

Desafíos de la inclusión laboral de docentes con discapacidad auditiva en universidades chilenas: perspectivas políticas, sociales y educativas

Challenges for the Labor Inclusion of University Teachers with Hearing Disabilities in Chilean Universities: Political, Social, and Educational Perspectives

 **Maritza Escobar Montero**¹  **Andrea Araya Bravo**²

(Recibido el 29 de octubre 2025; Aceptado el 7 de mayo 2026)

Resumen

Actualmente la inclusión de personas con discapacidad representa uno de los grandes desafíos de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Chile. Bajo este mismo contexto, la presente investigación aborda la inclusión laboral de docentes con discapacidad auditiva en IES chilenas. El objetivo es comprender qué percepciones tienen de su participación dentro del espacio académico docentes con discapacidad auditiva. La pregunta orientadora de este estudio es ¿cómo perciben los docentes con discapacidad auditiva su inclusión laboral en IES? La hipótesis que surge es que, si bien existen avances legales a nivel nacional y dentro de las propias instituciones, aún existen barreras que limitan una inclusión efectiva. Lo anterior se desarrolla según el enfoque cualitativo interpretativo, con entrevistas semiestructuradas a treinta docentes con discapacidad auditiva que trabajan o han trabajado en los últimos 5 años en IES. Los resultados demuestran una brecha entre las políticas inclusivas a nivel nacional y las prácticas institucionales, necesarias para fortalecer las políticas universitarias sobre inclusión.

Palabras clave: inclusión, percepciones, discapacidad auditiva, instituciones de educación superior.

Abstract

Currently, the inclusion of persons with disabilities represents one of the major challenges for higher education institutions (HEIs) in Chile. Within this context, this study addresses the labor inclusion of faculty members with hearing impairments in Chilean HEIs. Its objective is to understand how faculty members with hearing impairments perceive their participation in the academic setting. The guiding research question of this study is: How do faculty members with hearing impairments perceive their labor inclusion in HEIs? The working hypothesis is that, although there have been legal advances at the national level and within institutions themselves, barriers still exist that limit effective inclusion. This study adopts an interpretive qualitative approach based on semi-structured interviews with thirty faculty members with hearing impairments who currently work or have worked in HEIs over the past five years. The results reveal a gap between inclusive policies at the national level and institutional practices, underscoring the need to strengthen university policies on inclusion.

Keywords: inclusion, perceptions, hearing impairments, higher education institutions.

1 Candidata a doctora en Educación por la Universidad de Lleida (España). Afiliación institucional: Universidad Central de Chile. Correo electrónico: mescobarm@uccentral.cl. Temas de especialización: políticas públicas educativas, desarrollo profesional docente, gestión académica y curricular de los procesos formativos.

2 Magíster en Desarrollo Cognitivo mención Evaluación Dinámica de la Propensión al Aprendizaje por la Universidad Diego Portales (Chile). Afiliación Institucional: Universidad Central de Chile. Correo electrónico: adaraya@uc.cl. Temas de especialización: prácticas pedagógicas, formación inicial docente, responsabilidad social.

Introducción

Actualmente la inclusión constituye un desafío importante para las instituciones de Educación Superior en Chile. De acuerdo con las demandas del mundo actual, la inclusión se sitúa como uno de los grandes paradigmas en la educación del siglo XXI, especialmente en el marco de los compromisos y acuerdos internacionales asumidos por Chile en materia de Equidad, Educación de Calidad y Derechos Humanos. A pesar de esto aún persisten barreras para una inclusión efectiva de personas con discapacidad auditiva lo que exige que las instituciones generen adecuaciones en sus políticas de inclusión y reconocimiento de la diversidad. La mayoría de los estudios que están a disposición, se enfocan en la percepción de estudiantes con discapacidad auditiva o en la percepción de personas oyentes sobre la inclusión, pero ninguno de ellos recoge información directa sobre la percepción de aquellas personas con discapacidad auditiva que se desarrollan laboralmente en IES. (Arellano Cárdenas y Herrera Fernández, 2024; Salinas Alarcón et al., 2020; Venegas-Ramos y Sánchez Lara, 2024). Esta información es importante, ya que ellos poseen el conocimiento experiencial de lo que significa una institución con enfoque inclusivo. Conocer y analizar esta realidad permite identificar necesidades y diseñar políticas internas que garanticen igualdad de oportunidades y respeto por los derechos de personas en situación de discapacidad.

1. Problematicación

En Chile, la vinculación laboral de personas con discapacidad (PcD), está regulada por la Ley 21.015 promulgada en 2017 por el Ministerio de Desarrollo Social. Dicha legislación promueve la incorporación de trabajadores con discapacidad mediante la obligatoriedad de una cuota de reserva. Específicamente, exige que tanto el sector público como las empresas privadas que cuenten con una dotación mínima de 100 colaboradores mantengan, al menos, un 1% de sus vacantes ocupadas por personas en situación de discapacidad. Asimismo, destaca la promulgación en 2021 de la Ley 21.303, la cual reforma la Ley 20.422, con el fin de fomentar el uso y reconocimiento de la Lengua de Señas (Ministerio de Desarrollo Social y Familia). Pese a este marco legal, la inclusión efectiva de la comunidad con discapacidad auditiva enfrenta múltiples obstáculos: la barrera lingüística por desconocimiento de la Lengua de Señas, la carencia de registros estadísticos sobre docentes sordos en la educación superior, la insuficiente formación pedagógica en inclusión, las dificultades de interacción con pares oyentes y la ausencia de lineamientos institucionales que aseguren su permanencia y desarrollo en las universidades.

Investigaciones internacionales demuestran que la participación en el mercado de trabajo incide de forma determinante, tanto directa como indirectamente, en los niveles de calidad de vida. Para el colectivo con discapacidad, este impacto adquiere

una relevancia mayor al fortalecer sustancialmente su autoconcepto (Ibáñez y Mudarra, 2005). En este sentido, el acceso a la formación y al trabajo se consolidan como elementos esenciales para la plena inclusión social, constituyendo los fundamentos de igualdad y dignidad necesarios para que la autonomía individual sea efectiva y real. Al mismo tiempo esto aporta experiencia a los diferentes ámbitos académicos, así como también a las diferentes instituciones que trabajan con los profesionales con discapacidad auditiva, lo que adquiere relevancia en la investigación, desde las experiencias narradas y los marcos conceptuales expuestos en el marco normativo-conceptual que se presenta.

La interpretación de los datos se fortalece desde las entrevistas que permiten apreciar elementos constitutivos de relatos en primera fuente que dan sentido al análisis.

Datos de la OMS (2023) indican que aproximadamente 1.300 millones de individuos a nivel global presentan alguna discapacidad, representando el 16% de la humanidad. Específicamente sobre la población sorda, el organismo estima que el 5% de los habitantes del mundo (unos 360 millones de personas, desglosados en 328 millones de adultos y 32 millones de niños) enfrentan una pérdida auditiva de grado discapacitante, lo que los sitúa como una minoría social. Situándonos en el contexto nacional, la Fundación Con Trabajo (2024) reporta que en Chile residen 3.291.602 personas con discapacidad; de este grupo, 587.709 corresponden a la población infantojuvenil (14,7%), mientras que 2.703.893 son personas adultas (17,6%).

Si bien en nuestro país existe un amplio espectro de individuos que se encuentran en situación de discapacidad en diversas esferas de sus vidas, la inclusión de personas con discapacidad auditiva ha presentado en el último periodo avances en políticas públicas.

Con la finalidad de conocer la realidad que viven las personas con discapacidad auditiva en instituciones de educación superior, para la presente investigación se seleccionaron treinta personas que presentan discapacidad auditiva, que actualmente se desempeñan laboralmente, o que hayan trabajado en dichas instituciones, durante el periodo 2020-2021.

El nexo y comunicación con las y los participantes fue realizado por una persona sorda, que realiza una labor docente en una universidad de la ciudad de Arica, quien además también fue parte de esta investigación.

Una vez seleccionados las y los participantes, se aplicó una entrevista semiestructurada a cada uno, en la cual se realizaron preguntas abiertas con la finalidad de conocer su percepción sobre diferentes ámbitos relacionados con la inclusión laboral, social y educativa en las instituciones en las cuales se desempeñan actualmente.

2. Marco Normativo-Conceptual

2.1 El concepto de discapacidad y su evolución

La evolución del concepto de discapacidad ha transitado desde modelos de aislamiento y enfoques médicos –centrados en la patología y la curación (Hernández, 2015)– hacia un modelo biopsicosocial. Bajo este paradigma, ratificado por la CDPD en 2008, la discapacidad deja de ser un atributo individual para entenderse como el resultado de la coexistencia entre las condiciones personales y los impedimentos del entorno (ONU, 2008). Esta distinción es fundamental para este estudio, ya que desplaza el foco del diagnóstico clínico hacia la responsabilidad institucional de eliminar barreras que limitan la dignidad del docente.

En este esquema, el Estado y el cuerpo social comparten la responsabilidad de impulsar cambios normativos y culturales, permitiendo que las personas fortalezcan su vínculo con el medio y actúen como ciudadanos con capacidad de incidencia en su propia realidad (Informe Pacto de Productividad, 2020).

En este nuevo escenario, se ratifica en 2008 la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) junto a su Protocolo Facultativo. Este instrumento de la ONU representa el tratado fundacional del siglo XXI en materia de derechos fundamentales para este colectivo, con el objetivo de garantizar, resguardar y propiciar el ejercicio íntegro y equitativo de sus libertades, velando siempre por el reconocimiento de su dignidad intrínseca. De acuerdo con este marco internacional gestado en 2006, la discapacidad deja de ser un atributo individual para entenderse como el fenómeno derivado de la coexistencia entre las condiciones personales y los impedimentos del entorno, ya sean de carácter arquitectónico o social. Por consiguiente, se consolida una visión biopsicosocial donde la discapacidad emerge de la conjunción entre las características del sujeto y los desafíos que impone el medio.

Más que establecer una definición estática de la discapacidad, la CDPD la reconoce como una noción dinámica y en permanente cambio. Debido a esto, el instrumento se centra en conceptualizar a la *persona con discapacidad* (PcD), estableciendo una distinción fundamental entre el término *deficiencia* y el de *discapacidad*. Bajo esta mirada, ambos conceptos dejan de ser sinónimos para entenderse como dimensiones independientes pero relacionadas.

Las naciones que se adhirieron a este tratado internacional asumen la responsabilidad de asegurar y fomentar el ejercicio integral de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de la población con discapacidad (ONU, 2008). En cumplimiento de este acuerdo, que Chile ratificó mediante el Decreto 201 en 2008, el país promulgó en 2010 la Ley 20.422. Dicha norma insta los lineamientos sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social, posicionando al

Estado como el principal gestor de estrategias para eliminar barreras en el acceso a la información, el entorno físico, la formación y el ámbito del trabajo. Para operativizar estos compromisos, se instauró el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), institución cuya misión fundamental es impulsar la integración comunitaria y el respeto absoluto a las garantías fundamentales de este colectivo (Águila, 2015). Además, tiene como propósito impulsar la equidad de oportunidades para este colectivo, buscando su plena integración social y el respeto irrestricto de sus garantías fundamentales. Para erradicar la discriminación por motivos de discapacidad, este organismo articula la gestión estatal mediante la implementación de lineamientos, proyectos y políticas públicas diseñadas para elevar el bienestar de las y los ciudadanos. Todo ello se desarrolla bajo un enfoque de desarrollo territorial que promueve entornos inclusivos y accesibles en las diversas comunidades.

Desde esta perspectiva, la discapacidad se concibe a nivel nacional como una construcción simbólica y de carácter interactivo. Es un amplio concepto que abarca desde las condiciones de salud y las deficiencias funcionales, hasta las dificultades en la ejecución de tareas y los impedimentos para la integración social. Esta noción subraya las fricciones negativas que emergen del vínculo entre el sujeto y su entorno, integrando tanto variables del medio como factores propios, lo que finalmente limita su capacidad de intervenir de forma completa y protagónica en la comunidad.

De acuerdo con las cifras del Tercer Estudio Nacional de Discapacidad, efectuado en 2023, en Chile hay un total de 3.291.602 personas con discapacidad. De ese total, 2.703.893 corresponden a personas adultas (a partir de los 18 años); es decir, un 17,6 % de la población nacional de adultos tiene discapacidad.

Del total de personas con discapacidad:

- 957.058 personas (35,4%) tienen discapacidad leve a moderada.
- 1.746.835 personas (64,6%) tienen discapacidad severa.
- El 24,5% se concentra en los quintiles I y II de ingreso autónomo per cápita del hogar, siendo, por tanto, los más vulnerables.
- 1.498.977 de personas están en situación de dependencia, es decir, 9,8% de la población total del país.
- El 41,2% cuenta con la asistencia de otras personas para la realización de actividades básicas e instrumentales de la vida diaria.
- Sólo el 30,5% participa en el mercado laboral buscando empleo o trabajando.
- El 56,1% está inactivo.

- El 39,3% tiene empleo, de los cuales, el 66,4% tiene contrato a plazo indefinido, mientras que el 26,1% tiene un plazo fijo.

Más allá de estos datos cuantitativos presentados, la falta de información sistematizada impide caracterizar con precisión a este colectivo, dificultando el diseño y la implementación de políticas públicas focalizadas en este contexto. Esta carencia de datos constituye una forma de invisibilización de la discapacidad en el país. Por lo tanto, instrumentos como el Tercer Estudio Nacional de Discapacidad carecen de la especificidad necesaria para desglosar datos críticos, tales como la cifra exacta de ciudadanos con discapacidad auditiva o la tasa de empleabilidad segmentada según el tipo de deficiencia.

2.2 Inclusión laboral de personas en situación de discapacidad

El trabajo es una dimensión esencial para la realización humana; otorga dignidad y permite el desarrollo de las potencialidades individuales (Marx, 1883). Para las personas con discapacidad, el desempeño profesional no solo garantiza recursos económicos, sino que incide directamente en la construcción de su autoconcepto y autonomía (Ibáñez y Mudarra, 2005).

Bajo esta perspectiva, el Artículo 27 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, centrado en trabajo y empleo, estipula el compromiso de las naciones firmantes por validar el derecho de este colectivo a la actividad laboral en términos de paridad. Esto implica garantizar que las personas con discapacidad tengan la posibilidad de sustentar su existencia a través de empleos seleccionados de forma voluntaria, dentro de un mercado de trabajo y espacios laborales caracterizados por ser abiertos, accesibles y con un enfoque genuinamente inclusivo.

En Chile, la Ley 20.422 (2010) y la Ley 21.015 (2017) establecen el marco de acción positiva y la cuota laboral del 1% para fomentar la inclusión. No obstante, el cumplimiento de estas directrices no debe verse como un fin administrativo, sino como un medio para garantizar la estabilidad y el autoconcepto del trabajador (Ibáñez y Mudarra, 2005). Para el docente sordo, la efectividad de estas leyes depende críticamente del reconocimiento de la Lengua de Señas como su patrimonio lingüístico (Ley 21.303, de 2021), ya que, sin accesibilidad comunicativa, la inclusión laboral se reduce a una presencia física sin participación real.

Según el Estudio de Inclusión Laboral de Personas en Situación de Discapacidad en el Estado (SENADIS, 2016), el empleo es un componente fundamental para la integración social. Esto se debe a que el trabajo brinda estabilidad tanto al individuo como a su entorno familiar, facilitando la planificación a largo plazo y el desarrollo de metas personales. Por el contrario, la carencia de una ocupación laboral no solo implica la privación de recursos económicos, sino que también pone en riesgo la

ejecución de planes de vida que aseguren la independencia y autodeterminación de las personas.

En esta misma línea, durante 2017 se puso en marcha la Ley 21.015, impulsada por el Ministerio de Desarrollo Social para fomentar la integración laboral de este colectivo. En su Artículo 157 bis, la normativa estipula que aquellas organizaciones que posean una planilla de 100 o más empleados tienen la obligación de reservar, como mínimo, el 1% de sus puestos para trabajadores en situación de discapacidad o que perciban una pensión de invalidez, independientemente de su régimen previsional.

Específicamente para la comunidad sorda, un avance trascendental fue el reconocimiento de la lengua de señas como su medio de comunicación natural y patrimonio lingüístico (Ley 21.303, 2021). Este reconocimiento implica que la inclusión laboral solo será efectiva si se respeta y garantiza el uso de esta lengua en los espacios de desempeño profesional.

2.3 Inclusión de PcD en instituciones de educación superior (IES)

Pese al progreso normativo, las IES persisten como entornos con barreras sistémicas invisibles que omiten el patrimonio cultural de la comunidad sorda (Salazar, 2018). La formación universitaria tiene una naturaleza transformadora que fortalece la autonomía (Misischia, 2023), por lo que es imperativo que las universidades trasciendan el cumplimiento de cuotas. Sistematizar la perspectiva directa de los docentes permite diagnosticar si estas instituciones son realmente espacios de desarrollo profesional o si solo cumplen con una formalidad legal, otorgando así protagonismo a la voz de quienes viven la brecha entre la norma y la práctica.

3. Metodología

El enfoque de esta investigación corresponde a un estudio cualitativo de corte interpretativo sobre la base de entrevistas semiestructuradas y análisis temático.

Hernández; Fernández y Baptista (2008) conceptualizan el universo o población como la totalidad de las unidades que comparten características y especificaciones particulares (p. 239). A partir de este grupo general, es imperativo establecer una delimitación precisa de los sujetos que participarán en el estudio, asegurando así que los hallazgos sean consistentes con los objetivos planteados en la investigación.

La muestra se conformó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia y bola de nieve, fundamentado en criterios de inclusión específicos: poseer discapacidad auditiva y haber ejercido docencia en IES en los últimos 5 años. El contacto inicial se gestionó a través de un informante clave (docente sordo de una universidad pública y estatal, ubicada en el norte de Chile), lo que permitió un acceso

ético y culturalmente pertinente a la comunidad sorda, asegurando un ambiente de confianza para el relato de experiencias laborales.

Para la recolección de datos se aplicaron entrevistas semiestructuradas compuestas por 18 preguntas. Para poder socializar las preguntas presentes en dicha entrevista, se contó con el apoyo de un intérprete de Lengua de Señas chilena, con la finalidad de respetar dicha lengua como medio de comunicación propio de la Comunidad Sorda. Debido a que los participantes de este estudio se desempeñan laboralmente en distintas ciudades de nuestro país, se realizaron reuniones telemáticas con cada uno de ellos, a través de plataformas de comunicación sincrónica (Teams, Zoom, etc.). Reuniones que fueron grabadas en formato de video, lo que permitió un análisis posterior en profundidad de sus respuestas, sin dejar de lado detalles.

El instrumento fue validado por juicio de expertos y estructurado mediante una matriz de coherencia para asegurar su alineación con los objetivos del estudio.

Respecto del tratamiento de los datos siguió los principios de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) tras la transcripción literal de las entrevistas telemáticas, se realizó un proceso de codificación de la información, realizando una lectura exhaustiva de dichas transcripciones para identificar unidades de significado iniciales. Pasando así a la codificación axial donde las unidades se agruparon en categorías analíticas para identificar relaciones entre lo que es la experiencia docente y el entorno universitario. Y, por último, pero no menos importante, se realizó la codificación selectiva donde se determinó la categoría central: *La brecha entre la normativa legal y la práctica cotidiana en las IES*.

Para el análisis de los datos se aplicó análisis temático inductivo para identificar categorías y subcategorías relevantes: percepción institucional, barreras comunicacionales, ajustes didácticos, experiencias de discriminación y prácticas promotoras de inclusión. Las codificaciones originales se mantuvieron como base y se contrastaron con literatura y estadísticas actualizadas.

Tabla 1. Brecha entre normativa y práctica docente, basada en la entrevista a PcD auditiva que se desempeñan laboralmente en Instituciones de Educación Superior

Categoría de análisis (hallazgos)	Objetivo	Dimensión analítica
Identidad y contexto laboral	Caracterizar el perfil del docente sordo y sus motivaciones para ingresar a la docencia en educación superior.	Motivación vocacional, difusión de la Lengua de Señas, reconocimiento de la cultura sorda.
Percepción de políticas y estrategias institucionales	Describir las barreras estructurales y la efectividad de las herramientas de inclusión en las IES.	Existencia de intérpretes, interés institucional vs. interés personal, estrategias de gestión estatal.
Inclusión laboral y dinámicas de interacción	Identificar factores que facilitan o dificultan la integración con sus pares y el entorno administrativo.	Barreras comunicacionales (mascarillas, lectura labiofacial), disposición de pares oyentes, discriminación por falta de mediación.
Procesos didácticos y vínculo pedagógico	Analizar las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación con los y las estudiantes.	Obstáculos en comunicación virtual, uso de recursos kinestésicos y visuales, feedback docente-estudiante.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Síntesis de hallazgos y estructura analítica

Categoría	Subcategoría	Hallazgo clave	Evidencia (síntesis)
Identidad docente	Motivación vocacional	Docencia como acción cultural	Promoción de lengua de señas como derecho
	Rol social	Agentes de cambio	Visibilización de cultura sorda
Políticas institucionales	Ausencia de estrategias	Inclusión formal	Depende de voluntad individual
	Falta de intérpretes	Déficit estructural	No hay planificación institucional
Inclusión laboral	Barreras comunicacionales	Principal obstáculo relacional	Dificultad con docentes oyentes
	Disposición del entorno	Inclusión variable	Experiencias positivas aisladas
Procesos didácticos	Comunicación con estudiantes	Barrera lingüística	Falta de lengua de señas
	Estrategias adaptativas	Ajustes individuales	Uso de gestos y escritura

Fuente: elaboración propia.

4. Análisis de resultados

4.1 Antecedentes personales y del contexto laboral

A partir del relato de los y las docentes entrevistados evidencian una motivación compartida por desempeñarse en las IES, asociada principalmente con la difusión de la lengua de señas y al reconocimiento de la cultura sorda. Más allá de una inserción laboral, su participación se configura como un espacio de incidencia cultural y social. Todos los y las entrevistadas coinciden en la importancia de trabajar en ellas, con la

finalidad de promover el uso de lengua de señas, *con el fin de que esta pueda ser difundida, masificada y la mayoría pueda ser usuaria también de la lengua de señas.*

Este propósito es reafirmado por otros docentes, quienes conciben su rol no solo como formadores, sino también como agentes de cambio dentro del espacio académico: *promover la lengua de señas como un derecho ciudadano que tenemos las personas sordas y que las instituciones puedan llegar a comprender la cultura sorda en sus diferentes aspectos.*

Los testimonios anteriormente mencionados, permiten identificar que la motivación docente trasciende lo profesional, situándose en un plano político-cultural. La docencia aparece como una herramienta para visibilizar una lengua históricamente marginada y posicionar la identidad sorda dentro del ámbito universitario.

4.2 Políticas y estrategias de inclusión en educación superior

En relación con las políticas institucionales, los discursos coinciden en señalar una ausencia generalizada de estrategias formales orientadas a la inclusión de personas con discapacidad auditiva. No obstante, emergen matices importantes vinculados a iniciativas individuales dentro de las instituciones. Un participante plantea: “a pesar de no tener un conocimiento básico de lo que es la lengua de señas, efectivamente si presentan un interés en poder promoverla, principalmente nace de un interés personal”. En la misma línea agrega el entrevistado: “a pesar de que con el tiempo va aumentando en las instituciones, generalmente porque en las instituciones no hay intérpretes calificados”. Estas percepciones evidencian una brecha entre el discurso inclusivo y su implementación concreta, donde la voluntad individual suple, en muchos casos, la falta de políticas estructuradas.

Por otra parte, los participantes enfatizan la necesidad de un enfoque más profundo y participativo en el diseño de estrategias: “poder conocer a las comunidades desde el interior, poder identificar a las personas como sujetos, con pensamiento propio, que tiene una identidad particular y una vez que esto sea identificado poder trabajar específicamente en cuales son los objetivos, estrategias planes.” Asimismo, critican que muchas políticas se diseñan desde una lógica teórica desconectada de la experiencia: “Pero muchas veces lo que uno ve es que se hace al revés, se trabaja mucho de la teoría y finalmente no se hace un trabajo que pueda ser eficiente”.

Relatos como estos, son los que permiten interpretar que la inclusión, en su estado actual, se construye desde una lógica vertical, donde las decisiones no incorporan suficientemente la voz de la comunidad sorda, limitando su efectividad.

4.3 Inclusión laboral de PcD auditiva en instituciones de educación superior

Referido a la experiencia laboral concreta, los participantes coinciden en que las principales barreras no son de tipo físico, sino comunicacional y relacional. La interacción con pares oyentes emerge como uno de los mayores desafíos en su inserción laboral. Un docente señala que la situación cambia cuando deben relacionarse con otras personas de su comunidad educativa, todos concuerdan en que, sobre todo al inicio, es muy difícil comunicarse con otros docentes oyentes debido al “desconocimiento en aspectos que son tan importantes como la lectura labio facial, no la utilizan, es un recurso que nosotros potenciamos bastante.” Esta dificultad se intensifica en determinados contextos, como ocurrió durante la pandemia: “con mascarilla entonces es un tema complejo”.

A su vez, los relatos destacan que la inclusión depende en gran medida de la disposición del entorno: “con la disposición de las personas oyentes de querer comunicarse, porque nosotros como personas sordas usamos la lengua de señas como medio de comunicación principal y no el español escrito”. Sin embargo, muchos de ellos han tenido buenas experiencias con personas de su trabajo, siendo frecuente que intenten comunicarse a través de gestos o lenguaje escrito. Pese a estos esfuerzos, la falta de apoyo estructural sigue siendo un obstáculo significativo, especialmente en relación con la ausencia de intérpretes: “Cualquier ayuda técnica para mí no es suficiente debido que yo soy usuario de lengua de señas y necesito siempre un intérprete”.

A pesar de todas estas barreras presentes, dos de las personas entrevistadas señalaron se sienten muy bien en sus lugares de trabajo incluso participan de actividades extraprogramáticas de forma frecuente y que nunca se han sentido discriminadas; sin embargo, un entrevistado señaló que “cuando uno lo necesita realizar el trabajo y no hay una persona que medie la comunicación, también es una discriminación y ese es un problema grave”.

Estas diferencias evidencian que la inclusión no es homogénea entre instituciones, sino que depende de factores contextuales y culturales específicos.

4.4 Percepción de los procesos didácticos de enseñanza aprendizaje

En el ámbito pedagógico, los participantes identifican la comunicación con los y las estudiantes como una de las principales dificultades en su ejercicio docente. La falta de conocimiento de la lengua de señas por parte de los y las alumnas aparece como una barrera recurrente. Un entrevistado señala: “es un problema recurrente ya que no se maneja la lengua de señas”. Generalmente, estas barreras en el intercambio comunicativo están presente al enfrentarse por primera vez a un nuevo grupo de estudiantes, profesores o comunidad educativa. Esta dificultad se ha visto

incrementada con el actual contexto de salud pública mundial, ya que se han debido planificar y realizar clases de forma virtual, y como señala un entrevistado “era complejo poder tener una comunicación fluida porque estamos frente a una pantalla, yo soy una persona sorda signante, entonces yo no sabía a veces si ellos realmente me estaban entendiendo.” La ausencia de retroalimentación clara genera incertidumbre en el proceso de enseñanza: “es complejo tener ese feedback de poder saber si la información se iba comprendiera a cabalidad”.

Cuando se ven enfrentado a este tipo de dificultades, se ven en la necesidad de utilizar diferentes estrategias relacionadas con el uso de elementos lenguaje escrito a ciertos elementos kinestésicos como expresiones faciales, “pero no lengua de señas propiamente tal, sino señales para que se pueda llegar a entender y complementar la información con lo que está escrito”.

Estos hallazgos permiten interpretar que los procesos de enseñanza-aprendizaje están fuertemente condicionados por barreras lingüísticas, lo que obliga a los docentes a ajustar constantemente sus prácticas pedagógicas, muchas veces sin apoyo institucional.

Conclusiones

En relación con el propósito de este estudio, orientado a comprender la percepción de docentes con discapacidad auditiva respecto de su inclusión laboral en IES, los resultados evidencian que, si bien existen avances normativos en el contexto chileno, estos no se traducen en prácticas institucionales efectivas. En este sentido, la inclusión laboral en las IES se configura como un proceso formal, pero aún no sustantivo.

Los hallazgos permiten identificar que las principales barreras no son de carácter estructural físico, sino comunicacional y cultural. La ausencia de intérpretes de lengua de señas, el desconocimiento de estrategias comunicativas por parte de docentes oyentes y estudiantes, así como la escasa institucionalización de políticas inclusivas, generan condiciones que limitan la participación plena de los y las docentes sordos en el espacio académico.

Asimismo, se evidencia que la inclusión depende en gran medida de iniciativas individuales más que de lineamientos institucionales consolidados, lo que produce experiencias heterogéneas entre las distintas instituciones. En este contexto, la disposición del entorno aparece como un factor relevante, aunque insuficiente para garantizar una inclusión efectiva.

Por otra parte, los resultados muestran que los y las docentes con discapacidad auditiva no solo se conciben como profesionales de la educación, sino también como agentes de cambio orientados a la visibilización y promoción de la lengua de señas y

la cultura sorda. Este elemento refuerza la necesidad de comprender la inclusión no solo desde una perspectiva técnica, sino también sociocultural.

En términos analíticos, la categoría central identificada –la brecha entre la normativa inclusiva y la práctica cotidiana– permite interpretar que el actual modelo de inclusión continúa centrado en la adaptación del sujeto al entorno oyente, en lugar de promover una transformación estructural de las instituciones educativas.

En función de lo anterior, se vuelve fundamental que las IES avancen hacia el diseño e implementación de políticas inclusivas integrales, que incorporen la lengua de señas como medio legítimo de comunicación e instrucción, así como la presencia sistemática de intérpretes y la formación de la comunidad educativa en competencias inclusivas.

Finalmente, se reconoce la necesidad de profundizar en investigaciones que integren directamente la voz de la comunidad sorda, con el fin de generar conocimiento situado que contribuya al diseño de políticas más pertinentes y efectivas en el ámbito de la educación superior.

Contribución de autoría

Autora 1: Maritza Escobar Montero

- Concepción, diseño y aprobación de la investigación.
- Desarrollo del marco normativo-conceptual y metodología de la investigación.
- Recolección y análisis de datos.
- Redacción del manuscrito.

Autora 2: Andrea Araya Bravo

- Corrección del estilo, edición y mejoras en la redacción y contenido.
- Aprobación de la versión final del artículo.

Referencias bibliográficas

- Águila, B. (2015). *Discapacidad intelectual y trabajo: situación laboral de personas que han egresado de colegios diferenciales*. Universidad de Humanismo Cristiano.
- Alomar, E. (2004). El trabajo de los jóvenes con retraso mental en entornos normalizados: análisis de una realidad de trabajo con apoyo. Tesis doctoral. Universidad Ramón Llull. Barcelona. Tesis para optar al grado académico de Licenciada en Trabajo Social. Tesis para optar al Título de Asistente Social. Santiago de Chile. Pp. 0-146.
- Arellano Cárdenas, P. y Herrera Fernández, V. (2024). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior en Chile: alcances y desafíos. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 10(1), 41-52. DOI: <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2024.73176>

- CINDA (2019). *Educación superior inclusiva*. Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- De la Paz, M. y Salamanca, M. (2009). Cultura Sorda. Recuperado de: <https://www.culturasorda.eu>.
- Didou Aupetit, S. y Chiroleu, A. (2022). Democratización de la educación superior en América Latina, equidad e inclusión: ¿qué sabemos y qué ignoramos? Presentación del dossier temático. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(2), 18-29.
- Echeita, G. (2019). A la espera de un fructífero cruce de caminos entre quienes hoy circulan en paralelo por los caminos educativos de la equidad, la justicia social, la inclusión, la convivencia, la cultura de paz o la ciudadanía global. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 7-13.
- Fajardo, M. S. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: avances, obstáculos y retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197.
- Familia, S. D. M. D. E. Y. (22 de enero de 2021). Ley 21.303. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Biblioteca del Congreso. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1154963>.
- García, M. B. (2004). Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda. Tesis doctoral. Universidad de Granada, España. Recuperado de: <http://cultura.sorda.org/wpcontent/uploads/2015/04/Tesis-GarciaFernandez-2004.pdf>.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- González-Montesino, R. y Espada, R. (2020). Espacios universitarios de aprendizaje inclusivos, bilingües y multimodales: el caso del alumnado sordo significativo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 70-83.
- Grinberg, S. (2008). Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/269/26922202013.pdf>.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. En Denzin y Lincon (editores). *Handbook of qualitative research (capítulo 6)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.
- Ibáñez, P. y Mudarra, M. J. (2007). *Integración sociolaboral: trabajadores con discapacidad en Centros Especiales de Empleo*. Madrid, España: Dykinson.
- Ibáñez, J. (1985). Las medidas en la sociedad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (CIS)*, (29), pp. 29-85.
- Maldonado, V. y Araujo, E. (2018). Proceso de inclusión de estudiantes sordos en instituciones educativas públicas. *Revista Pontificia Universidad Católica del Ecuador*, (107), 101-124.
- Misischia, B. (2013). Derecho a la educación universitaria de personas con discapacidad. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/a8c6/3b0ab9a705cb6a32c05742648f0688d63f42.pdf>.

- Ministerio de Planificación (2010). Ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>.
- Ministerio de Desarrollo Social (2017). Ley 21.015, que incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral. Recuperado de <http://bcn.cl/2f9hw>.
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2021). Ley 21.303, que modifica la Ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, para promover el uso de la lengua de señas. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1154963>.
- Ministerio de Relaciones Exteriores (2008). Decreto 201. Promulga la convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Recuperado de: <http://bcn.cl/2ho2o>.
- Ocampo, A. (2014). Inclusión, universidad y discapacidad: una complejidad epistémica más allá de la igualdad. *Temas en Educación*, 2(19), 55-68. La Serena, Chile: Universidad de La Serena, Facultad de Educación. Recuperado de: <http://revistas.userena.cl/index.php/teduacion/article/download/447/567>.
- Organización Mundial de la Salud (2015). Sordera y pérdida de la audición. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es> [última visita: 5 de diciembre de 2016].
- Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2008). Conferencia internacional de educación: Educación inclusiva, el camino hacia el futuro.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17. DOI: <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>.
- Salazar, H. (2004). Desarrollo y discapacidad: conceptos y caminos. Ponencia presentada en las II Jornadas Discapacidad y Desarrollo. Organizado por La Red Iberoamericana de Entidades de Personas con Discapacidades Físicas y FENEDIF. Realizada en Quito, República de Ecuador.
- Salazar, M. (2018). Estrategias para la inclusión de estudiantes sordos en la educación superior latinoamericana. *Ratio Juris*, 13(26), 193-214.
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Bogotá, Colombia: Hemeroteca nacional universitaria Carlos Lleras Restrepo, subdirección de fomento y desarrollo de la educación superior.
- SENADIS (2016). II Informe Nacional de la Discapacidad. Recuperado de: https://www.senadis.gob.cl/pag/355/1197/ii_estudio_nacional_de_discapacidad [última visita: el 9 de septiembre de 2021].
- Social, D. M. D. E. (15 de junio de 2017). Ley 21.015. Ministerio de Desarrollo Social. Biblioteca del Congreso. Recuperado de: www.bcn.cl/leychile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1103997>.
- Schutz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Traducción de J. Prieto. Prólogo de Joan-Carles Mèlich. Barcelona, España: Paidós.
- Venegas-Ramos, L. y Sánchez Lara, R. (2024). Inclusión de las diversidades en educación superior: alcances y desafíos desde la justicia educativa. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 18(1), 175-194. DOI: <https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100175>.