ACCESS

Análisis de Necesidades e Intercambio de Conocimiento

D.1.2 Informe de análisis de necesidades: tecnología de asistencia + carencias de habilidades y necesidades

Julio, 2021

Preparado por Universidad de Macedonia

Consortium

Universitat d'Alacant Universidad de Alicante

Project coordinator

UNIVERSITY OF MACEDONIA

TEC | Tecnológico de Costa Rica

universidad cenfotec

mep Ministerio de Educación Pública

UNAH

UM 1972 Universidad de Matanzas

Universidad de las Tunas

UNICA Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez

MES Ministerio Educación Superior Cuba

UNAPEC Universidad APEC

intec

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña ISFODOSU

UCE universidad central del este

Universidad Autónoma de Santo Domingo

MESCYT Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

ACCESS is co-financed by the European Commission through the Erasmus+ Programme, under contract number 610273-EPP-1-2019-1-ES-EPPKA2-CBHE-SP. The European Commission support for the production of this publication does not constitute endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Tabla de contenidos

GRÁFICOS 4

TABLAS 5

1. Introducción 6

2. Metodología 8

2.1. Participantes 8

2.1.1 Estudiantes con discapacidad (investigación cuantitativa) 8

2.1.2 Personal (investigación cuantitativa) 9

2.1.3 Estudiantes con y sin discapacidades y personal (académico y no académico) (investigación cuantitativa) 10

2.1.4 Participants (investigación cualitativa) 10

2.2. Instrumentos 12

2.2.1 Cuestionario para estudiantes con discapacidad 12

2.2.2 Cuestionario para personal 12

2.2.3 Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal 13

2.2.4 Grupo focal y entrevistas 14

2.3. Procedimiento: análisis de datos 15

3 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA 16

3.1 Cuestionario para estudiantes con discapacidad 16

3.4 Cuestionario para personal 24

3.3. Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal 29

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA 37

4.1 Preguntas abiertas de los cuestionarios en línea 37

4.2 Grupo focal 39

4.2.1 Grupo focal de estudiantes con discapacidad 39

4.2.2 Grupo focal de personal (académico y no académico) 44

4.3 Entrevistas de estudiantes on discapacidad 48

5. DISCUSIÓN 55

5.1 La vida estudiantil 55

5.1.1 Antes de ingresar a en la universidad 56

5.1.2 Durante la vida estudiantil 57

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

5.1.3 Transición a la vida laboral 58
5.2 Aspectos de la vida universitaria 58
5.2.1 Políticas 58
5.2.2 Problemas de organización 59
5.2.3 Apoyo y barreras 60
5.3 Recomendaciones – Medidas 60
6. REFERENCIAS 63
ANEXOS 64
ANEXO1 INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA - CUESTIONARIOS 64
1.1 Cuestionario de estudiantes con discapacidad 64
1.2 Cuestionario del personal involucrado en la gestión o administración de programas de apoyo para estudiantes con discapacidad 66
1.3 Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal (académico y no académico) 68
ANEXO 2 70
HERRAMIENTAS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVAS 70
2.1 Entrevista con estudiantes con discapacidad que tienen acceso a apoyo y soporte en la universidad 70
2.2 Grupo focal con estudiantes con discapacidad 70
2.3 Grupo focal con personal (académico o no académico) involucrado en el apoyo a estudiantes con discapacidad 71
ANEXO 3 73
GUÍA PARA EL ANÁLISIS CUALITATIVO 73
A. Entrevista con estudiantes con discapacidad 73
B. Grupo Focal con Estudiantes con Discapacidad 76
C. Grupo Focal con personal de la Universidad que proporciona algún tipo de apoyo a estudiantes con discapacidad (docentes y administrativos) 80
ANEXO 4 83
DIRECTRICES PARA GRUPOS FOCALES Y ENTREVISTAS EN LÍNEA 83

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

GRÁFICOS

Gráfico 1: Participantes por universidad 10
Gráfico 2: Discapacidad de los estudiantes (entrevistas) 11
Gráfico 3: Discapacidad de los estudiantes (grupo focal) 11
Gráfico 4: Función del personal 12
Gráfico 5: ¿Le ha proporcionado la universidad apoyo para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades? 16
Gráfico 6: Las respuestas de los EcD sobre el apoyo que recibieron para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades. 17
Gráfico 7: Las respuestas de los EcD sobre qué barreras pensaban que enfrentarían antes de ingresar a la universidad 18
Gráfico 8: Barreras o desafíos EcD informaron que aún enfrentan durante sus estudios. 19
Gráfico 9: Las respuestas de los EcD sobre programas definidos, accesibilidad a la información y necesidades de apoyo educativo 20
Gráfico 10: Las respuestas de los EcD sobre el plan, recursos, soporte, modificaciones 21
Gráfico 11: Las respuestas de los EcD sobre apoyo e inclusividad. 23
Gráfico 12: Política e iniciativas de la universidad para los EcD 27
Gráfico 13: Existencia de un plan o acuerdo 41
Gráfico 14: Oportunidades de cambios en el plan o acuerdo 41
Gráfico 15: ¿Crees que tu universidad podría hacer las cosas de manera diferente para apoyarte mejor en tus estudios? 41
Gráfico 16: ¿Conocías alguno de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad antes de presentar tu solicitud? 43
Gráfico 17: ¿Crees que tu universidad es inclusiva para personas con discapacidad? 43
Gráfico 18: Estudiantes con discapacidad que acceden a apoyo y equipo 45
Gráfico 19: ¿Tiene la universidad un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipamiento? 45
Gráfico 20: Existencia de plan o acuerdo 46
Gráfico 21: ¿Se revisa este Plan o Acuerdo a medida que cambian sus necesidades? 46
Gráfico 22: ¿La universidad puede satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad que buscan ayuda? 46
Gráfico 23: ¿Tiene la universidad una estrategia bien desarrollada para atraer y retener a estudiantes con discapacidad? 46

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Gráfico 24: En su opinión, ¿existe un alto nivel de conciencia en la universidad sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje inclusivas y el apoyo a los estudiantes con discapacidad? 47
Gráfico 25: ¿Lo que hiciste antes de la Universidad? 49
Gráfico 26: Existencia de plan o acuerdo 50
Gráfico 27: Actitudes de los demás hacia la decisión de entrar en la Universidad 50
Gráfico 28: Razones para ingresar a la Universidad 51
Gráfico 29: Reacción de las personas que prestan apoyo durante el registro 51
Gráfico 30: *¿Cómo trabajó con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos / equipos que necesitaba?* 52
Gráfico 31: Evaluación de la cooperación con la universidad 52

TABLAS

Tabla 1: Variables demográficas / de antecedentes para los estudiantes con discapacidad 8
Tabla 2: Características personales y profesionales de los participantes del personal académico y no académico 9
Tabla 3: Las respuestas de los EcD sobre las razones de no haber recibido apoyo educativo 17
Tabla 4: Respuestas del personal académico y no académico con respecto a la provisión de apoyo educativo de su universidad a EcD. 24
Tabla 5: Respuestas del personal académico y no académico sobre la participación de su rol percibido con los EcD 25
Tabla 6: Alfa de Cronbach 29
Tabla 7: Correlaciones 30
Tabla 8: Ambiente 31
Tabla 9: Administración / organización 32
Tabla 10: Relaciones 33
Tabla 11: Contratación y desarrollo profesional 33
Tabla 12: Participación estudiantil 34
Tabla 13: Resultados / comparaciones de ANOVA entre las puntuaciones de las subescalas de RD, CUBA and CR 35
Tabla 14: Apoyo proporcionado en los últimos tres años 37
Tabla 15: Opiniones del personal académico y no académico 38
Tabla 16: Divulgación de discapacidad 39
Tabla 17: Barreras antes de entrar en la universidad 40
Table 18: Tipos de apoyo 40
Tabla 19: Barrera durante los estudios 41

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Tabla 20: ¿Qué te atrajo de esta universidad? 43
Tabla 21: ¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad? 43
Tabla 22: ¿Qué tipo de apoyos, equipos y / o recursos se brindan a los estudiantes con discapacidad en la universidad? 44
Tabla 23: En su opinión, ¿qué contribución hace la universidad al apoyo a los estudiantes con discapacidad? 47
Tabla 24: Barreras antes de entrar en la universidad 50
Tabla 25: Divulgación de la discapacidad 51
Tabla 26: Tipos de apoyo / equipo recibido 53
Tabla 27: ¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad? 53

1. Introducción

El objetivo principal de este paquete de trabajo (WP) se encamina a atender la falta de datos significativos, extensos, válidos y comparativos sobre la discapacidad en el contexto del sistema de la Educación Superior de cada país socio y región en general. El análisis de estos datos contribuirá a ajustar y diseñar las actividades del proyecto a la medida ya las necesidades de los grupos destinatarios, interactuando desde el principio con las partes interesadas del proyecto. También, las actividades de este paquete de trabajo contribuirán a generar dinámicas de intercambio de experiencias y de buenas prácticas entre los socios europeos y los países socios. En el marco de este paquete de trabajo, la Tarea.1.1 formuló e implementó la “Metodología de análisis y recopilación de datos”, definiendo la metodología de investigación en profundidad, que se ha incorporado a un ejercicio de Análisis de Necesidades para evaluar la accesibilidad y las prácticas discriminatorias / inclusivas en términos de discapacidad en las instituciones educativas por país socio. La estrategia de investigación se diseñará de acuerdo con los estándares internacionales en términos de recopilación de datos desglosados sobre discapacidad, y combinará métodos cuantitativos y cualitativos para comprender plenamente la situación de los estudiantes con discapacidad. A continuación, la Tarea.1.2. recopilará las conclusiones analíticas de esta

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein”.

investigación de Análisis de Necesidades. Recopilación analítica de conocimientos del análisis de necesidades desglosados por país socio e institución de educación superior, contextualizando la información y proporcionando vínculos estructurales que puedan informar las actividades futuras del proyecto. Como tal, este análisis de datos específico se centrará en dos áreas: la AT debe desencadenar una compra de equipo rápida y eficiente (WP3), así como las lagunas de habilidades y conocimientos para informar la selección de temas para las capacitaciones (WP2). Los instrumentos que se han decidido son una combinación de metodologías de recolección de datos cuantitativos (cuestionarios) y cualitativos (grupos focales y entrevistas) para el análisis comparativo y riguroso de las condiciones de los estudiantes con discapacidad, de acuerdo con los estándares internacionales sobre gestión de datos de discapacidad.

Debido a la pandemia de coronavirus (COVID-19) y al confinamiento de emergencia en todos los países del proyecto, existen muchas dificultades para realizar la investigación como se planeó inicialmente. Teniendo en cuenta los comentarios de los socios y su voluntad de seguir trabajando en las actividades del proyecto, se sugirió tener tres cuestionarios en línea para cada grupo destinatario:

- para estudiantes con discapacidad (ver Anexo 1, 1.1),
- para personal académico y no académico (ver Anexo 1, 1.2), y
- para estudiantes con y sin discapacidad y personal (académico y no académico) (ver Anexo 1, 1.3).

La ITCR ha preparado los cuestionarios accesibles en línea basados en los instrumentos que ya se han finalizado.

Se llevaron a cabo entrevistas y grupos focales adicionales en línea según las pautas proporcionadas por la UOM. Las preguntas para cada herramienta de investigación se encuentran en el Anexo 2 (2.1 Entrevistas y 2.2 y 2.3 Grupo de enfoque para todas las partes interesadas).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

2. Metodología

2.1. Participantes

2.1.1 Estudiantes con discapacidad (investigación cuantitativa)

Un total de 211 estudiantes con discapacidad (EcD) que viven en RD (n= 93, 44,1%), Cuba (n= 62, 33,9%) y CR (n= 33, 15,6%) participaron en el estudio. Entre los participantes, 103 (48,8%) eran hombres, 106 (50,2%) eran mujeres y 2 participantes no proporcionaron datos sobre su género. La edad de los EcD osciló entre los 18 y los 46 años (M= 22,61, SD= 4,26). Aparte de su género y edad, también se les pidió a los EcD que proporcionaran datos para registrar variables demográficas y otros antecedentes (ver Tabla 1).

Tabla 1: Variables demográficas / de antecedentes para los estudiantes con discapacidad

	Frecuencia (n)	**Porcentaje (%)**
Discapacidad		
Auditiva	30	14,2
Visual	81	38,4
Física	55	26,1
Mental / Psicosocial	23	10,9
Intelectual	7	3,3
[Discapacidades múltiples]	15	7,1
Zona de procedencia		
Urbana	136	64,5
Rural	75	35,5
Universidad		
ITCR	29	13,7
CENFOTEC	4	1,9
UNAH	22	10,4
UMCC	21	10,0
ULT	21	10,0
UNICA	21	10,0
UNAPEC	19	9,0
INTEC	3	1,4
ISFODOSU	35	16,6
UCE	23	10,9
UASD	13	6,2
Estudios a tiempo completo		
Sí	129	61,1

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

No	82	38,9
Beca (económica)		
Sí	82	38,9
No	129	61,1
Vivir en residencias estudiantiles (proporcionada por la universidad)		
Sí	27	12,8
No	184	87,2
Llevar estudiando en la universidad (Duración en años)		
Menos de 1 semestre a 11 años (M= 2.45, SD= 1.75)		

2.1.2 Personal (investigación cuantitativa)

Un total de 374 miembros del personal académico y no académico de RD (n= 171, 45,7%), Cuba (n=138, 36,9%) y CR (n=65, 17,4%) participó en el estudio. Los participantes trabajan en diferentes las diferentes instituciones del consorcio ACCESS y desempeñan una amplia gama de responsabilidades en mayor o menor medida con relación a la atención a la discapacidad. A continuación se presenta una descripción detallada de la muestra de personal (ver Tabla 2).

Tabla 2: Características personales y profesionales de los participantes del personal académico y no académico

Características personales y profesionales	**Frecuencia (n)**	**Porcentaje (%)**
País		
RD	171	45,7
Cuba	138	36,9
CR	65	17,4
Universidad		
ITCR	23	6,1
CENFOTEC	40	10,7
UNAH	40	10,7
UMCC	30	8,0
ULT	35	9,4
UNICA	33	8,8
UNAPEC	59	15,8
INTEC	15	4,0
ISFODOSU	43	11,5
UCE	56	15,0

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Rol / Puesto en la universidad		
Gerente / Director - Atención y soporte alumnos	75	20,1
Personal de inclusión / diversidad universitaria	47	12,6
Personal de atención al estudiantil	3	0,8
Gestor del programa - programas generales para estudiantes	9	2,4
Gestor de programa - programas de discapacidad	3	0,8
Profesor / tutor	148	39,6
Trabajador de apoyo	28	7,5
Apoyo administrativo general	42	11,2
Otros	19	5,1

2.1.3 Estudiantes con y sin discapacidades y personal (académico y no académico) (investigación cuantitativa)

Un total de 1310 estudiantes con y sin discapacidad y personal académico y no académico de las instituciones de RD (n= 701, 53,5%), Cuba (n=169, 12,9%) y CR (n=440, 33,6%) completaron el cuestionario (ver Gráfico 1).

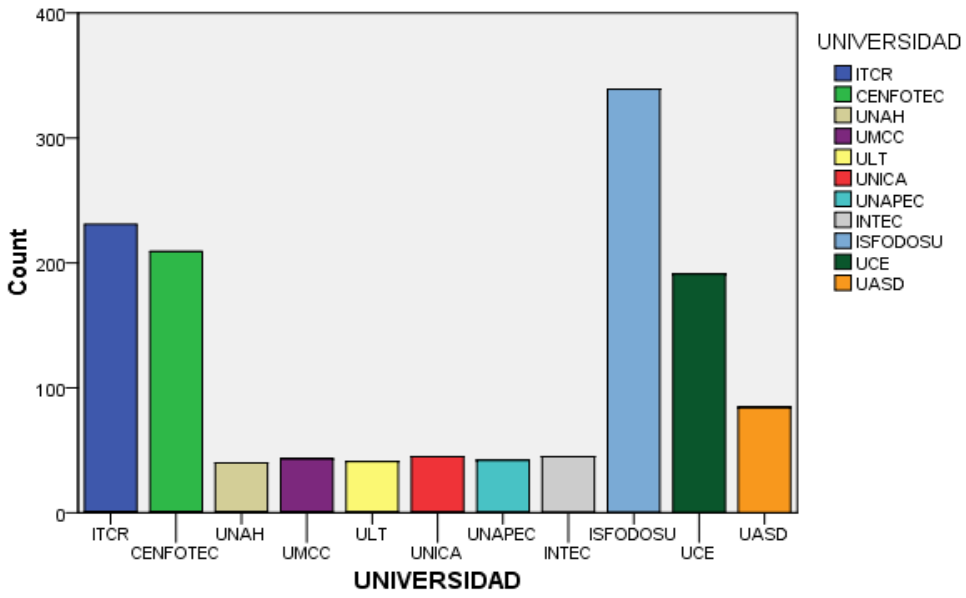


Gráfico 1: Participantes por universidad

2.1.4 Participants (investigación cualitativa)

Se realizaron entrevistas a 50 estudiantes con discapacidad (52% hombres y 48% mujeres), el 43% de los estudiantes tenían discapacidad física y muy

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

pocos tenían trastorno del desarrollo autista (4%) y con discapacidad intelectual leve (2%) (ver Gráfico 2).

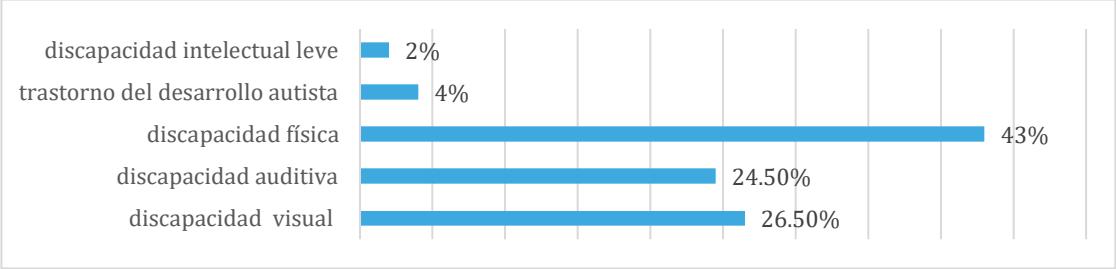


Gráfico 2: Discapacidad de los estudiantes (entrevistas)

Se han realizado grupos focales con estudiantes con discapacidad y personal (académico y no académico). Cincuenta y un (51) estudiantes con discapacidad (59% hombres y 41% mujeres) participaron en el grupo focal. El cuarenta por ciento de los estudiantes tenían discapacidad física, el 30% discapacidad visual y el 17,50% discapacidad auditiva (ver Gráfico 3).

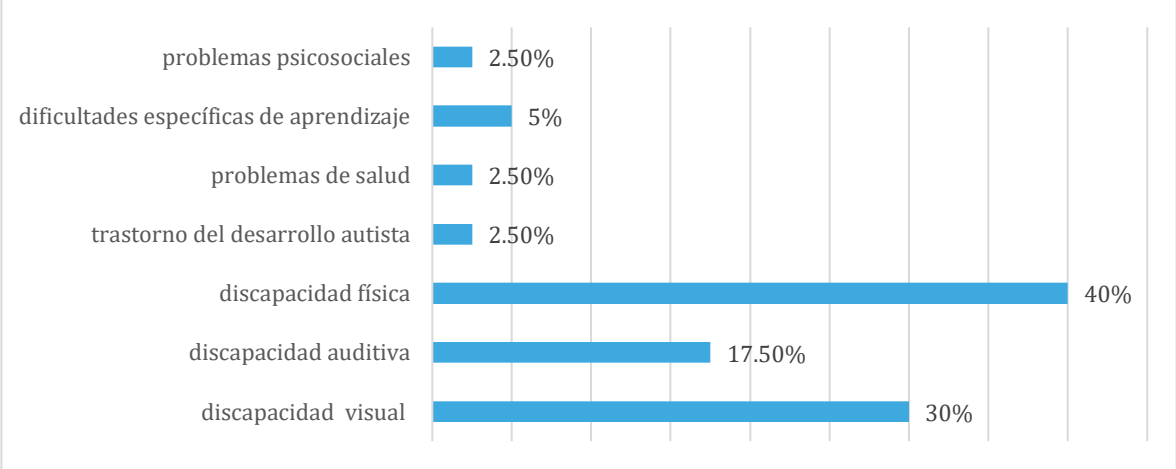


Gráfico 3: Discapacidad de los estudiantes (grupo focal)

Sesenta y seis académicos y no académicos (57,1% personal académico y 42,9% no académico) participaron en el grupo focal (66,7% mujeres y 33,3% hombres).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

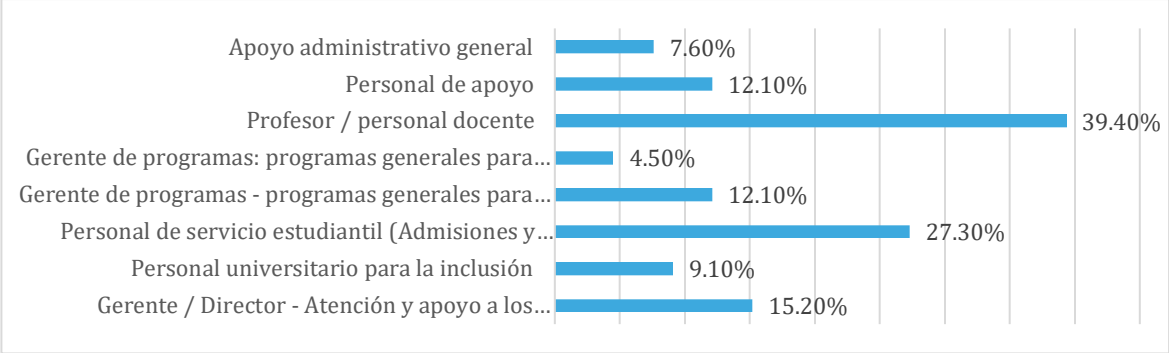


Gráfico 4: Función del personal

Sobre su papel en relación con el apoyo a los estudiantes con discapacidad (ver Gráfico 4), el 39,4% era personal académico y el 27,3% trabajaba como personal de servicio estudiantil, el 9,10% era personal universitario para la inclusión y el 4,5% era gerente de programas para estudiantes con discapacidad.

2.2. Instrumentos

2.2.1 Cuestionario para estudiantes con discapacidad

Se pidió a los estudiantes con discapacidad que completaran un cuestionario personalizado y de autoinforme, en línea. El cuestionario fue desarrollado para proporcionar datos extensos, válidos y comparativos sobre discapacidad dentro del contexto del sistema de Educación Superior (ES) de cada país y en la región en general. El instrumento constaba de 25 preguntas que abarcan una amplia gama de cuestiones relativas al acceso de los EcD a la ES (por ejemplo, el acceso a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades, las barreras que enfrentan los EcD cuando ingresan por primera vez a la universidad y / o las barreras y desafíos que aún enfrentan, prácticas universitarias para el apoyo a los estudios de los EcD, sensibilización y evaluación de los EcD sobre el apoyo y / o equipo proporcionado por su universidad). Se pidió a los EcD que dieran sus respuestas a preguntas abiertas y cerradas (por ejemplo, Sí / No, escala respuesta de tipo Likert, etc.).

2.2.2 Cuestionario para personal

Se pidió al personal académico y no académico que completara un cuestionario personalizado y de autoinforme, en línea. El cuestionario

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

constaba de tres preguntas referidas a las características personales y profesionales del personal, y 11 preguntas principales. Las primeras 10 preguntas cerradas se centraban en la intervención del personal con los EcD y el conocimiento que tienen con respecto a la política de su universidad (por ejemplo, iniciativas, programas, procedimientos, servicios, asignación de fuentes) para atraer y apoyar a los EcD en la universidad. Los participantes habían proporcionado sus respuestas en una escala binaria "Sí / No" o en una escala de tipo Likert de 5 puntos con 1 = "Fuertemente/ Totalmente en desacuerdo" y 5 = "Fuertemente / Totalmente de acuerdo". Además, los participantes podrían seleccionar la respuesta "No sé" en caso de que no pudieran dar ninguna respuesta. La última pregunta fue una abierta, diseñada para capturar las sugerencias / propuestas del personal sobre las acciones que podría ejecutar su universidad para satisfacer mejor las necesidades de los EcD.

2.2.3 Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal

También se pidió al personal académico y no académico, así como a los estudiantes con y sin discapacidades, que completaran un cuestionario personalizado y de autoinforme en línea, que incluyera las mismas preguntas. Los participantes han proporcionado sus respuestas en una escala de tipo Likert de 5 puntos con 1 = no satisfactorio; 2 = insuficiente; 3 = satisfactorio y 4 = supera los requisitos; 5 = no sé. El cuestionario se dividió en 5 subescalas

• Ambiente [se refiere a espacios donde las personas aprenden e interactúan, como aulas, espacios comunes]
• Administración / Organización
• Relaciones
• Contratación y desarrollo profesional
• Participación estudiantil.

El objetivo de este cuestionario era evaluar las fortalezas y áreas a mejorar en cada universidad.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

2.2.4 Grupo focal y entrevistas

Dado que los grupos focales y las entrevistas deben realizarse también en línea, una directriz metodológica se ha preparado (ver el anexo 4).

Al preparar los grupos focales en línea y entrevistas, los investigadores deben ajustar el procedimiento tradicional con respecto a:

1. Los acuerdos de confidencialidad,
2. El número máximo de los participantes por grupo,
3. La duración de cada sesión,
4. Las herramientas en línea,
5. La guía de discusión,
6. El uso compartido de estímulos durante las sesiones,
7. Las habilidades del moderador y, finalmente,
8. Las pruebas de la tecnología antes de las sesiones.

La duración de cada sesión debe mantenerse entre 60 a 90 minutos. Hay que decir que no existe una regla estricta sobre la duración de una sesión *en* línea, pero debe definirse con el objetivo de mantener a los participantes enfocados todo el tiempo. Las herramientas a elegir deben permitir la interacción cara a cara con los participantes, la grabación de video y la transmisión. Idealmente, los participantes pueden acceder a la sesión haciendo clic en un enlace sin necesidad de instalar ningún software. Hay algunas opciones disponibles en el mercado: Zoom, GoToMeeting, Microsoft Teams, WebEx, Google Hangouts.

Tanto las entrevistas como los grupos focales se han diseñado centrándose en temas similares (ver el anexo 2). Específicamente:

Entrevistas y grupos focales de estudiantes con discapacidad

- Barreras antes de entrar en la universidad
- Tipos de soporte y equipo
- Barreras durante el estudio
- Recomendaciones para apoyar a los futuros estudiantes con discapacidad
- Políticas y procedimientos (es decir, plan de transición, acuerdo sobre el soporte y el equipo)
- Prácticas inclusivas
- Grupo focal de personal (académico y no académico)
- Tipos de soporte y equipo
- Políticas y procedimientos (es decir, plan de transición, acuerdo sobre el soporte y el equipo)

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

- Prácticas inclusivas

2.3. Procedimiento: análisis de datos

Todos los socios fueron informados sobre el procedimiento en tiempo y forma y según las directrices del proyecto, la recopilación de datos en línea para la investigación cuantitativa comenzó en Junio de 2020 y se completó en Febrero de 2021. El análisis de datos para la investigación cuantitativa se ha realizado con SPSS 20.

La investigación cualitativa comenzó en Febrero de 2021 y finalizó en Marzo de 2021. El análisis de los datos para las entrevistas y el grupo focal se ha realizado en base al análisis de contenido. Sobre la base de la guía para entrevistas y grupos focales que se ha creado, los socios han proporcionado los datos codificados para entrevistas y grupos focales (ver Anexo 3).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

3 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

3.1 Cuestionario para estudiantes con discapacidad

A continuación se presenta un informe detallado de los resultados a los que llegamos después de analizar los datos derivados del cuestionario dirigido específicamente a los EcD. Las preguntas C1 a C8 abordaban cuestiones relativas al apoyo que los EcD reciben (o no) de su universidad para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades. Al principio, se les preguntó si su universidad les brindaba apoyo educativo, como tomadores de notas académicas, lectores, asistentes prácticos e intérprete de lenguaje de señas. Del total de 211 EcD, 119 (56,4%) respondió positivamente a esta pregunta, mientras que 92 EcD (43,6%) (ver Gráfico 5).

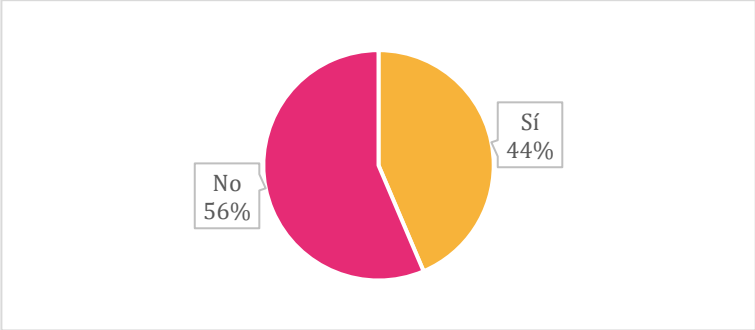
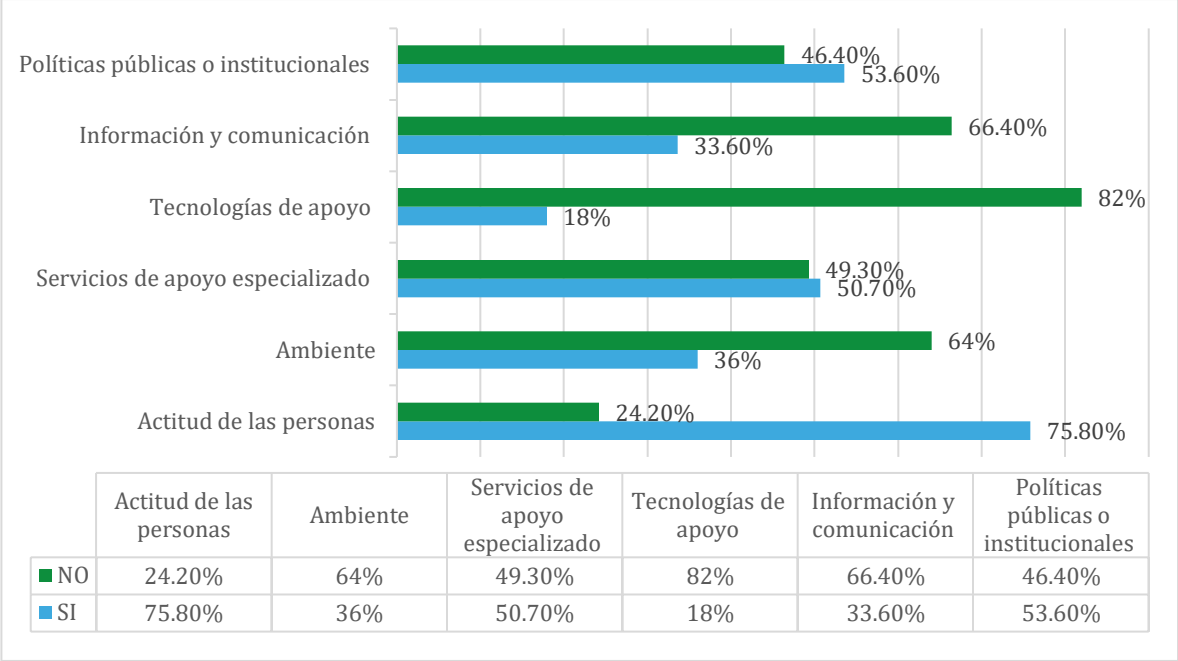


Gráfico 5: ¿Le ha proporcionado la universidad apoyo para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades?

Luego, se pidió a los EcD que informaran en detalle qué tipo de apoyo habían recibido de su universidad con el fin de acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades. Como se puede observar (ver Gráfico 6), el apoyo recibido por la mayoría de los EcD se refería a actitudes de las personas (75,8% respuestas positivas), seguido de las políticas públicas o institucionales más generales, por ejemplo, reglamentos, servicios, presupuestos, marco regulatorio, gestión administrativa (53,6% respuestas positivas) y servicios de apoyo más especializados como psicológicos, educativos, servicio al cliente, transporte (50,7% respuestas positivas). Sin embargo, sólo 38 EcD (18%) informaron que recibieron tecnologías de apoyo como líneas Braille, lectores de pantalla, sillas de ruedas, etc.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".



	Actitud de las personas	Ambiente	Servicios de apoyo especializado	Tecnologías de apoyo	Información y comunicación	Políticas públicas o institucionales
NO	24.20%	64%	49.30%	82%	66.40%	46.40%
SI	75.80%	36%	50.70%	18%	33.60%	53.60%

Gráfico 6: Las respuestas de los EcD sobre el apoyo que recibieron para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades.

Con el fin de tener una imagen más detallada sobre el apoyo recibido, les pedimos que respondieran a la siguiente pregunta "En caso de no haber recibido apoyo educativo, indique las razones". Como se puede ver (ver Tabla 3) aparte de una pequeña proporción de EcD (n= 25, 11,8 %) que no necesita ningún apoyo o equipo educativo; el resto de EcD proporciona varias razones. Específicamente, los EcD informaron que no recibieron apoyo educativo porque (a.) otras organizaciones (por ejemplo, organizaciones de apoyo a la discapacidad) proporcionan a EcD apoyo / equipo que necesitan (n= 49, 23,2%) (b.) no sabían que podían acceder al apoyo educativo y de equipo en su universidad (n= 43, 20,4%), (c.) su universidad no proporciona el apoyo / equipo que los EcD necesitan (n = 31, 14,7 %) y (d.) los EcD pagan por el soporte / equipo que necesitan (n = 5, 2,4%). Por último, 35 EcD (16,6%) respondieron otras razones, distintas a las antes mencionadas, para no recibir apoyo educativo.

Tabla 3: Las respuestas de los EcD sobre las razones de no haber recibido apoyo educativo

Razones	**n**	**%**
No necesito ningún apoyo educativo o equipo	25	11,8
No sabía que podía acceder al apoyo educativo y de equipo en mi universidad	43	20,4

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Mi universidad no me proporciona el apoyo educativo o el equipo que necesito	31	14,7
Accedo al soporte y / o equipo de otras organizaciones (por ejemplo, organizaciones de apoyo a la discapacidad)	49	23,2
Pago por el soporte y / o equipo que necesito	5	2,4
Otros	35	16,6

El apoyo brindado (o no) a los EcD durante sus estudios es sólo una cara de la moneda. Es igualmente crítico entender qué barreras tienen los EcD (o creen tener) para ingresar a la universidad. Con este fin, los EcD fueron cuestionados sobre estos dos aspectos: (a.) "¿Qué barreras considerabas que ibas a enfrentar antes de ingresar a la universidad?" y (b.) "¿Existen barreras o desafíos que aún enfrentas?". Las respuestas dadas por los EcD fueron verdaderamente esclarecedoras (ver Gráfico 7). En cuanto a las barreras, la gran mayoría de los EcD pensó que se enfrentaría antes de entrar a la universidad a la negativa "Actitud de las personas" (n= 134), seguida de la falta de servicios de apoyo especializados como educativos, psicológicos, etc. (n= 114), y la falta de tecnologías de apoyo (n= 108). Bastante menos de los EcD se refirió a "Barreras en el ambiente", por ejemplo, espacio físico, arquitectónico, etc. (n=82), barreras relativas a la información y la comunicación (n= 63) y barreras relacionadas con políticas públicas e institucionales más generales (n= 59).

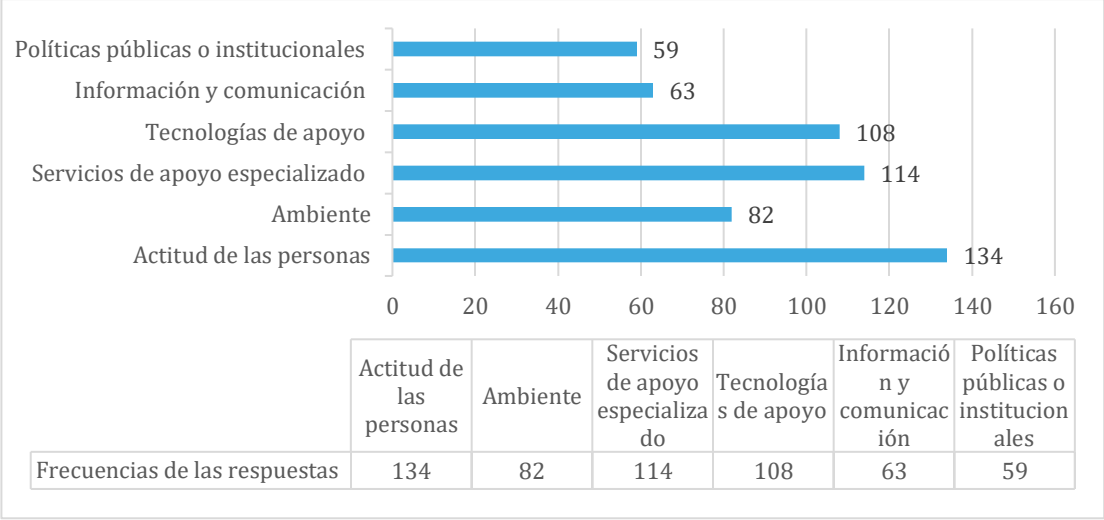


Gráfico 7: Las respuestas de los EcD sobre qué barreras pensaban que enfrentarían antes de ingresar a la universidad

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

¿Confirmó la realidad sus preocupaciones con respecto a las barreras que pensaban que enfrentarían durante sus estudios? Parece que los EcD tienen que lidiar con varias barreras después de entrar en HE (ver Gráfico 8). Es interesante observar que la "Falta de tecnologías de apoyo" (n=94), "Falta de servicios de apoyo especializado" (n= 90) y "Actitud de las personas" (n=78) – son las "barreras que temen" más frecuentemente los EcD – también son las "barreras reales" más frecuentemente mencionadas por los EcD; en otras palabras, las barreras que los EcD todavía enfrentan.

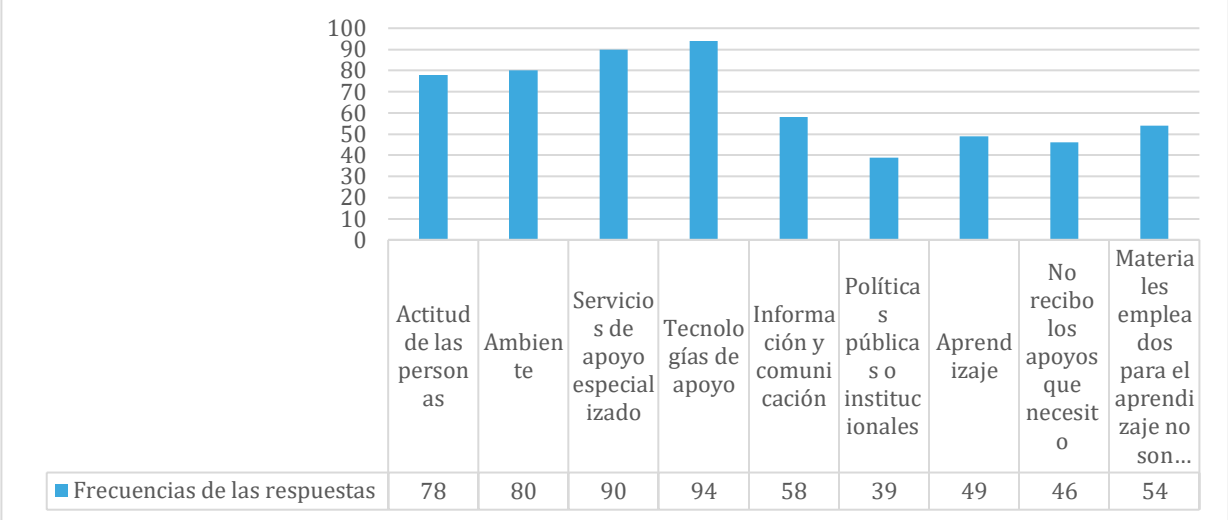


Gráfico 8: Barreras o desafíos EcD informaron que aún enfrentan durante sus estudios.

La última parte del cuestionario, dirigido a los EcD, consistió en 14 preguntas tipo Likert. Estas preguntas fueron diseñadas para proporcionarnos una evaluación de necesidades más detalladas tanto para los EcD como para universidades con EcD. Se pueden plantear algunos puntos interesantes de acuerdo con las respuestas de los EcD a estas preguntas. Para empezar, parece que una proporción bastante grande de EcD (n=76, 36%) no conoce los programas e iniciativas en las universidades para los EcD (ver Gráfico 9).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

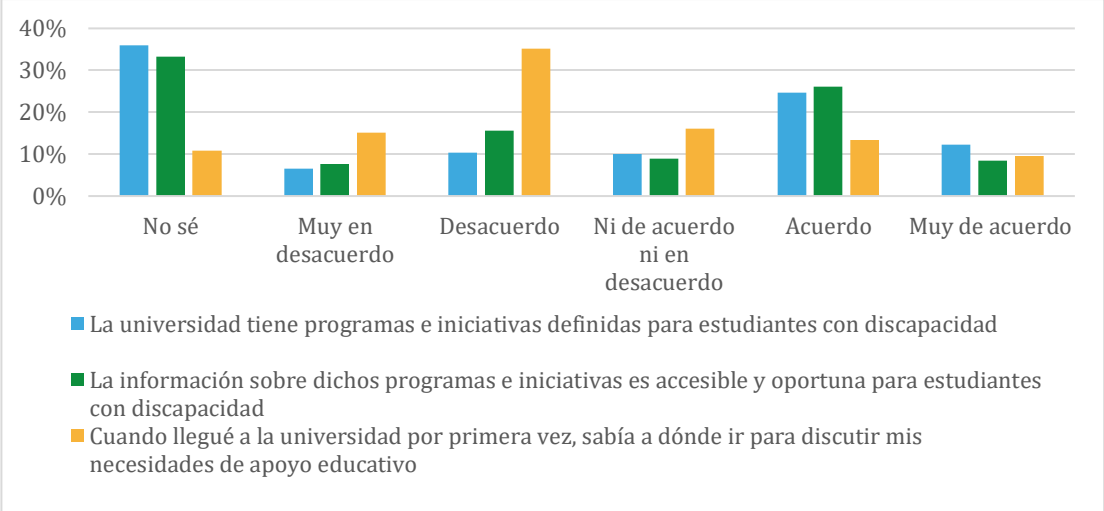


Gráfico 9: Las respuestas de los EcD sobre programas definidos, accesibilidad a la información y necesidades de apoyo educativo

Recibimos una imagen bastante similar respecto a las opiniones de los EcD sobre la accesibilidad a la información y el diseño bien cronometrado de su universidad. Una vez más, el 33,2% de los EcD (n=70) respondió que desconoce los programas e iniciativas de sus universidades sobre la accesibilidad y la calidad de la información para los EcD. Al mismo tiempo, una proporción casi igual (n=55, 26,1%) respondió positivamente a la misma pregunta (ver Gráfico 9). Es interesante ver cuál fue la primera impresión de los EcD sobre el apoyo brindado por su universidad a sus necesidades educativas. La gran mayoría de los EcD respondió que cuando llegaron por primera vez a la universidad no sabían a dónde tenían que ir para discutir sus necesidades de apoyo educativo (n=74, 35,1%). Sin embargo, el 16,1% (n=34) de los EcD sabía a dónde debía dirigirse para discutir sus necesidades de apoyo educativo (ver Gráfico 9).

Respecto a los EcD que respondieron afirmativamente a la recepción de apoyo por parte de la institución al comienzo de sus estudios, las universidades trabajaron principalmente con ellos para identificar y poner en marcha el apoyo, el equipo, etc., que necesitaban (ver Gráfico 10). Sobre esta pregunta, el número de EcD que respondió que estaba "muy en desacuerdo" o "desacuerdo" era casi igualmente al número de los EcD que respondía "Acuerdo" o "Muy de acuerdo" en la misma pregunta.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

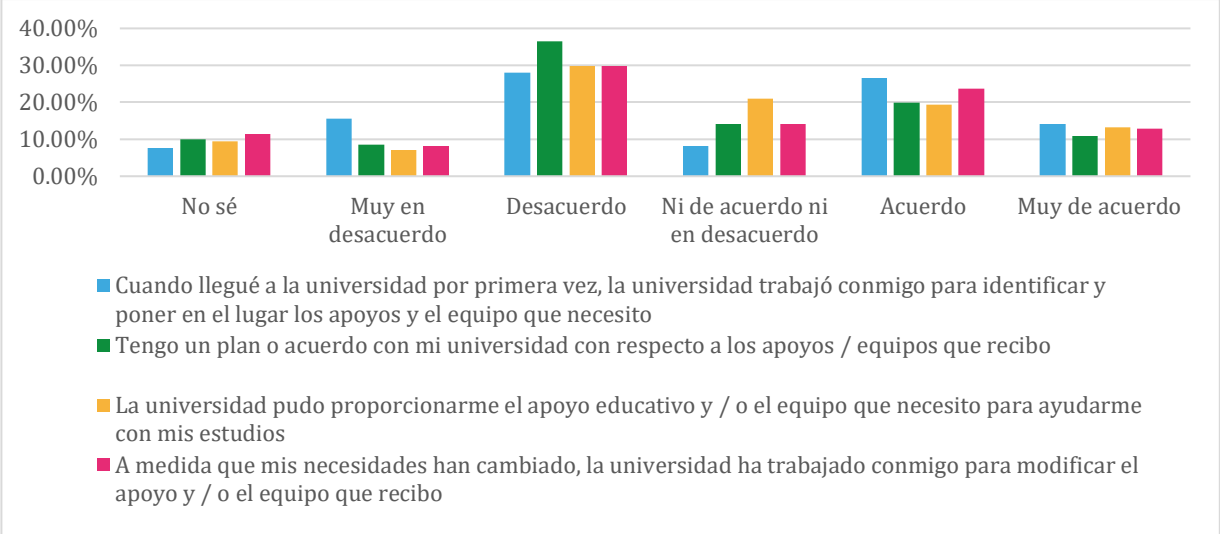


Gráfico 10: Las respuestas de los EcD sobre el plan, recursos, soporte, modificaciones

La siguiente pregunta se refería a si los EcD tenían un plan o un acuerdo claro con su universidad respecto del apoyo/equipo que habían recibido. Parece que sólo el 30% (n=65) de los EcD había hecho tal arreglo con su universidad. Sin embargo, el 36,5% (n=77) no tuvo esta oportunidad (ver Gráfico 10). Luego, se les preguntó sobre la capacidad de su universidad para proporcionarles el apoyo / equipo educativo necesario. Un total de 78 EcD (37%) respondió negativamente a esta pregunta, y 69 EcD (32,7%) positivamente (ver Gráfico 7). ¿Los EcD creen que su universidad ha logrado seguir sus cambiantes necesidades educativas durante sus estudios? El 37% de los EcD respondió que no era el caso que su universidad fuera capaz de adaptarse a sus necesidades educativas en curso (ver Gráfico 10).

¿El apoyo recibido y/o el equipo recibido tuvo un impacto positivo en los estudios de los EcD y su participación en la vida universitaria? Las respuestas de los EcD a las próximas tres preguntas pueden proporcionarnos una visión bastante clara sobre estos temas.

Para empezar, parece que una proporción casi igual de los EcD muestras percepciones negativas (n= 52, 24,6%) y positivas (n=50, 23,7%) respecto a la siguiente afirmación "El apoyo y/o equipo que recibo ha tenido un impacto positivo significativo en mi experiencia universitaria" (ver Gráfico 11).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Una imagen bastante similar -aunque algo más positiva- la recibimos cuando preguntamos a los EcD si el apoyo y/o equipo que habían recibido ha mejorado su participación en las actividades propias de la vida universitaria (conferencias, tutorias, actividades cocurriculares). Un total de 49 EcD (23,2%) respondió que no está de acuerdo con esa afirmación, mientras que casi 60 EcD (28%) respondieron positivamente a la misma pregunta (ver Gráfico 11).

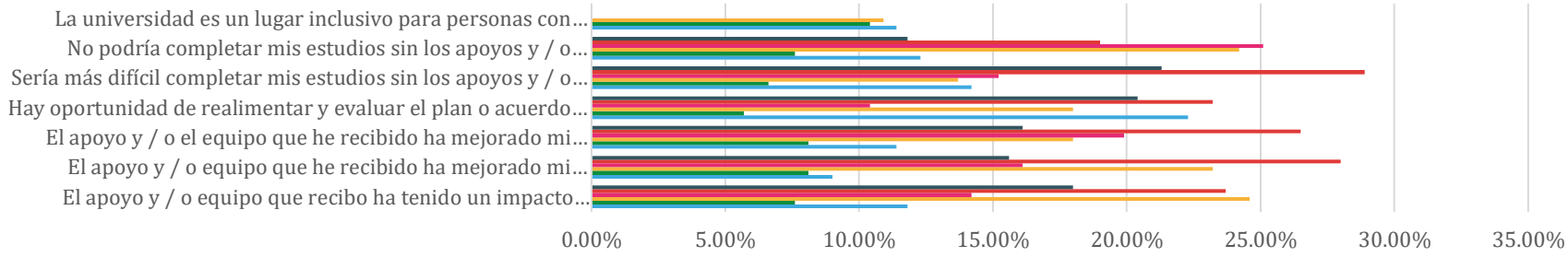
¿El apoyo y/o el equipo que he recibido ha mejorado mi desempeño académico? (ver Gráfico 8). Un total de 55 EcD (17,9%) respondió que está muy en desacuerdo o en desacuerdo con que el apoyo educativo / equipo haya mejorado su rendimiento académico. Por otro lado, 90 EcD (42,6%) respondieron que el apoyo / equipo que recibieron había tenido un impacto positivo en su rendimiento académico. Hay que mencionar que casi el 20% de los EcD no podía proporcionar una respuesta clara sobre el impacto del apoyo y / o equipo en su desempeño académico.

A pesar de los déficits que los EcD tienen que enfrentar en cuanto a su apoyo y/o equipo educativo, la mayoría de los participantes (43,6%) cree que su universidad les da la oportunidad de retroalimentar y evaluar el plan o el acuerdo con su universidad (ver Gráfico 11).

¿El apoyo y/o el equipo educativo facilita a los EcD completar sus estudios? Incluso con las deficiencias existentes, la mitad del EcD (n= 106, 50,2%) respondió que está de acuerdo o muy de acuerdo en que sería más difícil completar sus estudios sin el apoyo educativo y / o equipo que recibieron (ver Gráfico 11).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".



	El apoyo y / o equipo que recibo ha tenido un impacto positivo significativo en mi experiencia universitaria	El apoyo y / o equipo que he recibido ha mejorado mi participación en las actividades propias de la vida universitaria (conferencias, tutorías, actividades cocurriculares)	El apoyo y / o el equipo que he recibido ha mejorado mi desempeño académico	Hay oportunidad de realimentar y evaluar el plan o acuerdo con mi universidad con personal especializado	Sería más difícil completar mis estudios sin los apoyos y / o equipos que recibo de la universidad	No podría completar mis estudios sin los apoyos y / o equipos que recibo de la universidad	La universidad es un lugar inclusivo para personas con discapacidad
Muy de acuerdo	18%	15.60%	16.10%	20.40%	21.30%	11.80%	0
Acuerdo	23.70%	28%	26.50%	23.20%	28.90%	19.00%	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14.20%	16.10%	19.90%	10.40%	15.20%	25.10%	0
Desacuerdo	24.60%	23.20%	18%	18%	13.70%	24.20%	10.90%
Muy en desacuerdo	7.60%	8.10%	8.10%	5.70%	6.60%	7.60%	10.40%
No sé	11.80%	9%	11.40%	22.30%	14.20%	12.3%	11.40%

Gráfico 11: Las respuestas de los EcD sobre apoyo e inclusividad.

Luego, preguntamos a los EcD si podrían completar sus estudios sin el apoyo y/o equipo que recibieron de su universidad (ver Gráfico 11). Un total de 67 EcD (31,8%) respondió que estaba muy en desacuerdo o en desacuerdo. Por otro lado, el 30,8% de EcD está de acuerdo o muy de acuerdo que no podría haber completado sus estudios sin el apoyo y/ o equipo educativo que recibió de su universidad.

La última pregunta tuvo que ver con la visión/creencia general de los EcD de que su universidad es un lugar inclusivo para las personas con discapacidades. La gran mayoría de los EcD parece no ser capaz de pronunciarse sobre esta cuestión (n=66, 31,3%). Sin embargo, una proporción bastante alta de EcD (36 %) percibió su universidad como un lugar inclusivo para las personas con discapacidades (ver Gráfico 11).

3.4 Cuestionario para personal

A continuación se presenta un informe detallado de los resultados obtenidos tras analizar los datos derivados del cuestionario dirigido específicamente al personal académico y no académico. Al principio, se pidió a los participantes que respondieran dos preguntas sobre el apoyo proporcionado (o no) por su universidad a los EcD. Como se puede ver (Tabla 4) la gran mayoría de los miembros de personal académico y no académico respondió positivamente sobre si su universidad proporcionaba apoyo educativo para ayudar a los EcD a participar en la vida universitaria.

Tabla 4: Respuestas del personal académico y no académico con respecto a la provisión de apoyo educativo de su universidad a EcD.

PREGUNTAS	No sabe	Sí	No
¿Proporciona la universidad apoyo educativo para ayudar a los estudiantes con discapacidad a participar en la vida universitaria?	16,8%	69,8%	13,4%
¿Proporciona la universidad equipos de apoyo a los estudiantes con discapacidad para participar en la vida universitaria?	21,9%	40,4%	37,7%

La segunda pregunta se refería a un tipo de apoyo más concreto para los EcD. Específicamente, se le preguntó al personal si su universidad

proporcionaba equipos de apoyo universitario para que los EcD participasen en la vida universitaria. Las respuestas del personal sobre esta pregunta figuran en una imagen muy diferente. Como se puede ver (Tabla 4), las respuestas de los participantes se distribuyeron casi por igual en las opciones "Sí" (n= 151, 40,4 %) y "No" (n=141, 37,7%).

Además, cabe mencionar que el 22% de los participantes desconocía la existencia (o no) de equipos de apoyo en su universidad. Luego preguntamos al personal académico y no académico en qué medida su papel implicaba trabajar o interactuar con EcD o gestionar / administrar programas o iniciativas relacionados con la discapacidad. Las respuestas a esta pregunta proporcionan una imagen interesante de la participación gradual del personal con los EcD (ver Tabla 5).

Tabla 5: Respuestas del personal académico y no académico sobre la participación de su rol percibido con los EcD

¿En qué medida el papel del personal académico y no académico implica trabajar o interactuar con EcD, o gestionar / administrar programas o iniciativas relacionadas con la discapacidad?	**n**	**%**
No sé	26	7,0
Todo / la mayor parte de mi papel	48	12,8
Una parte sustancial de mi papel	66	17,6
Parte de mi papel	93	24,9
Una pequeña parte de mi papel	96	25,7
No es parte de mi papel	45	12,0

Además de 26 participantes (7,0%) que respondieron que no lo saben y 45 participantes (12%) que respondieron que no es parte de su papel ninguna participación con los EcD, el resto del personal académico y no académico tiene que tratar e interactuar con los EcD hasta cierto punto. De hecho, un total de 114 participantes (30,4%) respondió que la participación / interacción con EcD es todo / la mayoría o una parte sustancial de su papel.

Luego se pidió al personal académico y no académico que respondiera a siete preguntas sobre algunos aspectos más específicos de la política e iniciativas de su universidad en materia de inclusión. ¿El personal académico y no académico tiene una comprensión clara de los programas e iniciativas de

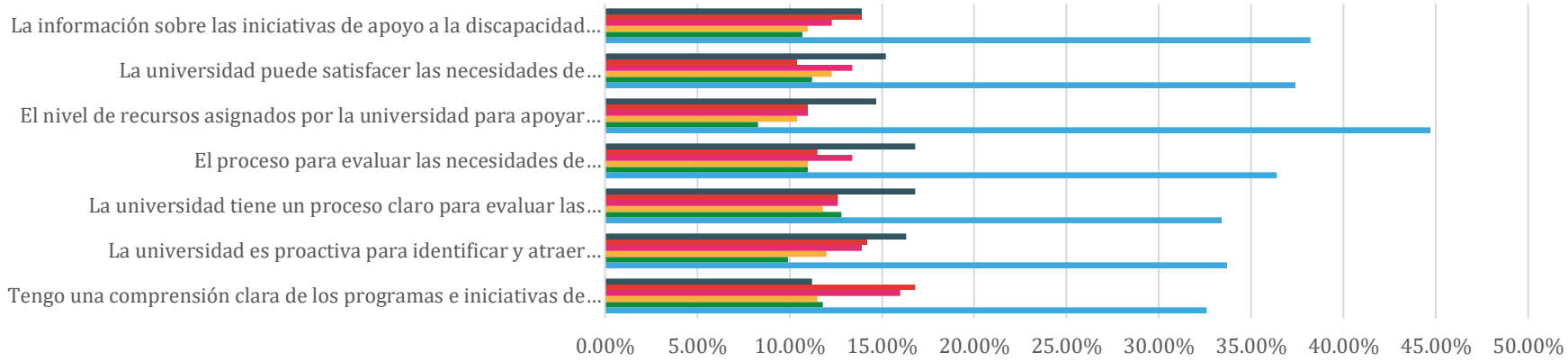
Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

la universidad destinados a atraer y retener a los estudiantes con discapacidades? Parece (ver Gráfico 12) que la mayoría de los participantes (n= 122, 32,6%) desconocía o estaba bastante confundido con respecto a su comprensión de los programas e iniciativas de la universidad destinados a atraer y retener a los EcD. Sin embargo, debemos tener en cuenta que 105 participantes (28%) respondieron a esta pregunta que están "de acuerdo" o "muy de acuerdo".

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".



	Tengo una comprensión clara de los programas e iniciativas de la universidad dirigidos a atraer y retener estudiantes con discapacidad	La universidad es proactiva para identificar y atraer estudiantes con discapacidad	La universidad tiene un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipo	El proceso para evaluar las necesidades de estudiantes y asignar apoyo y / o equipo funciona bien	El nivel de recursos asignados por la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad es adecuado	La universidad puede satisfacer las necesidades de apoyo educativo y equipamiento de todos los estudiantes con discapacidad	La información sobre las iniciativas de apoyo a la discapacidad de la universidad es apropiada
Muy de acuerdo	11.20%	16.30%	16.80%	16.80%	14.70%	15.20%	13.90%
Acuerdo	16.80%	14.20%	12.60%	11.50%	11%	10.40%	13.90%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16.00%	13.90%	12.60%	13.40%	11%	13.40%	12.30%
Desacuerdo	11.50%	12%	11.80%	11%	10.40%	12.30%	11%
Muy en desacuerdo	11.80%	9.90%	12.80%	11%	8.30%	11.20%	10.70%
No sé	32.60%	33.70%	33.40%	36.40%	44.70%	37.40%	38.20%

Gráfico 12: Política e iniciativas de la universidad para los EcD

De seguido, se preguntó al personal académico y no académico si percibían su universidad como proactiva en la identificación y atracción de EcD. Como se puede ver (Gráfico 12), 104 participantes (30,5%) respondieron que están "de acuerdo" y "muy de acuerdo" con la declaración "La universidad es proactiva para identificar y atraer estudiantes con discapacidad". Sin embargo, cabe mencionar que 126 participantes (33,7%) respondieron que no son conscientes de este problema.

La siguiente pregunta inquiría si el personal de la universidad tenía un proceso claro para evaluar las necesidades de los EcD y asignar apoyo y / o equipo. La gran mayoría, es decir, un total de 125 participantes (33,4%), respondió "No sé". El resto de participantes seleccionó casi por igual una de las otras opciones de respuesta, "muy de acuerdo" fue seleccionada por 63 participantes (ver Gráfico 12).

Luego, se pidió al personal académico y no académico que respondiera si el proceso para evaluar las necesidades de los estudiantes y asignar apoyo y/o equipo funcionaba bien. La imagen que obtuvimos es bastante similar con la de la declaración antes mencionada. Específicamente, una gran proporción (n= 136, 36,4%) respondió "No sé", 63 participantes (16,8%) respondieron "muy de acuerdo", mientras que el resto de las respuestas se distribuyó de manera bastante uniforme entre los demás opciones (ver Gráfico 12).

Las tres últimas preguntas también fueron relevantes para comprender las evaluaciones del personal académico y no académico sobre la calidad de los servicios de apoyo que proporciona su universidad para los EcD. En cuanto a la adecuación de los recursos asignados por su universidad para apoyar a los EcD (ver Gráfico 9), 167 participantes (44,7%) respondieron "No sé", 70 (18,7%), respondieron "muy en desacuerdo" o "desacuerdo" con que los recursos asignados para los EcD son adecuados, 96 participantes (25,7%) encontraron los recursos asignados adecuados o muy adecuados, mientras 41 participantes (11,0 %) respondieron que "ni de acuerdo ni en desacuerdo".

¿Cree el personal académico y no académico que su universidad pueda satisfacer las necesidades de apoyo educativo y equipo de todos los EcD?

Como se puede ver (ver Gráfico 12) sólo 96 participantes (25,6 %) respondieron que están de acuerdo o muy de acuerdo con que su universidad pueda satisfacer todas las necesidades educativas de los EcD.

La última pregunta dirigida al personal académico y no académico se refería a la pertinencia de la información proporcionada por su universidad sobre las iniciativas de apoyo a la discapacidad. Un total de 143 participantes (38,2%) respondieron "No sé", 40 participantes (10,7%) respondieron "Fuertemente en desacuerdo", 41 (11,0%) respondieron "En desacuerdo" y 46 (12,3%) respondieron "ni de acuerdo ni en desacuerdo". Por último, el resto, 104 participantes, seleccionó igualmente que estaba "de acuerdo" (n= 52, 13,9%) o "muy de acuerdo" (n=52, 13,9%).

3.3. Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal

3.3.1 Análisis del cuestionario

El tercer cuestionario está dirigido a cuatro grupos muy representativos de la comunidad universitaria: estudiantes con y sin discapacidad, personal académico y personal no académico. Este cuestionario se divide en cinco subescalas: ambiente, administración/organización, relaciones, contratación y desarrollo profesional y participación estudiantil. Su objetivo es evaluar las fortalezas y áreas de mejora en cada país socio. Sobre la base del análisis de confiabilidad, todas las subescalas tienen un alfa de cronbach superior a .70 (ver Tabla 6).

Tabla 6: Alfa de Cronbach

Subescalas	Alfa de Cronbach (N. de artículos)	M	SD
Ambiente	0,85 (7 artículos)	3,03	,636
Administración/organización	0,84 (7 artículos)	3,08	,598
Relaciones	0,86 (6 artículos)	3,08	,568
Contratación y desarrollo profesional	0,92 (7 artículos)	3,16	,731
Participación estudiantil	0,90 (5 artículos)	3,08	,597

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Se puede ver que todas las subescalas tienen una α de Cronbach satisfactoria a muy satisfactoria, apoyando la alta fiabilidad de cada subescala. Además, se ha realizado un análisis de correlación entre todas las subescalas que ha mostrado una fuerte correlación (p=.000) entre todas las subescalas (ver Tabla 7).

Tabla 7: Correlaciones

		AMBIENTE	ADMINISTRACIÓN	RELACIONES	DESARROLLO	PARTICIPACIÓN
AMBIENTE	Pearson Correlation		.695**	.599**	.560**	.534**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000
ADMINISTRACIÓN	Pearson Correlation	.695**		.664**	.599**	.593**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
RELACIONES	Pearson Correlation	.599**	.664**		.629**	.680**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
DESARROLLO	Pearson Correlation	.560**	.599**	.629**		.536**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
PARTICIPACIÓN	Pearson Correlation	.534**	.593**	.680**	.536**	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (2 colas).

Considerando los resultados del análisis previo, se puede concluir que el cuestionario que se ha utilizado es fiable y todos los elementos muestran una correlación positiva entre sí. Teniendo esto en cuenta, a continuación se presentan los resultados del análisis adicional.

Lo que sigue es un informe detallado de los resultados que hemos elaborado después de analizar los datos del tercer cuestionario, el cuestionario administrado a estudiantes con y sin discapacidades y todo el personal de las instituciones. Los datos se organizaron en dos fases. Así, en primer lugar, presentamos estadísticas descriptivas de las respuestas de los estudiantes

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

con y sin discapacidad, y del personal sobre las preguntas que constituyen las cinco subescalas (es decir, Ambiente, Administración/Organización, Relaciones, Contratación y Desarrollo Profesional y Participación estudiantil) del tercer cuestionario (ver Tabla 8 al Tabla 13). A continuación, en una segunda fase, presentamos las estadísticas inferenciales para el mismo conjunto de datos.

3.3.2 Estadísticas descriptivas

Las estadísticas descriptivas para cada subescala muestran que todos los participantes tienden a estar satisfechos con todas las declaraciones como se indica en cada subescala. Los participantes con base en su experiencia y conocimiento (ver Tabla 8) están satisfechos con la aplicación de sanciones y recompensas por el comportamiento de los estudiantes (M=3,20) y cómo la universidad desarrolla y gestiona procedimientos efectivos de llegada y salida y planes para actividades seguras durante todo el día (M=3,10). Al mismo tiempo también muestran satisfacción con la provisión de un entorno estimulante, acogedor y de apoyo para los estudiantes y el personal (M=2,93), así como a la generaciónde un entorno equipado y la idoneidad para las actividades llevadas a cabo (M=2,92).

Tabla 8: Ambiente

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Aplica penalizaciones y retribuciones por el comportamiento del estudiante de manera apropiada y consistente	1	5	3,20	1,025
Desarrolla y gestiona procedimientos y planes de llegada y salida efectivos, y planes para actividades seguras durante todo el día	1	5	3,10	,934
El uso del espacio es seguro y limpio	1	5	3,05	,712
Conoce los registros e informa al personal sobre las necesidades especiales de los estudiantes	1	5	3,02	1,018

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Establece, mantiene y comunica el código de conducta a los estudiantes, al personal y las familias	1	5	3,01	,879
Proporciona un ambiente estimulante, acogedor y de apoyo para los estudiantes y el personal	1	5	2,93	,680
Está equipada adecuadamente y es adecuada para las actividades que se llevan a cabo	1	5	2,92	,824

En la subescala de administración y organización, los participantes basados en su experiencia y conocimiento (ver Tabla 9) generalmente están satisfechos con casi todas las declaraciones. Los participantes también aprueban positivamente, otorgando una media casi satisfactoria a los métodos de comunicación usados entre los estudiantes y la administración (M=2,97) y la provisión de materiales y tecnología (M=2,97) necesarias para su formación.

Tabla 9: Administración / organización

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
La universidad ha programado reuniones con las partes interesadas	1	5	3,25	1,050
Mantiene todos los documentos requeridos según corresponde	1	5	3,15	,783
Desarrolla un plan para la participación de la comunidad	1	5	3,10	,983
Establece expectativas claras de asistencia y comportamiento	1	5	3,06	,679
Tiene métodos y vías de comunicación bien definidos entre los estudiantes y la administración	1	5	3,03	,707
Tiene métodos de comunicación bien definidos entre los estudiantes y el personal académico	1	5	2,97	,745
Asegura que los suministros, materiales y tecnología estén organizados, mantenidos y accesibles	1	5	2,97	,836

Seguidamente, analizamos las respuestas sobre las preguntas vinculadas con la subescala "Relaciones" (ver Tabla 10). Se constató que, para todas las dimensiones examinadas de la subescala "Relaciones", la

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

media superaba las 3,0 ("Satisfactoria"). El punto relativo al fomento de colaboraciones comunitarias significativas en el seno de la comunidad universitaria fue el que registró la media más alta (3,15), mientras que el punto relativo al tratamiento a los estudiantes con respeto fue el que registró la media más baja (3,02).

Tabla 10: Relaciones

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Establece y mantiene colaboraciones comunitarias significativas	1	5	3,15	,860
Es sensible a la cultura y al idioma de los estudiantes	1	5	3,14	,792
Fomenta la toma de decisiones responsables en los estudiantes	1	5	3,09	,680
Tiene personal que se respeta y se comunica entre sí y es un modelo a seguir de la interacción positiva entre adultos	1	5	3,05	,713
Enseña a los estudiantes a interactuar entre ellos de manera positiva	1	5	3,04	,697
Trata a los estudiantes con respeto y escucha lo que tienen que decir	1	5	3,02	,678

En cuanto a las respuestas sobre las cuestiones de la cuarta subescala, es decir, la subescala "Contratación y Desarrollo Profesional", una vez más los estudiantes con y sin discapacidad y el personal evaluaron el total de las dimensiones examinadas como "satisfactorias". De hecho, la media de cada una de las siete dimensiones examinadas denominadas "Contratación y Desarrollo Profesional" fue ligeramente superior a 3,0 (ver Tabla 11).

Tabla 11: Contratación y desarrollo profesional

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Trabaja con el personal para lograr y mantener las credenciales y la condición de calidad altamente calificado, según sea necesario	1	5	3,20	,915

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Trata al personal como profesional y le brinda oportunidades de avance o crecimiento	1	5	3,18	,810
Asegura que los miembros del personal tengan competencia en áreas académicas afines a su puesto de trabajo cuando sea apropiado	1	5	3,18	,830
Evalúa las necesidades de desarrollo profesional del personal y brinda capacitación adecuada	1	5	3,16	,913
Proporciona condiciones de trabajo positivas para el personal y supervisión, apoyo y comentarios oportunos	1	5	3,15	,905
Capacita al personal para planificar actividades adecuadas que se correspondan con las necesidades de los estudiantes	1	5	3,14	,929
Recluta, contrata y desarrolla personal que refleja la diversidad y la cultura de la comunidad	1	5	3,11	,920

Finalmente, analizamos las respuestas de los alumnos con y sin discapacidad y del personal en general sobre las cinco preguntas que constituyen la última subescala, la referida a "Participación estudiantil". Una vez más, la puntuación media de cada pregunta superó el punto 3,0 ("Satisfactorio"). La pregunta con la media más alta (3,12) se refería a la provisión de actividades y oportunidades artísticas, deportivas y voluntarias en el marco de la educación superior. La media más baja fue de 3,04 y se enconthró para la pregunta relativa a las oportunidades para que los estudiantes expresen sus ideas, preocupaciones y opiniones, y la pregunta relativa a la promoción de participaciones constantes y activas (ver Tabla 12).

Tabla 12: Participación estudiantil

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Proporciona a los estudiantes actividades y oportunidades artísticas, deportivas, voluntariado, entre otros	1	5	3,12	,768
Ofrece a los estudiantes oportunidades formativas de trabajo en equipo, resolución de conflictos, liderazgo, entre otras.	1	5	3,09	,717
Promueve el trabajo en equipo y el respeto por los demás	1	5	3,09	,650
Ofrece a los estudiantes oportunidades para expresar sus ideas, preocupaciones y opiniones	1	5	3,04	,723

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Promueve la participación constante y activa	1	5	3,04	,691

En general, podemos ver que los estudiantes con y sin discapacidades y el personal evaluaron aspectos críticos del funcionamiento y los servicios de su universidad de forma satisfactoria. Si bien, esta es, por supuesto, una conclusión prometedora, debemos tener en cuenta que todavía hay margen de mejora.

La sección de resultados se cierra con la presentación de estadísticas inferenciales sobre los datos derivados del tercer cuestionario. Realizamos un test ANOVA para comprobar si las puntuaciones medias de los participantes en las cinco subescalas eran significativamente diferentes entre RD, CUBA y CR, empleamos como variable dependiente las puntuaciones medias totales en cada una de las cinco subescalas y como variables independiente los estudiantes (con y sin discapacidades) y el personal de las instituciones clasificado por país [RD (n= 701), CUBA (n= 169) y CR (n= 440)]. La prueba ANOVA sirve para indicar si hay diferencias significativas entre los tres grupos comparados (es decir, RD, CUBA, CR) pero deja sin respuesta qué grupos específicos difieren o no cuando se comparan entre sí.

Tabla 13: Resultados / comparaciones de ANOVA entre las puntuaciones de las subescalas de RD, CUBA and CR

	RD (n= 701)		**CUBA (n= 169)**		**CR (n= 440)**				
Subescalas	**M**	**SD**	**M**	**SD**	**M**	**SD**	**F(2,1307)**	***η²***	***p***
Ambiente	3,01[a]	,617	2,68[b]	,442	3,20[c]	,668	44,821	,064	***
Administración/ organización	3,06[a]	,613	2,93[b]	,423	3,17[c]	,620	10,327	,015	***
Relaciones	3,08[a]	,590	3,00[a]	,269	3,12[a]	,613	2,533	,003	***
Contratación y desarrollo profesional	3,19[a]	,707	2,92[b]	,349	3,21[a]	,852	10,729	,016	***
Participación estudiantil	3,08[a,]	,596	2,97[b]	,267	3,11[a,]	,680	3,393	,005	***

a,b,c: diferentes superíndices indican diferencias estadísticamente significativas

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Por lo tanto, para aclarar las diferencias significativas detectadas previamente a través de ANOVA, realizamos el análisis post-hoc de Tukey para comparar cada puntuación media con las otras dos puntuaciones medias. Como puede verse (ver Tabla 13), esas puntuaciones de RD, CUBA y CR eran significativamente diferentes en relación con dos subescalas (es decir, subescalas "Medio ambiente" y "Administración/Organización"). No se encontraron diferencias significativas entre las puntuaciones RD, CUBA y CR en la subescala "Relaciones". También debemos señalar que para las subescalas "Contratación y desarrollo profesional" y "Participación estudiantil" las puntuaciones reportadas fueron significativamente diferentes entre CUBA y RD, así como CUBA y CR, mientras que no hubo diferencias significativas entre las puntuaciones RD y CR en estas subescalas.

En conclusión, las estadísticas inferenciales revelaron diferencias y similitudes entre las puntuaciones medias de los participantes de CR, Cuba y RD. Los participantes de CR, Cuba y RD evaluaron la subescala "Relaciones" como igualmente satisfactoria. Sin embargo, las puntuaciones medias en las subescalas “Medio ambiente” y “Administración / Organización” fueron significativamente diferentes entre CR, Cuba y RD. Específicamente, con respecto a las subescalas de “Medio Ambiente” y “Administración / Organización”, los participantes de CR estaban significativamente más satisfechos, en comparación con los participantes de RD y los participantes de Cuba. De hecho, los participantes de Cuba fueron los menos satisfechos con “Medio ambiente” y “Administración / Organización”. Los participantes de RD obtuvieron puntuaciones significativamente más altas que los participantes de Cuba, pero aún más bajos que los participantes de CR. En cuanto a las otras dos subescalas, que es “Contratación y desarrollo profesional” y “Participación de los estudiantes”, la imagen que tomamos fue ligeramente diferente. Los participantes de CR y RD parecían estar igualmente satisfechos, mientras que los participantes de Cuba puntuaron en las "subescalas" antes mencionadas (es decir, "Contratación y desarrollo profesional" y "Participación de los estudiantes") significativamente más bajo que sus contrapartes de CR y RD.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein”.

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

4.1 Preguntas abiertas de los cuestionarios en línea

En el cuestionario en línea de los estudiantes había una pregunta abierta sobre qué tipo de apoyo habían recibido en los últimos tres años y se les pidió que dieran información detallada. Noventa y dos estudiantes de 211 (ver Gráfico 2) respondieron positivamente que habían recibido apoyo y en la tabla 17 las palabras claves resumen sus respuestas. Los estudiantes mencionaron apoyo psicológico y las adaptaciones educativas (como tomar notas, más tiempo durante los exámenes) con más frecuencia.

> *"Consulta y apoyo individual por parte de la psicóloga a cargo, tiempo extra en los exámenes e información digital y física para mejorar en el estudio".*

Podemos observar aquí que la tecnología de asistencia es la que se ha mencionado menos. Las adaptaciones educativas y curriculares también se mencionan con más frecuencia (n=30) (ver Tabla 14).

"Se me fue brindada adecuación curricular, de manera que tengo derecho a tiempo extra durante pruebas calificadas. Debido a esto, una mayoría de mis profesores saben de mi condición, por tanto, probablemente esto cambie ligeramente la manera en que me califican".

Diez estudiantes mencionaron que su universidad es, en general, inclusiva pero no dieron más información.

Tabla 14: Apoyo proporcionado en los últimos tres años

Apoyo	Frecuencias
Apoyo psicológico	31
Adaptaciones educativas / curriculares	30
Adaptaciones ambientales	11
La universidad es inclusiva en general	10
Tecnología de asistencia	6

En el cuestionario para el personal había una pregunta abierta sobre su opinión acerca de lo que la universidad podía hacer para satisfacer mejor las necesidades de los estudiantes con discapacidad (ver Tabla 15). El personal se refirió más frecuentemente al desarrollo de un plan estratégico y programa a nivel universitario (n=63) y vinculado a eso esta también la formación de todo el personal (n=62).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

"Diseñar una estrategia a partir de la realidad del contexto y de las potencialidades de los docentes, para preparar acciones dirigidas a todo el personal docente y no docente, así como para los estudiantes, que centre su contenido en la atención a las personas con discapacidades"

Aunque la formación del personal es una prioridad (n=62), la adaptación curricular no se menciona con tanta frecuencia (n=13).

"Brindar capacitación específica a todo el personal docente y administrativo en temas de accesibilidad, usabilidad y experiencia de usuario es urgente. Los estándares de escritura más cuidadosos en temas de accesibilidad (APA, principalmente) deben ser conocidos y exigidos en la universidad. Se debe impartir de manera regular una capacitación en cómo producir documentos y materiales accesibles, en consonancia con la Ley 7600 de la República (Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad) en su Capítulo VI de Acceso a la Información y a la Comunicación, así como al amparo de la buenas prácticas en la materia estipuladas en el Código Nacional de Tecnologías Digitales, Capítulo I, que posee lineamientos específicos al respecto y de cuya redacción estuvo encargado este profesor, comisionado por el Ministerio de Ciencia, Tecnologías y Telecomunicaciones".

También es interesante que algunos participantes hayan mencionado la necesidad de difundir todas las políticas y prácticas para crear conciencia.

"Desconozco si la universidad tiene políticas claras de apoyo a los estudiantes con discapacidad, o por lo menos no las ha comunicado a los docentes. Entonces, la universidad podría definir sus políticas y hacer campaña de comunicación entre los docentes y los estudiantes, y por supuesto entre los interesados en matricularse por primera vez en la universidad."

Tabla 15: Opiniones del personal académico y no académico

¿Qué podría hacer la universidad para satisfacer mejor las necesidades de los estudiantes con discapacidad?	**Frecuencias**
Plan y programa estratégico	63
Formación de todo el personal (académico y no académico)	62
Eliminación de barreras de infraestructura	50

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Apoyo al estudiante	32
Tecnología de asistencia	31
Sensibilizar y difundir las mejores prácticas	30
Financiamiento / Recursos	26
Adaptación del plan de estudios	13
Apoyo al maestro	8

En general, las universidades necesitan tener un papel activo:

> *"Encuestas, actividades de socialización y conocimiento sobre el tema. Elaborar un programa especifico para la comunidad estudiantil en general y darlo a conocer afuera. Implementar iniciativas hacia la reducción de la exclusión".*

4.2 Grupo focal

Los grupos focales (ver anexo 2, 2.2) se llevaron a cabo a estudiantes con discapacidad y al personal (académico y no académico).

4.2.1 Grupo focal de estudiantes con discapacidad

Con base en los resultados del grupo focal de estudiantes con discapacidad, los participantes han dado a revelar su discapacidad cuando se inscribieron en la universidad principalmente al personal de servicio (n = 23) y al personal académico (n = 12) (ver Tabla 16).

Tabla 16: Divulgación de discapacidad

¿A quién le comunicó su discapacidad en esta universidad cuando se inscribió?	**Frecuencia**
Personal de servicio	23
Personal docente	12
Otro	5
No comunicacion	5
Compañeros de clase	1

Considerando las barreras que los participantes pensaban enfrentar al ingresar a la universidad, las barreras más frecuentes que se han mencionado son las barreras social-actitudinales (n=34) y las barreras personales (n=22). Les molestaban menos las barreras burocráticas (n=3).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Tabla 17: Barreras antes de entrar en la universidad

Barreras	Frecuencia
Actitud-Social	34
Personal	22
Institucional	15
Arquitectónico	11
Burocrático	3

Durante su estudio en la universidad los participantes han recibido diferentes tipos de apoyo (ver Tabla 18). El apoyo más frecuentemente mencionado se refiere a la educación y el currículo (n = 41) (por ejemplo, la necesidad de más tiempo durante los exámenes o la orientación sobre cómo estudiar). Además, el apoyo personal (n=28), institucional (n=28) y social-actitudinal (n=27) está siendo mencionado por los participantes. Esos tipos de apoyo se refieren a brindar cualquier tipo de ayuda que el estudiante pueda necesitar (personal), tener accesibilidad a los recursos (es decir, aplicaciones, software de reconocimiento de voz) (institucional), y empatía, conciencia (social-actitudinal).

Table 18: Tipos de apoyo

Tipos de apoyo / equipo recibido	Frecuencia
Educativo / Plan de estudios	41
Personal	28
Institucional	28
Actitud-Social	27
Burocrático	15
Arquitectónico	2

También se les ha preguntado a los estudiantes cómo trabajaron con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos y equipos que necesitaban. Los estudiantes se refieren principalmente a personas o servicios establecidos (n=25) y también a procedimientos (n=20). De ellos el 50% piensa que la organización de la universidad funciona bien, el 20% de los participantes piensa que la organización de la universidad no funciona bien y el 30% de los participantes piensa que hay una necesidad de mejoras. Sobre la existencia de un plan o acuerdo sobre los soportes/equipos, el 56,14% de los participantes mencionaron que no existe ningún plan y el 12,28% de los participantes mencionaron que si fuera necesario llegaron a un acuerdo (ver Gráfico 13).

A continuación, se preguntó a los participantes si hay oportunidades de revisar el plan o el acuerdo con un personal de apoyo a medida que cambian sus necesidades. A esta pregunta, el 42,11% respondió positiva y el 29,82% de los participantes respondió negativo (ver Gráfico 14).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

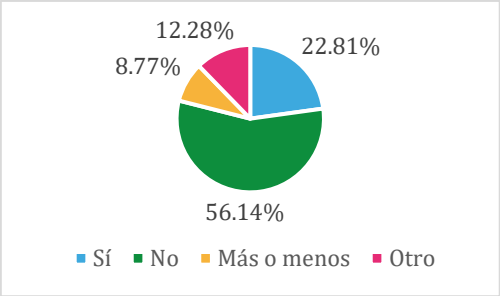


Gráfico 13: Existencia de un plan o acuerdo

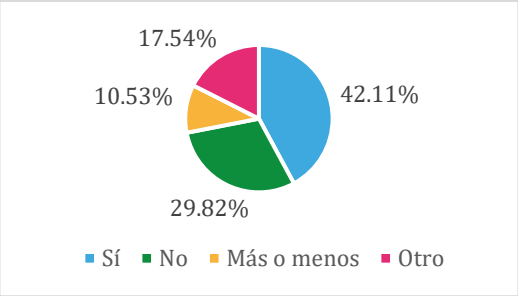


Gráfico 14: Oportunidades de cambios en el plan o acuerdo

Durante los estudios, los estudiantes con discapacidad todavía enfrentan algunas barreras especialmente relacionadas con los recursos (por ejemplo, interpretación de lenguaje de señas, etc.) proporcionados por la institución (n = 20) y, por supuesto, arquitectónicas (n = 12) y social-actitudinales (n = 11).

Tabla 19: Barrera durante los estudios

Barreras	Frecuencia
Institucional	20
Arquitectónico	12
Actitud-Social	11
Personal	5
Burocrático	0

Sobre la pregunta de si la universidad pudiera hacer las cosas de otra manera para apoyar mejor a los estudiantes con discapacidad durante sus estudios (ver Gráfico 15), el 67,40% de los participantes respondió positivamente, el 21,70% respondió que no se necesita ninguna mejora adicional y el 10,9% respondió “Quizá”.

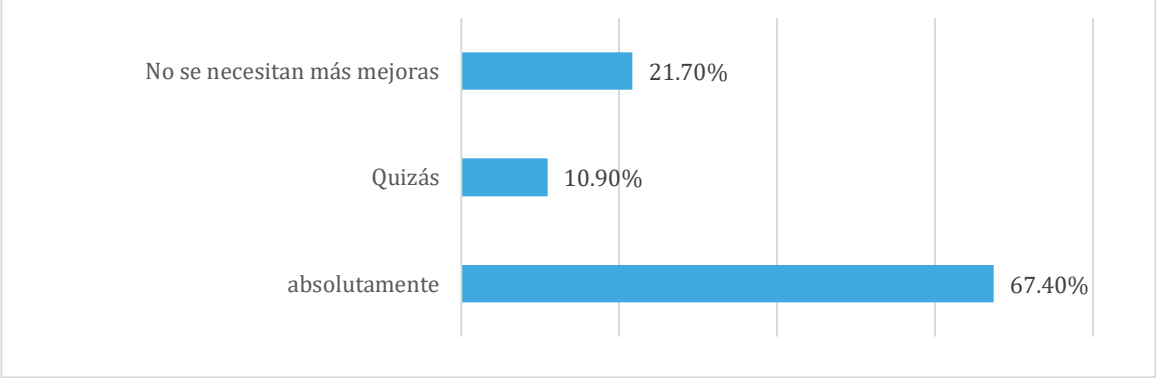


Gráfico 15: ¿Crees que tu universidad podría hacer las cosas de manera diferente para apoyarte mejor en tus estudios?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein”.

Sus sugerencias se centran más en aspectos relacionados con cuestiones socioeconómicas, educativas y de accesibilidad, por ejemplo:

> *"Designar una persona que se encargue personalmente de atender las necesidades de las personas con discapacidad, es decir, alguien a quien acudir cuando se tenga un problema relacionado estrechamente con nuestra discapacidad".*

> *"Estar atentos a las asignaturas y programas de la mismas, que resulten difíciles de asimilar por nuestra discapacidad, por ejemplo, en mi propia carrera existe la asignatura de Lenguaje de señas, la que me resulta especialmente difícil pues me es imposible observar cada uno de los gestos propios de este lenguaje, debería considerarse la posibilidad de recibir una asignatura optativa* en estos casos".

> *"Establecer una flexibilidad en cuanto al empleo obligatorio de las TIC, pues en mi caso me resulta engorroso exponer una presentación cuando no soy capaz yo misma de ver las diapositivas que voy exponiendo".*

> *"De igual manera es importantes que los profesores sepan hacer llegar el contenido a todos los estudiantes, por ejemplo, más de una vez me he quedado sin entender una película o una presentación al no poder ver las pantallas en que se proyectan".*

Otra pregunta que se formula era con el fin de recopilar información sobre lo que les ha atraído al elegir esta universidad (ver Tabla 20). La respuesta más frecuente (n=25) estaba relacionada con la calidad de los estudios, es decir, el prestigio y la cualificación de los profesores. Este es un aspecto muy importante ya que demuestra que los estudiantes con discapacidad no están teniendo tanto en cuenta las políticas inclusivas o las cuestiones de accesibilidad antes de entrar en la universidad. Esto también es notable en la siguiente pregunta sobre su conocimiento de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad, antes de aplicar (ver Gráfico 16).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Tabla 20: ¿Qué te atrajo de esta universidad?

	Frecuencia
La calidad de los estudios	25
Localización	10
Cursos/módulos específicos	9
Otras razones	7
Política hacia las personas con discapacidad	6
Instalaciones (por ejemplo, estacionamiento)	1

Basado en sus respuestas, sólo el 12,5% de los participantes conocían, antes de que aplicaran, los programas o iniciativas de la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad durante sus estudios. Aunque antes de entrar en la universidad no sabían nada sobre las políticas inclusivas piensan que la universidad es inclusiva (ver Gráfico 17). La mayoría de los participantes, el 60,5% respondió positivamente sobre el carácter inclusivo de la universidad.

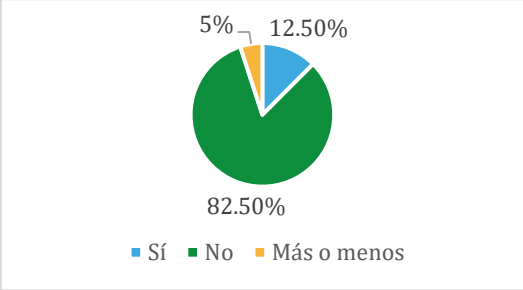


Gráfico 16: ¿Conocías alguno de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad antes de presentar tu solicitud?

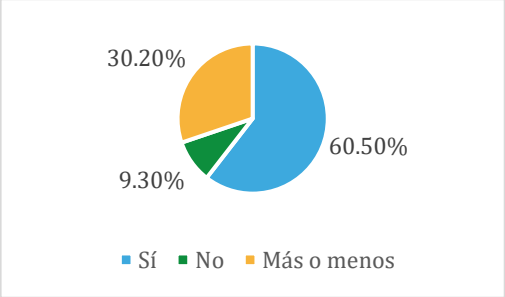


Gráfico 17: ¿Crees que tu universidad es inclusiva para personas con discapacidad?

La última pregunta se centró en las mejoras sugeridas que les gustaría ver desde la universidad hacia los futuros estudiantes con discapacidad (ver Tabla 21). La respuesta más frecuente es la reducción de las barreras social-actitudinales (n=47) y la reducción de las barreras institucionales (n=33).

Tabla 21: ¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad?

	Frecuencia
Reducción de barreras socio-actitudinales	47
Reducción de barreras institucionales	33
Reducción de barreras arquitectónicas	14
Reducción de barreras burocráticas	6
Proporcionar a SwD las habilidades necesarias	6

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Algunas de las declaraciones de los estudiantes son:

"Me gustaría que implementaran las mismas acciones que han llevado a cabo con mi caso. Seguro estoy que los futuros estudiantes de ingreso a este centro que padezcan de alguna discapacidad, sentirán la misma calidez humana que actualmente me brindan".

"Pienso que debería tener un grupo de recursos y soportes para apoyarnos y permitirnos un mejor acceso a los materiales docentes".

"Me gustaría que universidad se enfocara en el mejoramiento de las becas y en el mantenimiento de aceras y caminos ya que muchas significan una barrera a los estudiantes con discapacidad".

"Que crearan un diseño en cuanto a infraestructura, tecnologías de la ciencia y la información y recursos que permitan mayor satisfacción a todas aquellas personas que tenga una discapacidad".

4.2.2 Grupo focal de personal (académico y no académico)

La primera pregunta se refería a los tipos de apoyos, equipos y/o recursos que se proporcionan a los estudiantes con discapacidad en la universidad (ver Tabla 22). El apoyo más frecuente fue el institucional (n=59) (es decir, apoyo financiero, recursos materiales y humanos). El siguiente tipo de apoyo más frecuente fue el social-actitudinal (n=39).

Tabla 22: ¿Qué tipo de apoyos, equipos y / o recursos se brindan a los estudiantes con discapacidad en la universidad?

	Frecuencia
Institucional	59
Actitud social	39
Personal	23
Arquitectónico	19
Burocrático	13

Basado en las respuestas del personal, los estudiantes que en su mayoría acceden al apoyo y al equipo son estudiantes con discapacidad física (56,10%) y estudiantes con problemas psicológicos (54,50%) (ver Gráfico 18).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

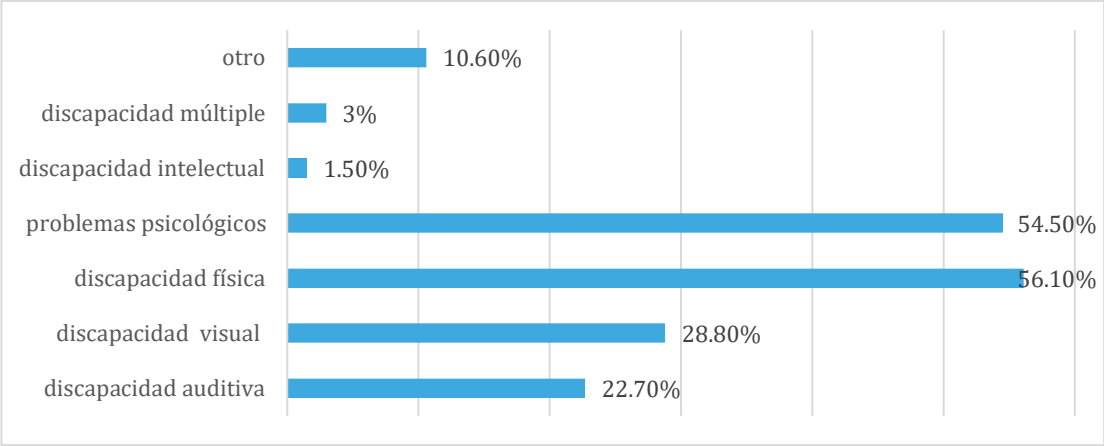


Gráfico 18: Estudiantes con discapacidad que acceden a apoyo y equipo

Sobre la pregunta si la universidad tiene un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y/o equipamiento, el 41,54% de los participantes respondieron positivamente y el mismo porcentaje negativamente (ver Gráfico 19).

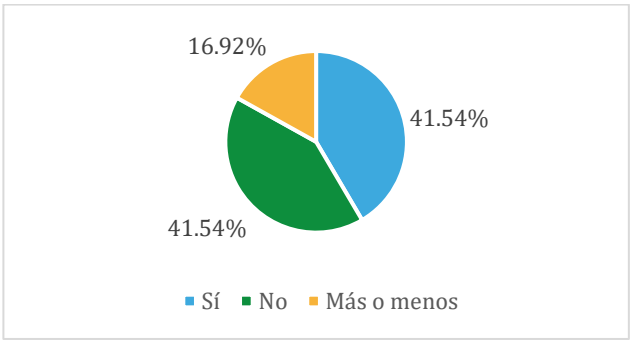


Gráfico 19: ¿Tiene la universidad un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipamiento?

Los participantes que han respondido positivamente han destacado las siguientes herramientas: entrevistas con los alumnos, estrategia educativa, acuerdos y compromisos de todas las partes, reestructuración de las acciones del plan y estrategia individual, etc. En referencia al plan o acuerdo establecido con la universidad respecto a los apoyos/equipamientos que reciben el 39,22% respondió positivamente y el 23,53% negativamente (ver Gráfico 20).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

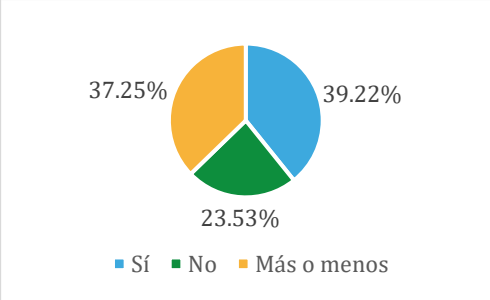


Gráfico 20: Existencia de plan o acuerdo

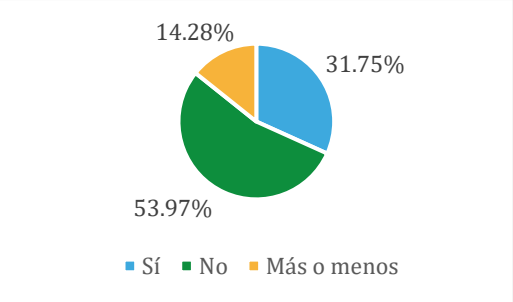


Gráfico 21: ¿Se revisa este Plan o Acuerdo a medida que cambian sus necesidades?

Además, el 53,97% de los participantes mencionaron que el plan o acuerdo no se revisa ya que sus necesidades cambian (ver Gráfico 21) y el 62,1% no cree que la universidad puede satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad que buscan asistencia (ver Gráfico 22).

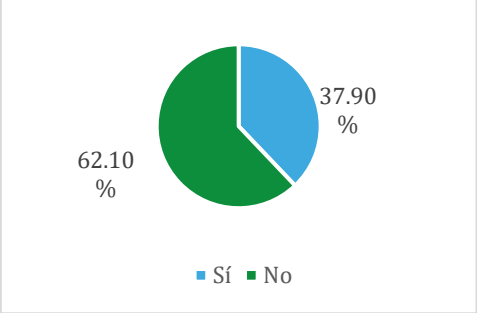


Gráfico 22: ¿La universidad puede satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad que buscan ayuda?

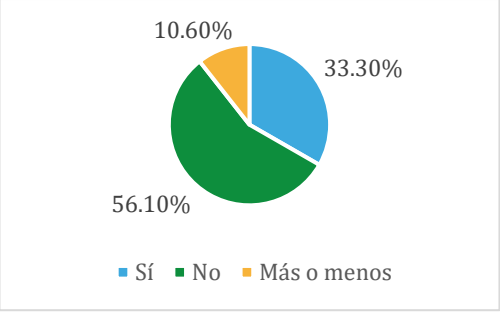


Gráfico 23: ¿Tiene la universidad una estrategia bien desarrollada para atraer y retener a estudiantes con discapacidad?

Refiriéndose a su papel en la facilitación del acceso al apoyo y al equipo para los estudiantes con discapacidad, los participantes mencionaron su papel (a) como la persona de contacto entre los estudiantes y la administración o los servicios de apoyo, (b) como una guía sobre cómo resolver problemas técnicos, (c) como un consejero o una persona que proporciona apoyo psicoeducativo, y (d) como una persona que facilita a los estudiantes en cuestiones educativas y curriculares.

Sobre la pregunta de si la universidad tiene una estrategia bien desarrollada para atraer y retener a estudiantes con discapacidad, la mayoría de los participantes respondieron negativamente (56,06%) (ver Gráfico 23) y piensan que en toda la universidad existe, de alguna manera (38,50%), un nivel alto de conciencia sobre las prácticas inclusivas de enseñanza y aprendizaje y el apoyo a los estudiantes con discapacidad (ver Gráfico 24).

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

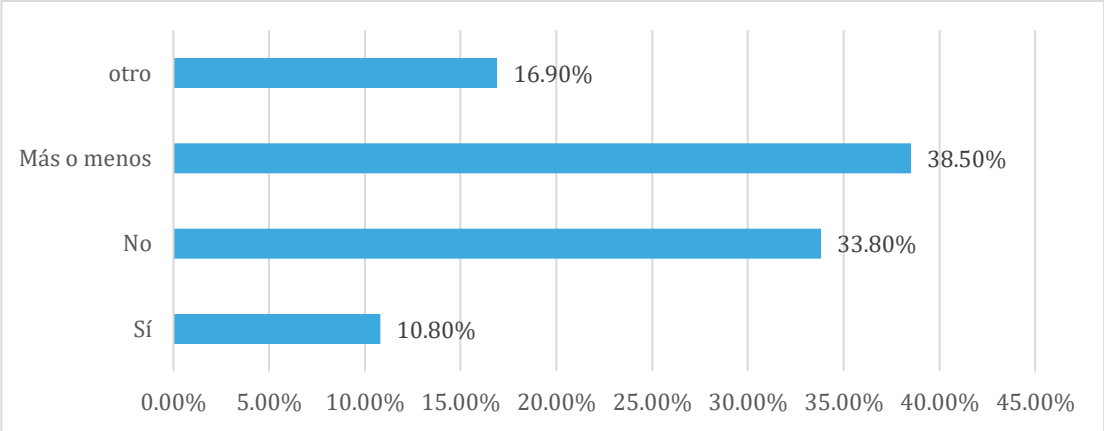


Gráfico 24: En su opinión, ¿existe un alto nivel de conciencia en la universidad sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje inclusivas y el apoyo a los estudiantes con discapacidad?

Más específicamente, los participantes mencionan lo siguiente:

> *"Hay sensibilización, pero no un alto nivel de conciencia. Hace falta cómo enseñar para las diversidades y en la parte actitudinal sobre cómo tener un trato inclusivo con los estudiantes".*

> *"De manera general se considera que no es alto el nivel, porque para llevar a cabo procesos inclusivos se debe comenzar a comprender que a estos estudiantes no se les trata con lástima, eso no es inclusión".*

Con el fin de profundizar en el perfil de la universidad, se pidió a los participantes que discutieran qué contribución hace la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad. La respuesta más frecuente estuvo relacionada con facilitar el estudio y el aprendizaje (ver Tabla 23).

Tabla 23: En su opinión, ¿qué contribución hace la universidad al apoyo a los estudiantes con discapacidad?

	Frequency
por ejemplo, facilitar el estudio, el aprendizaje	41
por ejemplo, ofrecer oportunidades para la transición al trabajo	19
por ejemplo, disminuir el estigma	17
por ejemplo, apoyo financiero	7
por ejemplo, proporcionando una participación equitativa	6

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Una respuesta muy característica relacionada con este tema es la siguiente:

> *"Aunque esté establecido como política desde la Constitución, aunque esté en las políticas del Ministerio de Educación Superior, aunque la universidad lo tenga como proyección, porque la universidad es humanista, inclusiva y universal, en la práctica, se aprecia que aún no es suficiente la cultura de inclusión, y que no es ni siquiera porque las personas no quieran, es que tienen un concepto de cultura de inclusión tan restringido y muy asistencialista que no les permite cambiar las formas de pensar y hacer; y este cambio solo se logra cambiando el paradigma".*

En cuanto a la estrategia que se implementa para atraer y retener a los estudiantes con discapacidad, el 54,3% de los participantes se refirieron a la estrategia general, a los procedimientos y requisitos previos y a la participación del personal, así como a otros servicios relacionados, y el 45,7% no tienen ninguna estrategia. En cuanto a las mejoras, el 97% cree que es necesario mejorar todas las areas relacionadas, por exemplo, arquitectónicas, burocráticas, personales, institucionales y social-actitudinales.

> *"Existe un limitado acceso a los recursos y equipos que viabilizan y permiten la inclusión de los estudiantes con discapacidad, este elemento constituye una barrera para desarrollar el proceso inclusivo, pero no se dejó de resaltar la buena voluntad y los esfuerzos que realizan los docentes y personal administrativo, para que estos estudiantes se sientan a gusto en la institución. Pero se coincide, en que faltan muchos apoyos independientemente de los recursos materiales y del financiamiento, como son los conocimientos para desarrollar una cultura accesible".*

4.3 Entrevistas de estudiantes on discapacidad

Las entrevistas (ver Anexo 2, 2.1) están previstas para los estudiantes con discapacidad que ya cuentan con algún tipo de apoyo en cada universidad. Algunas universidades brindan apoyo a sus estudiantes y con esta entrevista podremos rastrear las diferencias. El contenido de la entrevista se centra en las barreras, el apoyo, las dificultades, así como la actitud del personal y de los compañeros.

Basado en los resultados, el 54% de los participantes antes de ingresar a la Universidad ha asistido a la escuela secundaria y el 26% ha asistido a otros tipos de

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

centros educativos como a la educación preuniversitaria o el bachillerato (ver Gráfico 25).

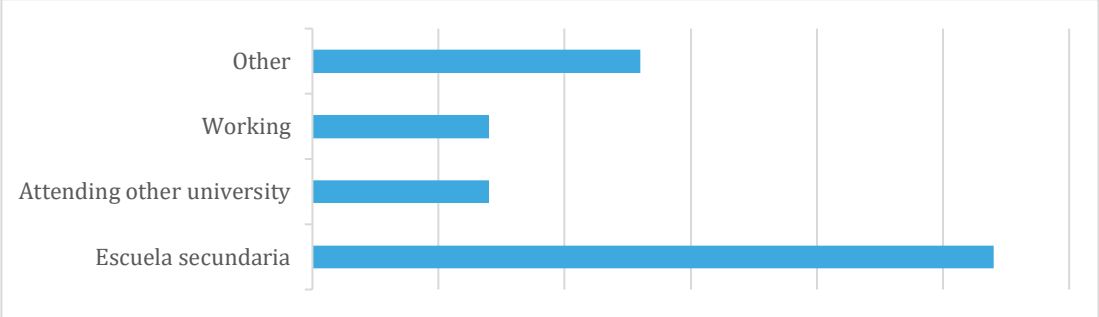


Gráfico *25: ¿Lo que hiciste antes de la Universidad?*

Los participantes al comparar su apoyo pasado y presente, las barreras y desafíos, así como las características personales, señalan que:

> *"Para empezar, la propia elección de la carrera fue teniendo en cuenta mi discapacidad, pues yo quería estudiar Psicología, pero mis padres me advirtieron que quizás estando becada no podría contar con todas las condiciones necesarias así que me decidí por la Logopedia, carrera que estudio en la universidad más cercana a mi hogar".*

> *"Yo siempre pense que cuando concluyera el bachillerato o secundaria haría todos los esfuerzos para ir a la Universidad, tuve algunas dificultades en el liceo pero recibi ayuda psicologica, en ese momento me fui preparando y superando las dificultades que pienso eran mas barreas mentales entonces ahí fue cuando me enfocaron en que debía estar preparada para cuando llegar a la Universidad, de lo que siempre estuve segura, aunque siempre pensé que sería más fácil el proceso en la Universidad".*

Sobre las barreras (ver Tabla 24) que pensaron que podrían enfrentar al considerar ir a la universidad, los participantes se han referido más a temas relacionados con las barreras social-actitudinales (n=61), como los estereotipos, las percepciones negativas de discapacidad, la estigmatización (ver tabla 16). La siguiente declaración frecuente sobre las barreras fueron las barreras personales (n = 31), como las nuevas habilidades de comunicación necesarias, mientras que las personas reacian a pedir ayuda o a revelar la discapacidad. También se han mencionado barreras educativas/curriculares (n=23) (por ejemplo, más tiempo para los exámenes, orientación sobre cómo estudiar, etc.) y barreras institucionales (n=21) (por ejemplo, recursos materiales, interpretación del lenguaje de señas, etc.), así como barreras arquitectónicas (n=16) (por ejemplo, espacio, ubicación, oficinas, rampas, etc.). Los

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

estudiantes con discapacidad parecen no ver barreras burocráticas (n=5) (por ejemplo, el papeleo, la duración de los procedimientos, etc.).

Tabla 24: Barreras antes de entrar en la universidad

Barreras	Frecuencia
Barreras de actitud social	61
Personal	31
Educativo/Plan de estudios	23
Institucional	21
Arquitectónico	16
Burocrático	5

Es importante tener en cuenta que las dificultades, como llegar al centro de estudios (transporte), la capacidad para manejar la carga de trabajo, la falta de apoyo personalizado, la adaptación a la nueva ciudad y la capacidad física, la falta de intérprete, la discapacidad que dificulta el rendimiento académico, parecen molestar a los estudiantes antes de ingresar a la universidad.

Más de la mitad (62,50%) de los participantes han informado de que no existía un plan de transición (ver Gráfico 26) para apoyarlos en la decisión de entrar en la universidad, pero el 96,7% se refirió a la actitud positiva de los demás (por ejemplo, de la familia) hacia su decisión de entrar en la Universidad (ver Gráfico 27). La actitud positiva se refleja en el hecho, por exemplo, de que la familia ha cubierto los costos del intérprete de lenguaje de señas o de haber recibido una beca.

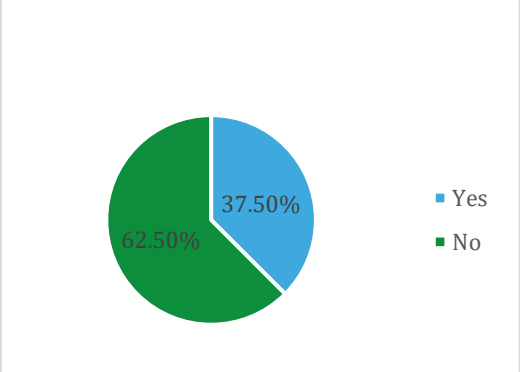


Gráfico 26: Existencia de plan o acuerdo

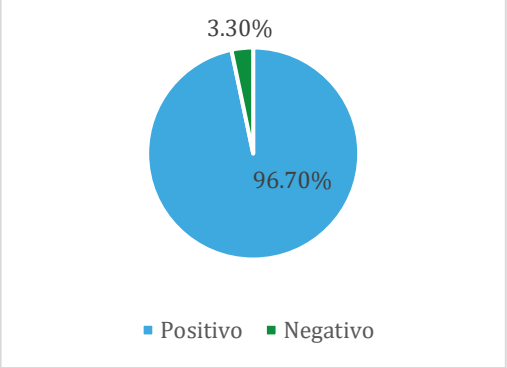


Gráfico 27: Actitudes de los demás hacia la decisión de entrar en la Universidad

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Los motivos más frecuentes para entrar en la universidad son el desafío personal y la mejora continua (56,9%) y el menos frecuente es la transición al trabajo (11,3%) (ver Gráfico 28).

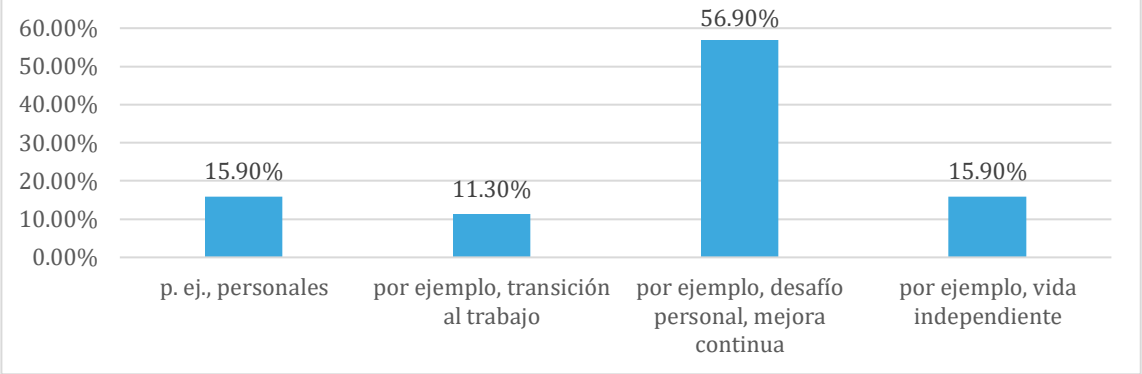


Gráfico 28: Razones para ingresar a la Universidad

Los participantes mencionaron también la reacción positiva (92,7%) de la persona que les asistió durante el registro (ver el gráfico 29) y la persona que fue más frecuente mencionada, a quien le han revelado su discapacidad fue un miembro del personal académico o personal de servicio (ver Tabla 25).

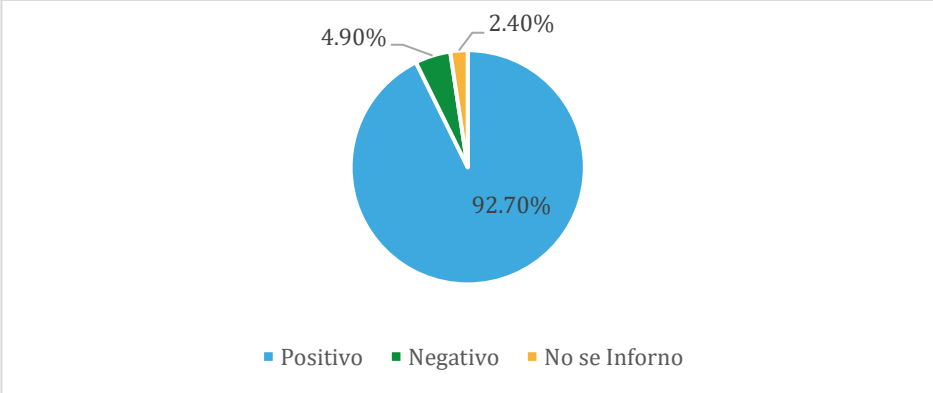


Gráfico 29: Reacción de las personas que prestan apoyo durante el registro

Tabla 25: Divulgación de la discapacidad

¿A quién le comunicaste tu discapacidad en esta universidad?	**Frecuencia**
Personal docente	34
Personal de servicio	23
Compañeros de clase	12
Otros	4
No lo comunico	2

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Las opiniones de los participantes relacionadas con los apoyos y equipos también han proporcionado algunas perspectivas interesantes (ver Gráfico 30). La mayoría de los participantes (62,5%) ha mencionado que para identificar y poner en marcha los soportes y equipos, ha trabajado con personas y servicios y menos con procedimientos establecidos (35,4%).

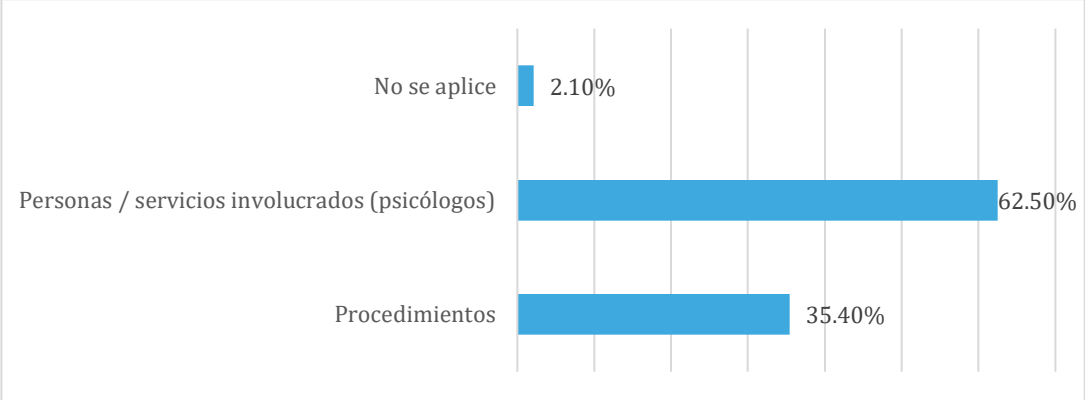


Gráfico 30: *¿Cómo trabajó con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos / equipos que necesitaba?*

Por otro lado, en cuanto a la evaluación de la cooperación con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos/equipos que necesitaban, sus respuestas son controvertidas ya que el 34,7% piensa que no ha funcionado y el mismo porcentaje que ha funcionado bien y el 30,8% piensa que necesita mejorar (ver Gráfico 31).

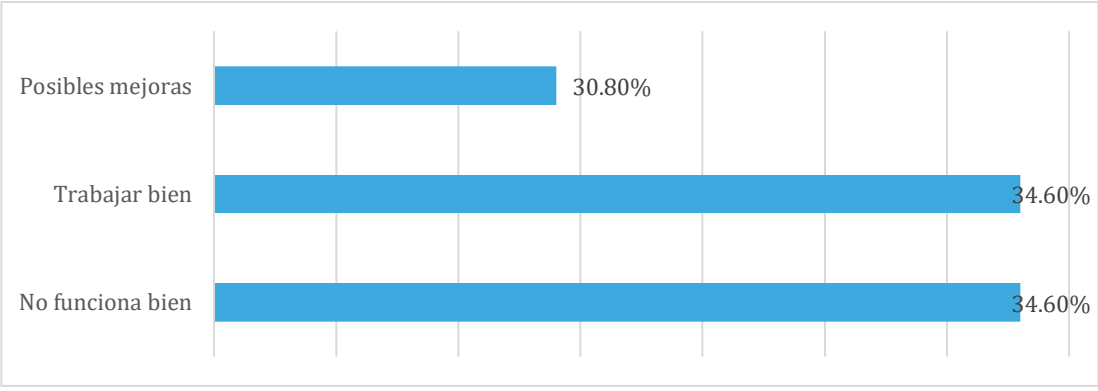


Gráfico 31: Evaluación de la cooperación con la universidad

Refiriéndose al presente, se pidió a los participantes que mencionaran los tipos de apoyo/ equipo recibidos y en base a sus respuestas el apoyo social-actitudinal es el

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

más recibido (n=83) y el menor apoyo que recibieron está relacionado con temas arquitectónicos (n=13) (ver Tabla 26).

Tabla 26: Tipos de apoyo / equipo recibido

	Frecuencia
Actitud social	83
Personal	46
Institucional	43
Burocrático	17
Arquitectónico	13

En cuanto al futuro y a lo que la universidad debería hacer para ayudar a los estudiantes con discapacidad, los participantes se han referido con mayor frecuencia a las barreras social-actitudinales (n=71) y a las barreras institucionales (n=41) (ver Tabla 27).

Tabla 27: ¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad?

Tipos de apoyo / equipo recibido	Frecuencia
Reducción de barreras socio-actitudinales	71
Reduccion de barreras institucionales	41
Reducción de barreras arquitectónicas	18
Proporcionar a SwD las habilidades necesarias	12
Reducción de barreras burocráticas	6

Un resultado importante es que en todos los niveles (a) antes de entrar en la universidad, (b) mientras estudia y (c) las barreras de actitud social desempeñan un papel fundamental.

ANTES DE ENTRAR EN LA UNIVERSIDAD:

> *"Como no somos iguales a los demas digamos que somos especiales y las instituciones no siempre se preparan para recibirnos, pero no podemos quedarnos en casa, debemos salir a luchar, ojala estos proyectos ayuden."*

EXPERIENCIAS PRESENTES:

> *"Mis compañeras son mi principal apoyo en la universidad, siempre están pendientes de mí, de mis necesidades, pero no con lástima, sino con respeto*

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

y yo diría que hasta con admiración. Mi discapacidad nunca ha limitado nuestra relación, al contrario, ha hecho que nos preocupemos más entre nosotros y las ha enseñado a ver las cosas desde otro punto de vista".

ACTIVIDADES FUTURAS:

"Debe de hacerse un mayor esfuerzo por la inclusión sin que haya favoritismo. Que tomen en cuenta lo que son, sin que quieran mostrar un tipo de pena, lástima, compasión".

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

5. DISCUSIÓN

El objetivo de este reporte fue especificar y comprender las necesidades de los estudiantes con discapacidades y del personal académico y no académico que trabaja con estudiantes con discapacidades. Con base en los datos cuantitativos y cualitativos de la investigación de análisis de necesidades, en este capítulo nos enfocamos en discutir desde una perspectiva centrada en el estudiante aquellos resultados basados en:

a) La vida estudiantil

• Antes de ingresar a la universidad (transición de la escuela secundaria a la universidad),

• Durante sus estudios en la universidad,

• Preparación para la transición de la universidad a la vida laboral,

b) La vida universitaria

• Políticas (es decir, plan de transición, cualquier tipo de acuerdos o planes, etc.),

• Problemas organizativos (es decir, toma de decisiones, reuniones, días de información, etc.),

• Tipos de apoyo y barreras (es decir, social-actitudinales, personales, institucionales, arquitectónicas, burocráticas, educativo-curriculares).

Estos dos aspectos de la vida estudiantil y universitaria se vinculan al final con algunas recomendaciones y medidas que las Universidades deben tener en cuenta para el diseño y planificación de sus futuras políticas y servicios de apoyo.

5.1 La vida estudiantil

La mayoría de los estudiantes con discapacidades informaron que sí recibieron apoyo de su Universidad para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades. Las actitudes de las personas, el público en general o las políticas institucionales, así como los servicios especializados (por ejemplo, psicológicos, educativos) se encontraban entre las respuestas más frecuentes reportadas por los estudiantes con discapacidades. Sin embargo, se descubrió que la provisión de tecnologías de asistencia (por ejemplo, impresoras Braille, lectores de pantalla) es un área en la que las universidades deberían prestar más atención en el futuro.

Es fundamental comprender por qué una proporción bastante grande de los estudiantes con discapacidades no recibió apoyo educativo de sus universidades, incluso si lo necesitaban. En muchos casos, otras organizaciones – aparte de las

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

universidades – como las diversas organizaciones de apoyo a la discapacidad cubrieron las necesidades de apoyo educativo de los estudiantes con discapacidades. Sin embargo, hay que señalar que muchos estudiantes con discapacidades no recibieron apoyo educativo debido a razones que deberían y podrían ser abordadas por las Universidades. Muchos estudiantes con discapacidades carecen del conocimiento de que podrían tener más apoyo durante sus estudios. Además, muchos estudiantes con discapacidades no recibieron apoyo educativo porque sus universidades no tenían los medios o las formas de cubrir las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidades.

5.1.1 Antes de ingresar a en la universidad

Las experiencias de los estudiantes con discapacidades antes de ingresar a la universidad parecen darles una imagen bastante clara sobre las barreras que podrían enfrentar durante sus estudios, tales como:

• Actitudes de las personas,
• falta de apoyo educativo, psicológico y, en general, especializado y
• tecnologías de asistencia limitadas

Solo el 12,5% de los participantes conocían, antes de postularse, los programas o iniciativas de la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad durante sus estudios. Los estudiantes con discapacidad no eligen una universidad en función de sus necesidades de apoyo, sino en función de la calidad de los estudios. En otras palabras, los estudiantes con discapacidad no están tomando tanto en consideración las políticas inclusivas o los temas de accesibilidad antes de ingresar a la universidad. Esto también es notable en la otra cuestión relativa a su conocimiento de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad.

Una observación muy notable está relacionada con las razones para ingresar a la Universidad. Los estudiantes con discapacidad se refieren al desafío personal, la mejora continua, la vida independiente y otras razones personales, pero solo una pequeña proporción se refiere a la transición al trabajo.

Con base en lo anterior, queda claro que el proceso de atracción es esencial para dar a conocer las oportunidades para los estudiantes con discapacidad. Por ello, es muy importante que el eje accesibilidad y discapacidad se incorpore en toda la

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

estrategia institucional de difusión a los profesionales secundarios y especializados: orientación, psicología, trabajo social, entre otros.

Cuando existen procesos de selección para ingresar a la universidad, es importante que los apoyos requeridos por las PcD sean considerados y brindados, para garantizar un proceso en condiciones de igualdad y equiparación de oportunidades. Además, esto permite tener un primer acercamiento con las PcD y conocer de antemano las necesidades de los posibles aspirantes, para poder articular apoyos institucionales cuando ingresen. De no ser así, se debe visibilizar un mecanismo en el proceso de matrícula para poder sondear el ingreso de nuevos alumnos con discapacidad.

5.1.2 Durante la vida estudiantil

Para muchos EcD, el apoyo o el equipo recibido había mejorado su rendimiento académico. Sin embargo, todavía hay varios EcD que no vieron ninguna mejora después de recibir el apoyo o el equipo proporcionado por la universidad. Una vez más, existe la necesidad de determinar las necesidades educativas de los EcD con mayor precisión y proporcionarles el apoyo y / o el equipo que marcará la diferencia en su rendimiento académico.

Una proporción bastante grande de los EcD cree que su universidad les da oportunidades para evaluar y retroalimentar sobre el plan o acuerdo que han formado con la universidad, aunque parece ser una falta de planes, acuerdo según lo declarado por el personal académico y no académico. Quizás no esté claro para los estudiantes la función y el uso de un plan o acuerdo, es decir, que tenga que ver más con un documento oficial y establecido que garantice todos los roles, funciones relevantes, etc.

Además, el apoyo individualizado a cada estudiante es esencial para generar confianza, seguridad y un vínculo con otros compañeros y miembros de la facultad con el fin de satisfacer las necesidades, determinar los apoyos, hacer ajustes, realimentar y evaluar. El apoyo grupal también es vital para generar pertenencia y no "sentirse único" dentro de la universidad sino un miembro en igualdad de condiciones del sistema universitario. De esta forma, trabajar las habilidades blandas individualmente y en grupos permite potenciar el desarrollo socioemocional, pero también los prepara para el campo laboral.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

5.1.3 Transición a la vida laboral

El tema de la transición a la vida laboral desafortunadamente no parece ser el objetivo de los estudiantes a la hora de planificar su futuro, especialmente cuando para ellos la vida independiente es muy importante. Además, las universidades tampoco han adaptado ninguna política relacionada. Esta es un área que debe tenerse en cuenta tanto desde la perspectiva de las políticas universitarias como desde la perspectiva del apoyo y la educación de los estudiantes con discapacidad en transición.

5.2 Aspectos de la vida universitaria

Las universidades deben a) establecer mejores políticas de comunicación dirigidas a la conciencia de los EcD sobre el apoyo educativo que podrían recibir durante sus estudios y b) mejorar los tipos de apoyo educativo proporcionado a los EcD de acuerdo con sus necesidades.

Incluso si podemos detectar una serie de deficiencias con respecto al apoyo y / o equipo proporcionado a los EcD, la ausencia de este apoyo y / o equipo tendría un impacto negativo en los EcD y podría dificultar mucho la finalización de sus estudios. De hecho, para una proporción bastante grande de los EcD, la finalización de sus estudios está inevitablemente ligada al soporte y / o equipo proporcionado. Vemos, una vez más, lo crítico que es para el los EcD la provisión del apoyo y / o equipo necesario.

Se debe prestar especial atención a que las universidades sean más inclusivas para los estudiantes con discapacidades. Muchos EcD parecían ambivalentes al caracterizar su universidad como un lugar inclusivo para EcD. Sin embargo, debemos mencionar que una buena proporción de los EcD, percibió su universidad como un lugar inclusivo.

En comparación con los EcD, el personal académico y no académico expresó una opinión más positiva sobre si su Universidad brinda apoyo educativo para ayudar a los EcD a participar en la vida universitaria.

5.2.1 Políticas

Una buena proporción de los EcD respondió que la universidad había trabajado con ellos para aclarar y poner en marcha el apoyo que los EcD necesitaba. Sin embargo, un número igual los EcD no estaba satisfecho con este aspecto de su apoyo universitario.

La existencia y actualización de políticas en consulta con los EcD es esencial para guiar el trabajo de la institución en términos de igualdad de oportunidades. Parece, también, que el personal académico y no académico cree que algunas

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

políticas / iniciativas dirigidas a los EcD funcionan bien y una proporción análoga cree que se deben hacer mejoras críticas.

Las políticas deben materializarse en servicios y programas especializados para esta población, así como en reglamentos y normativas institucionales. En caso de que aún no existan dichos programas y servicios, es necesario sistematizar y visibilizar todos los esfuerzos que se están realizando institucionalmente y que eventualmente puedan resultar en planes de trabajo.

Es muy importante incluir, en este nivel, a las autoridades y tomadores de decisiones, las necesidades que se van generando institucionalmente para crear alianzas estratégicas en los ajustes que deben realizarse en todas las dimensiones de la accesibilidad.

5.2.2 Problemas de organización

Un área que parece necesitar mejoras tiene que ver con el apoyo y / o el equipo proporcionado a los EcD. En particular, debe prestarse especial atención, por parte de las universidades, al establecimiento de planes y acuerdos claros en relación con el apoyo y/o el equipo necesarios de los EcD, la provisión del apoyo y/o el propio equipo, así como las oportunidades para adaptar el apoyo proporcionado a las necesidades cambiantes de los EcD.

Deben existir comités de apoyo entre el docente y el profesional especializado que acompaña al propio estudiante, para (a) identificar necesidades, (b) tomar decisiones consensuadas, (c) apoyar las necesidades del estudiante y del docente en la adecuación de su curso, así como (d) buscar apoyo en otros programas y servicios.

Es necesario desarrollar información institucional y estrategias de difusión a las que los estudiantes puedan acceder sobre programas y servicios, iniciativas para los EcD, o encontrar aclaraciones de consultas y dudas oportunamente.

Un punto que surgió varias veces de las respuestas de los EcD, se refirió a la falta de conciencia de los EcD sobre qué programas, iniciativas, planes y, en general, los tipos de apoyo que su universidad podría brindarles. De hecho, los estudiantes con discapacidades tienen que lidiar con esta falta de conciencia desde el primer momento en que ingresan a la universidad. Cuando la gran mayoría de los estudiantes con discapacidades llegó por primera vez a la universidad, no sabían a dónde tenían que ir para discutir sus necesidades de apoyo educativo. La permeación de la información sobre el apoyo brindado por las universidades a su EcD es algo que debe mejorarse.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

La falta de conciencia debe abordarse no solo en nombre de los EcD. Muchos miembros del personal académico y no académico desconocían o estaban bastante confundidos con respecto a su comprensión de los programas e iniciativas de la universidad destinados a atraer y retener a los EcD.

5.2.3 Apoyo y barreras

El trabajo actitudinal articulado en diferentes niveles (informativo, concienciación y técnico), es fundamental para la eliminación de la discriminación hacia las PcD, así como para favorecer el fortalecimiento de comunidades universitarias inclusivas.

Las barreras institucionales fueron las más frecuentes, seguidas de las barreras arquitectónicas y socio-actitudinales. Durante sus estudios, los EcD pueden soportar y manejar cualquier barrera personal que tuvieran antes de ingresar a la universidad.

Los equipos y ayudas técnicas deben ser parte de los apoyos que se brinden a los estudiantes con discapacidad de la universidad. Pretender que un estudiante debe adquirirlos o financiarlos por su cuenta, coloca a los estudiantes en una situación de discriminación y desventaja.

Las tecnologías de apoyo a la discapacidad constituyen una herramienta fundamental para mejorar y potenciar el aprendizaje significativo del estudiantado con discapacidad. Bajo esta línea, familiarizarse con ellas, adquirirlas, saberlas utilizar y hasta pensar en su desarrollo en proyectos de investigación dentro de la universidad, definitivamente contribuye a la resolución de necesidades de esta población, tarea a la que están llamadas las universidades. La alfabetización digital es un compromiso con el estudiantado con discapacidad para hacer más fluida la transición a la vida universitaria, cuando se necesitan más y mejores recursos para adquirir conocimientos técnico profesionales.

En general, hay una imagen bastante positiva con respecto a "Administración/ Organización". Sin embargo, todavía hay espacio para mejorar, por ejemplo, métodos de comunicación mejor definidos entre los estudiantes y la administración.

5.3 Recomendaciones – Medidas

Generalmente, en la evaluación de servicios, los estudiantes con discapacidad expresan que esos servicios y apoyos son vitales para ellos porque les han permitido no solo ingresar a la universidad, sino también completar sus estudios. También

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

comentan que sin ellos no habrían podido continuar, o habrían tenido que reinventar su forma de estudiar y esforzarse aún más porque requieren de apoyos diferentes según su situación de discapacidad. Por lo general, la ausencia de apoyo de accesibilidad se reemplaza con el apoyo familiar (que es a menudo lo que sucede durante los años escolares, hasta que los EcD llegan a la universidad para estudiar).

Adicionalmente, se mencionan como oportunidades de mejora, la inversión en salud mental y un mayor número de personal especializado, así como la empatía de algunos docentes para conocer e interactuar con estudiantes con discapacidad. Asimismo, a través de las entrevistas realizadas a los estudiantes se puede confirmar lo anteriormente descrito, algunos ejemplos son:

"Recibí apoyo viviendo en Residencias Estudiantiles para que no fuera tan difícil movilizarme, así como una silla de ruedas eléctrica para movilizarme dentro del campus y recorridos por edificios y aulas para que las psicólogas supieran cómo hacer cambios en laboratorios y así".

Un estudiante agrega al respecto que sin los servicios habría que esforzarse aún más de lo que se da y podría ser muy agotador no sólo físicamente, sino mental y psicológicamente: "(…) por lo menos de mi parte no lograría".

En algunos casos, los estudiantes informan que han recibido niveles de ayuda individualizada, aunque no cuentan con apoyo tecnológico especializado para acceder al material educativo y al aprendizaje y muchos estudiantes coinciden en la existencia de barreras arquitectónicas en las instalaciones universitarias.

"He recibido mucha ayuda emocional y académica y cuando tuve que someterme a una cirugía de la visión, en la que me ausenté de las clases por bastante tiempo, el colectivo de profesores fueron de gran ayuda para poder continuar con mi carrera a través de guías de estudio y materiales individualizados".

"En la realización de mis estudios no cuento con ningún tipo de soporte, pues en estos momentos los más necesarios son los soportes tecnológicos y no los poseo (…), pero no me falta el apoyo de misprofesores, compañeros de estudios y de mi familia con eso y convoluntad de hacer. Igual participo en

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

todas las actividades ya seanpresenciales o virtuales y voy obteniendo resultados adecuados"

Un número bastante bajo de los EcD creía que el apoyo y / o el equipo que recibieron tuvo un impacto positivo significativo en toda su experiencia universitaria o había mejorado su participación en la vida universitaria. Parece que hay espacio para mejorar con respecto a una mejor coincidencia entre las necesidades de los EcD y el soporte y / o equipo proporcionado.

Algunos puntos que necesitan enmarcar las acciones futuras de las universidades hacia el apoyo centrado en el estudiante son:

- la universidad debe ser proactiva en la identificación y atracción de los EcD.
- el personal universitario debe seguir un proceso claro para evaluar las necesidades de los EcD y asignar apoyo y / o equipo.
- el proceso para evaluar las necesidades de los estudiantes y asignar trabajos de apoyo y / o equipo debe formularse oficialmente.
- todas las universidades deben garantizar la adecuación de los recursos asignados por su universidad para apoyar a los EcD.
- la universidad debe proporcionar información adecuada sobre las iniciativas de apoyo a la discapacidad.
- la universidad necesita establecer un sistema de comunicación formal a través de centros de apoyo o en cooperación con asociaciones con el fin de promover la comunicación entre los estudiantes y el personal.
- establecimiento de equipos de apoyo entre pares con el fin de mejorar la participación de los EcD en la vida universitaria.
- Talleres grupales sobre preparación de CV y entrevistas.
- Ensayos individuales y grupales sobre el desempeño de la entrevista.

El objetivo de todas las universidades debe ser promover la participación constante y activa de los suecos en todas las actividades de la vida universitaria.

Como el personal ha mencionado y se amplía aquí, un programa orientado al estudiante tiene que cambiar la forma de pensar y de hacer de los estudiantes y el personal; y este cambio solo se puede lograr cambiando el paradigma.

Cita de Mahatma Gandhi:

"Sé el cambio que deseas ver en el mundo"

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

6. REFERENCIAS

- Department of Education and Training Evaluation of Disability Support Program Final Report (2015)
- Manges, R. (2011). Special education program-Needs assessment
- Mole, H. *Services for disabled students in US higher education: implementing a social model approach* unpublished dissertation for the Degree of Master of Arts in Disability Studies The department of Sociology and Social Policy, The University of Leeds

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

ANEXOS

ANEXO1 INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA - CUESTIONARIOS

1.1 Cuestionario de estudiantes con discapacidad

1. Nombre:_____
2. Edad:
3. Sexo:_____
4. Zona de procedencia: Rural ____ Urbana _____
5. Cuenta con beca: Sí: Especifique: Económica?_____
6. Vive en residencias estudiantiles (proporcionada por la universidad):_____
7. País: _____ Universidad:_____
   Grado académico: (Parauniversitario _ , Bachillerato__, Licenciatura__, Maestría__, Doctorado__)
8. Condición de Discapacidad:
   Física____ Mental / Psicosocial____ Intelectual _____
   Visual_____ Auditiva_____
9. ¿Cuánto tiempo llevas estudiando en esta universidad?
10. ¿Eres un estudiante a tiempo completo? [Sí/ No]

	Sí	***No***
¿Le ha proporcionado la universidad apoyo para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades? [Apoyo educativo puede incluir tomadores de notas académicas, lectores, asistentes prácticos e intérprete de lengua de señas]		
Seleccione el apoyo recibido para acceder a sus estudios en condiciones de igualdad de oportunidades Actitud de las personas (docentes, compañeros, personal de servicio, capacitación) SI __ NO ____ Ambiente (adecuación de los espacios físicos y arquitectónicos: rampas, elevadores, rotulación, demarcación de rutas, entre otros) SI __ NO ____ Servicios de apoyo especializado (psicológico, educativo, servicio al cliente, transporte) SI __ NO ____ Tecnologías de apoyo (líneas Braille, lectores de pantalla, sillas de ruedas, bastón, entre otros) SI __ NO ____ Información y comunicación (sitio web accesible, personal que usa lengua de señas, infográficos, material educativo accesible) SI __ NO ____ Políticas públicas o institucionales (reglamentos, servicios, presupuestos, marco normativo, gestión administrativa) SI __ NO ____ En caso afirmativo, ¿qué tipo de apoyo recibes (o recibiste en los últimos tres años)? Detalle información que desee:_____		
En caso de no haber recibido apoyo educativo, indique las razones:		

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

□ No necesito ningún apoyo educativo o equipo □ No sabía que podía acceder al apoyo educativo y de equipo en mi universidad □ Mi universidad no me proporciona el apoyo educativo o el equipo que necesito □ Accedo al soporte y / o equipo de otras organizaciones (por ejemplo, organizaciones de apoyo a la discapacidad) □ Pago por el soporte y / o equipo que necesito □ Otros _____
¿Qué barreras consideraba usted que iba a enfrentar **antes** de ingresar a la universidad? ● Actitud de las personas_____ ● Barreras en el ambiente (espacio físico, arquitectónico) ____ Servicios de apoyo especializado (psicológico, educativo, servicio al cliente, transporte) _____ ● Tecnologías de apoyo_____ ● Información y comunicación _____ ● Políticas públicas e institucionales (reglamentos, servicios, presupuestos, marco normativo, gestión administrativa) _____ ¿Existen barreras o desafíos que aún enfrentas? ● Actitud de las personas_____ ● Barreras en el ambiente (espacio físico, arquitectónico) ____ Servicios de apoyo especializado (psicológico, educativo, servicio al cliente, transporte) _____ ● Tecnologías de apoyo_____ ● Información y comunicación _____ ● Políticas públicas e institucionales (reglamentos, servicios, presupuestos, marco normativo, gestión administrativa) _____ ● Aprendizaje (metodología o manera de impartir las lecciones no me permite acceder a mi proceso de aprendizaje) ● No recibo el apoyo que necesito (más tiempo para realizar actividades de evaluación, letra ampliada, entre otros…) ● Materiales empleados para el aprendizaje no son accesibles (libros, presentaciones, lecturas, etc)

	Muy en desacuerdo	Desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Muy de acuerdo	No sé
La universidad tiene programas e iniciativas definidas para estudiantes con discapacidad						
La información sobre dichos programas e iniciativas es accesible y oportuna para estudiantes con discapacidad						
Cuando llegué a la universidad por primera vez, sabía a dónde ir para discutir mis necesidades de apoyo educativo						
Cuando llegué a la universidad por primera vez, la universidad trabajó						

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

conmigo para identificar y poner en el lugar el apoyo y el equipo que necesito						
Tengo un plan o acuerdo con mi universidad con respecto al apoyo y los equipos que recibo						
La universidad pudo proporcionarme el apoyo educativo y / o el equipo que necesito para ayudarme con mis estudios						
A medida que mis necesidades han cambiado, la universidad ha trabajado conmigo para modificar el apoyo y / o el equipo que recibo						
El apoyo y / o equipo que recibo ha tenido un impacto positivo significativo en mi experiencia universitaria						
El apoyo y / o equipo que he recibido ha mejorado mi participación en las actividades propias de la vida universitaria (conferencias, tutorías, actividades co-curriculares)						
El apoyo y / o el equipo que he recibido ha mejorado mi desempeño académico						
Hay oportunidad de realimentar y evaluar el plan o acuerdo con mi universidad con personal especializado						
Sería más difícil completar mis estudios sin el apoyo y / o equipo que recibo de la universidad						
No podría completar mis estudios sin el apoyo y / o equipo que recibo de la universidad						
La universidad es un lugar inclusivo para personas con discapacidad						

1.2 Cuestionario del personal involucrado en la gestión o administración de programas de apoyo para estudiantes con discapacidad

1. ¿En qué universidad trabajas actualmente? [seleccione apropiado]

2. ¿Cuál es tu papel en la universidad? [seleccione apropiado]
    - Gerente / Director – Atención y Soporte Alumnos
    - Personal de inclusión / diversidad universitaria
    - Personal de atención al estudiante
    - Gestor de programa - programas generales para estudiantes
    - Gestor de programa - programas de discapacidad

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

- Profesor / Tutor
- Trabajador de apoyo
- Apoyo administrativo general
- Otros

3. ¿Proporciona la universidad apoyo educativo para ayudar a los estudiantes con discapacidad a participar en la vida universitaria? [Sí/ No/ No sabe]
4. ¿Proporciona la universidad equipos de apoyo a los estudiantes con discapacidad para participar en la vida universitaria? [Sí / No/ No sabe]

	Todo / la mayor parte de mi papel	Una parte sustancial de mi papel	Parte de mi papel	Una pequeña parte de mi papel	No es parte de mi papel	No sé

	Muy en desacuerdo	Desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Muy de acuerdo	No sé
¿En qué medida su papel implica trabajar o relacionarse con los estudiantes con discapacidad, o gestionar / administrar programas o iniciativas relacionadas con la discapacidad?						
Tengo una comprensión clara de los programas e iniciativas de la universidad dirigidos a atraer y retener estudiantes con discapacidad						
La universidad es proactiva para identificar y atraer estudiantes con discapacidad						
La universidad tiene un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipo						
El proceso para evaluar las necesidades de estudiantes y asignar apoyo y / o equipo funciona bien						
El nivel de recursos asignados por la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad es adecuado						
La universidad puede satisfacer las necesidades de apoyo educativo y equipamiento de todos los estudiantes con discapacidad						
La información sobre las iniciativas de apoyo a la discapacidad de la universidad es apropiada						
¿Qué podría hacer la universidad para satisfacer mejor las necesidades de los estudiantes con discapacidad?	*Desarrollo…*					

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

1.3 Cuestionario para estudiantes con y sin discapacidad y personal (académico y no académico)

La siguiente información se recopila como parte de una encuesta de evaluación de necesidades. Sus respuestas son importantes para **evaluar las fortalezas y áreas que necesitan mejorar en su universidad.** Proporcione sus respuestas de acuerdo con su experiencia y conocimiento.

Marque 1 = no satisfactorio; 2 = insuficiente; 3 = satisfactorio y 4 = excede los requisitos.

Afirmaciones	1	2	3	4
Ambiente: *[se refiere a espacios donde las personas aprenden y se relacionan, como aulas, espacios comunes]*				
Proporciona un ambiente estimulante, acogedor y de apoyo para los estudiantes y el personal				
El uso del espacio es seguro y limpio				
Está equipada adecuadamente y es adecuada para las actividades que se llevan a cabo				
Desarrolla y gestiona procedimientos y planes de llegada y salida efectivos y planes para actividades seguras durante todo el día				
Conoce los registros e informa al personal sobre las necesidades especiales de los estudiantes				
Establece, mantiene y comunica el código de conducta a los estudiantes, al personal y las familias				
Aplica penalizaciones y retribuciones por el comportamiento del estudiante de manera apropiada y consistente				
Administración/Organización				
Establece expectativas claras de asistencia y comportamiento				
Mantiene todos los documentos requeridos según corresponda				
Tiene métodos y vías de comunicación bien definidos entre los estudiantes y la administración				
Tiene métodos de comunicación bien definidos entre los estudiantes y el personal académico				
Asegura que los suministros, materiales y tecnologías estén organizados, reciban mantenimiento y sean accesibles				
Desarrolla un plan para la participación de la comunidad				
La universidad ha programado reuniones con las partes interesadas				
Relaciones				
Tiene personal que se respeta y se comunica entre sí y es un modelo a seguir de la interacción positiva entre adultos				

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Trata a los estudiantes con respeto y escucha lo que tienen que decir				
Enseña a los estudiantes a interactuar entre ellos de manera positiva				
Fomenta la toma de decisiones responsables en los estudiantes				
Es sensible a la cultura y al idioma de los estudiantes				
Establece y mantiene colaboraciones comunitarias significativas				
Contratación y desarrollo profesional				
Recluta, contrata y desarrolla personal que refleja la diversidad y la cultura de la comunidad				
Trata al personal como profesionales y brinda oportunidades de avance o crecimiento				
Asegura que los miembros del personal tengan competencia en áreas académicas afines a su puesto de trabajo cuando sea apropiado				
Evalúa las necesidades de desarrollo profesional del personal y brinda capacitación adecuada				
Proporciona condiciones de trabajo positivas para el personal y supervisión, apoyo y comentarios oportunos				
Capacita al personal para planificar actividades adecuadas que se correspondan con las necesidades de los estudiantes				
Trabaja con el personal para lograr y mantener las credenciales y la condición de calidad altamente calificado, según sea necesario				
Participación estudiantil				
Proporciona a los estudiantes actividades y oportunidades artísticas, deportivas, de voluntariado, entre otros				
Ofrece a los estudiantes oportunidades formativas de trabajo en equipo, resolución de conflictos, liderazgo, entre otras				
Ofrece a los estudiantes oportunidades para expresar sus ideas, preocupaciones y opiniones				
Promueve la participación constante y activa				
Promueve el trabajo en equipo y el respeto por los demás				

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

ANEXO 2

HERRAMIENTAS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVAS

2.1 Entrevista con estudiantes con discapacidad que tienen acceso a apoyo y soporte en la universidad

1. ¿Puedes hablarme sobre ti: qué estás estudiando, cuánto tiempo has estado en la universidad, qué hiciste antes de entrar a la universidad?
2. ¿Puedes describir las dificultades, problemas y obstáculos a los que creías que te enfrentarías cuando consideraste ir a la universidad estando aún en la escuela?
3. ¿Puedes describir qué tipos de soporte y / o apoyo has recibido para ayudarte en los estudios?
4. ¿A quién comunicaste tu discapacidad en la universidad en el momento de inscribirte?
5. ¿Cuál fue la reacción de la o las personas que te atendieron durante la inscripción?
6. ¿Cómo se te apoya en esta universidad para realizar los estudios?
7. ¿Cómo ves o aprecias el apoyo que se te brinda en esta universidad?
8. ¿El apoyo y / o equipos que recibes en la universidad te ayudan a superar los problemas, dificultades y desafíos que enfrentas?
9. ¿Cómo has trabajado con la universidad para identificar y establecer el apoyo/ equipos que necesitas?
10. ¿Cómo perciben tu discapacidad los miembros del personal de esta universidad: docentes, personal de seguridad, registro, admisiones, bienestar universitario, biblioteca, otros?
11. ¿Cuál es la actitud de tus compañeros con respecto a la discapacidad?
12. ¿Qué dificultades enfrentas durante tu estudio en la universidad, especialmente, relacionadas con el aprendizaje?
13. ¿Cómo te ayudan los soportes y / o equipos en tus estudios? ¿Cuál sería el impacto de no poder tener estos soportes / equipos?
14. ¿Qué te gustaría que tu universidad hiciera para ayudar a futuros estudiantes con discapacidad?
15. ¿Qué más te gustaría añadir, que no hayas comentado ya, sobre tus experiencias en esta universidad?

2.2 Grupo focal con estudiantes con discapacidad

Soporte y equipamiento

1. ¿A quién comunicaste tu discapacidad en la universidad en el momento de inscribirte?
2. ¿Puedes describir las barreras a las que creías que te enfrentarías cuando consideraste ir a la universidad estando aún en la escuela?
3. ¿Puedes describir qué tipos de soporte y / o equipo has recibido para ayudarte en tus estudios?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

4. ¿Los soportes y / o equipos que recibes te ayudan a superar las barreras que pensaste que enfrentarías? ¿Cumplen con tus necesidades y requisitos?
5. ¿Cómo trabajas con la universidad para identificar y establecer los soportes / equipos que necesitas? ¿Funciona bien este proceso o podría mejorarse?
6. ¿Tienes un plan o acuerdo con tu universidad con respecto al apoyo / equipos que recibes? ¿Existen oportunidades para revisar el Plan / Acuerdo con un trabajador de apoyo a medida que cambian tus necesidades?
7. ¿Cómo te ayudan los soportes y / o equipos en tus estudios? ¿Cuál sería el impacto de no poder tener estos soportes / equipos?
8. ¿Hay alguna barrera que aún enfrentas?
9. ¿Crees que tu universidad podría hacer las cosas de manera diferente para apoyarte mejor en tus estudios?

Acceso

10. ¿Qué te atrajo de esta universidad?
11. ¿Conocías alguno de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad, antes de presentar su solicitud?
12. ¿Crees que tu universidad es inclusiva para personas con discapacidad?
13. ¿Qué te gustaría que tu universidad hiciera para ayudar a futuros estudiantes con discapacidad?

2.3 Grupo focal con personal (académico o no académico) involucrado en el apoyo a estudiantes con discapacidad

3 ¿Puedes describir tu papel en relación con el apoyo a estudiantes con discapacidad?
4 ¿Qué tipo de apoyo, equipos y / o recursos se proporcionan a los estudiantes con discapacidad en la universidad?
5 ¿Cuál es el perfil de discapacidad de los estudiantes que acceden al soporte y equipo?
6 ¿Tiene la universidad un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipo? ¿Puedes hablarme de eso?
7 ¿Los estudiantes tienen un plan o acuerdo con la universidad con respecto al apoyo / equipos que reciben? ¿Se revisa a medida que cambian sus necesidades?
8 ¿Puede la universidad satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad que buscan asistencia?
9 ¿Qué papel juegas en facilitar el acceso a apoyo y equipo para estudiantes con discapacidad?
10 ¿Tiene la universidad una estrategia bien desarrollada para atraer y retener a los estudiantes con discapacidad?
11 En tu opinión, ¿cuál es el nivel de conciencia en toda la universidad sobre las prácticas inclusivas de enseñanza y aprendizaje y el apoyo a los estudiantes con discapacidad?
12 En tu opinión, ¿cuáles son las acciones o contribución de la universidad para apoyar a los estudiantes con discapacidad?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

13 ¿Qué estrategia se implementa para atraer y retener estudiantes con discapacidad?
14 ¿Cómo podría la universidad mejorar su accionar en este sentido?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

ANEXO 3

GUÍA PARA EL ANÁLISIS CUALITATIVO

A. Entrevista con estudiantes con discapacidad

Información básica de los entrevistados (recopilada para cada estudiante. El informe final debe incluir los datos de toda la muestra de ESTUDIANTES entrevistados) – Se debe realizar un análisis por entrevista
Seudónimo (o nombre)
Género
Edad
País
Tipo de discapacidad
Asignaturas ques estudia (si necesario)
Años de estudio
Preguntas y posibles respuestas (Ejemplos)
[Tiempo antes de entrar en la Universidad]
Lo que hiciste antes de la universidad; (por ejemplo, escuela secundaria, asistir a otra universidad, trabajar)
Escuela secundaria
Asistir a otra universidad
Trabajar
Otros
Tengan en cuenta cualquier comparación valiosa entre el pasado y el presente sobre apoyo, desafíos / barreras, características personales, por ejemplo, cambios en la autoestima, vea las dificultades como desafíos
¿Barreras que anticipó podría enfrentar cuando pensó en ir a la universidad cuando estaba en la escuela?
Arquitectónico
por ejemplo, espacio, ubicación, estacionamiento, rampas, elevadores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático
por ejemplo, papeleo, burocracia excesiva, procedimientos prolongados, falta de información
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades de comunicación necesarias
p. ej., renuente a revelar la discapacidad
p. ej., reacio a pedir ayuda
Institucional
por ejemplo, presupuestos

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Barreras de actitud social
por ejemplo, estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones negativas de la discapacidad
p. ej., estigmatización
p. ej., poca sensibilidad y conciencia de los problemas relacionados con la discapacidad
Educativo / Plan de estudios
p.ej. necesitando más tiempo durante los exámenes
p.ej. adaptaciones curriculares como material accesible
p.ej. orientación sobre cómo leer
[Decisión de entrar en la Universidad]
Existencia de un plan de transición
sí
No
Las actitudes de otros (por ejemplo, la familia) hacia la decisión de ingresar a la Universidad
Positivo / de apoyo
Negativo
Razones para entrar en la Universidad
p. ej., personales
por ejemplo, transición al trabajo
por ejemplo, desafío personal, mejora continua
por ejemplo, vida independiente
¿Cuál fue la reacción de la (s) persona (s) que lo asistieron durante el registro?
Positivo / de apoyo
Negativo
¿A quién le comunicaste tu discapacidad en esta universidad?
Compañeros de clase
Personal docente
Personal de servicio
Otro
¿Cómo trabajó con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos / equipos que necesitaba?
Procedimientos
Personas / servicios involucrados
No funciona bien
Trabajar bien
Posibles mejoras
[Presente – Estudio en la Universidad]
Tipos de apoyo / equipo recibido
Arquitectónico

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

por ejemplo, estacionamiento, rampas, ascensores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático
p. ej., ayuda con el papeleo, la burocracia, la obtención de la información necesaria
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades
p. ej., ayuda para buscar / pedir ayuda
Institucional
p. ej., apoyo financiero
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Actitud social
p. ej., reducción de estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones positivas de la discapacidad
por ejemplo, empatía, sensibilidad y conciencia de los compañeros y el personal
Evaluación de soporte / equipo recibido
Evaluación / vista general
Evaluación en relación con la ayuda a superar las barreras y desafíos enfrentados (ver arriba)
¿Cómo te ayudan los soportes y / o equipos en tus estudios?
¿Cuál sería el impacto de no poder contar con estos soportes / equipos?
[Futuro: Necesidades y Propuestas]
¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad?
Reducción de barreras arquitectónicas
Reducción de barreras burocráticas
Proporcionar a SwD las habilidades necesarias
Reduccion de barreras institucionales
p. ej., apoyo financiero
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Reducción de barreras socio-actitudinales
p. ej., reducción de estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones positivas de la discapacidad
por ejemplo, empatía, sensibilidad y conciencia de los compañeros y el personal
p. ej., formación de personal académico y no académico
por ejemplo, posibilidades de evaluación / suministro de comentarios
Comentarios, más información añadida

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

B. Grupo Focal con Estudiantes con Discapacidad

Información básica de los entrevistados (recopilada para cada estudiante. El informe final debe incluir los datos de toda la muestra de ESTUDIANTES que han participado en el grupo focal)
Seudónimo (o nombre)
Género
Edad
País
Tipo de discapacidad
Asignaturas ques estudia (si necesario)
Años de estudio
Apoyo y Equipamiento
¿A quién le comunicó su discapacidad en esta universidad cuando se inscribió?
Compañeros de clase
Personal docente
Personal de servicio
Otro
¿Barreras que anticipó podría enfrentar cuando pensó en ir a la universidad cuando estaba en la escuela?
Arquitectónico
por ejemplo, espacio, ubicación, estacionamiento, rampas, elevadores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático
p. ej., papeleo, burocracia excesiva, procedimientos prolongados, falta de información
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades de comunicación necesarias
p. ej., renuente a revelar la discapacidad
p. ej., reacio a pedir ayuda
Institucional
por ejemplo, presupuestos
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Barreras de actitud social
por ejemplo, estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones negativas de la discapacidad
p. ej., estigmatización
p. ej., poca sensibilidad y conciencia de los problemas relacionados con la discapacidad
Tipos de apoyo / equipo recibido
Arquitectónico
por ejemplo, estacionamiento, rampas, ascensores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

p. ej., ayuda con el papeleo, la burocracia, la obtención de la información necesaria
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades
p. ej., ayuda para buscar / pedir ayuda
Institucional
p. ej., apoyo financiero
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Actitud social
p. ej., reducción de estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones positivas de la discapacidad
por ejemplo, empatía, sensibilidad y conciencia de los compañeros y el personal
Educativo / Plan de estudios
p.ej. necesitando más tiempo durante los exámenes
p.ej. adaptaciones curriculares como material accesible
p.ej. orientación sobre cómo leer
Evaluación de Apoyo / equipo recibido
Evaluación / vista general
Evaluación en relación con la ayuda a superar las barreras y desafíos enfrentados (ver arriba)
¿Cómo te ayudan los apoyos y / o equipos en tus estudios?
¿Cuál sería el impacto de no poder contar con estos soportes / equipos?
¿Cómo trabajó con la universidad para identificar y poner en marcha los apoyos / equipos que necesitaba?
Procedimientos
Personas / servicios involucrados
No funciona bien
Funciona correctamente
Posibles mejoras
¿Tiene un Plan o Acuerdo en vigor con su universidad con respecto a los apoyos / equipos que recibe?
Sí
No
Más o menos
Otro
¿Hay oportunidades para revisar el Plan / Acuerdo con un trabajador de apoyo a medida que cambian sus necesidades?
sí
No
Más o menos
Otro
Las barreras a las que aún se enfrentan

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Arquitectónico
por ejemplo, espacio, ubicación, estacionamiento, rampas, elevadores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático
p. ej., papeleo, burocracia excesiva, procedimientos prolongados, falta de información
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades de comunicación necesarias
p. ej., renuente a revelar la discapacidad
p. ej., reacio a pedir ayuda
Institucional
por ejemplo, presupuestos
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Actitud social
por ejemplo, estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones negativas de la discapacidad
p. ej., estigmatización
p. ej., poca sensibilidad y conciencia de los problemas relacionados con la discapacidad
¿Crees que tu universidad podría hacer las cosas de manera diferente para apoyarte mejor en tus estudios?
Absolutamente
Quizás
[Escriba cualquier propuesta específica basada en las categorías conocidas, es decir, arquitectónico, burocrático, personal, institucional, social-actitudinal]
No se necesitan más mejoras
¿Qué te atrajo de esta universidad?
La calidad de los estudios
Cursos/módulos específicos
Instalaciones (por ejemplo, estacionamiento)
Razones financieras
Localización
Política hacia las personas con discapacidad
Otras razones
¿Conocías alguno de los programas o iniciativas de la universidad dirigidos a personas con discapacidad antes de presentar tu solicitud?
sí
No
Más o menos
Otro
¿Crees que tu universidad es inclusiva para personas con discapacidad?
sí
No

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Más o menos
Otro
¿Qué le gustaría que hiciera su universidad para ayudar a los futuros estudiantes con discapacidad?
Reducción de barreras arquitectónicas
Reducción de barreras burocráticas
Proporcionar a SwD las habilidades necesarias
Reducción de barreras institucionales
p. ej., apoyo financiero
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Reducción de barreras socio-actitudinales
p. ej., reducción de estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones positivas de la discapacidad
por ejemplo, empatía, sensibilidad y conciencia de los compañeros y el personal
p. ej., formación de personal académico y no académico
por ejemplo, posibilidades de evaluación / suministro de comentarios
Comentarios, más información añadida

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

C. Grupo Focal con personal de la Universidad que proporciona algún tipo de apoyo a estudiantes con discapacidad (docentes y administrativos)

Información básica de los entrevistados (recopilada para cada estudiante. El informe final debe incluir los datos de toda la muestra de PERSONAL DE LA UNIVERSIDAD que han participado en el grupo focal)
Seudónimo (o nombre)
Género
Edad
País
Tipo de discapacidad
Función y rol en el apoyo a estudiantes con discapacidad
Gerente / Director - Atención y apoyo a los estudiantes
Personal universitario para la inclusión
Personal de servicio estudiantil
Gerente de programas - programas generales para estudiantes
Gerente de programas: programas generales para estudiantes con discapacidad
Profesor / personal docente
Personal de apoyo
Apoyo administrativo general
Otro
¿Qué tipo de apoyos, equipos y / o recursos se brindan a los estudiantes con discapacidad en la universidad?
Arquitectónico
por ejemplo, estacionamiento, rampas, ascensores, baños, pasillos, oficinas
Burocrático
p. ej., ayuda con el papeleo, la burocracia, la obtención de la información necesaria
Personal
por ejemplo, nuevas habilidades
p. ej., ayuda para buscar / pedir ayuda
Institucional
p. ej., apoyo financiero
por ejemplo, recursos materiales (por ejemplo, C-Print, aplicaciones, software de reconocimiento de voz)
p. ej., recursos humanos (p. ej., interpretación de lenguaje de señas)
Actitud social
p. ej., reducción de estereotipos, prejuicios e "imágenes" con respecto a la discapacidad
por ejemplo, percepciones positivas de la discapacidad
por ejemplo, empatía, sensibilidad y conciencia de los compañeros y el personal
¿Cuál es el perfil de discapacidad de los estudiantes que acceden a apoyos y equipos?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Auditivo
Visual
Físico
mental-psicologico
Intelectual
Múltiple
¿Tiene la universidad un proceso claro para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad y asignar apoyo y / o equipamiento? ¿Puedes hablarme de ello?
sí
No
Más o menos
En caso afirmativo, informe los datos referidos, por ejemplo, a:
¿Tienen los estudiantes un plan o acuerdo con la universidad con respecto a los apoyos / equipos que reciben?
sí
No
Más o menos
Otro
¿Se revisa este Plan o Acuerdo a medida que cambian sus necesidades?
sí
No
Más o menos
Otro
¿La universidad puede satisfacer las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad que buscan ayuda?
Sí al 100%
No
¿Qué papel desempeña usted para facilitar el acceso a apoyo y equipamiento para estudiantes con discapacidad?
p.ej. orientación sobre cómo comprarlos
p.ej. orientación sobre cómo usarlos
p.ej. orientación sobre cómo resolver cualquier problema técnico
¿Tiene la universidad una estrategia bien desarrollada para atraer y retener a estudiantes con discapacidad?
Sí
No
Más o menos
Otro
En su opinión, ¿existe un alto nivel de conciencia en la universidad sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje inclusivas y el apoyo a los estudiantes con discapacidad?
sí

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

No
Más o menos
Otro
[Además, anote cualquier comentario para una posible mejora]
En su opinión, ¿qué contribución hace la universidad al apoyo a los estudiantes con discapacidad?
por ejemplo, facilitar el estudio, el aprendizaje
por ejemplo, proporcionando una participación equitativa
por ejemplo, disminuir el estigma
por ejemplo, ofrecer oportunidades para la transición al trabajo
por ejemplo, apoyo financiero
Otro
¿Qué estrategia se implementa para atraer y retener a estudiantes con discapacidades? Recopilar datos referidos a:
Recopilar datos referidos a: Visión / estrategia general Procedimientos, requisitos previos Servicios involucrados Personal involucrado
¿Cómo se podría mejorar la universidad?
No se necesitan más mejoras
Se necesitan más mejoras *[Escriba cualquier propuesta específica de mejora basada en las categorías conocidas, es decir, arquitectónico, burocrático, personal, institucional, social-actitudinal]*
Comentarios, más información añadida

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

ANEXO 4

DIRECTRICES PARA GRUPOS FOCALES Y ENTREVISTAS EN LÍNEA

A. Preparando las sesiones

Al preparar los grupos focales en línea y entrevistas, los investigadores deben ajustar el procedimiento tradicional con respecto a:

1. Los acuerdos de confidencialidad,
2. El número máximo de los participantes por grupo,
3. La duración de cada sesión,
4. Las herramientas en línea,
5. La guía de discusión,
6. El uso compartido de estímulos durante las sesiones,
7. Las habilidades del moderador y, finalmente,
8. Las pruebas de la tecnología antes de las sesiones.

Más específicamente:

1) Los **acuerdos de confidencialidad pueden** ser enviados por correo electronico a cada participante antes de la session, para que sean firmados, escaneados y enviados a tiempo. Por otro lado, el moderador puede leer el acuerdo antes de comenzar la sesión y solicitar a cada participante que dé su consentimiento por voz, siendo esta grabada en la sesión ("¿Estás de acuerdo con…? SÍ, NO").

2) El número máximo de los participantes por grupo debe limitarse **a 5-7 participantes**, para asegurarse de que todos los participantes tengan la oportunidad de expresar su opinión, mantenerse activos durante las conversaciones y, al mismo tiempo, reducir la presión sobre el moderador.

Podría ser necesario un esfuerzo extra por parte de los investigadores para garantizar que se elegirán los perfiles y la muestra correctos. Otra opción es crear *grupos* adicionales, para asegurarse de cubrir todos los perfiles de reclutamiento. En algunos casos, conducir las sesiones de un *grupo focal en* línea permite reclutar participantes en todo el país, ya que no tienen que acudir a un laboratorio específico.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

3) La duración de cada sesión debe mantenerse entre 60 a 90 minutos, en lugar de las dos horas que suelen marcarse en los grupos focales presenciales. Hay que decir que no existe una regla estricta sobre la duración de una sesión *en* línea, pero debe definirse con el objetivo de mantener a los participantes enfocados todo el tiempo.

4) El investigador debe encontrar (y acostumbrarse a) las herramientas en línea adecuadas.

Herramientas de videoconferencia

Las herramientas a elegir deben permitir la interacción cara a cara con los participantes, la grabación de video y la transmisión. Idealmente, los participantes pueden acceder a la sesión haciendo clic en un enlace sin necesidad de instalar ningún software. Hay algunas opciones disponibles en el mercado: Zoom, GoToMeeting, Microsoft Teams, WebEx, Google Hangouts.

A veces es útil dividir grupos en subgrupos o espacios privados (p.e. Zoom), característica común de muchas herramientas de videoconferencia. Esosí, requieren de un manejo cuidadoso. Por ejemplo, siempre vale la pena tener a mano un número de teléfono si alguno de los participantes tiene problemas para volver a la sesión del grupo.

Algunos participantes pueden querer mantener su anonimato y privacidad. En este caso, el moderador puede permitir que los participantes usen un avatar (por ejemplo, https://www.liebermanresearch.com/sensor/), no compartan sus pantallas y/o usen una foto genérica en lugar de su propia.

Herramientas de colaboración

Existen interesantes herramientas de colaboración para apoyar grupos focales en linea, como Whimsical, Miro y Mural. Estas herramientas no están pensadas como una alternativa a la herramienta de videoconferencia, sino como medio para hacer unos breves ejercicios con los participantes durante la sesión. Reemplazan de cierta manera las pizarras que se usan en las sesiones presenciales.

Algunos ejercicios de ejemplo son actividades colectivas de *brainstorming* en las que los participantes escriben ideas en post-it virtuales, trazan post-its en una matriz o mapa para priorizar elementos, o simplemente realizan un seguimiento de las ideas y soluciones que surgen durante la sesión de una manera visual. El

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

moderador envía a los participantes un enlace para acceder a un espacio de trabajo visual en el que pueden colaborar simultáneamente o simplemente observar mientras el moderador está usando la pizarra virtual, por ejemplo, para escribir notas, colocar post-its sobre un elemento, etc.

Estas herramientas generalmente funcionan bien y pueden agregar dinamismo real a la sesión. Cuando se realizan ejercicios de subgrupos durante la sesión, un par de ojos adicionales para observar y facilitar también pueden ser de gran ayuda.

Herramientas de encuesta

Además de las herramientas de colaboración, también es posible pedir a los participantes que respondan individualmente a algunas preguntas completando una encuesta online (por ejemplo, Surveymonkey, Google Forms, etc.) o que participan en votaciónes en línea (por ejemplo, con Zoom). Estas herramientas se pueden usar para mantener a las personas involucradas en puntos clave y recopilar datos reales para el debate.

5) Los investigadores deben adaptar **la guía de discusión** para uso en línea. Más específicamente deben:

- Reducir la guía de discusión a 3-5 temas clave.
- Incluyir suficiente tiempo para las presentaciones y para que los participantes se sientan cómodos en la sesión garantizando así que las personas se relacionen entre ellas.
- Decidir los detalles del procedimiento en línea. Por ejemplo:
    - ¿Les pedirán a las personas que tengan un bloc de notas con ellos para que puedan escribirr espuestas cortas a las preguntas?
    - ¿Compartirán tu pantalla?
    - ¿Necesitarán que otros compartan sus pantallas?
    - ¿Usarán herramientas colaborativas online?
    - ¿Compartirán estímulos antes de la sesión?
    - ¿Pueden lograr los objetivos del grupo focal solo a través de las conversaciones entre los participantes?

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

Todas estas opciones son viables, pero los investigadores deben responder a estas preguntas de antemano, familiarizarse con cualquier tecnología nueva y orientar a los participantes según corresponda antes de la sesión.

6) La forma en que **los estímulos** se pueden entregar a los participantes es uno de los mayores beneficios de los grupos focales en línea, sobre el formato tradicional. En efecto, en lugar de mostrar fotos, videos o clips de audio en una presentación, estos pueden enviarse directamente a las computadoras de los participantes. Esto significa que los participantes pueden ver o escuchar estos estímulos a su propio ritmo, o incluso volver a ver los estímulos a su propio ritmo. Al pasar este control a los participantes, se asegura de que estén comprometidos con el material de origen. Esto no solo crea más discusión, sino que también permite a los participantes analizar el material en su propio tiempo y llegar a conclusiones más relevantes (y perspicaces) que en un grupo de enfoque tradicional.

7) Respecto a los investigadores involucrados, se necesitan todas las **habilidades** habituales para moderar grupos. Por encima de las habilidades habituales, el moderador debe estar familiarizado con la tecnología en caso de que algún participante tenga problemas técnicos, por ejemplo, no pueda escuchar al moderador.

Al mismo tiempo, la figura del note-taker siempre tiene que estar presente para que el moderador pueda concentrarse en el grupo y vigilar el monitor. Es más difícil seguir las conversaciones si no existe concentración plena.

8) Los investigadores deben incluir una prueba de la configuración tecnológica con los participantes antes de la sesión. Deben asegurarse de que los participantes puedan usar la plataforma seleccionada enviándoles un enlace de prueba para probar antes de la sesión. Algunas plataformas proporcionan un enlace de prueba. Alternativamente, pueden usar diferentes enlaces para cada grupo para que puedan probar el enlace usando la misma ID de reunión que la de la investigación para reducir cualquier posible confusión.

Los participantes deben probar el enlace a la plataforma en el dispositivo con el que participarán desde la ubicación exacta para asegurarse de que no haya problemas, incluidos problemas de seguridad, que puedan impedir que se

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

descarguen algunos complementos. Esto debe hacerse mucho antes del tiempo de sesión en caso de que sea necesario solucionar problemas.

B. Después de la preparación

➔ **Conducir las sesiones**

Los investigadores deben aplicar todas las habilidades habituales para realizar una sesión grupal, pero también será conveniente considerar:

- Solicitar a los participantes que inicien sesión 10-15 minutos antes de la hora prevista de comienzo de sesión, para que tener tiempo de conversar con cada participante y asegurarse de que las cámaras, los micrófonos, etc. funcionen correctamente.
- Preparar tarjetas para cada participante con el nombre de los participantes y los datos clave. Esto lo ayudará a realizar un seguimiento y a dirigir las preguntas apropiadas.
- Es útil ordenar las tarjetas de modo que se puedan visualizaren pantalla (si es posible, algunas plataformas se reorganizan dependiendo de quién está hablando).
- Si es necesario, se pueden extraer los temas que estén fuera del debate de manera offline con los participantes al final de la sesión.

➔ **Recopilar datos**

Este proceso será la mayoría de las veces similar a las recopilaciones obtenidas en *grupos focales* presenciales. Sin embargo, con el uso de herramientas de colaboración en línea, el contenido se guarda electrónicamente y no es necesario recolectar trozos de papel.

➔ **Informe y resultados actuales**

Esto no es diferente de cualquier otro informe realizado en *grupos focales* presenciales.

Keep calm and carry on running focus groups!

En general, si está bien preparado, el desafío de realizar un *grupo focal en* línea puede superarse fácilmente y los resultados son muy gratificantes. Esta técnica se está

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".

adoptando cada vez más a nivel internacional, por lo que, si aún no lo ha hecho, es hora de probarla.

Resources

- https://blog.flexmr.net/best-practices-online-focus-groups
- https://www.sutherlandlabs.com/blog/global-tips-for-conducting-remote-focus-groups-during-covid-19/
- https://uxalliance.medium.com/conducting-remote-online-focus-groups-in-times-of-covid-19-ee1c66644fdb
- https://www.questionpro.com/blog/online-focus-group/
- https://www.torresburriel.com/weblog/2020/04/17/focus-groups-en-remoto-en-tiempos-del-covid-19/

Online webinars

- https://www.questionpro.com/webinar/research-webinar-online-focus-groups.html
- https://www.youtube.com/watch?v=rPBnE12UQUc

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein".