a este futuro. No sólo son personas en situación de discapacidad, sino que son jóvenes que quieren superar las estadísticas, quieren ser profesionales universitarios. De alguna manera

podríamos decir que estos estudiantes luchan cotidianamente con aquellas concepciones erróneas de la discapacidad, que tienden a relacionar la discapacidad física con la intelectual, además de luchar de alguna y otra manera por el derecho a una educación que reconozca la diversidad del alumnado y sus capacidades.

Por otra parte, y tal como podíamos anticipar, las vivencias de las personas entrevistadas son únicas e irrepetibles. Responden a las experiencias y contextos de cada cual y a su forma emocional de reaccionar y significarlos. Ya hipotetizamos que las formas de compensación guardan relación con el grado de “discapacidad” física y/o social, pero ¿en qué medida esto se relaciona con la vivencia? la vivencia es también resultado de su propia generación, por lo tanto, si es la forma en que se refleja el medio y cómo es percibido, al mismo tiempo que evidencia la propia singularidad, en el caso de EsD también será la historia de compensación de la persona lo que se vea reflejado en esa vivencia, en tanto es un fenómeno producido por la interacción del ambiente con la persona.

La singularidad de cada estudiante se deja entrever, gracias a los textos producidos en la entrevista, en las formas y contenidos de las vivencias relatadas. Las formas en que significan sus experiencias van dando cuenta de las características y atributos personales que ellas y él mismo utilizan para describirse: Autoexigente, porque nunca se conforma con lo mínimo; Resiliente, porque a pesar de los obstáculos ha logrado dos carreras de ES; y Esforzada, porque a pesar de que le ha costado y ha tenido que dejar dos carreras, no va a dejar de intentarlo y de dar todo lo que tiene. Interesantemente, estos atributos están estrechamente ligados con el concepto de compensación vigotskiano, y vendrían a confirmar la relación entre compensación y discapacidad.

7.- Conclusión

A modo de cierre podríamos decir que, en la significación de barreras y facilitadores para el aprendizaje y la participación, aunque estos se encuentran en el contexto, la forma en que cada estudiante los percibe dependerá única y exclusivamente de sus experiencias

previas, su contexto social y educativo, así como de su propia singularidad, es decir, dependerá de la interacción de los componentes de su vivencia. En este sentido, se podría decir que, aunque los modos de significar la experiencia de EsD tendrían diferentes matices y particularidades, todas las experiencias aquí relatadas se relacionarían de alguna manera al concepto de compensación, es decir, hacia el esfuerzo por la superación de las barreras materiales, sociales e institucionales que se les presentan en la vida.

Así, podríamos decir que, respecto a nuestra pregunta de investigación, se podría concluir que los modos de significar las experiencias de EsD visual de la FACSO son variados. Esta significación se correspondería no sólo con la historia personal de cada estudiante, sino también sus características y la forma en que han hecho frente a las distintas circunstancias en sus vidas. Dicho de eso, se podría concluir también que estos modos de significar la experiencia tendrían composición polifónica, es decir, la vivencia relatada no sólo se significaría individualmente, sino que su significación se *co-produciría* por múltiples actores (sus voces -y las voces que éstas aúnan por su parte-). Esto se entiende en algunas citas donde, en la construcción del relato de la vivencia, se denota que la opinión o experiencia de la persona hablante estaría permeada por lo que alguien más dijo o calló.

Otra de las consecuencias que podríamos sacar del trabajo aquí realizado, es que los modos de significar las barreras para el aprendizaje y la participación estarían entrelazados con los modos de significar los facilitadores para el aprendizaje y la participación y que finalmente serían estas experiencias las que en conjunto incidirían en las singularidades de estos estudiantes. Por ejemplo, para una persona, sus experiencias no son especialmente difíciles y la compensación se ha centrado en la autoexigencia y la autonomía. Para otra persona, sus experiencias han sido principalmente difíciles y complicadas, situando la compensación en la búsqueda de la motivación intrínseca para lograr sobreponerse a la adversidad. Para otra, aunque ha tenido experiencias duras, también ha tenido experiencias muy enriquecedoras, por lo que la compensación se ve

reflejada en la capacidad de resistir a un problema y recibir con entusiasmo las nuevas experiencias, la constante búsqueda del crecimiento personal.

Entonces, también sería posible concluir que existe una relación entre los modos de significar las experiencias de EsD y el concepto vigotskiano *compensación*. Esta relación es observable en tanto la compensación no es movilizadora únicamente por el “defecto orgánico”, sino por la presión social que se es puesta sobre éste, lo que confirmaría la idea vigotskiana de que la falla orgánica se produce como tal en tanto “desviación social”, es decir se evidencia según el lugar que otras personas le dan al EsD en el medio social (1983). En este sentido, las palabras utilizadas en el título de este trabajo: *Resiliencia*, *autoexigencia* y *esfuerzo*, componen el discurso que estas personas elaboran sobre sus vidas, las que podríamos relacionar directamente al concepto de compensación.

Debido a la naturaleza de este estudio, hay muchos factores y elementos que pueden estar influyendo en los modos de significar las experiencias de EsD, que guardan relación con el género, sexo, raza, clase social, capital cultural, entre otras cosas. Dichos elementos, algunos tocados tangencialmente durante las entrevistas, han demostrado ser más importantes de lo que en el pasado se creía. Cuenta Mariano Sigman, sobre un experimento realizado en Europa, que el factor más decisivo en el devenir de las personas y su éxito en la vida es el lugar en el que nacen (2022). Vimos como las vivencias son disímiles en un pequeño grupo de EsD, ¿Cómo podríamos extrapolar estos resultados en una sociedad -tan profundamente desigual- como la nuestra?

Este trabajo nos invita a preguntarnos también sobre la noción de *drama* que Vigotsky trabaja brevemente en su producción y que otros autores posteriores han teorizado. Se nos presentaron algunos paralelismos en la vida de estas personas y el teatro, aquí la noción de drama como reflejo de la misma contradicción interna, se pondría en juego con la noción de vivencia, en tanto reflejo de las colisiones dramáticas dentro de las personas ¿Cuáles serán las características de esta relación? ¿Cómo interactúan ambos conceptos en el caso de EsD? ¿Puede ser útil el concepto de *Drama* en la comprensión de las vivencias de estas u otras personas?

Finalmente, queda evidenciada la incapacidad de comprender en su totalidad los modos de significar la experiencia de EsD, en tanto estos son indivisibles a la particularidad de cada vivencia, única, irrepetible e irreproducible como tal. Nunca podríamos terminar de conocer los elementos que componen la experiencia de una persona, la particularidad y singularidad de cada quien se mantienen en parte inaccesibles a la conciencia ajena, y a veces incluso a la propia.

Referencias

Abarca-Millán, E. (2020). Equitable access to higher education in Chile: An analysis of special-access students reported experiences at university. [Tesis para obtener el grado de Doctora en Filosofía, Universidad de Pittsburgh]. Traducción propia.

Álvarez-Pérez, P., Alegre-de-la-Rosa, O. y López-Aguilar, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un

análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE*, 18 (2), 1 - 18. DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986

Anscombre, J-C. (2008). La Polifonía: nociones y problemas. *Archivum*, 58, 22 – 51.

Arcila, P., Mendoza, Y., Jaramillo, J., Cañón, O.(2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 6 (1), 37 - 49.

Aquino, S., García, V. e Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior: Un estudio de caso. *Sinética*. 39 (1), 1 - 21.

Bajtín. M. (1982). El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas. Ensayo de análisis filosófica. *Estética de la creación verbal* (Trad. T. Bubnova) (pp.294 - 299). Siglo XXI.

Bajtín, M. (1989). Las formas del tiempo y del cronótopo en la novela. En *Teoría y Estética de la Novela* (pp. 237 - 409). Taurus.

Bajtín, M. (1998). El Problema de los Géneros Discursivos. En *Estética de la creación verbal*. (pp. 248 - 292). Siglo XXI

Calvo, M. y Verdugo, M. (2012) Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal?. *Edetania*, 41 (1), 17 - 30.

Dainez, D. y Bustamante-Smolka, A. (2014). O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiêncial. *Educ. Pesqui.*, 40 (4), 1093 - 1108. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014071545>

Delari, A. y Passos, L. (2 de octubre de 2009). *Alguns Sentidos Da Palavra "Perezhivanie" Em Vigotski, L.S.* [Notas para estudios posteriores en psicología rusa]. III Seminario Interno del GPPL de la Facultad de Educación de la Unicamp, Brasil.

Errandona, M. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno. [Tesis para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas, Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile].

Fleer, M., González, F. y Veresov, N. (2017). *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity: Setting the stage.* En Fleer, M., González, F. y Veresov, N. (Ed.) *Perezhivanie, Emotions and Subjectivity, Advancing Vygotsky's Legacy.* (pp.1 - 14). Springer. Traducción propia.

Gallardo, G., Goñi, F., Sanhueza, M. y Cruz, S. (2019). Transición secundaria-educación superior: desafíos para los estudiantes, desafíos para las instituciones. En M. Letelier. (Ed.) *Educación Superior Inclusiva* (pp. 268 - 28). CINDA.

Lapierre, M., Ugueño, A., Solar, F., Krause, A., Luna, L., Rilling, C., Fleet, A., Donoso, E. y García, G. (2019). Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva. En M. Letelier. (Ed.) *Educación Superior Inclusiva* (pp. 15 - 56). CINDA.

Letelier, M. (2019). Conclusiones y proyecciones. En M. Letelier. (Ed.) *Educación Superior Inclusiva* (pp. 173 - 179). CINDA.

Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A. y Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: experiencia del Plane UC en la Pontificia Universidad

Católica de Chile. *Calidad en la educación* 30, 306-324. [Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del Piñe UC | Lissi | Calidad en la Educación.](#)

Ministerio de Desarrollo Social de Chile. (2015). *II Estudio Nacional de la Discapacidad.* https://senadis.gob.cl/pag/355/1197/ii_estudio_nacional_de_discapacidad

Ocampo, A. (2012). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.* 6 (2), 227 - 239.

Oficina de Equidad e Inclusión. (2021). Presentación Área de Discapacidad. *Universidad de Chile.* Revisado el 23/11/2021 en [Unidad de Apoyo a la Diversidad Funcional - Universidad de Chile](#)

Ortega, A. (2011). Personas con discapacidad en la Educación Superior: La experiencia de CIDUCT, Colectivo Por La Inclusión De La Discapacidad De La Universidad Católica De Temuco. [Memoria para optar al título de antropólogo social, Universidad de Chile]. [UNIVERSIDAD DE CHILE FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA](#)

Palacios, J.C., Reynaga, P. y Colunga, C. (2018). Monismo, dualismo mente-cuerpo y perezhivanie. *CALEIDOSCOPIO* 38 (1), 81 - 89. [Monismo, dualismo mente-cuerpo y perezhivanie | Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades](#)

- Paz-Maldonado, E. (2020) Revisión Sistemática: Inclusión Educativa De Estudiantes Universitarios En Situación De Discapacidad En América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 46 (1). 413 - 429
- Rocha, D., Daher, M. y Sant'Anna, V. (2004). A Entrevista Em Situação De Pesquisa Acadêmica: Reflexões Numa Perspectiva Discursiva. *Polifonia 8 (1)*. 161-180
- Salinas, M., Lissi, M-R., Medrano, D., Zuzulich, M-S. y Hojas A-M. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*. 63 (1). 77 - 98.
- Sandoval, M., López, M., Miquel, E., Durán, D., Giné, C., & Echeita, G. (2002). Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos Educativos*, 5 (1) 227 - 238.
- Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020. Gobierno de Chile. <https://www.ciudadaccesible.cl/wp-content/uploads/2011/08/Politica-Nacional-para-la-Inclusion-Social-de-las-Personas-con-Discapacidad.pdf>
- Sigman, M. (2022). *El poder de las palabras*. Penguin Random House Grupo.
- Tenorio-Eitel, S. y Ramírez-Burgos, M. J. (2016). Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. *Educ. Educ.*, 19 (1), 9 - 28. DOI: 10.5294/edu.2016.19.1.1

- Torres, M. P. C. (2019). As formas de mediação de um cursinho popular: uma análise discursiva de três esferas na universidade (Tesis de para obtener el grado de Doctora en educación, Unicamp). <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1636719>
- Universidad de Chile. Grupo de Trabajo de Inclusión y Discapacidad. (2018). Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la Perspectiva de la Diversidad Funcional. Senado Universitario, sesión plenaria n°504, 02 de agosto de 2018. Acuerdo SU N°058/2018. [Política de Inclusión Universitaria en la perspectiva de la diversidad funcional](#)
- Van der Veer, R. y Valsiner, J. (1994). *The Vygotsky Reader*. Blackwell. Traducción propia.
- Vásquez, B., & Alarcón, E. (2016). La inclusión en las universidades chilenas: del discurso a las interacciones prácticas, políticas y culturales. *Pensamiento Educativo*, 53 (2), 1 - 19.
- Veresov, N. y Fler, M. (2016). The Journey Forward. *Mind, Culture, And Activity*, 23(4), 350-352. <http://dx.doi.org/10.1080/10749039.2016.1199704>
- Vygotsky, L. (1978). *Internalización de las funciones psicológicas superiores. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Editorial Crítica
- Villafañe, G., Corrales, A. Y Soto, V. (2016). Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión. *Revista Complutense de Educación* 27 (1), 353 - 372. [Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión | Revista Complutense de Educación](#)

Voloshinov, V. (1976). *El Signo Ideológico y la Filosofía del Lenguaje*. Ediciones Nueva Visión. [VN Voloshinov: El signo ideológico y la filosofía del lenguaje](#)

Vygotski, L. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. Obras Escogidas, Tomo II. Editorial Pedagógica .

Vygotski, L. (1983). *Fundamentos de la Defectología*. La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. *Obras Escogidas*, Tomo V. Editorial Pedagógica.

Vygotsky, L. (s/f). *La crisis de los 7 años*. Obras Escogidas, Tomo IV. Editorial Pedagógica.

Vygotsky, L. (1931). Capítulo 2: Método de Investigación. En Vygotsky (1931), *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. *Obras Escogidas Tomo III*. Editorial Pedagógica.

Vygotsky, L. (1934). *The problem of the environment*. En Van der Veer, R. y Valsiner, J. (1994) (Ed.). *The Vygotsky Reader*. (pp.338 - 354). Blackwell. Traducción propia.

Anexos³

Anexo 1



Pauta de Entrevista: “Experiencias de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la FACSO”

La siguiente entrevista se enmarca en mi proyecto de memoria de título “Experiencias de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la FACSO”. Usted fue invitado/a a participar debido a la valiosa información que su experiencia puede aportar a esta investigación. Su participación es absolutamente voluntaria y puede interrumpir o terminar su participación en cualquier momento que usted desee.

Para poder tener un registro de nuestra conversación nuestra entrevista será grabada. Dicha grabación no será compartida con nadie y posteriormente los resultados serán compartidos anónimamente. ¿Acepta?

- **¿Tiene alguna pregunta antes de comenzar?**
- **Caracterización: Cuéntame un poco de ti, cuántos años tienes, qué carrera estudias, y qué semestre o año cursas.**

³ Los Anexos 1 y 2 se encuentran en formato Arial 12, ya que es una de las fuentes y el tamaño mínimo exigido para un texto accesible.

- Antecedentes: **Ahora, cuéntame un poco sobre tu infancia y tu escolarización previa a la universidad.**
- Experiencia Universitaria: **Y luego, ¿cómo fue la transición a la universidad?**
- Experiencia de aprendizaje: **Hablando más en profundidad respecto al proceso de aprendizaje, ¿qué me puedes contar?**
- Para finalizar: **Quería hacerte la última pregunta, en relación a cómo te describes a ti mismo/a, por ejemplo, cuáles crees que son tus características más destacables y otras que sean importantes para ti.**
- **Muchas gracias por tu disposición a participar, tus respuestas son muy valiosas. ¿Tienes alguna pregunta antes de terminar?**

Anexo 2



Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Investigadora: **Lorenza Duclos** (Licenciada en Psicología, Universidad de Chile).

Supervisores: Profesora **María Paulina Castro** (Psicóloga, Magíster en Psicología Educativa, Universidad de Chile).

Horacio de Torres (Coordinador Área de Equidad e Inclusión Educativa de la Escuela de Pregrado Facso. Psicólogo, Magíster en Psicología Educativa, Universidad de Chile).

Consentimiento Informado Investigación: Experiencias de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la Facso.

1.- Información:

Mi nombre es Lorenza Duclos Mena, soy estudiante de quinto año de psicología de la Universidad de Chile. Actualmente me encuentro realizando mi práctica en el Área de Equidad e Inclusión Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales. Además, estoy trabajando en mi memoria para optar al título de Psicóloga, llamada (abre comillas) "Experiencias de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la Facso" (cierra comillas), motivo por el cual usted ha sido invitado a participar de la investigación. No necesita decidir hoy si es que participará o no, puede tomarse el

tiempo de conversarlo con otras personas de confianza, así como solicitar información adicional a la que le presentaré a continuación. Mientras lee o se le es leído este documento, puede hacer cualquier pregunta al respecto.

El objetivo de mi investigación es conocer las experiencias de estudiantes en situación de discapacidad en la Facso, y así poder aportar información relevante para el quehacer de la institución y el Programa de Acompañamiento para Estudiantes en Situación de Discapacidad. Al mismo tiempo, esta investigación pretende visibilizar las voces y trayectorias de este tipo de estudiantes y su interacción con la facultad y la comunidad universitaria.

Su participación consiste en una entrevista remota (online) con una duración aproximada de 60 minutos, la cual será grabada. Podría suceder que después de su entrevista se le solicite una segunda conversación, la cual también es de carácter voluntario.

Su participación es absolutamente voluntaria. Usted puede decidir, sin consecuencia alguna, terminar su participación en cualquier momento de la entrevista. Su derecho a participar voluntariamente será respetado en todo momento.

Su participación no tiene riesgo alguno para su salud ni integridad física.

La información que usted comparta durante su participación es absolutamente confidencial, y los resultados serán compartidos anónimamente.

Los resultados de esta investigación serán compartidos con el Área de Equidad e Inclusión Educativa de la Escuela de Pregrado de la Facso, y podrían también ser difundidos en otras instancias universitarias o en publicaciones académicas.

Si tiene alguna duda antes o durante la investigación puede contactarse con:

Lorenza Duclos (Investigadora)

Teléfono: +56978603529

Correo: lorenza.duclos@gmail.com

Horacio de Torres (Colaborador)

Teléfono: +56 9 7963 2520

Correo: hdetorres@uchile.cl

Paulina Castro (Supervisora)

Correo: paucastr@u.uchile.cl

2.- Formulario de Consentimiento:

Voluntariamente acepto participar en la investigación (abre comillas) “Experiencias de Estudiantes en Situación de Discapacidad en la Facso” (cierra comillas). Entiendo que esta investigación no tiene riesgo alguno y que sólo consistirá en una (o hasta dos) entrevistas remotas. No seré recompensado por mi participación y se me ha proporcionado la información de contacto de la investigadora y sus colaboradores en caso de requerirla.

He leído o me han leído la información proporcionada por la investigadora. He tenido la oportunidad de hacer preguntas sobre dicha información y han sido contestadas satisfactoriamente. Acepto voluntariamente participar de esta investigación y entiendo que es mi derecho el poder dejar de participar en cualquier momento.

Nombre del Participante:

Firma del Participante:

Fecha (día/mes/año):

He leído con exactitud el documento de consentimiento informado para el posible participante, quien ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirmando que el participante ha dado consentimiento en plena libertad:

Nombre del Investigador:

Firma del Investigador:

Fecha (día/mes/año):

Se le ha proporcionado una copia de este consentimiento al participante:

Anexo 3

Entrevista 1

Entrevistadora: La siguiente entrevista se enmarca en el proyecto de mi memoria de título “Experiencias de estudiantes en Situación de Discapacidad en la Facso” Usted fue invitada a participar debido a la valiosa información que su experiencia puede aportar a esta investigación. Tu participación es absolutamente voluntaria y puedes interrumpir o terminar tu participación en cualquier momento. Ya bueno, para comenzar quería que me cuentes un poco de ti, por ejemplo cuántos años tienes, qué carrera estudias en qué semestres estás, todo eso

Entrevistada: Tengo 19 años. Entre este año a la universidad de Chile, previo a eso me había tomado un año sabático, estudié de primero a cuarto medio en un colegio regular y antes de eso no tenía problemas visuales.

Entrevistadora: ¿Antes de la media?

Sí

Entrevistadora: Un poco sobre eso, sobre la infancia y la escolarización previa a la universidad, tu familia, lo que me puedas contar de antes de entrar a la universidad.

emm...actualmente vivo sola con mi mamá, al entrar a la universidad cuando sea presencial lo más probable es que viva con mi abuela porque me queda mucho más cerca, y emm, nada en realidad yo no tenía ningún problema visual, no tengo como ninguna enfermedad “base”, sino lo que a mi me afectó fue un tumor bilateral que fue extraído el 2017 y eso provocó mi ceguera, entonces no saben si es que puede que vuelva a ver o puede que me quede así, porque eso está en estudio. Yo empecé a tener dificultad visual el 2012 y ahí me

cambié de colegio, y estuve de sexto a octavo en un colegio para personas con discapacidad visual, ya sea baja visión o ceguera total para prepararme si es que me disminuía la visión y como fue paulatino fue de gran ayuda porque en ese momento no lo necesitaba pero ahora si lo necesito

Entrevistadora: Claro, fue como que te dieron las herramientas podrías decir?

Mmm sí, me dieron la base

Entrevistadora: Y ahí tú aprendiste por ejemplo de Braille?

Aprendí braile y aprendí dactilografía, entonces ahora al usar el computador para mí es súper fácil, al igual que leer y escribir braile, independiente si es a máquina o en regleta, porque también sabía leer con minuscrita y manuscrita entonces no tengo ninguna dificultad con eso.

Entrevistadora: Ya, genial. Oye y por ejemplo de tu familia, de tu casa, qué me pudieras contar de eso, de la relación con tu mamá, con tu abuela, que me contaba que quizás vivas con ella si vuelven las clases presenciales.

Em tenemos buena comunicación, mis papás se separaron cuando yo iba en la básica no recuerdo muy bien en qué curso o qué edad tenía, pero me llevo bien con ambos y cuando las cosas me quedan mas cerca de la casa de mi abuela me quedo allá por *conveniencia*.

Entrevistadora: ¿Dónde vive tu abuela?

En Alto Peñalolén

Entrevistadora: ¿Y tú, dónde vives?

En Maipú

Entrevistadora: Claro, te queda medio lejos de la facultad. Em, oye y cómo fue por ejemplo este paso de, porque me contabas que estuviste desde los 6 a los 8 años, o sea de sexto a octavo perdón, en un colegio para personas con discapacidad visual, ¿cierto?

Sí

Entrevistadora: Y después de eso pasaste a un colegio regular y tú ya estaba ahí experimentando los primeros problemas de discapacidad visual.

En realidad para mi estar en un colegio donde habían personas con mi misma condición era mucho más complicado que relacionarme con personas que no tenían discapacidad, porque cuando uno es más pequeño suele guiarse por la apariencia... y eso me, me incomodaba mucho, como el no estar acostumbrada a los distintos problemas visuales que existían y todo a lo que conllevaba eso, entonces como que al cambiarme a un colegio regular no tenía problema con sociabilizar ni con nada, pero sí con el acceso a la información. Porque ahí ya sí me empezó a afectar mucho más la visión, y ahí ya si no veía casi nada, hubo en un momento en que veía todo negro antes de que me operaran.

Entrevistadora: Mm...Oye y el colegio este al que fuiste después, que era el colegio regular, ¿tuviste acceso a materiales adecuados o en el fondo como a materiales multisensoriales o alguna clase como de aproximación diferente a la que estaba establecida en el currículum para todos?

No, no salía de clases, pero sí tenía acceso adaptado, como las pruebas en braille y las cosas matemáticas con goma Eva y silicona porque era matemáticas, entonces usaban mucho gráficos. Física, matemática, biología y química era en braille y las demás asignaturas eran en computador.

Entrevistadora: Aham. Oye y ahí un poco la última pregunta respecto a esto, emm. ¿Guardas por ejemplo amistades del colegio?

Sí

Entrevistadora: Del colegio regular

Sí

Entrevistadora: ¿Y del colegio especial?

Ahora sí, pero durante ese tiempo no, porque igual cuando uno es más chico no, no es tan pegado a la gente, como que no tiene esa cercanía de salir todos los días o de compartir más, porque es como del colegio a la casa, en cambio en la media es distinto los lazos de amistad y de confianza que se van formando. Pero ahora sí, porque empecé a hacer deporte adaptado y hay varias personas que conocí en ese colegio, porque todos los deportes adaptados son parte de la federación para personas con discapacidad visual.

Entrevistadora: ¿Y qué deporte estás haciendo?

Fútbol y voleibol

Entrevistadora: Qué buena, qué entretenido. Ya, emmm, bueno, entonces hablando un poco más de la experiencia universitaria que ha sido este año ¿no?

Sí

Entrevistadora: Bueno, quería que me contaras un poco cómo fue entrar a la universidad ¿no? cómo, cómo elegiste la carrera, emm cómo fue el proceso de admisión, un poco de eso.

En realidad yo estaba entre dos carreras. Entre ingeniería comercial, porque había sido matemática siempre, siempre había ido a talleres de matemáticas...y psicología, pero eh, como...no se, a fines del año pa...no se, del 2019, me di cuenta que en realidad la ingeniería comercial es una de las ingenierías mas básicas entonces siempre uno va a tener que depender de alguien, a no ser que uno haga su propia empresa. Y siempre va a tener que estudiar para complementar eso, en cambio en la psicología uno puede tener su título, pero puede tener distintas especialidades dentro del mismo rango, y también puede hacer su propia empresa.

Entrevistadora: Claro, como que te diera más grados de libertad.

Sí, y es por eso que escogí psicología, porque me llama la atención, me gusta todo lo que tiene que ver con la ciencia, si me tuviera que especializar en algo sería como en el psicoanálisis o en neurofisiología, como en cosas más así.

Entrevistadora: Oye y el proceso de admisión cómo fue?

Emm. ¿bueno? no sé cómo definirlo en realidad

Entrevistadora: Pero tú entraste por un cupo especial

Sí

Entrevistadora: ¿o entraste por psu?

Ambas porque tenía que dar la PTU igual y tenía que tener cierto puntaje

Entrevistadora: aham, Y cómo fue, osea, que me pudieras contar un poco, como fue entrar, cuáles fueron tus impresiones, qué sentiste, si fue difícil, si fue fácil, no se po

Al principio sí fue difícil, la primera semana sobretodo, porque no conocía a nadie, eran muchísimos, la plataforma tenía miles de pestañas y era todo nuevo, pero actualmente creo que en verdad no es tan complejo, como que quizás si es más complejo hacerlo presencial porque es muy grande y ahí si es fácil perderse.

Entrevistadora: Claro

Pero el sociabilizar o el entrar a clases, no. Además que los profes igual tienen como buena voluntad en ese sentido, si es que uno pregunta o si es que tiene dudas como específicas de algunas cosas.

Entrevistadora: aja. Y ¿cómo has sentido que ha sido la relación con las otras personas de la comunidad? Profesores, funcionarios, compañeros

Buenas, quizás he tenido algunas dificultades, pero este semestre por acceso a la información.

Entrevistadora: ¿En qué sentido? ¿como de los ramos?

Sí.

Entrevistadora: ¿Y qué podrías- podrías profundizar un poco en eso? como ¿Cuáles son..osea cuál es por ejemplo el problema que tuviste?

Como por ejemplo en estadísticas, emm. Quizás estadísticas puede que no se me haga tan tan complejo porque fui matemática, entonces son cosas que considero que son básicas como la moda, la mediana, o el determinar ciertas cosas. Pero el ejecutarlas, en grandes cantidades sí es complejo como con la aplicación, entonces como que si he tenido problemas de acceso ha sido como en cosas muy específicas.

Entrevistadora: Claro, ¿más como de la práctica que de las clases específicamente?

Mmm, no se si tan así, porque con las demás no he tenido ningún problema ni con nada en realidad, pero sí como con ejecución de estadísticas.

Entrevistadora: Ajam. Oye y ¿tú sientes que quizás ha cambiado o no ha cambiado tu relación con otras personas de afuera de la universidad? con tu familia o con amigos del barrio o ex compañeras del colegio, del liceo.

(silencio) mm No, quizás ya no salgo tanto, pero es porque en verdad no tengo tiempo porque hago varias cosas.

Entrevistadora: uhm. mm ya. Y ya más en específico, emm, de la experiencia del proceso de aprendizaje, por ejemplo, qué es las cosas que tu identificas que pueden

ser o no diferencias entre el paso en el colegio al paso en la universidad, respecto a tu proceso de aprendizaje.

Quizás el leer, muchísimo más, el poner más atención, el tener una concentración única, porque a diferencia de mis compañeros yo tengo que estar escribiendo y escuchando el lector, no solamente escuchando al profe y aparte de eso tengo que tener abierto el PPT para ir al mismo tiempo que el profe, entonces quizás eso sí ha cambiado, que antes no lo hacía así, antes me dictaban en clases mis compañeros, como no se, mis amigas siempre leían en voz alta mientras escribían entonces como que escribíamos al mismo tiempo, y ahora ya no, ahora sí es distinto, entonces mi concentración ha cambiado muchísimo, tengo una concentración única.

Entrevistadora: ¿Y es difícil o tu crees que igual es algo que cualquier persona en tu situación podría hacer?

Quizás una persona que no esté acostumbrada si va a ser difícil, pero una persona que esté estudiando, lo podría hacer incluso mejor, igual o mejor que yo.

Entrevistadora: Y, cuando tú dices que tus compañeras del colegio te dictaban, te dictaban el ppt ¿no? como la presentación de los profes.

Sí, cuando estábamos en clases y escribían, miraban y leían en voz alta, entonces escribíamos al mismo tiempo.

Entrevistadora: uhm, ¿y ahí tu escribes en un computador?

Sí.

Entrevistadora: Oye y...emm... en el colegio te facilitaron como... o sea bueno tú me contabas que podías hacer las pruebas en braille y que habían como materiales específicos para matemáticas ¿no?, pero ¿esos fueron dispositivos que el colegio te facilitó o que tú tuviste que solicitar?

eh Ambas. O sea para las pruebas ellos me los facilitaban si o si, sin que yo lo pidiera. y lo que yo sí pedía era que estuvieran las cosas a tiempo, porque hubo un momento mmm no se si fue en tercero o cuarto que a mi se me echó a perder el computador entonces no escribía con computador, era todo en braille y usaba la regleta y me acostumbré a escribir rápido por lo mismo.

Entrevistadora: uhm ¿y en la universidad te ha pasado como solicitar ciertos materiales o apoyos y que no lleguen o que se demoren o que en el fondo no esté la disposición?

Quizás en inglés sí, este semestre

Entrevistadora: ¿en inglés?

Sí, porque llevamos tres clases y aún no tengo nada, y en lo demás, los textos, como la adaptación de los textos que son escaneados en imagen, y eso los tengo que pedir, pero por lo general siempre hay muy buena voluntad.

Entrevistadora: Oye y eso de inglés ¿lo que no te han facilitado es como el acceso al material?

Sí.

Entrevistadora: ¿Como en braille o en digitalizado?

Digitalizado

Entrevistadora: Bueno y sobre eso mismo, como crees o cómo sientes tú o si te has sentido como “acogida” por decirlo así, por parte de los docentes, como si tu sientes que hay una acogida a la diversidad.

A veces siento que ellos se complican mucho, pero dentro de todo sí, porque cumplen el objetivo final, que es que entienda.

Entrevistadora: ajam. pero y porqué dices que se complican mucho?

Porque quizás a veces se complican en que no saben si estoy entendiendo o no, pero sí, por lo general si tengo dudas pregunto, como que por lo general no soy muy tímida, entonces si tengo que preguntar algo o cosas que me influyen sí lo hago y esto igual ha facilitado muchas cosas.

Entrevistadora: ¿Y por qué crees tú que ellos tienen dudas de si estás como siguiendo el hilo o comprendiendo la clase?

Porque se nota, así como “ya se entiende, ¿o no?, no se entiende, ¿agrandando más la pantalla?, se ve bien?”.

Entrevistadora: Ajam, y cómo te sientes tú en ese momento? no se, ¿te pone incómoda? ¿o en el fondo te alivia sentir que hay una preocupación?

Hay veces que cuando eso es como muchas veces sí, sí me incomoda porque es evidente que es como para mí, porque los demás no están diciendo nada (ríe), pero... mmm no, como que en realidad si fuera en una sala de clases se darían cuenta si entiendo o no entiendo, o si me cuesta algo.

Entrevistadora: Oye y me estabas diciendo antes que ya no tenías mucho tiempo ¿no? como para salir mucho o hacer muchas cosas, tu crees que eso es exclusivamente por la universidad?

No

Entrevistadora: ¿Y por qué?

No porque hago otras cosas.

Entrevistadora: ya, como que estás muy ocupada

Sí, porque estoy en tres cosas que en verdad son importantes y a las tres les tengo que dar tiempo, pero principalmente le doy más tiempo a la universidad.

Entrevistadora: ajam, ¿y cómo crees que la universidad tiene pensados los tiempos para los estudiantes? O sea, tu crees que está bien organizado, que hay mucha sobrecarga, que hay poca carga

Eh, yo creo que eso depende de la sección, porque por ejemplo el semestre pasado yo tenía casi todo en la mañana y tenía todas las tardes libres y me podía organizar muy bien, pero este semestre fue horrible porque tengo dos días completos y dos días a la mitad y un día libre, en cambio la sección dos tiene tres días completos, completos, completos, y dos

días libres, más el fin de semana, entonces creo que depende mucho de cómo estén organizados los horarios.

Entrevistadora: *ajam, ¿y a ti te hubiera acomodado más el horario de la otra sección?*

Sí.

Entrevistadora: *¿Y no se te ocurrió por ejemplo solicitar que te cambiaran de sección?*

No porque iba a tener la tarde del jueves ocupada y por lo general el miércoles voy a entrenar y los jueves en la tarde leo toda la tarde.

Entrevistadora: *bueno, se nos hizo más corta la entrevista de lo que pensaba, pero quería preguntarte si es que tú has sentido barreras para el aprendizaje, más allá de lo que hemos conversado, como otras barreras que hayas percibido tú, para...no solamente para el aprendizaje, sino que también para participar de la vida universitaria, me comentabas por ejemplo el tema de que en un principio la página tenía muchas pestañas, pero qué otras cosas así como que se te vengan a la mente podrías mencionar.*

O sea, sí la aplicación tenía como muchas pestañas pero no es difícil de usar, ahora que ya sé cómo usarla la puedo manejar bien y rápido, como que no se me complica.

Entrevistadora: *Y de otras cosas?*

Emm no se, las cosas que son imágenes en realidad, como todo lo que es imagen.

Entrevistadora: Todo lo que es imagen

Sí, como por ejemplo cuando mandan comunicados *importantes* con afiches, eso no me sirve.

Entrevistadora: aham, como los comunicados desde el departamento?

Sí.

Entrevistadora: Y por ejemplo en las clases cuando los profes ponen imágenes, ¿las describen?

Sí.

Entrevistadora: Hacen ese trabajo. Bueno, emmm...Yo creo que ya estamos terminando así que la última pregunta era un poco más personal ¿no? si podrías...bueno ya lo hemos visto como en términos generales, pero cómo te describes a tí misma ¿no? como por ejemplo cuáles crees que son tus características más destacables o qué cosas te importan o algo que tu creas que te identifique así súper fuertemente, cualquier cosa que tu quieras destacar de tí misma.

Emm, mi carácter fuerte y la autoexigencia.

Entrevistadora: ¿Y por qué la autoexigencia?

Porque no me gusta no saber.

Entrevistadora: No te gusta no saber

No, no me gusta quedar en blanco, ni tampoco me gusta que me vaya mal, si no me va bien es porque no lo entendí.

Entrevistadora: Ajam, pero por ejemplo me comentabas que en matemáticas habías tenido problemas, pero tú sí lo entiendes...

Sí, de hecho por lo mismo soy matemática, porque era lo más difícil, porque era muy visual los gráficos, eran horribles.

Entrevistadora: Claro, pero por ejemplo el tema que tuviste un problema específico con matemáticas no era que no te iba a bien porque no lo hubieras entendido, sino porque no estaba el material ¿no?

Más que el material, como que el ejecutarlo por la plataforma, porque al menos acá en la universidad se usa jamuvi y eso no es accesible, entonces sí me autoexijo porque yo creo que la *frustración* es lo que me hace autoexigirme más, el no poder hacer cosas porque no las alcanzo a ver.

Entrevistadora: Ajam. Yo creo que con eso ya estamos, muchas gracias por tu tiempo y por tu disposición, quería saber si tienes alguna pregunta antes de terminar

No.

Anexo 4**Entrevista 2**

Entrevistadora: Te leo el documento y luego hacemos la confirmación.

PROCEDE A LEER CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es [REDACTED], estamos a 22 de octubre.

Entrevistadora: Y una oración afirmativa de que consientes tu participación

Y consiento mi participación en esta entrevista

Entrevistadora: Ya, genial. Entonces em... bueno, comencemos, ¿tienes alguna pregunta?

Por ahora no, no tengo.

Entrevistadora: Ya, entonces, cualquier cosa pregunta que tengas entremedio o al final también las puedes hacer, yo te voy a dar ese espacio ¿ya?

Ya

Entrevistadora: Entonces, la siguiente entrevista se enmarca en el proyecto de mi memoria de título “Experiencias de estudiantes en Situación de Discapacidad en la Facso” Usted fue invitada a participar debido a la valiosa información que su experiencia puede aportar a esta investigación. Tu participación es absolutamente voluntaria y puedes interrumpir o terminar tu participación en cualquier momento. Ya bueno, para comenzar quería que me cuentes un poco de ti, por ejemplo cuántos años tienes, qué carrera estudias en qué semestres estás, todo eso

Emm ¿ya?

Entrevistadora: Dale no más

Emm, bueno es...bueno, tengo 24 años, emm estudio la carrera de...no en realidad estudiaba la carrera de lingüística con mención en literatura en la facultad bueno de Filosofía y Humanidades, estudio, estudiaba porque estoy postergada, emm eso, para, no se, no se qué más decir.

Entrevistadora: Estudiabas entonces lingüística, ¿cierto?

Cierto

Entrevistadora: Y ahora estás postergada, ¿por algún motivo particular, no te gustó la carrera, crisis vocacional?

Emm...todo eso, junto.

Entrevistadora: Todo eso junto

O sea, tuve problemas con el tema de que mi mamá me ayudaba y no sabía cómo ayudarme y ahí me quitaron mi tutora, y ósea, de que transcribir no que me la quitaron totalmente, seguía apoyándome, pero transcribiendo me sigue transcribiendo los trabajos, entonces todos problemas tuve, crisis vocacional también, o sea me di cuenta de que tampoco quería estudiar eso yyy entre otras cosas que tampoco tenía las herramientas para estudiar yo sola, o sea muchas cosas.

Entrevistadora: Claro, ¿y esa es tu primera carrera?

No. Había estudiado trabajo social antes.

Entrevistadora: Ya, perfecto. Por eso entonces estás en contacto con Horacio.

Sí.

Entrevistadora: Y cuándo entraste a trabajo social?

El año 2018

Entrevistadora: ¿Y antes de eso?

No había estudiado nada.

Entrevistadora: ¿no tuviste otros intentos de acceder a la educación superior? ¿técnico profesional?

Sí, si tuve otros intentos de acceder pero no accedí porque, bueno en la católica vieron que no tenía las herramientas y me dijeron que no, por ahora.

Entrevistadora: Ajam

Sí tuve otros intentos

Entrevistadora: ¿De carreras como técnicas o solamente de la Católica?

No, solamente lo de la católica

Entrevistadora: ¿Y ahí también habías postulado a trabajo social?

No

Entrevistadora: ¿A qué habías postulado?

A algo más difícil, había postulado a derecho

Entrevistadora: Ajá, perfecto. Bueno, quería que empezáramos con tus antecedentes por decir así, quería que me contaras de tu infancia, de tu escolarización previa a la universidad, no se poh a que tipo de colegio fuiste, todas esas cosas.

Difícil, eh bueno, los tipos de colegio a los que fui en mi niñez eh bueno fueron con proyecto de integración, el primer colegio cre- no recuerdo bien cuál fue, pero por lo que me han contado parece que fue superior de niñas cerca de mi casa. Eh después pasé de colegio en colegio porque nadie quería ayudarme y bueno, en ese sentido hasta llegué, bueno, en realidad mi escolaridad fue muy mala porque fue de cambio de colegio en colegio, porque bueno, y no nada, no supieron como ayudarme en realidad pasamos muchas cosas yyy bueno, después, bueno, de los cambios por lo que me han contado no me acuerdo mucho en realidad era muy chica, cuando estaba en primero y después bueno me bajaron un curso

eh cuando entré a Guadalupe, me bajaron un curso y bueno, o sea no po, cuando entre a, no bueno cuando estuve en el Hellen Keller que es una escuela especial, ehh pero que no te enseñan cosas como...lo básico no más, o sea como no te enseñan como matemáticas así como lo que aprenden ustedes en la escolaridad, pero ahí estuve un tiempo. Eh pasé de escuela especial en escuela especial porque también estuve en el...bueno,..en la otra, ay cómo se llama .. emm, ay se me olvidó el nombre (ríe). Bueno, o sea, estuve en escuelas especiales en realidad. También ehh...en las bueno, ehh en el Hellen Keller tuve que hacer primero de nuevo y bueno después cuando me cambiaron de colegio y estuvimos en el Guadalupe, mi mamá no quiso que me bajaran de curso y llegaba al curso donde estaban mis compañeros, ya.. bueno estuve con una profesora diferencial un año no más y después se fue, yyy no me acuerdo porqué se fue, pero no me acuerdo. De ahí salí de octavo, no bien, porque los profesores si me intentaban ayudar, pero mis compañeros no, no querían, así que no teníamos un medio como para que yo estudiara conjunto yyy en realidad no tuve relación con mis compañeros nunca, entonces salí de cua, bueno salí de octavo y llegué al cole- bueno al colegio Paula Jaraquemada eh que me dijeron que bueno, no tenían el proyecto de integración y no tenían una profesora especialista pero que iban a buscar una especialista pa' mi, para poder estudiar. Bueno pasaron los meses y mi mamá reclamó porque no tenía educadora diferencial todavía, y llegó eh una educadora diferencial especialista en visión (ríe) y me ayudó hartito, estuvimos un año juntas, después echaron a todos los profesores y a ella también, entonces llegaron otros y llegó una educadora diferencial, especialista en visión que me hizo la vida imposible en el colegio y de nuevo me tuve que ir del colegio yyy en ese colegio terminé cuarto medio aunque intentaron que yo repitiera, así que esa es mi experiencia mas o menos.

Entrevistadora: Una experiencia bien como...

Compleja

Entrevistadora: Sí, ¿no? Como por ejemplo tu dices que la profesora te hizo la vida imposible, como, ¿cómo fue eso?

Bueno fue que me trataba mal, me decía que lo que había hecho la otra profesora diferencial había estado mal, que tenía que hacer todo de nuevo, me cambió una prueba de matemáticas por algo que yo no había estudiado, o sea algo que yo no sabía, eh me gritaba como si fuera mi culpa que yo no viera, o me maltrataba psicológicamente.

Entrevistadora: Mmm qué fuerte

No recuerdo mucho por el tema de que yo bloqueo lo malo que me pasó po, entonces no recuerdo mucho

Entrevistadora: Mmm ¿y tu familia cómo lo pasó con todo esto?

Mal, mi mamá mal, mi hermana, bueno, o sea es que tenía una más chica, entonces ese día que me cambiaron la prueba mi mamá no podía venirme a buscar porque mi mamá estaba con la chica en, tenía que ir a psicólogo mi hermana, entonces le tocaba, entonces igual con rabia, si siempre nos pasaba lo mismo, mi mamá siempre, o sea venía con mi hermana, y me sacaron del colegio, porque no la iban a echar, o sea me decían, querían que nosotras decidiéramos si la echaban o no, entonces no, uno no podía tomar esa decisión así como decir "oye échena" no po', no podíamos tomar esa decisión nosotras.

Entrevistadora: Y tu eras la única estudiante como en situación de discapacidad

Del colegio sí, era la única estudiante, solamente que habían otras que, estudiantes, bueno no en situación de discapacidad pero que ella también les hacía la vida imposible. Entonces habían otras estudiantes que estaban en el sistema de integración pero que no tenían discapacidad, era la única con discapacidad del tipo visual, no se si habían eh, bueno yo lo único que sé es que no había, que era la única, las otras no se por qué estaban en el proyecto con ella, pero a mis compañeros también les hacía clases, así que no se muy bien cómo funcionaba el colegio. Así que...

Entrevistadora: Oye y de ahí no... porque me dijiste en un principio que los colegios en los que habías estado no habías hecho muchos amigos, no habías tenido como contacto con tus compañeros...

No, nada

Entrevistadora: ¿En este último colegio también pasó eso?

También pasó eso, mis compañeros no me hablaban, en el último colegio fue, eh Nuestra Señora del Carmen, que ahí salí de cuarto medio, mis compañeros no me pescaban, no me hacían caso.

Entrevistadora: No tuviste como ningún apoyo dentro del grupo de pares

No, ninguno, y en ese colegio también me pasó con una profesora, lo mismo, me hacía maltrato psicológico, eh no me enseñaba nada, matemáticas me enseñaban lo básico, y en los otros ramos me sali- me sacaban, solo estuve en el de historia...y lenguaje yo quería hacer pero el profesor no sabía yyy, cómo ayudarme y tampoco esa profesora ponía a alguien, y con mis compañeros no hacía nada sólo conversaban, con las de atrás, en ese sentido me maltrataba como si yo estuviera mintiendo, en ese sentido tuve que denunciarla con la directora del colegio y, porque la gota que rebalsó el vaso, fue me, no podía hacer una prueba, y yo le había dicho que no podía hacer la prueba porque no...no sé poh, o sea no, no es que no haya...si no estaba en clases tampoco, me sacaban, y es como que “no sé” entonces como que tuviera la materia en el cuaderno, algo así, si tuviese la materia en el cuaderno para poder como estudiar poh, o sea mi mamá ayudarme como a estudiar, pero no teníamos nada, entonces ehh me “le dije al compañero que te la diera blablabla y él dijo que lo hizo y” pero no había nada, así que el tema es que denuncié y la echaron y bueno, o sea fue todo volvió como a la -podríamos- decir “normalidad”, o sea como que no, me seguían ayudando en las mismas cosas, o sea me seguían haciendo las mismas cosas, no cambió, no había ninguna diferencia en ese sentido, así que salí de cuarto medio sin saber nada, así te digo.

Entrevistadora: Es brutal igual la experiencia de lo que me decis tu, como salir de cuarto medio sin saber nada, cuando se supone que uno debería salir como con un mínimo ¿no?

Sí

Entrevistadora: Tu sentís como que ese mínimo no se cumplió

No. Mira, hacer matemáticas, lo básico, sumar, restar, multiplicar, tu creés que eso es llegar al nivel de los compañeros, no.

Entrevistadora: Nopo

Eh, saber biología, me hacían hacer trabajos artísticos, química, igual, o sea ¿crees que con trabajos así uno puede aprender algo? No creo, lo dudo, porque yo no aprendí nada, no se nada de nada, eh que no te hacían por ejemplo educación física TAMPOCO. Entonces...

Entrevistadora: Pero qué absurdo, así como si fueras... como si...

O sea, me sacaban de casi todos los ramos, menos historia es lo único que se, de historia y filosofía adonde estaba bien, o sea prácticamente. Pero por echar a esa persona la profesora de historia la tomó contra mi y me puso un rojo una vez en una prueba, entonces yo no entendí porqué me saqué el rojo, no me explicaron, y yo sí me esfuerzo, si estudio, o sea... pero no, no me explicaron, porqué es la razón de ese, primera vez en mi vida que en historia me sacaba un rojo, entonces en ese sentido por eso mi mamá cree que me trataron de hacer repetir pero no pudieron, así que en ese sentido ehh igual frustradas porque, me estaba frustrando, entonces yo realmente si mi mamá no me hubiera impulsado a ir al colegio yo no hubiera ido, en ese sentido...

Entrevistadora: Sipoh demás, quién quiere ir en esas condiciones ¿no?

Sí, así que bueno esa es mi experiencia escolar, más o menos, la que puedo recordar algo.

Entrevistadora: ¿Oye y tu familia son tú, tu mamá y tu hermana?

Y mis abuelos

Entrevistadora: Viven todos en la misma casa

Sí

Entrevistadora: ¿Y tu papá tiene alguna relación o está perdido?

¿Qué?

Entrevistadora: Tu papá

Eh no tengo

Entrevistadora: Ninguna relación

Ninguna, mi papá me dejó cuando era muy chica, ehh cuando tenía meses de nacida, dejó a mi mamá y a mí y después nunca más volvió. Mi mamá intentó decirle que yo, cuando cumplí tres años, de decirle que tengo una discapacidad visual, pero no le creyó a mi mamá, que era para sacarle plata, y de ahí no volvió a aparecer, o sea el sí quiere que yo tome el paso de verlo, pero, o sea porque no me paga nada de pensión, paga lo mínimo, realmente no paga mucho de pensión, da...emm pero, eh mi mamá ha tenido que presionarlo para que pague porque dice que si no me ve, con, o sea sí cómo querer verlo si no lo conozco, entonces no, y tampoco quiero a alguien así, no, entonces en ese sentido eh que es alguien que no se ha preocupado nunca de mi, entonces complicada, no hay padre en ese sentido, mi tata es mi papá, o sea mi tata es mi papá, mi tata es mi, cuando estaba enferma me llevaba al doctor y mi tata es mi papá en realidad, o sea en ese sentido mi tata tomó el lugar.

Entrevistadora: El rol

El rol de papá.

Entrevistadora: Claro. Ya entonces de lo que te escucho tu tienes una relación bien estrecha con tu mamá ¿no? Como que ella ha sido La que te ha apoyado siempre en tu proceso educativo, en afrontar tus estudios.

Sí.

Entrevistadora: Oye ¿y tu mamá es profesional, ella es universitaria o es...?

No, mi mamá salió de cuarto medio después no estudió, se casó con mi papá y después me tuvo a mi, no es profesional, no estudió nada, y cuando llegué yo no pudo hacerlo porque con la discapacidad que se me diagnosticó tuvo que dejar de lado ella y dedicarse a mi, a llevarme al colegio a ir a buscarme a dejarme, entonces tuvo que dejar también de, porque estuvo un tiempo trabajando para... pero tuvo que dejarlo para hacerse cargo de mi, de irme a buscar dejar...

Entrevistadora: Oye y tu me dijiste que te habían diagnosticado a los tres años ¿no?

Sí

Entrevistadora:¿Y eso fue como a los tres años se dieron cuenta y venía de nacimiento o fue como una enfermedad que se desarrolló?

Eh fue de nacimiento, me diagnosticaron porque mi tata se dio cuenta de que yo no veía bien, o sea de que yo no veía bien, cuando se me caía algo lo buscaba y no lo encontraba aunque estuviera frente mío. Entonces tuvieron que llevarme al médico y se diagnosticó la enfermedad. Es de nacimiento porque mi tata se dio cuenta de que yo no veía bien, o sea que me costaba ver. Emmm...Fueron muchos exámenes, lo que me cuenta mi mamá, pero se diagnosticó a esa edad y desde ahí estoy yendo al oftalmólogo para ver el proceso de mi visión si se... si se deteriora, o sea si avanza la enfermedad, si se detiene. Yyyy se ha avanzado este último tiempo, pero lo entiendo porque he estado muy débil emocionalmente eee...en este tiempo así que ha avanzado, ha avanzado en un proceso de mi vida en que

he estado mal emocionalmente, así que lo entiendo, en ese caso, porque mi enfermedad va muy ligada a lo emocional.

Entrevistadora: Ajam...Emm ya haber y sobre lo último que me quedó pendiente como de la escolarización, me olvidó preguntarte el tema de si te enseñaron por ejemplo braille o como a escribir con regleta...

No, no.

Entrevistadora: Nada de eso

No. No. Ah em, sí por un año me, aprendí braille con la, la profesora diferencial que fue muy buena conmigo, pero no se pudo retomar completo.

Entrevistadora: O sea eso quedó así como a medias

A medias sí, así que no se podría decir que aprendí mucho.

Entrevistadora: Ajá. Bueno, ehh, nada poh, un poco pasar de esa salida de cuarto medio a después como a esos años donde no hiciste nada y luego tomar la decisión de entrar a la universidad y también considerando un poco este intento previo de entrar a la universidad católica, cómo fue el proceso, la decisión vocacional, preparar las pruebas de admisión, ¿no?

Mira, a ver, cómo lo explico, estuve en la Usach haciendo el programa PACE en ese sentido, emm, después eeh me gradué de eso a pesar de que no hice mucho, bueno me sacaron de matemáticas como obviamente tenía una base muy floja (ríe), entonces me sacaron de eso, pero estuve en el programa haciendo...emmm...mira la prueba era de historia que me tocaba hacer en la catoli..osea en la Chile perdón (ríe), la pasé con los puntos que, bueno, con el mayor puntaje en ese sentido, solo fuimos dos los que sacamos el mayor puntaje, fueron otros discapacitados a..a postu...es que yo tampoco sabía qué es lo que quería estudiar tampoco porque em. O sea, creo que siempre he sabido qué, pero nunca me atreví, no me atrevía porque me dijeron que no, o sea que no podía hacer

eso...pero elegí una carrera al azar, o sea no fue que eligiera, que, noo, mi mamá me decía qué, entonces yo le decía ya pon eso, pon eso, pon eso, (sonido) lo que quiera, entonces las que podía postular y eran pocas, no eran muchas tampoco, no era la gran opción, no era la gran ahhh... podríamos decir que no era...

Entrevistadora: no había un abanico

no había un abanico grande de posibilidades tampoco, en ese sentido no.. entonces ya, entré a la universidad estudié trabajo social (suspira) fue la primera vez que en mi vida he visto tanto rojo (ríe) pero... (risas) pero... ehh, fue una buena experiencia, porque me dijo la, me mandaron a la dirección y ahí "por qué reprobaste" entonces yo le contaba que uno, no tengo herramientas para estudiar, o sea, me está ayudando mi familia pero no se nada, y entonces, tampoco es que me gusta...entonces ya, me mandaron al psicólogo me dijeron que postergara y que viera, ya...postergué y vi que en realidad no tenía el abanico de opciones, igual que como entré, entonces igual me decía la psicóloga que podía dejar la universidad y hacer otr... pero en ese tiempo mi mamá no quería, o sea no...en ese tiempo estaba reacia, o sea me gritaba, teníamos problemas, de comunicación, o sea, en ese tiempo, pero ehh tampoco me arrepiento de haberme elegido lo que elegí, tampoco me arrepiento, porque realmente he crecido este último tiempo, y ya sé lo que quiero, y ya sé qué me mueve y me ha movido este tiempo, o sea me he conocido mejor (ríe) y ahí llegué a lingüística, entonces, ehh realmente se lo que algo me mueve, o sea porqué, a ver, elegí, a ver, primero trabajo social, después psicología, eh estuve un tiempo en psicología pero como oyente, emm, estuve, bueno y, y estuve en lo que estoy ahora, pero realmente lo que me mueve elegí, puras carreras que tienen, o sea dos veces elegí carreras que tenían que ver con ayudar a otro, entonces ahora se que me movíay qué debo estudiar para lo que me mueve realmente ya lo entiendo (ríe) o sea ya lo sé, entonces por eso no, no tenía nada que ver con estas tres carreras en ese sentido, el abanico de las tres posibilidades, eh...h...

ahora veo que es más posible entrar a la universidad por mis propios medios, o sea de que aprender yo cosas, o sea que me faltan, y ya se lo que me falta, ya que qué es lo que tengo que reforzar y ya...y voy a dar la psu de nuevo y voy a entrar a otra universidad, pero...eh ya se, o sea ya me aprendí a conocer, ya aprendí mis fortalezas mis debilidades, ya se que, que (ríe) que quiero realmente, o sea por primera vez en mi vida es impulsado por mí, porque realmente mi mamá me impulsó todo este tiempo, entonces yo...faltaba mi impulso, faltaba el conocerme, tengo la debilidad de ser muy dura conmigo misma y soy muy dura y creo que a pesar de toda la experiencia mala del colegio y que me decían que no iba a lograr nada yo misma me lo empecé a decir y fue lo malo, yo misma me empecé a decir todas esas cosas y fue peor de como me lo hicieron allá, o sea decírselo uno es peor, así que por primera vez me creo, me creo el cuento de que es posible, que hay una posibilidad y la posibilidad creía que estaba perdida, ya no, ya, para mí ya no es perdida, entonces he crecido mucho yyy...tu voz me suena familiar, estuviste? O sea me suena familiar como si te hubiera escuchado antes...

Entrevistadora: Yo soy de psicología, quizás nos topamos en algún momento en psicología...

Qué año estuviste en psicología

Entrevistadora: Yo entré el 2016...

ah no, no nos podríamos haber conocido (ríe) no...pero me sonaba familiar tu voz, algo así.

Entrevistadora: Oye y ¿qué es lo que quieres estudiar ahora que me dices que ahora sabes lo que quieres estudiar?

Educación diferencial

Entrevistadora: Qué lindo

En la UMCE.

Entrevistadora: Perfecto. Si yo creo que es una linda carrera igual esa, como que guarda relación con..

Tiene que ver con mi experiencia, yo quiero ayudar a las personas como yo porque a mi nadie me ayudó, entonces yo, eso me mueve, me está moviendo mucho, fuerte, y por eso estoy aprendiendo computación, y a escribir, por- como nunca había escrito...entonces (ríe) me cuesta algunas palabras, entonces en ese sentido...la pasé, del colegio fue débil

Entrevistadora: Mmm, sipoh, es que igual son como años súper...súper clave, como de poder aprender las cosas que uno necesita, bueno como que en la universidad está hecho como sobre esa base ¿no? como que uno en el colegio aprende muchas cosas entonces la universidad como que asume que eso está "sabido" ¿no?

Sí, bueno, me vas a preguntar sobre la experiencia de la facso o...

Entrevistadora: No, o sea, en realidad es la experiencia universitaria en general, como nopo, por ejemplo, me contaste un poco claro, que entraste y tenías puros rojos ¿no?

Sí (ríen ambas)

Entrevistadora: Entonces eso es como una primera experiencia, pero también como si me pudieras contar un poco cómo te sentiste en las clases, tanto en el ámbito académico como en el ámbito también como de la relación con las personas, si es que también ahora se rompió un poco esa como cosa que venía del colegio de que los otros estudiantes como que no había relación, o la relación con las y los docentes, como si me podrías contar un poco de eso.

Bueno, bueno conocí a unas compañeras en trabajo social que nos hicimos amigas, pero después del cambio de carrera no pude verlas más, se me perdieron los números y todo (ríe) entonces no...no pude. Eh tener el contacto estrecho...después estando en psicología tuve un amigo, eh un compañero, eh...que también perdí el contacto, así cambio de teléfono (ríe) me pasa. emm, de eso, eh también emm en mi carrera actual, eh sí...o sea. conocí a compañeros de pri...cuando entré como oyente en primer año y tuve amigas, pero en el tema online ya no tengo, o sea, no tengo conocidas en el grupo curso...emmm a ver, eh no, y también perdí contacto con las amigas que había tenido cuando estaba en primero, o sea como oyente no las pude ver más, entonces...(ríe) no las pude ver más porque la universidad tampoco está abierta

Entrevistadora: Claro

O sea, sí. bueno, en relación con los profes, es positiva, no, ningún problema, con los de trabajo social no tuve ninguno, solamente que, con la cantidad de rojos me preguntaban mucho (ríe) eh pero... en cantidad, pero positiva, porque la profe me dio dos oportunidades

pa subir los rojos y pasé con un ramo con un 4 y tanto, un 4,5 parece? o era un 4, parece que era un 4, no me acuerdo muy bien (ríe) qué nota es pero parecido...

Entrevistadora: Pero pasaste que es lo que importa

Pasé, sí, y uno reprobado, y un ramo reprobado porque no quise dar la prueba porque ya no quería esforzarme más (ríe) ya estaba cansá (ríe) el tema, yo dije lo repruebo lo repruebo si ya no lo puedo salvar si son puros 2...

Entrevistadora: No queda nada por salvar pensaste...

si...así que le dije "mamá noo, noo, me siento mal" y más cansá, tuve que dar una prueba como dos veeeces po...entonces... la misma prueba y tratar de explicarle. ehh, así que no, estaba choría, así que en ese sentido, pero sí, fue positi, o sea fue positivo porque conocí a Horacio y Horacio me apoyó hartoo, me ayudó hartoo y eso pienso queeee. eh, por ejemplo en psicología, mi compañero me apoyó hartoo me...me leyó, o sea, hacía que mis compañeros me leyeran libros en audio me integró como a la dinámica, hicimos un trabajo juntos, me fue bien, ehh...pero todavía no me encontraba...no me hallaba, y no me hallaba y tampoco me hallaba en lo que estoy ahora, porque mira, primero sí me iba súper bien, en primero me iba súper bien, en el...con ayuda de mi tutora me iba súper bien, pero después me empezó a ir mal este año, que es mi segundo año, y me quitaron como así cjjjjj (sonido) los apoyos la tutora así de una, me dijeron que lo hiciera sola, ¿cómo lo puedo hacer sola si no se hacer nada de computación? mi mamá era la única que me apoyaba y mi mamá tampoco había estudiado una carrera para decir "ah así se hace"

Entrevistadora: Claro, "conozco este autor"

(Ríe), sii, o sea esas cosas, pero me apoyaba como podía, y tuvimos que buscar otros apoyos en otras partes yyy bueno, el tema es que tampoco teníamos como un apoyo real universitario, o sea que hubieran libros en audio ooooo no se poh, eh tuvieran los recursos para apoyar a una persona en discapacidad, claro, Horacio sí, me tuvo un año, un año que no estudié, con mira, me estuvo con, estuvimos con, matemáticas, me empezaron a enseñar matemáticas, con (ininteligible) la psicóloga me ayudó a como, eh me enseñaba cómo hacer los trabajos, y en esta facultad nada, entonces me dejaron sola, actualmente estoy sola, y estoy con Fundalur, no estoy sola en realidad, estoy con Fundalur que es una fundación que ayuda a personas aprendiendo computación y siempre tuvimos que buscar apoyo por fuera por esa facultad, y despu, y con Fundalur me están enseñando la escritura en computador y ahora me va a enseñar una practicante cómo se escriben las palabras, o sea, porque es necesario saber ortografía porque me van a pedir mucho trabajo universitario, que sepa cómo se escribe tal palabra, o sea que si hay una falta de ortografía me pueden reprobar, o sea igual tengo que saber una estructura para formular un ensayo, así que como no la se, me (ininteligible), entonces eh tenemos contratada una persona también que, que me va a ayudar con la psu, me va a enseñar braille, o sea, todo por fuera, entonces, en ese sentido eh, emm me dejaron completamente sola, mi facultad actual, Horacio nopoh, el Horacio me mantuvo con cosas, haciendo cosas, y entonces, yo creo que, que por eso amo tanto mi antigua facultad porque me ayudó, como nadie me ayudó, ahí me ayudaron ellos y eso lo reconozco a pesar de que no tuve emm ganas de...o sea yo quería seguir allá pero como no tenía otra opción para irme que tuviera admisión especial, eh cupo, no, no había eso, o sea después cuando me salí y llegó el otro año ya estaban todos los cupos abiertos, em este año, entonces yo que dije, ahora, ahora que me fui ahora que me cambié, tenían todos los cupos abiertos me hubiera quedado allá, entonces yo...yo no quería irme en realidad, quería seguir, porque igual no me ayudaron mucho en mi antigua facultad, me ayudaron un tiempo, y eso no es una ayuda en ese sentido, y por eso digo que ahora la universidad que escogí tienen todos los apoyos pa' mi, todos, ¡todos! (en

voz más alta) a excepción de ninguno, tienen software, los software que uso yo, o sea software uno uso yo y el otro lo conocía porque lo usé por un tiempo y el otro no lo conozco, el tafwel, pero los demás software los tienen, tienen máquinas perkins, o sea tienen libros en audio, y eso, ¡adónde lo ves! en ninguna universidad de Chile irías a encontrar algo así, ellos tienen una lista enorme y claro poh, porque es la facultad de educación y filosofía, pero ellos son los educadores diferenciales poh, claro que tendrían cosas para la inclusión.

Entrevistadora: Claro, o sea si no las tuvieran sería como paradójico

Sí, así que no podís encontrar todo lo que tiene relieve, para personas con discapacidad, mapas en relieve, eso no lo tiene ningún colegio en Chile, tampoco, entonces en ese sentido eh, es irónico un poco por el tema de que en ese sentido, me voy a un lugar donde realmente puedan ayudar a una persona con discapacidad, no es que estoy diciendo que, o sea, el Horacio si tiene las capacidades y bueno, no tiene, o sea, le faltan las herramientas, libros en audio, le faltan, o sea le faltan cosas,, pero sí, sí.

Entrevistadora: Tiene la disposición

Tiene la disposición, le falta la, las, eh herramientas eh como...o sea, no, a mi me faltaban las herramientas, pero tendrían que tener en todas las carreras que liberaron ahora eh, libros en audio, por ejemplo, porque eso es necesario que todo se transforme en audio, y eso, en ese sentido, es saben sus falencias todavía, pero yo creo que van en buen camino, en mi antigua facultad no, porque no, no lo hacían, lo hacían a medias, y algunos no. Entonces no, no como que no se puede poh, en ese sentido, estudiar tranquilo, o sea con Horacio claro, estudiabas tranquilo pero claro, porque de mi, tienen el apoyo de decir que, porque tuve un buen compañero, y yo agradezco a ese compañero, que hizo que todos los

chiquillos grabaran libros en audio, o sea, para mi, en ese sentido eso fue algo positivo de la psicología, de que grabaran o sea de que empezaran a grabar ellos por su propia voluntad.

Entrevistadora: Claro, por iniciativa propia ¿no?

Si, y yo creo que eso se podría hacer, que todos los estudiantes de las facultades que están en ciencias sociales empezaran a grabar libros en audio y así potenciar más su gama de libros, poh, para personas que podrían acceder a esos libros.

Entrevistadora: Claro, claro, oye y en ese sentido como, porque claro mencionabas por ejemplo a Horacio que es como el encargado de los apoyos ¿no? y dentro de esta otra facultad como que te pusieron un tutor y algo más específico del apoyo, pero por ejemplo los docentes, claro yo te preguntaba y tu me dijiste que en general todos buena onda, pero, pero tu sentías que ellos estaban como preparados para hacerte clases a ti o a cualquier otra persona con alguna discapacidad sensorial?

Eh mira, no. Eh no, no. Eh no porque tendrías que...a ver, decir, o sea yo tenía que decir qué adaptaciones porque realmente me preguntaban...eh mira, yo veo algo, o sea yo puedo estar al frente de una clase, pero si tu pones una imagen, o sea, igual algunas las veo, otras no, chicas no pueden ser, porque... tendrías que decir cómo tenían que ser las clases también, entonces claro el encargado de inclusión si hablaba con ellas pero tarde ¿cachai? entonces no era como tan factible y, bueno, sí me iba bien o sea no creo que, no creo que eso tenga que ver pero, no creo que fueran, porque era la primera y realmente no, necesitaba más ayuda...todavía necesito más ayuda pero estoy saliendo adelante so...ahora sola, pero no, eh no, no, no creo que hayan estado capacitados porque una persona capacitada para ayudar, no te hubiera sacado la tutora que te transcribía los

trabajos, así de un día para otro, o sea de entrar a segundo año me sacaron, o sea sin saber computación yo, y cómo iba a hacer los trabajos yo, era como algo ilógico, y Horacio pensó lo mismo, era algo ilógico, si él hubiera estado conmigo, no me hubiera sacado los apoyos tan luego y sin previo aviso, no me avisaron, me avisaron cuando ya, la vale me dijo cuando ya iba a hacer los trabajos, que ella no iba a hacer los trabajos, entonces yo dije ¿y por qué cambiaron las cosas ahora? O sea no pude preguntar porque me dijeron así abruptamente que no podía y yo...ya... y yo "mamá vamos a tener que hacerlo solas" sino no queda otra poh, salir adelante, siempre uno ha salido adelante sola, entonces mi mamá siempre me, y en ese tiempo me motivaba porque yo estaba desconcertada, las dos desconcertadas, teníamos rabia, reclamamos, después de que me fue mal, reclamamos que volviera a ser las cosas como antes, pero me pedían que- mis primas que me ayudaron a sacar la carrera adelante me siguieron ayudando, mis primas estudian, o sea cómo, no pue, o sea no...estaban locos, entonces después hablamos a mitad de año de, cuando decidí postergar, de hacer las cosas oral, pero cómo si ya, ya habían hablado con los profes, me iban a tomar la semana que hablamos la próxima semana ya tenía la prueba entonces no podía hacer la prueba porque no tenía nada listo, recién me estaba preparando, entonces no tenía muchas cosas listas tampoco, entonces decidí postergar, ya no podía más, ya realmente estaba mal, tuve crisis de ansiedad, terribles, entonces, yo creo que nadie debería pasar lo que yo, pero ah, la vida te pone pruebas difíciles como diría Horacio, entonces hablé con Horacio, le pregunté qué debía hacer o sea si yo quiero postergar porque mira Horacio yo ya no estoy bien, estoy mal psicológicamente y prácticamente le expliqué toda mi situación y me dijo postergar, si no te gusta, si tu no quieres ya esto, está bien, maduraste, tienes ahora la madures para saber lo que quieres y si lo quieres, tómate el año, ya no sigas, entonces yo ya...gracias a él recuperé como fuerza y dije "no, ya no puedo más, ya no puedo más" y no puedo, ya he soportado lo que tenía que soportar y ya no podía más, segundo año fue ese, ya no podía más, entonces postergué y esa es en resumidas cuentas es la historia de todo lo que me pasó en realidad.

Entrevistadora: Sí, suena como...como que igual es difícil cumplir con un estándar cuando nadie como que, cuando es un estándar que está puesto para otras personas ¿no?

Sí. (suspira) La exigencia era que yo hiciera todo sola, pero no podía hacer todo sola, entonces no, no, no tenía las herramientas tampoco pa hacerlo sola...

Entrevistadora: No y además que nadie nunca puede hacer todo solo, o sea como que también es un mito como del estándar académico que no puede hacer las cosas solo, pero uno siempre se apoya en otras personas, como que es súper como...

No si eso yo lo tengo claro, o sea yo no, yo estoy haciendo pa poder hacer las cosas sola, pero no sola, porque nunca uno está solo, porque realmente lo que me llama la atención de la otra cosa, de la otra universidad, es que te insertan a la universidad, no te dejan solo, o sea no te dejan como que te ais, aislado, aprendiste a hacer un trabajo, no te dejan solo poh, te ayudan en toda la inserción y universitaria y cuando salgas, y cuando salgas, o sea no te dejan a la deriva, entonces tu sales de la universidad y buscas trabajo junto (énfasis) a ellos entonces yo no voy a estar sola, entonces no tengo miedo porque no voy a estar sola, o sea en realidad uno nunca está sola porque realmente me dicen que los estudiantes con discapacidad, las personas con quien he hablado, que me han, que son de Fundalur, me han dicho que la carrera te pone a un alumno, o sea un compañero, para que tu hagas las cosas con él, o sea si tu tienes un, porque tengo prácticas todo el año, o sea prácticas todo el año, entonces dicen que te ponen un compañero que tu vayas a hacer la visualización con él, o sea que él te vaya diciendo "oye mira" que te vaya ayudando, en tu práctica, entonces como es ver, y yo escucho, entonces podría escuchar un profesor dando clases, pero si él me dice mira, está poniendo algo, mira esta imagen es así, entonces me iba a

orientar, no voy a estar sola y cuando de clases tampoco voy a estar sola porque voy a dar clases con un compañero, eso también es parte de mi práctica dar clases, entonces después mi práctica normal en ayudar a personas con discapacidad me van a poner en fundación o un colegio especial, eh, voy a estar sola, o sea mi primera pract, mi última práctica voy a estar sola, ese si, ehh porque sería como dar tratamiento a una persona con discapacidad, entonces yo voy a estar ahí sola, o sea en mi primer, lo que me toque me toque, entonces porque ahí no voy a tener que necesitar a alguien que vea, o que visualice algo que yo no vea, o sea en ese sentido se hacen las adecuaciones pertinentes para la práctica para una persona con discapacidad lo que me informan, porque es lo que han visto, han tenido compañeras con discapacidad han tenido y por lo que yo he investigado por youtube, (rie) en ese sentido. Eh mucho que he investigado, aunque tengo que dar la psu que eso ya no tengo miedo, nunca la he dado y eso es algo nuevo, entonces en ese sentido...pero bueno esa es toda mi experiencia universitaria.

Entrevistadora: Jeje, oye y te tenía una última pregunta respecto a la experiencia universitaria y guarda relación un poco como con tu percepción de los tiempos, el espacio, como si tu sientes, como, cómo has sentido en el fondo como este carga temporal que asume la universidad respecto a las fechas de los trabajos, cuánto tienes que demorarte en hacer tal o cual cosa, como, como sentis que eso ha...o sea cómo lo sientes tú, en tu vida, como en la distribución de tus tiempos y cómo te afectó en su momento o si no te afectó, un poquito si pudieras profundizar en eso...

Mmm...mira, los trabajos es flexible porque yo tuve que pedir más tiempo cuando lo hacía sola y las profes me daban el tiempo pero me daban una semana. Eh... mal porque siempre estaba mal, o sea la estructura, eso me decían, está mala, y yo "ah ya" lo hacía de nuevo, estaba malo, "por favor profe deme más tiempo porque...", está malo ehh...flexible, pero me hacía sentir mal, porque no podía llegar a la, a que estuvieran bueno, nunca estaba bueno,

estaba malo (ríe) pero sí pude entregarlos, aunque pude entregar lo que había, lo que había hecho

Entrevistadora: Claro, pero era como que estaba malo y estaba tarde

Noo porque la profe no me decía que estaba tarde, solamente que me daba la flexibilización de dejarlo para la otra semana, dejarlo para la OTRA semana, porque, pero tenía que entregar lo que ya tenía porque no podía hacer más, entonces le entrego lo que no...o sea si, pero sí, mal, mal, todo mal, lo pasé mal, no...me hacía sentir mal.

Entrevistadora: Claro es que además que igual llega un momento en donde la postergación de la entrega de un trabajo se te topa con la entrega del siguiente trabajo...

Sí, eso me decían que no me podían dar más tiempo porque el siguiente trabajo ya venía, entonces...bueno, tenía que entregar, apurarme y entregar lo que había, o sea, como que es lo que hay, o sea, en ese sentido, pero maal, después de que lo entregaba venía la nota y mal, me sentía, todo el tiempo mal. Más mal que bien, o sea tenía que aparentar que estaba bien igual por el tema de que lo entregué, tuve la nota y aunque me sentía mal tenía que salir del mal y seguir o sea igual fue muy estresante, pero flexible.

Entrevistadora: Oye y tu sentís que tu experiencia universitaria han afectado o como cambiado la relación con otras personas de tu casa, de tu barrio, de tu familia.

Eh sí, sí, en realidad sí, con mi mamá nos acercó más, eh.. en ese sentido. antes...

Entrevistadora: Te acercó mas.

Sí, a mi mamá, nos acercó más, los problemas todos los que teníamos nos acercó más.

Entrevistadora: Y por ejemplo con tus primas o con tus abuelos, con alguna amistad del barrio...

Mira con mis abuelos siempre eh... siempre hemos estado cercanas, con mi abuela, o sea mi abuelo también hemos sido muy cercanos, él me ha apoyado en las decisiones que he tomado, también mis primas hemos tenido siempre una buena relación, aunque las tuve que, o sea a mi prima menor, me ayudó a ver que estaba estudiando algo porque sí, o sea porque era la única opción y no porque haya sido mi sueño y me preguntó cuál era mi sueño, entonces yo dije que yo siempre he querido estudiar educación diferencial, ese es mi sueño, si puedo decir que algo lo he soñado siempre es eso, no hay otra cosa en mi, que me jale, no se poh, que me haga un sentido

Entrevistadora: Que te motive

Que me motive también, no hay otra cosa, y emm en ese sentido mi prima me dijo posterga, y mi prima mayor me dijo posterga, o sea ve bien y si realmente quieres hacerlo, hazlo, y mi otra prima me dijo que lo hiciera, o sea que me saliera al tiro de la universidad y que lo hiciera, o sea que luchara por mis sueños, pero yo decidí postergar por las razones que pensé que iba a tener el apoyo de la universidad, pero después no, me di cuenta de que no "mamá me están dejando sola" entonces mi mamá dice "da lo mismo" entonces sí, da lo mismo, tenís razón, ya estamos en otra pará, entonces mi mamá, esa situación nos acercó

más y con mi familia siempre hemos sido cercanas, o sea no, no hemos tenido, ehh, con mis primas claro, soy más cercana a mi prima mayor que a mi prima menor, porque ella tiene un niño chico tiene que ir detrás de él y todo entonces como estudian y no, eh pero sí siempre hemos sido cercanos y conversado las cosas po, por ejemplo mi tío Horacio me dijo que no estaba preparada para entrar a la universidad y no estaba preparada para estudiar algo, porque todavía no tenía las herramientas, y eso me generaba la frustración de no poder hacer algo, y por eso estaba mal psicológicamente, yo le dije que tendría razón, que no poder hacer sola algo me generaba mayor estrés y que no tenía autosuficiencia para hacerlo sola tampoco, todavía, entonces me dijo que primero tengo que aprender a moverme por la vida, o sea aprender el bastón, moverme por la vida sola, sin el apoyo de mi mamá que me tenga que llevar a todos lados y después y después a estudiar algo, yo me estoy tomando mi tiempo o sea yo el próximo año postulo a la universidad pero este no estoy haciendo nada, así que en ese sentido me tiene más contenta y estoy feliz en ese sentido, realmente Fundalur me está apoyando hartito, y realmente voy a hacer bastón ahora y cuando se pueda salir podré hacerlo más de lleno en la vida, o sea, cuando vuelva a la normalidad, con esta pandemia no sabemos cuando (ríe).

Entrevistadora: Oye muchas gracias por tu tiempo, por tu disposición a contestar mis preguntas, quería hacerte la última preguntita, que es más personal por decir, bueno igual todas las preguntas son personales, pero como esta en relación a tí ¿no? como, cómo te describes a ti misma, qué crees que, o cuáles crees que son tus características más destacables y las otras cosas que son importantes para tí, como algo que tu digas así como "esto"

Emmm a ver, cómo me describo a mi misma, (ríe) difícil, alegre, esforzada, creo que valiente, porque estoy intentando algo nuevo y sola, en ese sentido, emm, buena

escuchando también, o sea, a otros, o sea, emm empática, (ríe) no se qué mas decir, intuitiva

Entrevistadora: ¿intuitiva?

Intuitiva, sí. También odio que segreguen a otros, lo detesto, detesto muchas cosas (ríe) eh también no soy ambiciosa, en ese sentido, no tengo como...la plata a mi como que no me importa, o sea como que siento que es necesaria pero no me importa de esa manera, o sea de **(ininteligible)** y también muy unida a los que quiero, o sea en ese sentido preocupada por los demás, por los otros también, eh ¿qué más me preguntaste?

Entrevistadora: No, era que pudieras decir algunas de tus características pero con eso ya tenemos varias...

Fue difícil

Entrevistadora: ¿te pareció muy difícil?

sí (ríe)

Entrevistadora: A veces es difícil decir cosas buenas de uno...pareciera ser que es más fácil decir cosas malas de uno a veces...

Es que yo no pienso cosas malas de mí, en realidad, pero fue muy difícil saber como soy, es que soy muchas cosas... ahora (risas)

Entrevistadora: Oye [REDACTED] bueno muchas gracias de nuevo por la disposición, quería saber si antes de terminar tienes alguna pregunta

Eh no, no, me quedó claro para qué es esta entrevista en realidad (risas) eh, un gusto de conocerte.

Entrevistadora: Sí, lo mismo digo [REDACTED], en realidad creo que estas conversaciones son muy importantes para poder como, lo que dices tú, avanzar en disminuir las brechas que existen para el acceso a la educación para que todos tengamos las mismas oportunidad, creo que es súper clave que las personas como tu puedan contar sus experiencias y dar luces sobre dónde estamos cometiendo los errores ¿no?

Sí, es importante crear una sociedad más inclusiva en realidad, eso falta.

Entrevistadora: Sí, bueno [REDACTED] espero que te vaya muy bien en la ptu y que puedas entrar ahí a la UMCE a la carrera que es tu sueño y yo creo que vas a ser una muy buena educadora diferencial

Muchas gracias, a pesar que no nos conocemos muy bien pero gracias por tus palabras.

Anexo 5

Entrevistadora: Ya, bueno, para empezar, contarte un poco lo que ya salía en el consentimiento, y es que la entrevista se enmarca en el contexto de mi memoria de título, de experiencias de estudiantes en situación de discapacidad en la Facso, fuiste invitado a participar debido a la valiosa información que tu experiencia puede aportar a esta investigación. Obviamente que tu participación es absolutamente voluntaria y puedes interrumpir o terminarla en cualquier momento. ¿Tienes una duda antes de comenzar?

Ninguna duda

Entrevistadora: Ya, bueno, entonces para partir quería preguntarte, que me cuentes un poco de ti, por ejemplo cuantos años tienes, qué carrera estudias o estudiaste, ¿tengo entendido que ya terminaste? em, y en ese sentido si ya te encuentras empleado, emm un poco sobre eso.

sí, claro, bueno yo soy **Diego**, tengo 29 años de edad, antes de entrar a la universidad de Chile yo me titulé de turismo, técnico en empresas turísticas del Duoc, estudié entre los años 2013 y 2015, eh después de, bueno gracias a ese, a esos estudios también tuve la posibilidad de trabajar en el aeropuerto durante un año, eh, como agente de servicios a pasajeros, yo a ese trabajo llegué por medio de una práctica que tuvimos que hacer después del primer año de carrera, al terminar el primer año de carrera en ese entonces, hice la práctica en el verano, me fue bien, y les gustó mi trabajo y me quisieron contratar como part time eh, y ahí bueno, ya pasé a contrato y estuve casi un año, entre que estudiaba en el segundo año de carrera y trabajaba en la aerolínea, en sky airline, ahí yo era agente de servicio al pasajero, hacía checking en el counter, embarcaba también,

aprendí a manejar la manga, hice hartas cosas a pesar de mi baja visión, ahí también, ahí tuve algunas dificultades por el tema de mi visión, mas que nada por un tema de que mi trabajo fue puesto en duda al principio, no, ellos realmente no sabían si yo iba a ser capaz de hacer el trabajo, junto con ello, emm...hacían diferencias a la hora de asignar las tareas, porque por ejemplo yo además de trabajar en el counter sabía embarcar, pero a mi no me daban tantas tareas de embarque, por ejemplo a diferencia del resto de mis compañeros de trabajo, eh conforme a esa situación yo obviamente siempre hice saber mi malestar al respecto y ellos siempre lo recibieron de muy buena manera y...y me trataron de ayudar lo más que se pudiera en ese sentido. Bueno, ahí estuve un año, salí de ese trabajo, emm y entre que salí de ese trabajo ya había terminado el cuarto semestre de carrera. hice el quinto semestre de la carrera que era como el de titulación, para titularme de turismo y durante ese tiempo ya había empezado a buscar otro trabajo ya más, ya casi como egresado prácticamente, me demoré un año, desde que salí de ese trabajo hasta que conseguí otro trabajo, em,..ahí a la hora de las entrevistas también yo me sentí discriminado en algún momento por el tema de la visión, porque muchas veces las empresas tienen una mirada bien en términos de productividad de "no esta persona, yo no puedo tener margen de error, si esta persona se equivoca yo pierdo plata, o si es lento, o si es menos rápido", y las empresas siempre buscan a alguien que sea así rápido (chasquea los dedos de forma veloz) eh que responda al tiro, que no haya ningún margen de error, y eso me jugó en contra en determinadas ocasiones. Bueno, conseguí un trabajo, *pero*, no era el trabajo que yo quería, nunca me gustó la paga, nunca me sentí a gusto, nunca me sentí realizado, ahí estuve once meses, ya me había acostumbrado, y eso me llevó a tomar la decisión de estudiar una segunda carrera, ver opciones, a penas supe que ya tenía las condiciones para poder estudiar, en este caso el apoyo de mi familia, también las vías de postulación a las opciones que tenía en ese tiempo, por admisión especial, apenas pude renuncié a mi trabajo, después de haber estado once meses ahí, en un trabajo de oficina, yo ahí era agente de postventa, cargaba tarifas, hacía los programas de viaje, trabajé en un grupo operador, eh, la post venta la hacía con las agencias de viaje, las (ininteligible) que nos

contrataba los servicios, yo también solicitaba los contratos a los prestadores de servicios, ya sea hoteles, eh servicios de traslado, de entretención, de los distintos países con los que trabajábamos en este caso era Cuba, México, República Dominicana, entre otros.

Bueno, entré a trabajo social en la Chile, después de haber postulado a la Universidad Católica, a la Chile obviamente y en tercer lugar en la Alberto Hurtado. Quedé en las dos universidades tradicionales, de hecho ni siquiera alcancé a concretar el proceso de postulación en la Alberto Hurtado, como ya había quedado en las otras dos opciones, desistí de ese proceso, y tuve la posibilidad de elegir y me fuí a la Universidad de Chile porque era un poco más económico que la católica, pero bueno, siéndote muy honesto yo, mi primera opción era la católica, por muchas razones, eh, razones personales, pero bueno, llegué a la Chile, la recepción por parte del equipo docente fue muy positiva, por ejemplo a pesar de que yo ya tengo un computador, me preguntaron qué computador tiene. "no yo tengo un mac de escritorio" y todo lo demás, a pesar de eso me facilitaron un notebook, para que yo pudiera usarlo durante la universidad y sin fecha de devolución, y bueno, también me hacían un seguimiento, eh, de cómo iba mi proceso, yo entré el año 2017 a trabajo social, eh, y hasta ahora no he reprobado ningún curso, yo ahora estoy en el quinto año de carrera, lo que sí ya tengo la licenciatura.

Entrevistadora: Humm...ya.

Cumplí, mm al ir.. al haber hecho todo a tiempo, lo, después de terminar el año 2020 completé mi licenciatura, y de hecho el artículo de licenciatura, ahora, hoy día es una publicación que está en la revista de trabajo social de la Universidad de Concepción, es una publicación que aborda emm...la gestión inclusiva del riesgo de desastre, ¿cómo se hace una gestión del riesgo de desastre en torno a las personas en situación de discapacidad en Chile? Ese fue mi trabajo que a mi me gustó mucho, como el trabajo que más me ha gustado hasta ahora, y da cuenta un poco por ejemplo que Chile no cuenta con protocolo para personas en situación de discapacidad en contexto de emergencia, ese es un dato que

te doy, es súper importante, sobretodo en el contexto de emergencia sanitaria que estamos hoy en día, Chile no, no tiene protocolos en ese sentido, bueno. emm, ya habiendo cumplido con ese proceso yo ahora, bueno estoy en quinto año de carrera, em en la escuela de trabajo social además del núcleo de titulación que le llamamos nosotros, lo que a todo esto en trabajo social no hacemos prácticas, tomamos una especie de núcleo de investigación y desarrollo en distintas áreas, don- que se supone consiste en un trabajo que mezcla la actividad que uno hace con los docentes, con el trabajo con otras organizaciones, bueno en mi caso, siento que no he tenido como la muy buena suerte de trabajar con otras organizaciones, en el caso mío mi núcleo siempre ha sido más como un ramo más de la carrera, más que una práctica o un núcleo, pero bueno, emm. Qué más, ya, bueno, aparte de este núcleo, te obligan a tomar ramos del magíster para cumplir con ciertos créditos y en ese estoy ahora, yo tengo ramos del magíster de trabajo social que hasta ahora lo he aprobado todo el primer semestre, y hice la postulación para hacer el segundo año el 2022 y me lo aceptaron, ahora quiero postular a la beca anid, eh y bueno obviamente trabajar ahora una vez que me titule ya de trabajador social, estoy igual que tú se podría decir, soy licenciado y peleando por el título, estoy haciendo mi monografía de titulación. Perooo, bueno, eso es como lo que te puedo comentar yo ahora, y bueno durante la universidad igual hice algunos trabajos, eh, fui guía de turismo, relacionado con lo que estudié, en alguna, como trabajo esporádico durante el 2018, haciéndole guía a estudiantes que venían de intercambio, trabajé ahí en una organización de forma esporádica, fueron como dos o tres viajes en ese año, y después antes de la pandemia, después de mucho buscar por fin logré encontrar un trabajo que me permitiera compatibilizar con la universidad, que era como encuestador de call center, en la dirección de estudios sociales de la católica, ahí estuve entre tres o cuatro meses más o menos, ehh pero el trabajo se acabó justamente con la llegada de la pandemia. Emm ya no hubo más trabajo y se terminó, pero yo también empecé desde el segundo semestre del 2019 a desempeñarme como tutor integral pala, perdón, como tutor integral bar, en la Facso, era, yo era tutor de trabajo social y ahí estuve hasta ahora a mediados de este año, dos años fueron los que alcancé a estar, y era un

trabajo de acompañamiento a estudiantes de la carrera, obviamente que de cohortes inferiores a la de uno, entonces yo hacía tutorías de inglés, tutorías de cómo citar en APA, en Chicago, ehh y también hacíamos talleres junto con las y los otros tutores, instrucción académica, búsqueda bibliográfica, entre otras cosas. Esa ha sido como toda mi trayectoria y en resumen actual, estoy igual que tú, solo que con unos pocos años más encima.

Entrevistadora: (Risas) Claro, oye Diego y, bueno, claro tuviste otros intentos de acceder, antes del Duoc, ¿intentaste acceder a otra carrera o eso fue como "ya voy a hacer esto" y al tiro entraste a eso?

Ya, no es que haya intentado acceder a otra carrera, pero cuando salí del colegio en el año 2011, yo salí el 2011 del colegio, em, una profesora, mi profe jefe, me habló de la posibilidad de postular a las admisiones especiales de las universidades y que la Católica estaba implementando eso, y me motivó a que postulara, así que yo rápidamente, como estaba contra de los tiempos ya, busqué una carrera que más o menos me pudiera interesar, que era la licenciatura en historia, que a mi me gustaba historia porque era el ramo en que mejor me iba, eh, inicié la postulación, alcancé a ir a algunos procesos, la, ella, me ayudó a reunir los documentos, y de hecho ella se dio el tiempo de acompañarme a dejar los documentos a la casa central de la Católica en ese tiempo, fue justo para las movilizaciones del 2011, emm yo en cuarto medio, ehh avancé con el proceso, pero llegué a un punto donde no estaba seguro de la carrera, entonces finalmente desistí del proceso porque yo si o si quería estudiar turismo, mi plan paralelo al tema de la postulación de la Católica era tomar un año para hacer inglés, hacer un curso de inglés el 2012 y después el 2013 entrar a estudiar turismo, y eso me motivaba mucho más que entrar a la Católica el 2012 a estudiar la licenciatura en historia, habían otras cosas que me motivaban tal vez, que era el hecho de llevar una vida universitaria, estar con personas de mi edad, pero la carrera en sí no me motivaba y probablemente en la Católica iba a encontrar una gente mucho más similar al colegio donde yo estudié también, esa era otra motivación que yo

tenía, yo estudié en el Colegio Instituto Santa María de Ñuñoa, emm, bueno, finalmente no, desistí del proceso, me tomé el año 2012 para hacer un curso de inglés en el británico de Ñuñoa, me fue bien, aprendí un inglés básico, cercano al intermedio, ahí como que estoy en el péndulo entre básico y el nivel intermedio, no soy bilingüe, pero tengo una base, porque no sabía nada de inglés antes de eso, y hoy día me gustaría poder retomar eso y aprenderlo bien para que sea mi segundo idioma, y ese es como mi, mi, mi, lo que siento que está pendiente para mí.

Entrevistadora: Claro

Eh..Bueno, dicho eso, emm, entré des, bueno, después entré al Duoc, estudié, me fue súper bien, salí con promedio 6,6 de la carrera, me fue bien en las prácticas, en trabajo en la aerolínea, y después este otro trabajo que no me gustó y bueno, si me pasó en ese momento que cuando salí del duoc y estaba en la búsqueda de ese segundo trabajo, antes de entrar al lugar que no me gustó, me pasó algo bien particular y fue que me tocó dar el discurso de la ceremonia de titulación y el duoc, como es de la católica, la ceremonia de titulación fue en la casa central de la católica, cáchate.

Entrevistadora: ajám

Y después que me tocó a mi dar ese discurso, me vino como una crisis, una crisis de arrepentimiento, de haber entrado, de que en realidad debería haber entrado a historia en la católica, porque a lo mejor quizás no me hubiera gustado la carrera, pero habría tenido una experiencia mucho más bacán en términos de vida universitaria, eh, porque igual en el duoc estaba con personas que eran mucho más grandes, y personas mucho más chicos, era como los dos extremos, en edad, y después me pasó lo mismo cuando yo entré acá a la universidad porque yo entré con 24 años al 2017 acá a la chile a Juan Gómez Millas, y todos mis compañeros la mayoría eran de 18 años, 19 años, eran buena onda, yo me

llevaba bien con ellos, de repente me tomaba una cerveza con ellos, pero no era lo mismo ¿cachai?

Entrevistadora: Claro, no son los mismos intereses

No, no, entonces de nuevo me vino el arrepentimiento, pucha me habría gustado haber estudiado en la católica historia, porque a lo mejor habría tenido más vida universitaria, habría estado con gente de mi edad, habría sido mucho más intenso la experiencia de estudiar en la universidad en ese sentido, pero bueno, no fue no más. Y bueno, acá estoy, me ha ido bien, no me he echado ningún ramo, en ninguna de las dos carreras no me he echado ningún ramo, emm, me siento más preparado en general para enfrentar cualquier proceso, no me siento como que, cuando salí del Duoc que sentía que no sabía nada y que emm, emm, y que no sabía como me iba a ir en los trabajos, mmm y sobretodo que igual, bueno, igual estuvimos abordando el tema de la discapacidad, me gusta el tema de la discapacidad y escribir sobre discapacidad también, de hecho bueno mi artículo que te mencionaba recién es de discapacidad, ahora mi afe de magíster que la propuesta que estoy haciendo ahora tiene relación con la discapacidad, específicamente evaluar el programa que tiene SENADIS de apoyo a estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior, que yo no se si tu lo conoces, que consiste en que el Senadis ehh...yo por ejemplo digo, "ya, quiero una lupa" postulo, SENADIS me dice, ya Diego, tu tienes que cotizar cuánto cuesta la lupa en algún lugar, adjuntar las cotizaciones de los diferentes lugares, y en base a esa cotización, ellos te dicen cuánto es lo que te van a depositar en tu cuenta bancaria, obviamente primero hay un proceso de selección a ver si cumples con los otros requisitos para participar del programa, no se, requisitos socioeconómicos, que las notas, nose, no, no me acuerdo bien, pero en ese tiempo yo me acuerdo que obviamente declaré con quién vivía, en qué trabajaba mi papá, eh, qué promedio tenía yo hasta el momento, esas cosas, y parece que me pidieron el registro social de hogares, no me acuerdo bien, no, no lo recuerdo, pero quedé en el programa, entonces ahí, bueno, adjunté

las cotizaciones, me dijeron ya, entregaste las cotizaciones, tu declaraste 50 mil pesos, entonces 50 mil pesos te vamos a depositar en la cuenta rut. me depositaron 50 mil pesos, yo hice la compra del produc- Yo hago la compra del producto, emm, y si me sobra plata, no se, porque costó 40 pero me sobró 10, yo esa diferencia la tengo que devolver, tengo que hacer un reintegro y declarar ese reintegro, y lo que yo gaste tengo que declararlo con boletas, llenar un formulario, como que en eso también está centrado el programa, entremedio también tuve reuniones de supervisión, ehh donde nos dicen como, orientaban sobre los procesos burocráticos con los que nosotros teníamos que cumplir para declarar los gastos y las compras, entonces si tu te fijas es un programa que está muy cen...más que en, en, enfrentar las barreras que las personas enfrentan sobre la discapacidad en la educación superior, es un programa que está enfocado más en la entrega de ayuda económica, es una lógica muy económica.

Entrevistadora: e individual

Claro, y más encima, está, el acompañamiento que hay es en torno a un control del uso de los recursos, control de presupuesto y uso de recursos, ehh, que es un poco la lógica que siguen algunos programas en Chile, o la mayoría, no quiero ser totalizante y decir todos porque no es correcto eso, pero po, incluso la evaluación de programas sociales en Chile tiene una lógica de evaluar resultados, de temas económicos, cuánto se gasta, cómo se utilizan los recursos, en general, bueno, esa fue la lógica del programa, ver cómo se utilizaban los recursos, pero, eso, y yo fui beneficiario del programa el año 2017. Y ese mismo programa ahora yo lo estoy tomando y lo quiero evaluar, pero evaluarlo desde una mirada más cualitativa, porque justamente yo quiero marcar la diferencia haciéndole una evaluación cualitativa, porque en Chile la ma- al menos el producto de la monografía de titulación que estoy haciendo y lo que he podido hablar con algunas personas, las evaluaciones social de programas que hace la DIPRES, está muy centrada en el uso y control de los recursos, presupuesto, el resultado, si se logró o no se lograron las metas,

pero no hay una evaluación como de la calidad de servicio y además, no hay evaluación participativa, entonces en Chile hay un predominio de las evaluaciones cuantitativas, estadística, números...

Entrevistadora: Claro, son puros valores

Se deja de lado la evaluación cualitativa, entonces yo quiero marcar la diferencia y evaluar el programa desde una lógica más cualitativa, desde una lógica más de evaluar el servicio del programa y también poder hablar de efectividad desde una posición más cualitativa que cuanti, porque probable- mi profe guía me dice "pero Diego, te van a preguntar en la defensa de qué forma tu quieres aproximarte a la efectividad desde un punto de vista cualitativo, porque la efectividad se entiende más que nada a nivel económico" entonces en eso yo ahora estoy en ese proceso, pero...estoy en ese proceso y me gusta el tema de la discapacidad y me gustaría el día de mañana quizás hacer academia relacionado con eso, bueno mi sueño en trabajo social es o trabajar en una organización internacional no se, ong o agencia de ONU lo que sea afín a eso, idealmente si es un tema de discapacidad o de migración o educación también, em...trabajar en alguna universidad, no- obviamente no necesariamente académico, porque para ser académico generalmente no se toma en consideración a las personas jóvenes, sino que a las personas con postítulo y cierta edad, pero aunque sea una función administrativa de oficina igual me conformaría y la tercera posibilidad, bueno ese es mi sueño, es vivir en el extranjero, eso es lo único como yo que quiero en la vida, no se si estudiar o trabajar, pero vivir afuera, vivir la experiencia de vivir en otro país, vivir en Europa, yo tengo ciudadaní- una segunda nacionalidad de Europa por parte de mi famili- lado materno, de Hungría, entonces me gustaría aprovechar eso, vivir en Europa, trabajar en Europa y hacer algo allá, no se si trabajar o hacer un postítulo, o estar en alguna universidad allá, pero eso son como mis grandes metas, y bueno, con eso quisiera cerrar la respuesta a la pregunta.

Entrevistadora: (Risitas), oye Diego, muchas gracias en verdad porque me estás ahorrando preguntarte muchas cosas (risas)

Muy bien

Entrevistadora: Oye me contabas que fuiste al colegio santa maría ¿no?

Instituto Santa María de Ñuñoa, sí

Entrevistadora: Instituto Santa María de Ñuñoa, ese que está ahí en Double Almeyda...

Con Juan Enrique Concha, ese mismo.

Entrevistadora: Ajá, oye, emm, bueno quería que me contaras un poco sobre eso ¿no? como tu infancia, como la escolarización previa a la universidad, saliste de ese colegio, pero si estuviste siempre en ese, eh, como fueron un poco como las clases, em, y cómo fue en general la experiencia como del colegio.

Muy bien, bueno, yo no siempre estuve...importunadamente no siempre estuve en el Instituto Santa María de Ñuñoa, porque yo estuve ahí los últimos 3 años de la enseñanza media, segundo, tercero y cuarto y antes de eso yo vivía en San Felipe. emm...a ver, toda mi familia es de acá de Santiago, mis raíces son de acá de Santiago, pero bueno, em mi papá, ante- su primer trabajo desde que salió del instituto la única posibilidad era un trabajo en San Felipe, en una importadora de fruta que se llamaba "Chiquita" que era una empresa americana grande, que hoy día ya no existe, cerró sus operaciones, pero era una empresa muy grande, entonces ahí el tuvo la oportunidad y empezó a trabajar ahí, y obviamente eso significó que después que se casó con mi mamá y después nacimos nosotros, nos fuimos a

vivir a San Felipe, emm.. yo la verdad es que nunca me sentí a gusto en San Felipe, porque desde que entré al jardín siempre sentí un trato hostil de parte de las profesoras.

Para aprender lo que me enseñaban en relación al resto de mis compañeros, yo entré al jardín, a kínder, en el año...en 1998, y...justamente como yo era más lento que el resto de mis compañeros y también era, estaba como menos desarrollado en relación a ellos era como más inmaduro por decirlo de alguna manera, entre la profe y mis papás acordaron hacerme repetir ese curso, por lo tanto, hice el kínder por segunda vez en el 99 pero en otro lugar, porque nunca estuve cómodo en el jardín anterior y ese otro lugar no tenía problemas, tantos problemas con las profes pero sí me acuerdo que me costaba un poco relacionarme con mis compañeros, simplemente me costaba no te podría dar como una razón del por qué pero sentía que me costaba, eh...igual era un colegio personalizado me acuerdo que la profesora estaba encima mío, me ayudaba, pero al mismo tiempo igual como que la forma de enseñar era más agresiva, no tenían paciencia, y yo como era más bien que me tenían que explicar diez veces las cosas, muchas veces terminaba en que me gritaban o que me amenazaban que me iban a dejar repitiendo ¿cachai? Eso me pasó muchas veces, y de hecho hubo un punto en el que me revelé tuve una crisis como que empecé actuar como agresivamente en el último año en ese jardín cuando ya estaba en primero básico, el año 2000, como que...estuve 3 semanas en que me rebelé, les faltaba el respeto como a las profesoras y ahí como que me...me desquité en el fondo, esas semanas fueron como de rebelión, bueno, y me cambié de ese jardín, segundo básico lo hice en un colegio que ya no existe, era un colegio...Colegio Francés se llamaba pero no,...era una casa chica donde los cursos eran como con, no sé, 15 alumnos por sala y allí estuve un año pero nunca me sentí cómodo porque las profes también eran bastante...eh, poder decirlo así, arcaica, rudimentarias, para tratar con sus estudiantes, era una educación bien, no primaria, sino eh, ¿cómo se llama cuando alguien...?

Entrevistadora: Primitivo.

Bruto, primitivo, eso, era como bien primitiva la educación ahí y por otro tema, ya fuera de lo académico como que me empezaron a agarrar mala, tenía problemas con algunas profesoras de ahí, entonces bueno, mis papás me cambiaron a un colegio que era como de los más caros de San Felipe, en ese tiempo, el que se llamaba el Colegio Diego Portales, yo feliz po', llegué al Diego Portales, eran 5 alumnos por sala, colegio bacán, buen ambiente, todo agradable, recuerdo que me recibieron bien en ese momento, de hecho, como ellos tenían pizarra a tiza cuando el año 2002 yo estaba en tercero básico, el director se dio el trabajo de cambiar la pizarra a tiza y ponerme una pizarra acrílica para que yo pudiera ver mejor y usar un plumón negro, era muy rico ese colegio, a mí me encantaba ese año, yo fácilmente podría decir que daba la vida por ese colegio, me encantaba, pero comenzó a pasar que el colegio para el año siguiente, el director no halló nada mejor que convertir el colegio en un colegio subvencionado, entonces llegaron más estudiantes, cambiaron profes, el colegio automáticamente bajó su nivel general, de ambiente, calidad y todo eso significó que empezó a haber más alumnos por sala, la enseñanza comenzó a ser mucho menos personalizada de lo que era cuando yo llegué. Entonces, con el correr de los años, también mi relación con mis compañeros se deterioró porque yo obviamente fui perdiendo muchos compañeros que llegaron en ese primer año y empezaron a llegar compañeros de otros colegios, con los cuales la relación era mucho más hostil, yo sentía que de alguna forma ellos no me aceptaban por ser distinto, por el tema del albinismo, no me lo decían directamente pero uno percibía que era eso, ¿cachai? Entonces...ahí estuve 5 años, desde tercero hasta séptimo básico, del 2002 hasta el 2006, durante esos 5 años mis relaciones con mis compañeros se fue deteriorando poco a poco, hasta que ya llegué a un punto en que me tuvieron que sacar del colegio, entonces eso a mí también, eso obviamente me afectó en su momento, obviamente, mentalmente, pero no fue un impedimento para que yo pudiera desarrollarme y que pudiera tener también la capacidad de resiliencia para poder enfrentar ese tipo de situaciones o cualquier tipo de conflicto, que se me pudiera presentar, después octavo y primero medio lo hice en un colegio que se llamaba Greenland, que era un colegio inglés en San Felipe, ahí estuve 2 años pero tampoco nunca logré adaptarme

bien en el colegio porque bueno, la relación con mis compañeros partió mal, ellos...aparte de que yo era distinto en términos de como, de mi carácter, o de cómo aproximarme a ellos, porque habían cosas que ellos hacían y cosas que yo no hacía por ejemplo, entre otras cosas, también ellos de alguna forma siempre daban por hecho de que yo pertenecía a una clase social superior a ellos, automáticamente sin conocerme, siendo que no es así, yo vengo de una familia clase media, mi papá es empleado de una importadora de fruta, mi mamá no trabaja...eh, mi mamá hace las cosas de la casa, siempre justos ¿cachai? Entonces no..., a pesar de eso igual ellos decían que yo era de una clase superior y eso me sumaba en contra, paralelo a eso el tema de mi vista me costó en ese colegio porque los profes eran también primitivos en su forma de enseñar, sobre todo el director, de hecho, yo me acuerdo que muchas veces me sentí que el director de alguna forma se burlaba de mí porque a mí me costaba por ejemplo, en inglés, o porque me costaba aprender o no me iba bien en su curso, o me decían que pero "Diego, no te pares adelante en la pizarra porque interrumpes al resto de la clase", entre paréntesis yo me paraba a ver, a leer, para poder ver más de cerca, a pesar de que me sentaba en el primer puesto de la fila. Bueno, ese tipo de cosas pero afortunadamente en paralelo justo se dio que durante esos años 2007, 2008, yo estaba en octavo, primero medio, la empresa de mi papá cerró en San Felipe, cerró "Chiquita" en todo Chile, tenían empresas en varias partes de Chile, entonces, bueno, mi papá quedó cesante y se dio la posibilidad de que él se vino a trabajar a Santiago, entonces, eso me jugó a favor porque eso significó que tuvimos que programar traslado, ellos vendieron la casa, obviamente me iban a cambiar de colegio, mi hermano en ese tiempo ya estaba estudiando en la universidad, él estudió administración pública en la Chile también, entre el 2007 y el 2012...Así que nos vinimos a Santiago, yo feliz porque estaba además toda mi familia, yo entré los scouts, un primo me llevó a los scouts, entré a este colegio el Instituto Santa María, me recibieron con los brazos abiertos, fueron exigentes sí con la postulación a la hora de dar los exámenes y evaluármela, en el proceso de admisión pero aún así me aceptaron porque vieron otras cualidades en mí que a lo mejor, una cualidad académica no logra satisfacer, no sé po', a lo mejor no me iba tan bien en

matemática o en lenguaje pero si me iba, tenía otras cualidades porque siempre iba a clases, siempre cumplía con todo, tenía otras habilidades, no sé, me aceptaron y me adecuaron todas las condiciones para que yo pudiera estar cómodo en la clase, por ejemplo, se dieron el trabajo de invertir en un plumón más corte punta gruesa negra, de hacer las letras más grande, de imprimirme las pruebas en Arial 20, por ejemplo...,este colegio a diferencia del inglés y del colegio anterior, era un colegio particular, el colegio que era particular y se hizo subvencionado, después el inglés era subvencionado...Y mi enseñanza media la terminé en este colegio particular, donde el ambiente era súper bueno y de hecho de ahí conozco actualmente, a quienes son actualmente mis amigos de más de 10, 12 años (risas), tengo mis amigos de allá, los veo hasta el día de hoy, tengo una relación muy cercana con ellos, y...esa experiencia me marcó positiva totalmente, en todo sentido, igual me costaba académicamente, yo...yo...tenía una forma de aprender mucho más lentos que el resto de mis compañeros, me costaba matemáticas, me costaba física, química, biología, lenguaje también me costaba un poco, en términos de las notas, pero me iba bien en historia, en el electivo de filosofía, me iba bien en el electivo de ciudad contemporánea, de realidad nacional, que son temas más humanistas. Pero eso, a mi siento que hasta el día de hoy me marcó muy positivamente esta experiencia del colegio, me cambió la vida totalmente, ahí conocí lo que es el carrete de hecho, la vida social, toda esas cosas y lo mismo en los scouts, pero bueno, con eso yo creo que puedo responder a tu pregunta, eh...eso.

Entrevistadora: Genial, oye y por ejemplo, ahí en el último colegio tu ¿Sentiste que hizo una diferencia? Como porque, a ver, de las experiencias anteriores, como que tu reportas que no tuviste tanta onda con tus compañeros, que siempre había como una distinción ¿no? Como que tu eras diferente, en relación a ellos, y en este otro colegio, en el fondo tuviste amigos, conociste el carrete ¿Tú sientes que eso hizo como una

diferencia también en torno a tu oportunidad de aprendizaje, por decir así, como aparte de las que te estaban dando en la institución?

Sí, totalmente, totalmente, oportunidad de aprendizaje por donde lo viera, pero también yo siento que eso me hizo aflorar como...en términos personales, un efecto que no es bueno y es que yo me volviera un poco clasista, en el sentido de que yo comencé a sacar la conclusión de que, claro, sí o sí yo tengo que estar en un colegio particular pagado, yo no podría haber estado en un colegio subvencionado, incluso tenía la idea de que un niño de un colegio subvencionado no puede estar junto con un particular pagado ¿cachai?, eso no está bien, pésimo po', de hecho justamente en Chile tenemos el problema de la desigualdad en la educación, entonces eso no está bien, pero yo por mi experiencia personal me hizo aflorar eso, no lo justifico, no está bien, soy consciente de ello y estoy trabajando para mejorar eso, pero eso fue lo que me pasó y eso también refleja un poco mi decisión de en un principio de tener como primera opción la Católica para estudiar una carrera, y mi hermano me ayudó a trabajar un poco en eso en ese sentido, me hizo ver como las virtudes de poder estudiar en la Chile, de cuáles son cómo los aprendizajes que yo podría tener si estudio en la Chile en comparación de a lo mejor si estudio en la Católica, que en la Chile, la enseñanza es mucho más, por decirlo así progresista en comparación con la enseñanza en la Católica, que es más ligado a los valores, a los valores cristianos, la religión, lo tradicional, la Chile tiene un enfoque más de apertura hacia lo público, educación pública, una educación más de género, entre otras cosas, mucho más abierta en ese sentido.

Entrevistadora: Claro, como a la diversidad.

Sí, entonces yo creo que el entrar a la Chile me ha ayudado como a trabajar en ese proceso, que yo creo que todavía queda un camino por delante, pero tengo un avance en

esa materia, estoy trabajando en eso (risas de ambos), estoy consciente de ello, y yo creo que eso es lo importante, probablemente nunca voy a terminar ese proceso pero sí a lo mejor voy a estar tranquilo de haber puesto lo mejor de mi para poder trabajar en ello.

Entrevistadora: No, pero además es algo que te dejó tu experiencia, como que de repente son cosas que no se pueden como, o sea, que uno puede decir en la teoría puede que no sea así pero en la práctica me tocó que fuera así no más.

Claro, claro, exactamente, exactamente.

Entrevistadora: Oye, y en ese sentido tu familia, cómo me contabas tienes un hermano, ¿Tus papás siempre como que te han apoyado o en el fondo en algún minuto tiraron la toalla así como "ya bueno"?

No, siempre, totalmente, siempre, siempre, siempre, de hecho siempre han estado conmigo, de hecho ellos siempre iban a los colegios a hablar, a discutir con los profes o el director o quien fuera necesario, siempre.

Entrevistadora: ¿Y tu hermano?

Eh, no, mi hermano también, sobre todo él, siempre, siempre, bueno, mi hermano era un poco más como de actitud crítica pero aun así siempre me ha apoyado en todo sentido.

Entrevistadora: O sea, tienen una relación así como bien cercana

Muy, muy,

Entrevistadora: ¿Y con tus parientes como más de segundo grado, primos y tíos? Por ejemplo.

También, también, sobre todo por el lado de la familia de mi mamá, donde siempre tuve una muy buena relación con mi abuela, con mis tíos, con mis primos, una relación muy, muy cercana, muy a flor de piel, de hecho, mi abuela era mi segunda mamá, ella falleció cuando yo entré a la U, el año 2017, noviembre del 2017.

Entrevistadora: Que fuerte igual como para el cambio, porque igual la entrada a la universidad es como media difícil.

Sí, sí, es difícil, sin dudarlo, y más encima en un periodo en el que estaba con muchos exámenes, evaluaciones, noviembre, diciembre, bueno, tu sabes como es eso.

Entrevistadora: Sí po'. Oye y bueno, y en relación al tema de la visión porque el ¿Cómo se llama? el albinismo, que tú tienes, ¿Viene asociado al tema de la visión o son cosas separadas que se juntaron?

No están separadas, porque hay varios tipos de albinismo, está el albinismo oculocutáneo, que afecta a nivel de piel y de ojos y hay gente que por ejemplo, es albina solamente cutáneo pero no de problemas de visión, no en términos de ojos, o al revés, en el caso mío me tocó las dos, me saqué el premiado. Entonces, esto significa que el albinismo es por la falta de melanina, la melanina, es lo que te da el color de pelo, el color de piel, eh...no sé si

el color de los ojos, sí, también, el hecho de que por ejemplo, no te moleste el sol para ver o tu grado de visión, la melanina es como el, por decirlo para que se entienda en un lenguaje simple, es el líquido que le da como el color a tu piel y a todas esas cosas, y yo como no tengo la melanina, significa que por ejemplo, mis ojos no se pueden desarrollar bien, veo entre un 15 y un 25% de lo que ven todas y todos ustedes, y también significa que a nivel de piel al no tener melanina quedo más expuesto al sol entonces yo toda la vida he estado usando bloqueador solar, bloqueador solar para la cara, para el cuerpo, y eso me ha permitido llevar una vida completamente normal, sin ningún tipo de restricciones, de hecho yo sé andar en bicicleta, incluso aprendí a manejar, ando en patines, jugaba a la pelota cuando era más chico, me gusta la piscina, me gusta nadar, de hecho una de las cosas que más quiero ahora con, para que se acabe la pandemia, para poder volver a la piscina olímpica y nadar, que es una pasión, en términos de deportes, a mi me gusta mucho nadar, y todas esas cosas. Entonces, yo tuve que llevar una vida autónoma, una vida muy normal, he podido cumplir con mis procesos bien, sin mayores dificultades, además de las que te puedo haber nombrado, que en realidad al lado de muchas personas es mínimo, porque por ejemplo, hay muchas personas que definitivamente les cuesta estudiar, y repiten una y otra vez de curso o simplemente dejan el colegio, la universidad, y no es el caso mío, es o que están en una condición peor que yo, no sé, entonces yo bueno, en parte igual me siento muy afortunado en ese sentido, pero de eso se trata, en eso consiste el albinismo, entonces, al no tener la melanina, conlleva a los problemas de la visión, y de hecho, es algo que no tiene solución porque como bien tu podrás saber, por dentro hay una conexión entre el ojo y el cerebro, y eso impide que el problema pueda tener alguna solución, impide que pueda haber alguna operación, también eso indica que yo tengo nistagmo, que es el movimiento de los ojos, cuando yo quiero mirar algo y hablar, también el tema de la vista que implica que a mi me cuesta reconocer a las personas de lejos, yo necesito que la persona me haga una señal o me haga ver quien es para yo saber que "ah, esta persona está allá parada a varios metros de distancia mía", pero eso, eso, es lo que te puedo comentar en relación a tu interrogante.

Entrevistadora: Ya, entonces pasando de vuelta al tema de la entrada a la universidad, porque saliste del colegio, fue una buena experiencia, después entraste al Duoc, y después decidiste entrar a trabajo social, me contaste un poco como de la decisión vocacional y un poco como del proceso de admisión, tú entraste por un cupo especial ¿no? Entonces tú entras a la universidad y te encuentras con que claro, están todos estudiantes que son la mayoría más chicos, ¿no? Pero cómo es en el fondo, ¿Cómo empiezas a sentir tú esta relación, por ejemplo, con otras personas de la comunidad, sean los estudiantes, los profesores, como si tú en el fondo encuentras un espacio para participar, como no sé po, como sentiste tú ya como más in situ, las clases, esa vida universitaria que tú estabas ahí esperando, como te llegó eso?

No, bien, súper bien, mira, partiendo en una escala, por los compañeros, bueno, a pesar de la diferencia de edad o todo lo que alguien pudiera pensar al respecto, bueno yo, desde el principio tuve una muy buena relación con mis compañeras y con mis compañeros, no solamente en términos de relaciones sociales, sino que también en términos de que cuando les comenté un poco cual era mi situación, ellos y ellas...yo sentí mucho apoyo al respecto, por ejemplo, que siempre hasta ahora nunca he tenido problema para sentarme en la primera fila, como que siempre está reservada el primer puesto de la fila, eso por un lado y yo también me di cuenta de esa recepción porque fue en un momento en que todas y todos estaban como, no confesando pero sí...abriendo como su realidad, como se presentaba cada una y cada uno a sus, a ese escenario de la universidad, bueno, yo presente el mío y desde el primer minuto sentí apoyo al respecto, me sentí respaldado también con el mismo curso, después ya subiendo a otro nivel, al tema académicas, académico y docentes también, a un día antes de la inducción me acuerdo que la jefa de carrera que estaba en ese tiempo María Antonieta Urqueta, me llamó a una reunión me preguntó, bueno, cómo

estaba, cómo sentía yo que venía el proceso, cuáles son las inquietudes que yo podía tener, bueno, una vez me preguntó lo del computador también, me mostró cuales eran los canales de apoyo que yo iba a tener durante el proceso, o sea, quién iba a ser la persona a la que yo, con la que yo tenía que hablar si es que tuviera algún problema o cualquier cosa, o pregunta, o que pudiera necesitar algo, se acordó que todos los textos iban a ser en PDF, iban a subir los textos en PDF, incluso me acuerdo que me subieron algunos en formato de audiolibro también, los textos de los cursos, pero eso, o si había algún texto que por a,b,c motivo no estaba escaneado, o que estaba mal escaneado, yo le hablaba al Nicolás, al Nicolás Salif que es como el coordinador de pregrado, que él era nexo mío, era nexo entre yo y la carrera, yo le escribía un WhatsApp, "oye Nico sabes que tengo un problema, me podí ayudar", "ya, ningún problema" y al tiro, al otro día ya me cambiaba el texto, o me conseguía una versión con la lectura más legible, o que me subieran el Power Point, si por abc motivo yo no pudiera ver la clase, podía grabar también las clases, yo grababa con el teléfono las clases, también ahí los profesores me permitían sentarme en el puesto de la sala para ver los computadores, bueno, tu te fijas que en la FACSO, en los aularios, en el puesto de cada profe estaba como instalado el computador.

Entrevistadora: La pantalla.

La pantalla, entonces, yo podía sentarme ahí sin ningún problema, yo les ponía el PPT obviamente, y ahí participaba en la clase también, todas esas fueron las facilidades que yo tuve, habían algunos profes que me agrandaban la letra de las pruebas parciales o el programa de los cursos o algún otro instrumento impreso que nos entregaban, yo siento que tuve el apoyo, que tuve las herramientas para poder enfrentar el proceso, y también tuve un seguimiento por parte del Horacio, el Horacio también siento que ha estado muy pendiente de mi proceso, de hecho, gracias a él pude postular a un programa del SENADIS, que es distinto al que te nombré recién, es como muy parecido pero el financiamiento va a la

universidad no al estudiante, entonces como el financiamiento va a las universidades Horacio me ayudó a postular, y él me ayudó como a gestionar todo el proceso, "ya, cuáles son las ayudas que tú necesitas", en este caso necesitaba una grabadora de calidad y un disco duro, entonces, él me ayudó a postular al proceso, bueno, en realidad, ahí **[ininteligible 44:23]** porque la universidad es quien recibe los recursos y los administra, me dieron el formato de todo el proceso, me hicieron un seguimiento, de hecho me acuerdo, ese departamento donde estaba Horacio, varias personas, colegas de él iban a las clases como infiltrados a evaluar las clases, con la finalidad de que si ellos veían que si un profe, por ejemplo, de algún ramo tiene que mejorar algún tema de inclusión, se lo hacía saber como un feedback, eso lo tuve el tercer año de carrera, entonces, ellos iban a las clases, evaluaban a mis profes, tomaban nota, veían también como yo me desenvolvía y en base a eso elaboraban un informe con un feedback, destinado a cada docente de los cursos que yo tenía en ese tiempo, eso me acuerdo. También tuve, en alguna oportunidad ese mismo acompañamiento con Carla Gutiérrez, la psicóloga, en la unidad de aprendizaje, no sé si tu conoces a la Carla.

Entrevistadora: A la Carla Gutiérrez, sí, a ver espérame un segundito.

Ahora sí, la Carla Gutiérrez, de centro idea ¿no?.

Sí, ella, ella. Yo también a ella la conocí a ver, ella me hizo clases en un ramo de lectoescritura, que es un transversal de facultad, y después ella fue mi jefa en los tutores, ella hasta hace poco fue mi jefa, de los 2 años que estuve en el programa trabajando, no ella es súper buena persona, muy simpática, siempre me cayó bien, excelente profesional también. Entonces, ella también formó parte como de mi proceso, de este seguimiento que hubo, pero eso fue lo que te puedo comentar hasta ahora, y bueno, y después ya desde que las clases comenzaron a ser de forma remota, hasta ahora no he tenido problema, bueno yo tengo un computador que la pantalla igual es grande, está adaptado también a

mis necesidades, está más grande la flecha del mouse, las letras, todo entonces, en ese sentido no he tenido problemas, y además las clases quedan grabadas, uno las puede volver a escuchar, y desde que la educación es remota también uno se apoya mucho en los textos, en las lecturas, han subido casi todos los textos en PDF, entonces para mí la pandemia no ha significado ningún problema en ese sentido.

Entrevistadora: O sea tú sientes que en la facultad en general como que está el escenario para la acogida a la diversidad ¿no?

Para el caso mío sí, yo siento que en ese sentido he tenido suerte porque por ejemplo, cuando entré yo al año siguiente supe de una persona que entró por la misma vía de admisión que yo también con un problema de visión pero esta niña creo que prácticamente necesitaba un bastón para desplazarse, es muy mínimo lo que veía, ella si tuvo problemas, en el sentido de como relacionarse con los profesores por ejemplo, reprobó asignaturas y se terminó cambiando de carrera a ese nivel, ella es de mi misma carrera, un año después que yo, nunca logró adaptarse bien, nunca la lograron adaptar bien. Después de eso supe de otro caso, ya en tercer año, de una persona que estudia psicología, esta persona habló conmigo, hablamos mucho, era 3 años mayor que yo, y quería que...no sé cómo llegó a mí, creo que a través de Horacio, de Karla, para que yo la pudiera orientar en el proceso un poco porque ella estaba teniendo muchos problemas con su profe de psicología, ella entró el año 2019, le estaba costando poder estudiar, hacer las evaluaciones, entregar a tiempo los trabajos, y cuando pedía ayuda había mucha burocracia, que tienes que hacer esto, esto otro, no te puedo ayudar, o que no la pescaban simplemente, no sé, en suma, fue muy difícil el proceso de adaptación de ella, entonces ahí como que uno reflexiona y dice [ininteligible 48:38] he tenido suerte, no es que la universidad 100% esté avanzada en esta materia, hay avance, la universidad ha hecho cosas pero aún queda largo camino por recorrer, lo que yo veo en el caso de estas personas, entonces yo, por eso te digo que he tenido suerte, he

sido muy afortunado en ese sentido. Porque generalmente en estos casos suele ocurrir más lo que les pasó a mis compañeras que lo que me ha pasado a mi, ¿me entiendes? En ese sentido la universidad es un escenario muy adverso para las personas en situación de discapacidad, yo creo, hasta el día de hoy, sobre todo en Juan Gómez Millas, que, bueno, hasta cuando nosotros estábamos presencial, que es un campus que constantemente estaba con arreglos, que las construcciones, que los caminos de tierra, entonces eso dificulta el desplazamiento por ejemplo, de las personas en silla de ruedas o de alguien que necesita desplazarse con un bastón.

Entrevistadora: Claro, como que todo el rato está cambiando el espacio.

Exactamente, sí, yo no sé ahora cómo estará con las nuevas construcciones, desde afuera no más se ve que están avanzadas pero en realidad no sé como estará eso hoy en día, pero eso fue lo que yo puedo señalar.

Entrevistadora: Oye, y por ejemplo, en relación como porque la universidad tiene toda esta cuestión bien fuerte como de los plazos, como que todo está organizado en semestres, en tiempos, en exámenes, con fecha, como que hay un tiempo esperado que uno tiene que demorarse en hacer un trabajo, hay un tiempo esperado para realizar una prueba, ¿Cómo tú sentiste como toda esa organización temporal del aprendizaje?

Yo creo que de manera normal, igual que el resto de mis compañeras y mis compañeros, por ejemplo, yo ahora este semestre especialmente en comparación con los otros 4 años y medio de carrera, me he sentido muy estresado, porque obviamente estoy con los ramos de magíster que sí o sí debo cumplir para titularme, estoy con mi monografía de titulación, con

mucha carga de trabajo, siento que es mucha carga de trabajo en relación a los otros periodos anteriores pero no por un tema de la vista ¿cachai?

Entrevistadora: Claro.

No es porque mi capacidad visual me afecte, es como lo normal, al igual que el resto de mis compañeros, me afectan los tiempos, la carga de trabajo, y aún así a pesar de haber renunciado al programa donde trabajé por 2 años, aún así siento como esa carga pesada que me ha tenido muy estresado y un poco...mal a veces anímicamente, pero no, pero aquí insisto, no es por tema de que me afecte mi capacidad visual, no, yo creo que estoy igual que el resto de mis compañeros.

Entrevistadora: Que están hasta el...

Exacto, eso mismo, no voy a decir la palabra. Sí, entonces, yo siento que el tema de los plazos, las evaluaciones de los cursos, los plazos de las entregas, los deadline, no he tenido ningún problema en ese sentido, siento que en ese sentido he estado igual que el resto del grupo no más.

Entrevistadora: Aún no sientes que te afecte mayormente.

No, no.

Entrevistadora: Bueno Diego, ya estamos llegando un poco al fin de la entrevista.

Sí, solamente quisiera agregar sobre eso mismo, que sí me afectó en el tema laboral, porque en los trabajos siempre piden que tengas una cierta cantidad de tiempo, que te

demores una cierta cantidad de segundos en atender a una persona, en el segundo trabajo me pasaba que a veces me costaba como ir más rápido, porque algunas veces, bueno, yo siempre trataba de ser como muy minucioso, de no equivocarme, de no poner números de más o de menos, que estuviera todo bien escrito, yo creo que ahí podría haber una pequeña dificultad pero no tan significativa.

Entrevistadora: Y en la conciliación del trabajo con los estudios, ¿Nunca se te hizo así demasiado?

Cuando estaba en Sky no, en ese tiempo que compatibilicé los dos trabajos, no, no, no para nada.

Entrevistadora: Bueno y, un poco lo último que quería preguntarte, era como ya, bueno, obviamente que todas estas preguntas son personales, pero esta como mas del interior ¿no? Más en relación a ti mismo, como ¿Cómo te encontrai', tú? Por decir así, ¿Cuáles crees que son tus características más destacables? ¿Qué cosas tú crees que son como importante de ti? Como de alguien que no te conoce como yo, que tu digas así como "esta persona tiene que saber esto de mi".

A ver, como características más personales, en ese sentido, soy una persona resiliente, tengo la capacidad de sobreponerme a cualquier situación, yo creo que todas y todos tenemos eso en algún grado, pero yo creo que eso es una característica importante de mencionar, a pesar de los problemas que yo puedo tener o las dificultades que yo pueda tener, logré poder cumplir mis metas, llevar adelante procesos, cumplir con los estándares dependiendo de lo que corresponda, llevar una vida independiente, poder practicar deporte, relacionarme socialmente con otras personas, llevar una vida totalmente normal, eso, soy

una persona responsable, me gusta cumplir con todo, hacer bien las cosas, eso como en términos de responsabilidades, como eso, todo el mundo me dice que soy, que he sido valiente, entre otras cosas, que he logrado hacer cosas a pesar de todo, quizás podría, yo creo que eso es como lo más importante, también la honestidad, la honestidad, la transparencia, la lealtad, eso yo creo.

Entrevistadora: Ya po' genial, bueno eso Diego, no sé si te queda alguna pregunta antes de que terminemos.

No, no, la verdad es que no tengo ninguna pregunta yo espero que la verdad toda la información que te puedo haber dado te sea útil para tu proyecto de investigación, yo estoy en la misma posición de tu, entonces entiendo un poco el estrés que puedes tener, el estrés que significa buscar personas para entrevistar, a mi también me ha costado, y también espero al mismo tiempo que toda esta información se aproveche, en el sentido que de acá pueda, salir no sé, publicaciones, y que de alguna forma la discapacidad logre estar en el centro del debate público, de una vez por todas, hoy día está pero no en mayor medida, no como algo central, que de a poco logre posicionarse, que logre ser una prioridad gubernamental también en término de presupuesto, que el día de mañana pudiera haber un ministerio de discapacidad, que haya políticas públicas que regulen las relaciones sociales de las personas con discapacidad, con esta institucionalidad por ejemplo, que hayan leyes laborales más robustas en esta materia, porque ya está la ley 21.015 que obliga a las empresas por lo menos un 1, 2% dentro de la planta a personal en situación de discapacidad, tanto público como privado, pero siento que aún es insuficiente, falta mucho al respecto, que los profesores, que las políticas también obliguen a que los procesos de selección sean más inclusivos, que las personas de recursos humanos sí o sí tengan que adquirir herramientas más inclusivas, que los espacios de toma de decisiones hayan personas en situación de discapacidad, profesionales en situación de discapacidad, que

tengan las competencias para cumplir las funciones, ya sea en el campo de la evaluación de programas sociales, en la implementación de los programas, el diseño, en todas estas acciones que están dentro de lo que es la administración pública, yo espero una administración pública con enfoque inclusivo, con enfoque de género, con enfoque de liberación, que haya una administración pública más amena en ese sentido, más en pos de los derechos humanos en general, pero obviamente yo estoy abogando por el tema de la discapacidad, que es mi tema en este caso, y tema tuyo también probablemente, entonces eso, yo espero que de verdad surjan cosas interesantes.

Entrevistadora: Esa es la idea, sale igual en el consentimiento informado pero yo he estado trabajando este año con Horacio, pero también la idea es que esta información esté organizada y analizada y llegue a él para que también desde el programa de la facultad se puedan como implementar más cosas, mejores medidas, no sé po, avanzar en la inclusión y la inclusión educativa, que yo creo como, o sea, para que hayan profesionales inclusivos tiene que haber educación inclusiva.

Sí, sí, eso.

Entrevistadora: Ya po' **Diego**, muchas gracias entonces por tu tiempo, por tu disposición, cualquier cosa, duda que tengas póstuma, me puedes escribir, o cualquier cosa en realidad, si necesitas ayuda con difusión o algo, también me puedes pedir ayuda yo feliz de apañar y eso.

Muchas gracias, y éxito en tu titulación.