

Percepción inclusiva en estudiantes universitarios de Arica-Chile

Inclusive perception in university students of Arica-Chile

Percy L. Alvarez-Cabrera,¹
percyalvarez@santotomas.cl

Universidad Santo Tomás Arica-Chile

Juan L. Lima Ignacio²
jlima@santotomas.cl

Universidad Santo Tomás Arica-Chile

Olivia M. Molina Maidana³
maidanaoliviamolina@santotomas.cl

Universidad Santo Tomás de Arica-Chile



Resumen

La investigación que se realizó, tiene como objetivo crear un instrumento de evaluación que evidencie la percepción inclusiva de los estudiantes universitarios de la ciudad de Arica. Para ello se ha trabajado con la universidad Santo Tomás en las carreras de Terapia Ocupacional, Kinesiología, Enfermería y Psicología. Para demostrar la percepción inclusiva de los estudiantes, se ha creado un instrumento donde se enfoca en tres dimensiones: conocimiento en temáticas inclusivas, experiencia

1 Psicólogo, licenciado en psicología (Universidad de Tarapacá Arica-Chile), Magister en ciencias sociales aplicadas (Universidad de Tarapacá Arica-Chile), Jefe de carrera de psicología, escuela de psicología, facultad de ciencias sociales y comunicaciones UST Arica-Chile.

2 Químico, licenciado en química (Universidad de Tarapacá Arica-Chile) Magíster en Educación con mención en Gestión Inclusiva (Universidad Santo Tomás Arica-Chile). Académico de ciencias básica, Departamento de Ciencias Básicas (Universidad Santo Tomás Arica-Chile).

3 Licenciada en Educación, Profesora de Lenguaje y comunicación (Universidad de Tarapacá Arica-Chile), Magíster en Educación con mención en Gestión Inclusiva (Universidad Santo Tomás Arica-Chile). Coordinadora de Lenguaje, Universidad Santo Tomás Arica-Chile.

inclusiva y discriminación, el cual fue validado por tres expertos que trabajan en el ámbito de la inclusión en educación superior. Este instrumento fue depurado mediante un análisis factorial exploratorio. A modo de conclusión, las mujeres son las que más tienen conocimiento en temáticas de inclusión y las más jóvenes (de igual o menor a 19 años) son las que han tenido mayor experiencia inclusiva, lo que podría generar una posible mirada a lo que está ocurriendo en los últimos años respecto a la educación y la inclusión. Por otro lado, las mujeres más adultas (de 22 a 23 años) son las que más discriminan, tal vez por la poca práctica en el área y que éstas, además cursan la carrera de Enfermería, carrera que se preocupa por la salud integral de las personas, según lo declarado en el perfil de egreso.

Palabras claves

Percepción, Inclusión, Cultura Inclusiva, Educación inclusiva.

Abstract

The research that was carried out, aims to create an assessment instrument that evidences the inclusive perception of university students in the city of Arica. For this, it has been considered to work with the Santo Tomas University with careers in Occupational Therapy, Kinesiology, Nursing and Psychology. To demonstrate the inclusive perception of students, an instrument has been created that focuses on three dimensions: knowledge on inclusive issues, inclusive experience and discrimination, which was validated by three experts working in the field of inclusion in higher education. This instrument was refined by exploratory factor analysis. By way of conclusion, women are the ones with the most knowledge on inclusion issues and the youngest (equal to or less than 19 years old) are the ones with the most inclusive experience, which could generate a possible look at what is occurring in recent years regarding education and inclusion. On the other hand, the most adult women (from 22 to 23 years old) are the ones who discriminate the most, perhaps because of the lack of practice in the area and that they also attend the Nursing career, a career that cares about the integral health of the people, as stated in the discharge profile

Keywords

Perception, Inclusion, Inclusive Culture, Inclusive education.



Introducción

Reconocer la diversidad como parte del principio de la educación inclusiva y los constantes paradigmas que emanan respecto al concepto de inclusión, hace necesario el poder ver como esta temática iniciada hace algunas décadas ha sido percibida por quienes son parte integrante de la educación chilena, como son los estudiantes, mediante la medición de la percepción de la inclusión educativa, es que se hace interesante el poder tener una visión más representativa del como los estudiantes están siendo parte de este proceso en educación superior, sumando a esto que el año 2010 las instituciones de educación superior se suman a la inclusión educacional del país mediante la ley 20.422 generando referente a estos mecanismos que faciliten el acceso a las personas en situación de discapacidad (PeSD), así como adaptar los materiales de estudio y los medios de enseñanza para que puedan cursar las diferentes carreras (Comité de la ONU, 2016; INJUV 2013; Organización Mundial de la Salud, 2011; Universidad Santo Tomás, 2018; Ministerio de Educación, 2010).

Es por esto que a través de la presente investigación se desea entregar datos objetivos a la Universidad Santo Tomás, sede Arica de la realidad del estudiantado, con el fin de que ésta pueda generar instancias válidas y asertivas para seguir fortaleciendo, en el caso que sea necesario, los conocimientos inclusivos.

Frente a esta temática es que se considera necesario crear un instrumento que refleje la percepción inclusiva de los estudiantes de educación superior, centrándose básicamente en tres dimensiones: discriminación, experiencia inclusiva y conocimientos en temáticas inclusivas, dado que estos insumos serán la base para tomar futuras decisiones con respecto a la inclusión.

No se debe olvidar que uno de los derechos fundamentales es a una educación de calidad, ya que permite la supervivencia humana y promueve el acceso a otros derechos sociales (Araya-Cortés, González-Arias y Cerpa-Reyes, 2014; Von Furstenberg, 2016; Gómez, Viera y Fernández, 2018; Bagnato, 2017; Rivas, 2014; Miller y de Garay, 2015), por ello en el

mundo están regulando la no discriminación de las personas en el ámbito educativo, acrecentando el interés de los estudiantes en situación de discapacidad para recibir educación universitaria.

Por otro lado, han transcurrido aproximadamente 25 años desde que comenzó a nivel mundial el movimiento de la inclusión, movimiento encabezado por profesionales, familiares y por las propias personas afectadas por la segregación y exclusión del sistema educativo (Arizabaleta y Ochoa, 2016; Chiroleu, 2018). Continuando con los anterior, la ley 20.370 general de educación destaca en su artículo tercero que el sistema educativo chileno se construye bajo derechos garantizados constitucionalmente, así como también la ratificación de Chile como parte de tratados internacionales vigentes relacionados con el derecho a la educación y la libre enseñanza. El cuarto artículo de esta ley establece que, la educación es un derecho de todas las personas (García, Massani y Bermúdez, 2016; Mora y Núñez, 2016; Victoriano, 2017; Anzola, 2017).

En Chile actualmente se encuentra en una etapa de transición en donde se pretende pasar de una educación homogeneizadora/segregadora a una educación que responda a las necesidades de todos sus estudiantes (inclusiva), es por ello que resulta pertinente conocer la opinión de éstos, pues son los futuros profesionales que podrán entregar una visión de lo que está ocurriendo en la educación superior respecto a la inclusión e igualdad de oportunidades, así como también proyectar en base a la concienciación a la comunidad universitaria. Particularmente interesa conocer ¿qué valor otorgan a la diversidad en el estudiantado? ¿Qué implicaciones tiene para ellos la inclusión? ¿Cómo valoran la formación académica en la inclusión? ¿Consideran que la inclusión otorga igualdad de oportunidades?.

Para la presente investigación se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo General

Describir la percepción inclusiva de los estudiantes de pre grado pertenecientes a la Universidad Santo Tomás, sede Arica.

Objetivos Específicos

Crear un instrumento que mida la percepción inclusiva a través de las dimensiones de discriminación, conocimiento de temáticas de inclusión y experiencia inclusiva de los estudiantes de pre grado de la Universidad Santo Tomás, sede Arica.

Describir los niveles de percepción (tres dimensiones) en la muestra de estudiantes de pre grado de la Universidad Santo Tomás, sede Arica.

Describir los niveles de percepción (tres dimensiones) en la muestra de estudiantes de pre grado de la Universidad Santo Tomás sede Arica, según las variables sociodemográficas (sexo, edad, carrera y año).

Hipótesis:

H1: Habrá diferencias en las dimensiones de la Percepción Inclusiva, por sexo, los varones puntuarán más en la dimensión relacionada con el Conocimiento en Temáticas Inclusivas, Experiencia Inclusiva y Discriminación.

H2: Los estudiantes universitarios más jóvenes tienen mayor percepción inclusiva, considerando las tres dimensiones, en comparación de los que tienen más edad.

H3: Los estudiantes de la carrera de Enfermería tienen mayor percepción inclusiva que el resto de las carreras de pre grado, de la jornada diurna, de la Universidad Santo Tomás, sede Arica.

H4: La educación media aporta más que la educación superior en lo relacionado a la percepción inclusiva.

H5. Tendrán mayor conocimiento en temáticas inclusivas, los estudiantes con compañeros en situación de discapacidad, en comparación a los pares que no se han visto enfrentados a esta situación.

Método

Se utilizará un diseño no experimental de corte transversal con alcance descriptivo correlacional, ante lo cual dadas estas características las variables serán dadas de forma natural por los estudiantes que serán parte de la

muestra representativa.

Población y Muestra

La población es finita y consta de 565 estudiantes (Psicología diurno 91, Enfermería 265, Kinesiología 127 y Terapia Ocupacional 82) definidos como alumnos vigentes carreras de pre grado de la Universidad Santo Tomás sede Arica. En la muestra se considerarán estudiantes de las carreras de pre grado (todos los niveles) de la Universidad Santo Tomás sede Arica, que se encuentren vigentes y pertenezcan a la jornada diurna. La muestra es considerada en base a la fórmula adjunta donde se considera el 97% de nivel de confianza y margen de error del 5%. El tipo de muestreo es probabilístico estratificado

Cuadro 1:
Estratificación de muestra por carreras.

Carrera	Numero de sujetos	Porcentaje	Muestra
Psicología	91	15,5 %	41
Enfermería	265	47,7 %	126
Kinesiología	127	22,7 %	60
Terapia Ocupacional	82	14,1 %	37

Fuente: Elaboración propia.

Instrumentos y Materiales

El instrumento creado para esta investigación, denominado “Cuestionario de Percepción Inclusiva”, tiene por objetivo determinar el nivel de Percepción de Inclusión de los alumnos de pre grado de la Universidad Santo Tomás sede Arica. Este cuestionario se compone de 81 reactivos como piloto, el cual se espera una carga factorial de 3 dimensiones que son: Discriminación (implica dar un trato de inferioridad a una persona o grupo por motivos que forman parte de su identidad individual y/o social, ítems 10, 6, 4, 7, 3, 9, 17, 50, 5, 48), Conocimiento de temáticas de inclusión (implica conocer los requerimientos de las personas en situación de discapacidad, facilitando la igualdad de acceso a la educación y a su

integración en la comunidad, ítems 42, 30, 40, 33, 29, 41, 54, 34, 14, 43, 53, 37, 38, 49, 35, 58, 27, 15, 44, 13, 57) y Experiencia inclusiva (experimentar las diferencias individuales, es accesible para todos, existen respuestas para la diversidad con equidad y equiparación de oportunidades en espacios de calidad, que brinda ayuda y apoyo técnico para fortalecer el desarrollo de las personas, ítems 28, 47, 52, 61, 55, 22, 56, 16, 46, 25, 51, 26, 24, 31, 45, 23, 59, 60, 1), cada dimensión es abordada bajo la mirada de sexo, edad, carrera, colegiatura de enseñanza media y el haber tenido o no compañeros en situación de discapacidad como ejes exploratorios de las dimensiones.

El cuestionario Percepción Inclusiva, tiene una modalidad de respuesta de tipo Likert de 5 alternativas de respuestas, en una modalidad creciente donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) algunas veces, (4) casi siempre y (5) siempre.

La escala de Likert mide actitudes y predisposiciones individuales en momentos sociales particulares, esta ha de reflejar una actitud positiva o contraria acerca de un estímulo o referente, marcando finalmente el grado de aceptación o rechazo hacia la proposición expresada en el ítem correspondiente.

Plan de Trabajo

Al comenzar el desarrollo del estudio, se solicitó una reunión con Dirección Académica de la Universidad Santo Tomás sede Arica, en donde en primer lugar, se recopilará información referida a las 4 carreras de pre grado y la gestión para la aplicación piloto y posterior aplicación masiva mediante un muestreo aleatorio estratificado, con que se solicitaron las cartas y autorizaciones correspondientes.

Posteriormente, se confeccionaron los reactivos específicos para cada una de las variables de estudio, en donde, con el fin de evaluar si los ítems serán representativos de las variables, se realizó un análisis de contenido del cuestionario mediante la discusión y colaboración de tres expertos.

Conformado el cuestionario a validar por las dimensiones Discriminación, Conocimiento de temáticas de inclusión y Experiencia inclusiva.

La primera versión del cuestionario consideró tres dimensiones Discriminación; Conocimiento de temáticas de inclusión y Experiencia inclusiva. Consecutivamente, se procedió a la aplicación del cuestionario a la muestra piloto, en el mes de mayo del año 2018, la que se aplicó a 30 estudiantes universitarios, con la finalidad de evaluar la validez de comprensión formal y semántica de los reactivos. En donde en primer lugar, se solicitó el permiso a los directores de escuelas (Psicología, Kinesiología, Terapia Ocupacional y Enfermería) para obtener el acceso a la población objetivo.

Respecto a esta primera versión del cuestionario validado por los expertos, se realiza la depuración de 20 ítems quedando el documento de investigación con un total de 61 ítems, 15 correspondiente a la dimensión de discriminación de los 16 originales, 29 de la dimensión de conocimiento sobre temáticas de inclusión de 40 originales y 17 de los 25 ítems originales respecto a experiencia inclusiva que es la tercera dimensión, los ítems válidamente depurados del documento original son : 15, 18, 19 , 20, 28, 34, 35, 37, 42 43, 46, 58, 59,67, 69, 77, 78, 80 y 81.

Por último, se llevó a cabo la aplicación del instrumento, considerando como aspecto ético la confidencialidad de la información, a una muestra de 264 estudiantes universitarios, realizando un análisis estadísticos de fiabilidad y validez, para finalmente evaluar las propiedades psicométricas del instrumento mediante un análisis factorial exploratorio, además de estadísticas descriptiva para responder a los objetivos de investigación, lo anterior, a través del programa estadístico para las ciencias sociales (SPSS. 20.0).

Resultados

Según los resulta de la tabla 1 y 2, indica que se puede ejecutar el análisis factorial (KMO ,84 y sig. ,00 y la varianza indican que no es un test

unidimensional). Además el análisis de la matriz de componente rotado deja en evidencia al obtener valores menores a 0,3 la eliminación automática de 5 ítems del documento por parte del sistema en base a su injerencia en la investigación siendo estos los ítems: 11, 2, 32, 21 y 12.

Tabla 1:
Análisis factorial exploratorio: KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser- Meyer-Olkin.		,84
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	6996,74
	gl	1830
	Sig.	,00

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2:
Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	12,49	20,47	20,47	12,49	20,47	20,47	11,59	19,00	19,00
2	5,97	9,79	30,27	5,97	9,79	30,27	5,93	9,72	28,73
3	4,10	6,73	37,00	4,10	6,73	37,00	5,04	8,27	37,00
4	2,87	4,71	41,71						

Fuente: Elaboración propia.

En las tablas 3 y 4 se pueden apreciar niveles de consistencia interna bastantes altos, lo que indica que las variables a priori son confiables en términos estadísticos.

Tabla 3:
Análisis de fiabilidad a través de alfa de crombach para la dimensión 1.

Factor 1	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,945	21

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4:

Análisis de fiabilidad a través de alfa de cronbach para la dimensión 2.

Factor 2	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,848	19

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 5 se puede ver como los niveles de confiabilidad son medio-bajos, por lo que se procederá a revisar que ítem eliminar para mejorar este indicador.

Tabla 5:

Análisis de fiabilidad a través de alfa de cronbach para la dimensión 3.

Factor 3	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,507	14

Fuente: Elaboración propia.

Para mejorar los niveles de fiabilidad y según la información entregada por la tabla 6, se eliminarán 4 ítems (8, 18, 19, 20). Quedando de la siguiente manera:

Tabla 6:

Estadísticos total-elemento, factor 3.

	Media si se elimina el elemento	Varianza si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
p10	33,6992	23,599	,448	,437
p6	32,4959	21,941	,383	,429
p4	33,2073	22,900	,453	,427
p7	33,1951	23,366	,352	,447
p3	33,5081	23,941	,339	,454
p8	31,3008	30,244	-,296	,598
p9	33,7439	24,828	,286	,469

p20	31,5041	29,337	-,227	,576
p19	31,4024	29,295	-,226	,570
p17	31,5935	23,132	,321	,451
p18	31,6911	23,537	,303	,457
p50	32,8496	23,883	,205	,483
p5	33,8089	25,682	,268	,479
p48	33,0610	23,551	,219	,479
	Media	Varianza	Des. típica	N de elementos
	35,1585	27,873	5,27946	14

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7:
Segundo análisis de fiabilidad a través de alfa de crombach para la dimensión 3.

Factor 3	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,729	11

Fuente: Elaboración propia.

Al eliminar 4 ítems los niveles de fiabilidad aumentaron a ,73, estando en la categoría de aceptables, por lo que se analizaron los objetivos e hipótesis de la dimensión 3 con sus 10 elementos (ver tabla 8).

Tabla 8:
Estadísticos total-elemento, factor 3 (menos 4 ítems)

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
p10	18,9600	25,332	,551	,689
p6	17,7480	23,731	,443	,699
p4	18,4680	24,539	,553	,684
p7	18,4680	24,852	,465	,696
p3	18,7760	25,620	,443	,701
p9	19,0000	26,562	,386	,710
p17	16,8480	26,234	,270	,728

p50	18,1120	25,265	,309	,725
p5	19,0600	28,097	,293	,722
p48	18,3400	25,061	,309	,725
	Media	Varianza	Des. típica	N de elementos
	20,4200	30,598	5,53155	10

Fuente: Elaboración propia.

Para el segundo análisis factorial, se mantiene los altos niveles de KMO (.87) y estadísticamente significativos (.00). Sumado a ello, en los análisis de varianza explicada, se confirma a multidimensional del cuestionario.

Tabla 9:
Análisis factorial final: KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser- Meyer-Olkin.		,87
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	6053,29
	gl	1275
	Sig.	,00

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10:
Varianza total explicada, factorial final.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	11,695	22,931	22,931	11,695	22,931	22,931	10,927	21,426	21,426
2	5,362	10,514	33,445	5,362	10,514	33,445	5,823	11,417	32,843
3	3,610	7,078	40,523	3,610	7,078	40,523	3,917	7,680	40,523
4	2,323	4,556	45,079						

Fuente: Elaboración propia.

Según los resultados de la tabla 11, se menciona en el cuadro 1 como se han distribuido los ítems por dimensión.

Tabla 11:
Método de rotación: Varimax con Kaiser.

	Componente		
	1	2	3
p42	,817		
p30	,806		
p33	,799		
p40	,790		
p29	,776		
p41	,763		
p34	,751		
p54	,749		
p43	,731		
p53	,729		
p14	,725		
p37	,709		
p38	,707		
p49	,700		
p35	,686		
p58	,662		
p27	,618		
p15	,585		
p44	,582		
p13	,540		
p57	,399	,375	
p28		,659	
p55		,625	
p52		,602	
p61		,601	
p47		,583	
p22		,568	
p56		,568	
p16		,567	
p26		,557	
p25		,539	

p46		,539	
p31		,533	-,337
p51		,532	
p24		,430	
p45		,428	
p23		,365	
p59		,351	
p60		,350	
p10			,684
p4			,672
p6			,602
p3			,593
p7			,553
p9			,551
p17			,432
p50		,307	,423
p1			,389
p5			,378
p48			,353

Fuente: Elaboración propia.

Para responder las hipótesis planteadas se realizará una prueba de normalidad a través de la prueba no paramétrica de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. Encontrando que la distribución no es normal, por lo que procede aplicar pruebas no paramétricas para las variables sexo edad, carrera, educación media y compañeros con discapacidad.

Para responder a la hipótesis 1 (las dimensiones del cuestionarios presentarán valores diferenciales según la variables sexo, siendo los hombres los que presenten puntuaciones más altas), aplicando pruebas no paramétricas de U de Mann-Whitney, se encontró que en la dimensión de temáticas de inclusión y sexo hay diferencias significativas (sig. bilateral de >0.05), siendo las mujeres las que presentan las puntuaciones más altas en comparación a los hombres (media de mujeres 141.06 y media de hombres 91.65), sin embargo, entre experiencia inclusiva y discriminación no hay

valores diferenciales.

Tabla 12:
Comparación entre las dimensiones y la variable sexo.

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
Temáticas de inclusión	Hombre	72	91,65	6598,50	3970,50	6598,50	-4,86	,00
	Mujer	181	141,06	25532,50				
	Total	253						
Experiencia inclusiva	Hombre	70	128,39	8987,00	4978,00	18508,00	-1,60	,10
	Mujer	164	112,85	18508,00				
	Total	234						
Discriminación	Hombre	69	126,33	8716,50	6118,50	22408,50	-,18	,85
	Mujer	180	124,49	22408,50				
	Total	249						

Fuente: Elaboración propia.

Para responder a la hipótesis 2 (las dimensiones del cuestionario presentarán valores diferenciales según la variables edad, aplicando pruebas no paramétricas de Kruskal-Wallis se encontró que en la dimensión de temáticas de experiencia inclusiva- edad y discriminación edad hay diferencias significativas (sig. bilateral de >0.05), siendo los estudiantes de hasta 19 años las que presentan las puntuaciones más altas en experiencia inclusiva (media de 135,35) y respecto a discriminación se reportan medias altas que unen edades desde los 20 hasta los 23 años de edad (medias de 131,22 y 133,38 respectivamente), sin embargo, en temáticas de inclusión no hay valores diferenciales.

Tabla 13:
Comparación entre las dimensiones y la variable edad.

	Edad	N	Rango promedio	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
Temáticas de inclusión	1,00	82	116,16	1,588	3	,662
	2,00	59	128,96			
	3,00	42	115,07			
	4,00	58	124,04			

	Total	241				
Experiencia inclusiva	1,00	72	135,35	16,460	3	,001
	2,00	55	105,73			
	3,00	42	108,70			
	4,00	54	89,81			
	Total	223				
Discriminación	1,00	81	101,21	9,238	3	,026
	2,00	58	131,22			
	3,00	42	133,38			
	4,00	56	121,29			
	Total	237				

Fuente: Elaboración propia. Prueba de Kruskal-Wallis.

Para responder a la hipótesis 3 (las dimensiones del cuestionario presentarán valores diferenciales según las variables carreras, aplicando pruebas no paramétricas de U de Kruskal-Wallis se encontró que en las tres dimensiones respecto a las carreras hay diferencias significativas (sig. bilateral de $0.00 > 0.05$), siendo los estudiantes de terapia ocupacional los que destacan en la dimensión sobre temáticas de inclusión (media de 163,63), en la dimensión de experiencia inclusiva es la carrera de kinesiología la que prevalece por sobre las otras (media de 143,60) y en la tercera dimensión correspondiente a discriminación es la carrera de enfermería la que se destaca (media de 135,48).

Tabla 14:
Comparación entre las dimensiones y la variable carrera.

	carrera	N	Rango promedio	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
Temáticas de inclusión	Enfermería	122	119,84	20,778	3	,000
	Kinesiología	59	103,71			
	Terapia Ocupacional	36	163,63			
	Psicología	36	152,82			
	Total	253				

Percepción inclusiva en estudiantes universitarios de Arica-Chile

Experiencia inclusiva	Enfermería	115	107,40	12,790	3	,005
	Kinesiología	57	143,60			
	Terapia Ocupacional	31	122,32			
	Psicología	31	102,15			
	Total	234				
Discriminación	Enfermería	118	135,48	7,980	3	,046
	Kinesiología	56	117,85			
	Terapia Ocupacional	36	129,11			
	Psicología	39	99,77			
	Total	249				

Fuente: Elaboración propia. Prueba de Kruskal-Wallis.

Para responder a la hipótesis 4 (las dimensiones del cuestionario presentaron valores diferenciales según la variable educación media, siendo aplicando pruebas no paramétricas de U de Mann-Whitney, se encontró que en las dimensiones de temáticas de inclusión, experiencia inclusiva y discriminación no hay diferencias significativas (sig. bilateral de >0.05).

Tabla 15:
Comparación entre las dimensiones del cuestionario y la variable educación media.

	Escolaridad	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót.
Temáticas de inclusión	1	216	122,83	26531,00	2737,00	3115,00	-,52	,60
	2	27	115,37	3115,00				
	Total	243						
Experiencia inclusiva	1	199	114,12	22710,50	2164,50	2489,50	-1,05	,29
	2	25	99,58	2489,50				
	Total	224						
Discriminación	1	211	116,66	24614,50	2248,50	24614,50	-1,78	,07
	2	27	141,72	3826,50				
	Total	238						

Fuente: Elaboración propia.

Para responder a la hipótesis 5 (las dimensiones del cuestionario presentaron

valores diferenciales según la variable compañeros con discapacidad, siendo aplicando pruebas no paramétricas de U de Mann-Whitney, se encontró que en las dimensiones de temáticas de inclusión, experiencia inclusiva y discriminación no hay diferencias significativas (sig. bilateral de >0.05).

Tabla 16:

Comparación entre las dimensiones y la variable compañero en situación de discapacidad.

	Compañ. Discapac.	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót.
Temáticas de inclusión	Si	59	126,92	7488,50	5718,50	7488,50	-,00	,99
	No	194	127,02	24642,50				
	Total	253						
Experiencia inclusiva	Si	53	113,70	6026,00	4595,00	6026,00	-,46	,64
	No	181	118,61	21469,00				
	Total	234						
Discriminación	Si	59	135,76	8010,00	4970,00	23115,00	-1,31	,18
	No	190	121,66	23115,00				
	Total	249						

Fuente: Elaboración propia.

Discusión y Conclusión

Existe satisfacción en relación a la participación de los alumnos quienes de forma voluntaria accedieron a ser parte del presente estudio generando una base para futuras investigaciones respecto a la inclusión en educación superior.

En el análisis factorial exploratorio, se han encontrado y depurado preguntas según la información aportada por el panel de expertos y análisis factorial, además algunas preguntas no presentaban adecuadas cargas factoriales, quedando finalmente un correcto instrumento de tamizaje que permite medir Percepción Inclusiva en estudiantes universitarios, quedado compuesta por 50 preguntas (se adjunta detalle de este).

Cuadro 1:

Nombre	Dimensiones	Relación	Preguntas
Percepción sobre inclusión de los estudiantes de la Universidad Santo Tomás sede, Arica	Discriminación	Discriminar significa separar, clasificar, distinguir una cosa de otra, lo que permite hacer distinciones y comparaciones que ayudan a comprender el entorno (MINEDUC, 2013). Pero existe otra definición de discriminación, cuando ésta implica dar un trato de inferioridad a una persona o grupo por motivos que forman parte de su identidad individual y/o social (MINEDUC, 2013).	10, 6, 4, 7, 3, 9, 17, 50, 5, 48.
	Experiencia Inclusiva	Una sociedad donde priman los derechos humanos que reconoce acepta y respeta las diferencias individuales, es accesible para todos, existen respuestas para la diversidad con equidad y equiparación de oportunidades en espacios de calidad que brinda ayuda y apoyo técnico para fortalecer el desarrollo de las personas, es sin duda una sociedad con cultura inclusiva (Victoriano Villouta., 2017).	28, 47, 52, 61, 55, 22, 56, 16, 46, 25, 51, 26, 24, 31, 45, 23, 59, 60, 1.
	Conocimientos sobre temáticas de inclusión	La UNESCO, en el año 1968 presentó un informe para que los estados tomaran en cuenta la necesidad de servicios para cubrir los requerimientos de las personas en situación de discapacidad, facilitando la igualdad de acceso a la educación y a su integración en la comunidad. La UNESCO (1996) además propone que la inclusión no debe limitarse a la escuela, debiendo incluir el entorno familiar, la comunidad y cualquier entorno que ofrezca oportunidades de educación fuera de ésta.	42, 30, 40, 33, 29, 41, 54, 34, 14, 43, 53, 37, 38, 49, 35, 58, 27, 15, 44, 13, 57.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a temáticas de inclusión son las mujeres las que presentan mejor manejo de la información respecto a los hombres, así como también en las dimensiones de discriminación y experiencia inclusiva no existe diferencia significativa en cuanto a manejo de información al respecto relacionada con el sexo del estudiante que fue parte del estudio.

Por otro lado, no hay diferencias significativas en la percepción evidenciada por los estudiantes en base a la edad de éstos, más en experiencia inclusiva dado el corte de edad son los estudiantes de primer año quienes manejan mejor esta dimensión (estudiantes con edad hasta los 19 años) en la dimensión de discriminación quienes marcan mejor conocimiento de esta

dimensión son los estudiantes que fluctúan entre los 20 y 24 años de edad.

Cuando se realiza el cruce de información entre las dimensiones en estudio y las carreras que son parte de éste si existen diferencias significativas dando como resultado un mayor conocimiento sobre temáticas de inclusión en la carrera de Terapia Ocupacional, en la dimensión de experiencia inclusiva aparece como referente en la dimensión la carrera de Kinesiología y por último es asociada en la dimensión de discriminación acorde al presente estudio la carrera de Enfermería.

Respecto a los colegios de origen de los estudiantes no marca ninguna diferencia significativa el hecho de haber estudiado la educación media en Chile por ende las tres dimensiones no se ven afectadas en cuanto a sus resultados en el análisis estadístico de los datos. Respecto a las tres dimensiones, el mismo fenómeno se repite cuando se toma como eje de comparación el haber tenido o no compañeros en situación de discapacidad en su periodo estudiantil donde este parámetro no marca diferencia significativa entre las dimensiones medidas, por lo cual las respuestas de los estudiantes siguen un común denominador al momento de dimensionar los resultados.

Con lo mencionado anteriormente, es relevante responder a las hipótesis planteadas al comienzo de la investigación, para de esta manera esclarecer los resultados del análisis realizado a partir del instrumento que se elaboró y aplicó en estudiantes de la jornada diurna de la Universidad Santo Tomás, sede Arica a razón de poder generar futuras investigaciones direccionadas y de esa manera poder canalizar los recursos y adecuar los sistemas con una mirada más global de la inclusión y que refleje el esfuerzo de la comunidad universitaria así como del entorno en ello.

En definitiva, se puede hacer el siguiente cruce, las mujeres son las que más tienen conocimiento en temáticas de inclusión y las más jóvenes (de igual o menor a 19 años) son las que han tenido mayor experiencia inclusiva, lo que podría generar una posible mirada a lo que está ocurriendo en los últimos años respecto a la educación y la inclusión. Por otro lado, las

mujeres más adultas (de 22 a 23 años) son las que más discriminan, tal vez por la poca práctica en el área y que éstas, además cursan la carrera de Enfermería, carrera que se preocupa por la salud integral de las personas, según lo declarado en el perfil de egreso.

A modo de conclusión, se podría mejorar la validación del instrumento utilizando un análisis factorial confirmatorio en muestras más amplias, con la finalidad de potenciar aspectos psicométricos del instrumento propuesto. Sería importante reforzar la formación en temáticas inclusivas en los estudiantes de la carrera de Enfermería. Para ello el cuerpo docente de manera intencional, tendría que interiorizarse, para luego transmitir esta cultura inclusiva a sus estudiantes. Sería interesante poder generar un documento que permita poder visualizar lo que está ocurriendo en la carrera de psicología en base a la inclusión universitaria, dado que en el presente estudio no ha sido relevante su medición respecto a las otras carreras universitarias. Por ello es un desafío poder saber sobre temáticas inclusivas de ella en lo particular. También continuar mejorando variados aspectos en materias educacionales ligadas a la inclusión en educación superior, sería pertinente seguir nuevas y futuras investigaciones al respecto a nivel local en el Instituto Profesional (IP) o Centro de Formación técnica (CFT), así como también, en cualquiera de las tres instituciones, incorporar a docentes y personal no administrativo a ser parte del estudio entendiendo la mirada social que se considera hoy en la educación inclusiva, que es el camino para la igualdad de oportunidades.

Referencias

- Anzola, G. (2017). Financiación o Desfinanciación-Inclusión o Exclusión ¿Qué Existe Para La Educación Superior?. *Revista U.D.C.A Actualidad y Divulgación Científica*, 20(2), 237-239.
- Araya, A., González, M. y Cerpa, C. (2014). Actitud de universitarios hacia las personas con discapacidad. *Educ. Educ.* 17 (2), 289-305. Doi. 10.5294/edu.2014.17.2.5
- Arizabaleta, S, y Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41-52.

- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educar em Revista*, 3, 15-26. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.51050>
- Chiroleu, A. (2018). Democratización E Inclusión En La Universidad Argentina: Sus Alcances Durante Los Gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação em Revista*, 34. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-4698176003>
- Comité de la ONU (2016). Personas con discapacidad envió informe sobre Chile. Recuperado de <http://acnudh.org/comite-de-la-onu-sobre-personas-con-discapacidad-emitio-informe-sobre-chile/>
- García, X., Massani, J, y Bermúdez, I. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (1), 118-121.
- Gómez, A., Viera, J. y Fernández, Y. (2018). Políticas de inclusión educativa en la universidad pública uruguaya. *Psicología Escolar e Educativa*, 22 (97) <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/055>
- INJUV (2013). 7ma Encuesta nacional de Juventud 2012. Publicado en agosto de 2013 ISBN: 978-956-7636-19-8. Recuperado de <http://politicadejuventud.celaju.net/wp-content/uploads/2014/05/7ma-Encuesta-20121.pdf>
- Ministerio de Educación. (2010). Normas para determinar los alumnos con Necesidades educativas Especiales que Serán Beneficiarios de las Subvenciones para la Educación Especial. Decreto 170. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación. (2013). Discriminación en el contexto escolar, orientaciones para promover una escuela inclusiva. Recuperado de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf
- Miller, D. y de Garay, A. (2015). Dos temas cruciales para la agenda mexicana de Educación Superior: Educación Privada y Equidad e Inclusión. *Propuesta Educativa Número*, 43 (24), 75-87.
- Mora, M. y Núñez, D. (2016). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Chile: un compromiso con la

equidad.

- Organización Mundial de la Salud (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad. Recuperado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/
- Rivas, G. (2014). Mapa de actitudes y percepciones de nuestra comunidad universitaria, a la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/>
- Universidad Santo Tomás (2018). Facultad de salud, perfil de egreso. Recuperado en el mes de diciembre 2018 <http://www.ust.cl/facultades/facultad-de-salud/carreras/>
- UNESCO (1968, 1996). La UNESCO y los derechos del hombre. Descargado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000078234_spa
- Victoriano, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Piñe-UC. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43 (1), 349-369.
- Von Furstenberg, M. (13 noviembre 2016). Blog y opinión diario el mostrador. Recuperado de www.elmostrados.cl/noticias/opinion/2016/11/13/inclusion-y-educacion-superior/v=desktop.

Artículo Recibido: 03-05-2019

Artículo Aceptado: 09-08-2019