

Brechas en Educación Superior y Discapacidad en Chile

Informe Alternativo para el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas

Agrupación de Trabajadores Anticapacitistas de la Universidad de Chile

Centro de Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Santiago

Coordinadora de Estudiantes con Diversidad Funcional de la Universidad de Chile

Colectivo Anticapacitistas Juan Gómez Millas

Comisión de Discapacidad de la Asociación de Académicos y Académicas de la Universidad de Chile

Red Anticapacitista Nacional por la Autonomía



Centro de Estudiantes en
Situación de Discapacidad
Universidad de Santiago de Chile



Coordinadora de Estudiantes
con Diversidad Funcional de
la Universidad de Chile



RESUMEN EJECUTIVO

El presente informe, presentado por una coalición de organizaciones y colectivos de estudiantes y trabajadores con discapacidad de la educación superior chilena, evalúa el cumplimiento de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) en este ámbito, a partir de evidencia cualitativa recogida mediante cuestionarios y un encuentro participativo.

Problemas identificados. Chile concentra sus esfuerzos en el acceso formal al pregrado, sin garantizar la permanencia, la participación ni el egreso en igualdad de condiciones, y dejando desprotegidos el postgrado y a los trabajadores. Predomina un modelo individualizante y medicalizado, donde los apoyos dependen de la voluntad del personal y no de protocolos vinculantes. La cultura institucional es profundamente capacitista, con actitudes de invalidación, infantilización y estigmatización, especialmente hacia personas con discapacidad psicosocial y neurodivergencias.

Brechas críticas detectadas. La concesión de ajustes razonables es discrecional, burocrática y revictimizante, y las instituciones exigen a los estudiantes costear sus diagnósticos como condición para obtener apoyos. La accesibilidad física es fragmentaria y precaria (ascensores fuera de servicio, baños no adaptados). Los materiales digitales carecen de formatos accesibles y las plataformas no son compatibles con lectores de pantalla. La interpretación en lengua de señas está prácticamente ausente. Las barreras institucionales generan alto estrés e impactan la salud mental; se reportan casos de suicidio en las Personas con Discapacidad (PcD) sin que existan registros ni protocolos. En el ámbito laboral, impera el ocultamiento de la discapacidad por temor a represalias, existiendo falencia en la implementación de los ajustes para trabajadores

Principales recomendaciones. El informe insta al Estado a: implementar un plan de accesibilidad integral con enfoque de diseño universal, plazos y sanciones; garantizar la prevención de toda forma de discriminación por discapacidad, establecer mecanismos vinculantes de ajustes razonables con financiamiento estatal para diagnósticos y tecnologías de apoyo; incorporar formación obligatoria en discapacidad y derechos humanos (DD.HH.) en todos

los estamentos y niveles; desarrollar políticas de salud mental con enfoque de derechos, incorporando la variable de discapacidad en los sistemas de seguimiento; llevar la reflexión de salud mental a cambios institucionales en la docencia y el trabajo universitarios, fiscalizar el cumplimiento de la normativa laboral en las instituciones; medidas afirmativas para la incorporación y permanencia de académicos y académicas con discapacidad y garantizar la participación efectiva de las PcD y sus organizaciones en todas las etapas de las políticas que les conciernen.

INTRODUCCIÓN

Este informe es presentado por una coalición de organizaciones, colectivos de Estudiantes y Trabajadores/as con Discapacidad de la Educación Superior:

Coordinadora de Estudiantes con Diversidad Funcional de la Universidad de Chile

Organización estudiantil, que reúne a estudiantes de diversas facultades de la Universidad de Chile. Con un enfoque en el reconocimiento de los derechos para las PcD. Impulsado en reconocer las potencialidades que tienen sus integrantes, para trabajar desde la colectividad y apuntado hacia un liderazgo comunitario.

Colectivo Anticapacitistas Juan Gómez Millas

Organización autogestionada de carácter horizontal conformada por estudiantes y funcionarios del Campus Juan Gómez Millas de la Universidad de Chile. Desde un posicionamiento anticapacitista, se promueve por la formación de un espacio comunitario basado en el respeto, aprendizaje en conjunto y principalmente desde los cuidados colectivos.

Agrupación de Trabajadores Anticapacitistas de la Universidad de Chile:

Colectivo que reúne a trabajadoras y trabajadores académicos y no académicos, concebido como un espacio de encuentro, apoyo mutuo y articulación en favor del respeto y valoración de la diversidad humana en esta institución de educación superior. Reconocemos el carácter endémico del capacitismo en la academia, y la necesidad de reunirnos, apoyarnos y luchar por nuestro reconocimiento y el respeto de nuestros derechos.

Comisión de Discapacidad de la Asociación de Académicos y Académicas de la Universidad de Chile.

Es una comisión compuesta por académicas y académicos con discapacidad creada por la Asociación Nacional de Académicos de la Universidad de Chile que es una asociación sindical de funcionarios públicos reconocida por el Ministerio del Trabajo y tiene personalidad jurídica vigente.

Centro de Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Santiago

CEDISC USACH nació el año 2017. Su obligación principal es promover, defender y luchar por la inclusión de las PcD al interior de la Universidad de Santiago de Chile, especialmente en el estamento estudiantil. Dentro de sus principales objetivos está representar al estudiantado en situación de discapacidad de la USACH ante los demás miembros de la comunidad universitaria.

Red Anticapacitista Nacional por la Autonomía

Red nacional de Apoyo Mutuo, que reúne estudiantes de todo Chile, tanto de educación media como superior. Es una organización descentralizada, autogestionada y que reafirma la autonomía territorial. Se levanta el anticapacitismo como un eje central para construir la accesibilidad, la dignidad y la justicia del estudiantado disca y neurodivergente.

La información incorporada en este informe considera fuentes primarias y secundarias de carácter cualitativo. Se realizó una revisión general de la legislación y las políticas de inclusión en educación superior a partir de documentos oficiales. Además se revisó material de prensa y documentos institucionales.

Para construir información desde la perspectiva de las PcD que estudian y trabajan en educación superior, el 23 de junio de 2026 en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile se realizó un Encuentro de Estudiantes y Trabajadores Disca, que permitió conversar sobre las brechas, vulneraciones y demandas. Se conformaron

dos grupos de conversación reuniendo uno de ellos a estudiantes de diversas instituciones, y otro de trabajadores académicos y no académicos. La discusión se organizó en torno a una pauta de temas a partir de los artículos de la CDPD sobre educación, trabajo y accesibilidad. El debate de ambas mesas fue registrado en audio, transcrito y analizado con la técnica de análisis de contenido cualitativo. Se utilizó IA (DeepSeek) para la sistematización de contenidos.

A partir de esos mismos artículos, se elaboraron 2 cuestionarios en línea, uno de ellos dirigido específicamente a trabajadores y estudiantes de educación superior, y otro dirigido a cualquier persona vinculada al ámbito educativo en el país. Las respuestas de ambos instrumentos fueron categorizadas y analizadas en función de los 3 ámbitos temáticos ya definidos mediante la técnica de análisis de contenido cualitativo.

Los análisis y los informes fueron realizados por estudiantes, profesionales y profesores de educación superior con discapacidad, miembros de las organizaciones de la coalición.

ANÁLISIS TEMÁTICO

A. Propósito y obligaciones generales (arts. 1 a 4)

Las Instituciones de Educación Superior (IES) en Chile siguen un modelo individualizante de gestión de apoyos para estudiantes y trabajadores. Las organizaciones que agrupan a las PcD no son consideradas en las acciones institucionales, ni tampoco se promueve su conformación y fortalecimiento.

B. Derechos específicos (arts. 5 a 30)

Artículo 5 (Igualdad y no discriminación):

El estudiantado refiere experiencias discriminación directa por parte de docentes a través de comentarios que cuestionan sus capacidades en la institución. Asimismo, los funcionarios encargados de inclusión les piden certificaciones y tratamientos que debe costear cada estudiante para poder acceder a adecuaciones o apoyos. Sienten que desde la institución se pone en duda la condición de discapacidad, lo que es más recurrente en el caso de PcD psicosocial, lo que obliga presentar certificaciones no sólo de diagnóstico sino también de tratamientos. El estamento académico con discapacidad refieren discriminación, malos tratos de parte del personal directivo y situaciones de mobbing en los equipos de trabajo. En las vías de ingreso ofrecidas a estudiantes con discapacidad, no se incluye a PcD Psicosocial, discriminación que continúa después en relación a los requisitos para obtener ajustes razonables y apoyos.

Se requiere la implementación de mecanismo efectivos para evitar la discriminación y sancionarlas cuando esto ocurra, evitando la doble victimización. Se recomienda implementar campañas y mecanismos de inclusión de PcD similares a los que se han implementado en relación a la discriminación de género.

Artículo 8 (Toma de conciencia)

A partir del relato de la comunidad universitaria con discapacidad que participaron en el Encuentro o contestaron los cuestionarios en línea, se evidencia que existen prejuicios y estereotipos peyorativos hacia las PcD. Se percibe una cultura institucional fuertemente capacitista y las campañas de concientización a las comunidades educativas no existen o son incipientes, estando en todo caso centradas en el ámbito estudiantil. Los estudiantes perciben que los docentes no han tenido capacitación sobre discapacidad, diseño universal de aprendizaje y sobre implementación de ajustes razonables y/o adecuaciones curriculares.

Es necesario que las IES promuevan decididamente la toma de conciencia de las comunidades educativas sobre el enfoque social y de derechos en discapacidad, trabajando a la par con las organizaciones que agrupan a las PcD tanto al interior, como fuera de las IES.

Artículo 9 (Accesibilidad)

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha manifestado su preocupación por los escasos avances en el cumplimiento de la Ley N° 20.422 en materia de accesibilidad, así como por la inexistencia de

mecanismos de queja efectivos ante la vulneración de este derecho. En sus recomendaciones, instó al Estado parte a adoptar un Plan de Accesibilidad General, tomando en cuenta la Observación General N° 2 (2014) del Comité, que contemple el transporte, las edificaciones e instalaciones públicas, la información y la comunicación, tanto en zonas urbanas como rurales, con plazos concretos, sanciones por incumplimiento y la participación de organizaciones de PcD en todas las etapas, especialmente en el monitoreo. Asimismo, recomendó atender los vínculos entre el artículo 9 de la Convención y las metas 11.2 y 11.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

El Informe Estatal de 2022 presenta una extensa descripción de iniciativas normativas y programáticas, pero la evidencia recabada en este informe complementario demuestra que dichas medidas no se han traducido en entornos accesibles para las IES. La información obtenida a través de los cuestionarios y del encuentro de trabajadores y estudiantes con discapacidad revela un déficit estructural y generalizado que afecta tanto a la accesibilidad física como a la digital y comunicacional, constituyendo una barrera determinante para el ejercicio de los derechos a la educación, el trabajo y la salud en condiciones de igualdad.

Accesibilidad física

Los testimonios indican que la accesibilidad física en las IES es precaria y, en muchos casos, inexistente. Una estudiante de la Universidad de Magallanes (UMAG) con discapacidad física relató que “solo un edificio cuenta con baños universales, dos edificios cuentan con ascensor (periódicamente fuera de servicio, calles y veredas en mal estado)” y que en un semestre perdió alrededor de veinticinco clases por no poder acceder a las aulas ubicadas en el segundo piso. Una académica de la Universidad de Santiago (USACH) con discapacidad física y visual describió que enfrenta “salas distantes, pasillos no techados para protegerse de lluvias, ausencia de ascensores, teniendo como única alternativa las escaleras”, y que no existen medidas al respecto. En la misma institución, otros testimonios recogidos a través del cuestionario general dan cuenta de que incluso las soluciones implementadas son reversibles: tras un periodo de paralización, “sacaron una de las rampas que usaba para acceder a la universidad”, y en otra facultad “hay una parte [...] a la que no puedo acceder de manera independiente, puesto que está llena de adoquines desnivelados”.

Un estudiante de la Universidad de Chile (UCH) con múltiples discapacidades describió que “el campus no es accesible para personas con movilidad reducida. En mi facultad, el ascensor está en malas condiciones y he tenido que faltar a clases por eso mismo”. Añadió que “los baños ‘accesibles’ de mi facultad no son accesibles (falta de espacio, monomando no adecuados, lavamanos demasiado alto, barandas en mal estado) por lo que debo cruzar el campus e ir a otra facultad si necesito ir al baño”. Otra estudiante de la misma universidad, que se vio forzada a congelar sus estudios, reportó la ausencia de “lugares sin ruido” y de rampas. Una académica autista de la misma casa de estudios señaló la “falta de espacios de trabajo adecuados para neurodivergencia, falta de espacios para regulación sensorial” y que “no se han implementado medidas para el estamento académico”.

Estas experiencias son sistemáticas. El cuestionario general evidenció que en diversas universidades —estatales y privadas— los accesos principales como rampas, ascensores y puertas anchas “rara vez” o solo “a veces” permiten la entrada autónoma de estudiantes en silla de ruedas. Las mejoras, cuando ocurren, se realizan “entre periodos de años considerables”, sin que exista información pública sobre los planes de accesibilidad ni su financiamiento. En algunas instituciones, como en el caso de la UCH reportado por un estudiante, se prioriza el “resguardo del patrimonio físico” por sobre la accesibilidad. La mayoría de las personas participantes coincidió en que no existe un plan de accesibilidad conocido, y un académico de la UCH con discapacidad psicosocial resumió que las rampas se han instalado “por la presión que hemos ejercido y gracias a [que] hubo un estudiante en silla”.

Accesibilidad a la información y las comunicaciones

En el ámbito digital y comunicacional, las carencias son igualmente alarmantes. La mayoría de quienes respondieron los cuestionarios reportó que los materiales de estudio en formatos como PDF o video no cuentan con versiones accesibles, careciendo de texto alternativo, subtítulos o versiones en lectura fácil. Una estudiante con discapacidad cognitiva señaló: “siento que me dificulta la accesibilidad a conocimiento de manera inclusiva por [mi] discapacidad intelectual”. Esta barrera se agrava por la ausencia de estándares nacionales y por el hecho de que plataformas educativas de uso extendido no están optimizadas para lectores de pantalla como JAWS o NVDA. Un estudiante propuso como solución mínima “estandarizar los materiales en PDF pasando todos por un OCR para poder realizar funciones derivadas”, acción básica que las instituciones no han implementado.

La participación en condiciones de igualdad se ve coartada, asimismo, por la falta de interpretación en lengua de señas chilena (LSCh). Una trabajadora no académica de la UCH señaló que “casi nunca he visto quizás una vez intérprete en actos oficiales”. Una estudiante de la UMAG indicó que la interpretación se garantiza “solo cuando se da la bienvenida a alumnos nuevos”, y una estudiante de postgrado de la USACH precisó que la LSCh está disponible únicamente “en actos protectores relacionados con discapacidad”. Un estudiante de pregrado de la Universidad de Chile sintetizó: “las actividades son casi siempre inaccesibles, y no hay cursos de LSCh gratuitos”.

Incompetencia en los mecanismos de denuncia

La figura que debe cumplir con la fiscalización frente a denuncias registradas en las Instituciones de Educación Superior le corresponde a la Superintendencia de Educación Superior (SES), ente que ha declarado que “no se ha considerado esta materia (sobre discapacidad) en los planes anuales de fiscalización del organismo, no se cuenta con profesionales con experiencia técnica en discapacidad, ni se han emitido pronunciamientos (oficios ordinarios o circulares)” (SUBESUP, 2025, p. 38).

Además, se genera una barrera cognitiva en la página web de la SES al momento de hacer una denuncia por vulneración de derechos, ya que la SES ofrece como opciones hacer un reclamo o denunciar. Siendo un reclamo una instancia que se pueda “mediar la vulneración” y la denuncia en notificar una irregularidad con fines de que se investigue y se adopten las medidas correspondientes (SUBESUP, 2025, p. 39).

La falta de un mecanismo de denuncia eficiente en materia de accesibilidad, advertida por el Comité, se confirma en la práctica. Las personas participantes no identifican canales formales para denunciar por la vulneración de sus derechos vinculados a la accesibilidad, lo que perpetúa un ciclo de inacción institucional.

Síntesis

Los hallazgos expuestos demuestran que el Estado chileno no ha adoptado un plan de accesibilidad general con impacto verificable en la educación superior. La persistencia de barreras físicas, digitales y comunicacionales, la ausencia de sanciones por incumplimiento y la falta de participación de las PcD en el diseño y monitoreo de las políticas de accesibilidad constituyen un incumplimiento de las obligaciones establecidas en el artículo 9 de la CDPD y de las recomendaciones del Comité. La accesibilidad, en tanto precondition para el ejercicio de los demás derechos, debe ser abordada con urgencia mediante un plan vinculante, con financiamiento asegurado, plazos definidos y participación efectiva de las organizaciones de PcD.

Artículo 24 (Educación)

El Estado chileno ha informado sobre la implementación de apoyos adicionales en los procesos de admisión a la educación superior, destacando la labor del DEMRE desde 2018 y la participación del Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) en la Red de Educación Superior Inclusiva (RESI) y en la Red de Universidades Estatales. Asimismo, se ha reportado la creación de una mesa intersectorial para incorporar la inclusión en los indicadores de calidad educativa. Estas medidas, sin embargo, se concentran en la etapa de acceso y no logran asegurar la permanencia, la participación plena ni el egreso en condiciones de igualdad, tal como lo exige el artículo 24 de la CDPD. La única medida concreta son las adecuaciones para la rendición de las pruebas de admisión, las cuales no modifican los instrumentos de medición para que respeten la diversidad humana, sino que se limitan fundamentalmente a ajustes de accesibilidad. La participación del SENADIS en las redes de educación inclusiva no ha derivado en políticas públicas efectivas y con financiamiento; las propias redes constituyen un ejercicio de autogestión de los programas de inclusión, sin recursos institucionales para su funcionamiento, de modo que su gestión queda supeditada a la buena voluntad y disposición de las y los trabajadores, quienes generalmente solventan su participación con recursos propios y sin apoyo institucional.

La única excepción de lo anterior e iniciativa con financiamiento institucional fue un proyecto del Consorcio de Universidades Estatales de Chile (CUECH), orientado a la construcción de elementos identitarios en las universidades estatales, que entre 2023 y 2025 incorporó una iniciativa de cuarenta millones de pesos cuyo producto principal es un diagnóstico sobre políticas, culturas y prácticas de inclusión en dichas instituciones. A julio de 2026, este diagnóstico no se encuentra disponible, pese a que el plazo de ejecución finalizó en enero del mismo año. Los demás productos —lineamientos para sistemas de acceso y un curso de formación sobre educación inclusiva— no son vinculantes ni constituyen iniciativas orientadas a garantizar derechos. Adicionalmente, estas acciones se restringen al pregrado, dejando en total desprotección a quienes cursan estudios de postgrado. Las organizaciones de PcD de las IES o de fuera de ellas tampoco han participado de estas instancias, contraviniendo el principio de participación y diálogo social plasmado en la CDPD; en la ley 20.422 y en algunas políticas institucionales, como la Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional de la UCH.

El Comité recomendó a Chile transitar hacia un sistema educativo inclusivo en todos los niveles y garantizar ajustes razonables en todos los aspectos de la educación superior. La información recabada por la coalición.

Promoción de vías de acceso a la educación superior

El inciso 1°, artículo 39 de la ley N° 20.422, mandata la responsabilidad del Ministerio de Educación cautelar la participación de las personas con discapacidad en la educación superior. Y de acuerdo con el artículo 7° de la ley N° 21.091, la Subsecretaría de Educación Superior es el órgano mandatado a colaborar con el ministro de Educación en la elaboración, coordinación, ejecución y evaluación de políticas y programas para la educación superior. Sin embargo, “la Subsecretaría no ha elaborado, coordinado, ejecutado ni evaluado programa o política cuya finalidad sea la promoción de la participación e inclusión de PcD en la educación superior (...)” (SUBESUP, 2025, p. 34). Repercutiendo en la promoción de los mecanismos que permiten vías de ingreso alternativas que ofrecen las instituciones de educación superior. Quedando a disposición de cada institución en la promoción de las vías de ingreso. Como en el caso de la UCH, la existencia del Sistema de Ingreso para Estudiantes en Situación de Discapacidad, no es difundido masivamente y sólo se restringe a discapacidades sensoriales. (Valenzuela, 2024).

Además, la Contraloría General de la República a través de su Dictamen N° 20.264 (2018) señala que las IES deben contar con sistemas de ingreso especiales para PcD. “Dichas vías de admisión especial para PcD que ofrecen la mayoría de las universidades no cumplen con la normativa vigente, en algunos casos establecen como requisito que la o el postulante cuente con “Salud compatible” para la carrera o programa a la cual está postulando. E incluso, casos de instituciones de educación superior no tienen una vía de admisión especial para PcD” (SUBESUP, 2025, p. 45-46).

Apoyo económico para estudiantes de educación superior

Desde SENADIS, existe la Beca programa de apoyo para estudiantes con discapacidad de educación superior, siendo una continuación del Programa de apoyo a estudiantes con discapacidad en instituciones de educación superior que fue fundado en el año 2020. Este año se anunció el recorte de este programa. Respecto al mismo, el presupuesto disponible es insuficiente para la entrega de estos apoyos a todas las personas que lo requieren. Además, la asignación por estudiante no responde al valor real, o está muy por debajo, de los servicios de apoyo y asistencia que se pretenden cubrir, por ejemplo, el servicio de intérprete y el servicio de traslado. El acceso por parte del estudiantado a este financiamiento es mediante postulación y no por asignación asegurada, quedando la posibilidad que las personas no puedan optar a dicho programa. La renovación de este financiamiento es de carácter anual, tiene requisitos de progresión curricular que obstaculizan la trayectoria académica y exige rendición de cuentas del uso de los recursos.

Ajustes razonables: voluntarismo docente e inconsistencia institucional

El hallazgo más recurrente en los cuestionarios es que la disponibilidad de evaluaciones adaptadas y otros ajustes depende de la discrecionalidad del profesorado. La expresión “a veces se me permite, pero depende del profesor” resume una realidad en la que el acceso a ajustes razonables no constituye un derecho garantizado, sino una concesión sujeta a la sensibilidad individual, lo que anula cualquier pretensión de política institucional coherente. Un estudiante denuncia que “la principal barrera es la falta severa de infraestructura accesible y la poca fiscalización de la carta de ajustes razonables; cada facultad la aplica como le plazca”.

Los testimonios del primer cuestionario ilustran esta situación. Un estudiante de antropología de la UCh describió que las adecuaciones curriculares otorgadas tuvieron una implementación “tremendamente deficiente”, lo que contribuyó a que tuviera que congelar sus estudios al no poder compatibilizar sus tratamientos de salud con la carga académica. En la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), un estudiante de doctorado con discapacidad psicosocial certificada y una trayectoria académica destacada, fue eliminado del programa por no cumplir la totalidad de los objetivos de su tesis, sin que se le hubieran concedido ajustes razonables ni se le ofreciera una prórroga, lo que contraviene la Ley N° 21.091.

El segundo cuestionario revela que incluso el primer contacto con el sistema de apoyo puede constituir una barrera. Un estudiante de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) relató que, al intentar obtener ayuda del departamento de inclusión por no comprender el formulario de solicitud, “no aclararon mis dudas”. El proceso burocrático es percibido como ineficaz, y la calidad de los apoyos, cuando se materializan, es descrita como “muy mala”. Varios estudiantes señalan que deben solicitar sus ajustes de forma repetida cada semestre, lo que genera un desgaste emocional y administrativo innecesario. Un encuestado explica: “Cada vez que es necesario acudir a la dirección de asuntos estudiantiles, pedir ajustes razonables, conversar con docentes para mejorar la flexibilidad, debo explicar todo lo que me pasa, cayendo en espacios graves de revictimización”. Esta exigencia de revelar reiteradamente información sensible, sumada a la falta de resguardo de la privacidad, profundiza el daño en lugar de resolverlo. Otro estudiante agrega: “no por ser disca debo contar todo lo que me afecta para recibir el apoyo que necesito; debería ser suficiente decir qué apoyos necesito para ejercer mi derecho”.

El proceso para obtener un diagnóstico formal o una credencial de discapacidad se presenta como una barrera adicional. Un estudiante señala: “Conseguir un diagnóstico, o incluso llegar a una credencial de discapacidad, es un trámite tan largo que me cuesta pensar que valga la pena, por lo que no tengo ningún ajuste razonable”. Esta situación es particularmente relevante considerando que la Ley de Autismo N° 21.545, aunque establece la promoción de la inclusión en educación superior, no especifica mecanismos concretos para su implementación, por lo que los apoyos continúan descansando en voluntades y proyectos, y no en un presupuesto fijo que garantice apoyos para la autonomía de estudiantes.

Discapacidades no visibles y barreras diferenciadas

El problema de la dependencia del voluntarismo docente se agrava en el caso de estudiantes con discapacidades no visibles. Una estudiante autista denuncia: “Existe la idea de que, como mi discapacidad no es visible o realizo mucho masking para adaptarme socialmente, no necesito apoyos, lo que dificulta el acceso a una educación realmente inclusiva”. Esta invalidación de la discapacidad psicosocial y de condiciones neurodivergentes constituye una forma de capacitismo institucional que contraviene el principio de no discriminación de la CDPD. La situación se torna aún más compleja para estudiantes con Trastorno Límite de la Personalidad o Trastorno Afectivo Bipolar, ya que “los ajustes razonables en mi universidad para neurodivergencias sólo aplican en autismo, dejando de lado a personas como yo que tengo TLP o una amiga con TAB”. Se genera así una jerarquía donde algunas condiciones son consideradas merecedoras de apoyo y otras no.

El grupo de discusión del encuentro de junio de 2026 confirmó que allí donde existen unidades de inclusión, los procedimientos son percibidos como excesivamente burocráticos y con escasa coordinación con el cuerpo docente. Los estudiantes señalaron que con frecuencia se les solicita información sensible sobre sus diagnósticos y tratamientos, y que en el caso de las discapacidades psicosociales se imponen exigencias adicionales para acceder a los ajustes, lo que genera una carga desproporcionada y desincentiva la solicitud de apoyos.

Formación docente y cultura institucional

Los cuestionarios muestran que la mayoría del profesorado no utiliza estrategias inclusivas de manera consistente. Un estudiante con discapacidad física señala: “los profesores no están capacitados para ofrecer clases inclusivas, respetar adecuaciones y no hacer una diferencia entre estudiantes según sus capacidades”. Esta falta de preparación tiene consecuencias concretas: desde la negativa a realizar ajustes hasta la imposición de formatos de evaluación inadecuados. Un estudiante de la UTEM relata un caso en que se le prohibió el acceso a un taller de laboratorio por llegar tarde debido a que el edificio no era accesible, episodio que revela no solo una falla de infraestructura, sino una ausencia total de formación en inclusión por parte del personal.

La experiencia del estudiantado muestra que los equipos docentes no solo carecen de herramientas, sino que en muchos casos reproducen activamente el capacitismo. Un estudiante denuncia que “aunque algunos docentes ofrecen ajustes razonables, muchas veces corresponden a los ajustes que ellos consideran adecuados, sin preguntar cuáles son realmente las necesidades de cada estudiante”, imponiendo soluciones estandarizadas que no responden a la diversidad de experiencias.

La percepción de que las PcD reciben “privilegios” es otra manifestación del capacitismo endémico en la academia. Un estudiante de la UTEM señala que “con tener discapacidad se nos ve ‘favorecidos’”, percepción que genera un entorno hostil. Esta situación se ve reforzada por la ausencia de campañas de sensibilización; en muchas instituciones, las únicas acciones en este ámbito provienen de movimientos estudiantiles.

En el plano curricular, persiste un enfoque predominantemente biomédico y capacitista. Algunos estudiantes valoraron la existencia de cursos de DD.HH., pero señalaron que la discapacidad rara vez se aborda desde una

perspectiva crítica o de derechos, y que la oferta de asignaturas sobre accesibilidad e inclusión es limitada y de carácter optativo. Una trabajadora de la UCH reportó que entre el profesorado es frecuente escuchar quejas sobre los ajustes razonables solicitados por estudiantes autistas, a quienes se percibe como una carga, lo que refleja una comprensión de la discapacidad como déficit y carencia bajo la perspectiva medicalizada y caritativa, que es socialmente predominante en el país, volviendo urgente la puesta en marcha de campañas de concientización con recursos y alto impacto en las comunidades, además de la necesidad de incorporar instancias de formación en discapacidad, capacitismo, accesibilidad, ajustes razonables y DD.HH. en todas las carreras de pregrado, en todos los programas de postgrado, así como transversalmente en los procesos de formación continua de los equipos docentes y de los trabajadores en general.

Participación y vida comunitaria

Un número significativo de estudiantes reporta haber tenido que “renunciar a participar en actividades (salidas pedagógicas, talleres, deportes) por falta de ajustes razonables”. La participación en actividades extracurriculares en igualdad de condiciones se convierte en la excepción. En varias instituciones, las actividades recreativas y culturales “están enfocadas a personas sin discapacidad”, excluyendo a las PcD de la vida comunitaria. No se ofrecen intérpretes de LSCH en actos oficiales ni cursos de LSCH, lo que impide la participación plena de estudiantes Sordos. Esto priva a los estudiantes de oportunidades de desarrollo personal, redes de apoyo y construcción de comunidad.

La representación estudiantil es otro ámbito de exclusión. La mayoría de los encuestados señala que no existe un centro de estudiantes con discapacidad en su institución. Donde existen, como en el caso de la USACH, donde un encuestado valora que “tenemos un centro de estudiantes con discapacidad representativo que ha luchado por la creación de un departamento de inclusión”, esta representación es producto de la organización estudiantil más que de una política institucional. La ausencia de representación formal impide que las voces de los estudiantes con discapacidad sean escuchadas en los espacios de toma de decisiones, perpetuando un ciclo donde las políticas se diseñan sin la participación de quienes las viven.

Centros de Apoyo (Tomado de: SUBESUP, 2025, p. 48).

Algunas IES establecen el requisito de contar con la inscripción en de la Credencial de Discapacidad para solicitar apoyos una vez que han ingresado a la universidad, generando una nueva barrera

No todos los centros de apoyo cuentan con un protocolo o reglamento de atención y actuación para la solicitud, definición e implementación de los apoyos y ajustes, lo que obstaculiza que el estudiantado con discapacidad tenga claridad respecto cómo, cuándo y a quién solicitar sus requerimientos de apoyo.

No cuentan con los profesionales necesarios, en número ni en disciplinas técnicas, para atender las necesidades en torno a esta temática y para esta población en particular.

Habitualmente, existe una alta rotación de personal, pues, en muchos casos, estos centros son financiados por proyectos de duración acotada.

No suelen disponer de financiamiento específico para la promoción del trabajo en redes por lo que, medidas como la conformación de redes nacionales para compartir experiencias y soluciones, se desmovilizan.

No todos los centros de apoyo cuentan con el respaldo institucional que les permita asegurar que los ajustes que requiere el estudiantado con discapacidad se implementen en las instancias necesarias.

No todos los centros de apoyo cuentan con mecanismos de evaluación que impliquen la participación de toda la comunidad educativa con la que se vincula.

Síntesis

La evidencia recopilada muestra que el Estado chileno ha adoptado algunas medidas, en todo caso incipientes e insuficientes, en el ámbito del acceso formal a la educación superior, pero no ha adoptado las medidas necesarias para garantizar la permanencia, la participación y el egreso en igualdad de condiciones. La dependencia de la buena voluntad individual, la fragmentación institucional, la burocratización de los apoyos, la exigencia de información sensible, la falta de formación docente, la pervivencia de actitudes capacitistas y la exclusión de la vida comunitaria configuran un escenario que contradice las obligaciones establecidas en el artículo 24 de la CDPD y las recomendaciones del Comité. Se requiere, en consecuencia, una política integral que asegure ajustes razonables oportunos y vinculantes, la formación obligatoria del estudiantado de todos los programas de pre y postgrado y de todo el personal en enfoque de derechos, la eliminación de barreras actitudinales, la garantía de participación en todos los aspectos de la vida universitaria y un sistema de seguimiento que prevenga el abandono y proteja la salud mental de la comunidad universitaria con discapacidad.

Artículo 25 (Salud)

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha manifestado su preocupación por el hecho de que la política de salud mental en Chile continúe reflejando el modelo médico de la discapacidad, y ha constatado que el personal de este ámbito no recibe formación suficiente sobre los derechos de las PcD. En sus recomendaciones, el Comité instó al Estado a adoptar una política de salud mental fundamentada en el respeto de los DD.HH. y a garantizar la participación de las organizaciones de PcD, particularmente de aquellas que representan a PcD psicosocial. Asimismo, recomendó capacitar al personal médico y terapéutico en los derechos consagrados en la CDPD.

El Estado ha informado sobre la promulgación de la Ley N° 21.331, que establece principios y derechos para el diseño de una política de salud mental con enfoque de DD.HH., y sobre el desarrollo del Plan Nacional de Salud Mental 2017-2025 por parte del Ministerio de Salud. También ha señalado la propuesta de crear un Consejo Asesor en Salud Mental de carácter permanente y la intención de presentar una ley de salud mental integral que potencie el modelo comunitario, duplicando el presupuesto y creando nuevos Centros Comunitarios de Salud Mental. Sin embargo, estas iniciativas no se han traducido en políticas institucionales de salud mental al interior de la educación superior, ámbito en el que la ausencia de lineamientos específicos resulta particularmente crítica.

La crisis de salud mental en la educación superior

Los datos disponibles documentan la magnitud de esta crisis. El suicidio constituye la principal causa de muerte en el grupo etario de 15 a 24 años en Chile. Una investigación del CRUCH reportó que al menos un tercio del estudiantado experimentará alguna condición de salud mental durante su trayectoria universitaria, siendo la ansiedad y la depresión los más prevalentes. Un estudio publicado en la revista *Psykhé* (Barrera-Herrera, A. et al 2021) encontró que más del 45% de los participantes presenta síntomas de riesgo de depresión, ansiedad o estrés, con un 5% reportando ideación suicida y un 14% conductas alimentarias de riesgo. Un metaanálisis publicado en la *Revista Médica de Chile* estableció, además, que el estrés constituye un factor directamente asociado con el suicidio en estudiantes universitarios. (Martínez. P, 2021)

La información recabada por la coalición, revela que las barreras que enfrentan las PcD en la IES impactan directamente en su salud mental y en su trayectoria académica. Un estudio sobre calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes de primer año en la UCH demostró que aquellos con discapacidad presentan una menor calidad de vida y un mayor riesgo en salud mental (Molina, R., et al. 2017). Los relatos dan cuenta de situaciones de alto estrés provocadas por barreras institucionales, la burocratización de los apoyos, la exigencia de revelar información sensible de manera reiterada, la revictimización, la exposición y la falta de coordinación entre las unidades de inclusión y el cuerpo docente.

La comisión de discapacidad de la Asociación de Académicas y Académicos de la UCH señala que en la carrera académica, altamente competitiva, no se contemplan apoyos ni salvaguardas y se vive con un fuerte estrés laboral y deterioro de la salud mental. Muchos académicos terminan renunciando o son despedidos por no cumplir con los plazos de permanencia o las metas de productividad sin que se haya considerado sus adaptaciones. En el caso de la discapacidad psicosocial la mayoría de los y las académicas mantienen en reserva su condición de discapacidad por el estigma. Por otro lado, la solicitud de ajustes razonables queda supeditada a la presentación de la credencial de discapacidad, trámite que toma tiempo y durante ese plazo de espera no reciben ningún apoyo ni adecuación, aunque la situación les genera un daño a su salud. La mayoría del estamento académico con discapacidad refiere también que prefiere no presentar licencias médicas aunque estén viviendo crisis de salud, para no ser estigmatizados o perder sus empleos.

La barrera del diagnóstico

A lo anterior se suma una brecha significativa en el acceso a diagnóstico y tratamiento oportunos. Numerosos estudiantes con discapacidad enfrentan serias dificultades para obtener un diagnóstico formal o una credencial de discapacidad, debido a los elevados costos de las evaluaciones y a la escasa disponibilidad de atención especializada en el sistema público. Esta situación se agrava por la exigencia generalizada en las IES, de que los propios estudiantes costeen dichos diagnósticos y tratamientos como condición previa para acceder a ajustes razonables. De este modo, el derecho a la educación y el derecho a la salud quedan supeditados a la capacidad económica del estudiante, en una clara contradicción con el principio de igualdad y no discriminación establecido en la CDPD. Un estudiante ilustra esta barrera al señalar que “conseguir un diagnóstico, o incluso llegar a una credencial de discapacidad, es un trámite tan largo que me cuesta pensar que valga la pena, por lo que no tengo ningún ajuste razonable”. La imposición de esta carga financiera y administrativa constituye una forma de discriminación indirecta que limita tanto el acceso a la salud como la participación plena en la educación.

Trayectoria académica, abandono y riesgo suicida

El encuentro puso de relieve que el retraso en la trayectoria académica es frecuente entre las PcD, quienes suelen requerir más tiempo para las actividades de la vida diaria y para cumplir con las exigencias académicas en entornos no diseñados bajo principios de accesibilidad universal. Esta situación, sumada al aislamiento social y a las dificultades para acceder a tratamientos de salud mental por falta de recursos o de cobertura institucional, debilita el sentido de pertenencia y eleva el riesgo de abandono. Dicho riesgo se ve agravado por el hecho de que la gratuidad en la educación superior está condicionada al cumplimiento de plazos estandarizados y rígidos de titulación, lo que coloca a estos estudiantes en una posición de especial vulnerabilidad.

Un aspecto que requiere atención urgente es la relación entre discapacidad, estrés académico y riesgo suicida. Si bien no existen estudios específicos sobre la prevalencia de suicidios en estudiantes con discapacidad en Chile, durante el encuentro se reportó que en el último tiempo se han presentado casos de estudiantes y docentes con discapacidad que se han quitado la vida, sin que dichos casos hayan sido analizados en relación con la variable de discapacidad. En los relatos de estudiantes con discapacidad aparece la ideación suicida como un

fenómeno recurrente, asociado al alto estrés y a las situaciones de vulneración de derechos que enfrentan, muchas de ellas vinculadas a la imposibilidad de acceder a diagnósticos, tratamientos y ajustes razonables de manera oportuna. Un metaanálisis reciente ha establecido que el estrés es un factor directamente asociado con el suicidio en estudiantes universitarios, lo que refuerza la necesidad de investigar y abordar esta problemática de manera específica en las PcD.

Formación en salud y derechos humanos

En el ámbito formativo, se observa una brecha adicional, ya que las IES no están incorporando de manera sistemática la formación en derechos de las PcD en las carreras del área de la salud, pese a que fue una recomendación explícita del comité en el período anterior. Esta omisión perpetúa un enfoque clínico que no reconoce a las PcD como sujetos de derechos y dificulta que los futuros profesionales del sector comprendan la importancia de eliminar las barreras que hoy enfrentan los estudiantes para acceder a diagnóstico y tratamiento.

Síntesis

La evidencia recopilada indica que el Estado chileno no ha adoptado medidas suficientes para garantizar el derecho a la salud de las PcD en el contexto de la educación superior. Con un 88,4% de la población adulta con discapacidad fuera del Registro Nacional (ENDISC, 2022), una crisis de salud mental que afecta al menos a un tercio del estudiantado universitario —con un riesgo sustancialmente mayor para quienes tienen discapacidad—, y el suicidio como principal causa de muerte en jóvenes de 15 a 24 años. La ausencia de políticas institucionales de salud mental con enfoque de derechos, la exigencia de costear diagnósticos y tratamientos como condición para obtener ajustes razonables, la falta de formación del personal académico y administrativo, la inexistencia de protocolos para la prevención del riesgo suicida en PcD y la rigidez de los sistemas de financiamiento estudiantil configuran un escenario que contraviene las obligaciones establecidas en el artículo 25 de la CDPD y las recomendaciones del Comité en 2016.

Se requiere, en consecuencia, que el Estado implemente políticas específicas de salud mental en todas las IES, con enfoque de derechos y participación efectiva de las organizaciones de PcD; garantice el acceso a diagnóstico y tratamiento sin costo para las y los estudiantes con discapacidad, eliminando la barrera económica que hoy condiciona el ejercicio de sus derechos; incorpore la variable de discapacidad en todos los sistemas de registro y seguimiento de la salud mental estudiantil y docente, incluyendo el análisis epidemiológico del riesgo suicida; e integre de manera obligatoria la formación en derechos de las PcD en todas las carreras del área de la salud, asegurando que las futuras generaciones de profesionales cuenten con las competencias necesarias para construir un sistema verdaderamente inclusivo.

Artículo 27 (Trabajo y empleo)

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha manifestado su preocupación por la brecha de inclusión laboral que afecta a las PcD en Chile, así como por la ausencia de estrategias específicas para promover su vinculación al empleo. En sus recomendaciones, instó al Estado a acelerar la adopción de legislación sobre inclusión laboral y a diseñar una estrategia amplia, con indicadores y plazos, que atienda de manera particular a mujeres y jóvenes con discapacidad, y que asegure empleo productivo y decente, en consonancia con la meta 8.5 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El informe estatal de 2022 reporta un cumplimiento parcial de la cuota del 1% en el sector público y menciona la Ley N° 21.275, que incorpora la obligación de capacitar a los encargados de recursos humanos. Sin embargo, no se presentan programas

específicos para el sector de la educación superior, y la evidencia recabada en este informe revela que las IES no han asumido un rol activo como empleadoras inclusivas.

Los testimonios de trabajadoras y trabajadores con discapacidad de la educación superior, recogidos en los cuestionarios y en el grupo de discusión realizado el 23 de junio de 2026, muestran un panorama de ocultamiento, estigma y ausencia de políticas institucionales que garanticen condiciones de trabajo dignas y no discriminatorias. En el grupo de discusión, los participantes señalaron de manera consistente que prefieren no informar sobre su discapacidad en el entorno laboral por temor a ser discriminados o a recibir un trato diferenciado. Esta práctica es más frecuente entre quienes cumplen funciones académicas. Asimismo, algunos evitan solicitar licencias médicas para no ser estigmatizados por sus superiores o compañeros. Este ocultamiento forzado revela una cultura institucional profundamente capacitista, donde la discapacidad es percibida como un factor de riesgo para la estabilidad y la progresión en el empleo.

Los testimonios individuales ilustran de manera concreta esta realidad. Una trabajadora no académica de la UCH que se identifica como “persona loca”, afirma: “Nadie sabe en mi equipo y no lo sabrán nunca de mi parte. En mi equipo hablan mal sutilmente de las mujeres, de las disidencias y yo soy mujer loca, no me voy a exponer a la discriminación y el estigma”. Su decisión de ocultar su condición evidencia la inexistencia de entornos laborales seguros y la internalización del miedo como estrategia de supervivencia. Un académico con discapacidad psicosocial de la misma universidad, relata que solicitó ajustes razonables en el marco de una denuncia por maltrato laboral. Si bien hubo cierta acogida, “el análisis de puesto de trabajo no consideró barreras actitudinales ni se intervino sobre eso. No se ha hecho seguimiento y hay compromisos que no se cumplieron”. Además, describe que la discriminación diaria se manifiesta en “aislamiento y mobbing”, y que no existe un sistema de denuncias difundido. Este académico resume la vivencia de la discapacidad psicosocial en la institución afirmando: “lo más terrible de tener una condición mental es que los demás te tratan como si no la tuvieras”.

El testimonio de un profesional con discapacidad visual de la misma institución ilustra las enormes brechas en cuanto a los procesos para el otorgamiento de ajustes razonables para trabajadores con discapacidad: “se demoraron un año en firmar el informe de ajustes razonables. Y otro año más en comprar un dispositivo. Y luego ese dispositivo quedó sin usarse porque la universidad no capacita a los trabajadores con discapacidad en el uso de tecnologías accesibles, sino que externaliza esa función a corporaciones o fundaciones externas, y no ha habido la oferta que yo requiero”

En el estamento académico, las barreras para el desarrollo de la carrera funcionaria son estructurales. Una académica autista de la UCH, señala que “existe la carrera académica sin ningún tipo de adecuación para personas con discapacidad” y que no se han implementado medidas para este estamento, faltando “espacios de trabajo adecuados para neurodivergencia, falta de espacios para regulación sensorial”. Otra académica de la misma universidad, refuerza que “la inclusión no se reconoce a la hora de la evaluación de desempeño”, y que sería necesario contemplar tiempos de permanencia mayores en las distintas jerarquías, pues los ritmos estandarizados no consideran las necesidades de una PcD. Si bien ella pudo acceder a ajustes mediante un protocolo que operó de manera relativamente rápida, reconoce que esa no es la experiencia generalizada y que la información sobre estudiantes con discapacidad con la que trabajan los académicos es insuficiente.

Por su parte, una trabajadora administrativa con discapacidad física de la Facultad de Artes de la UCH, reporta que no existen mejoras en accesibilidad ni formación en inclusión, y que la discriminación se manifiesta a través de “sobrepotección”. A su turno, una docente de la USACH con discapacidad física y visual, describe barreras físicas cotidianas como “salas distantes, pasillos no techados para protegerse de lluvias, ausencia de ascensores”, sin que existan medidas correctivas. Una trabajadora no académica de la UCH con discapacidad

física y psicosocial, no ha solicitado ajustes razonables, pero percibe “dudas, burlas y cuestionamientos que se mantienen en silencio” y afirma que “no hay conciencia sobre las discapacidades ni las diferencias, no hay consideraciones por las personas, sólo exigencias”.

La falta de información y seguimiento es generalizada. La mayoría de los trabajadores consultados señala que no existe un sistema de datos desagregados sobre discapacidad en su institución o, si existe, no se difunde. Un trabajador no académico de la UCH con discapacidad física y visual, sintetiza: “en los llamados a puestos de trabajo dicen que no existe problemas con incorporar personas con discapacidad, [pero] estas no existen en algún puesto”. La política de inclusión laboral se reduce a una declaración formal sin correlato en la contratación efectiva ni en la retención de talento.

La comisión de discapacidad de la Asociación de Académicas y Académicos de la UCH ha detectado una mayor brecha en la inclusión de trabajadores. No existen medidas afirmativas para empleados ni profesores con discapacidad. Siendo la principal universidad pública del país, no cumple con la cuota del 1% de personal con discapacidad contratada, algo que puede estar ocurriendo de manera similar en las demás universidades. La comisión plantea que esta cuota es un mínimo que debería cumplirse con participación proporcional en todos los cargos universitarios y no sólo en puestos de menor calificación y que contar con profesores y personal directivo con discapacidad favorece a una cultura de inclusión. Al mismo tiempo señalan que no existen instancias de participación para PcD en la toma de decisiones sobre temas de inclusión universitaria.

La formación en inclusión, cuando existe, se limita a charlas teóricas o cursos voluntarios de baja matrícula, sin impacto en los procedimientos de evaluación de desempeño, gestión de equipos o climas laborales. Un académico con discapacidad psicosocial apunta que el curso ofrecido “no está situado en la realidad institucional” y que “debería ser pertinente y obligatorio para jefaturas”. La ausencia de obligatoriedad y de pertinencia institucional perpetúa un ambiente donde el capacitismo se reproduce sin contrapeso.

La evidencia recopilada muestra que el Estado chileno no ha adoptado las medidas necesarias para garantizar el derecho al trabajo y al empleo de las PcD en el ámbito de la educación superior. La cultura de ocultamiento, sobreesfuerzo y enmascaramiento por temor a la discriminación, la falta de ajustes razonables en los puestos de trabajo, la inexistencia de mecanismos de seguimiento y denuncia, la rigidez de la carrera académica y la ausencia de políticas activas de contratación y retención configuran un escenario que contradice las obligaciones establecidas en el artículo 27 de la CDPD y las recomendaciones del Comité. Se requiere, en consecuencia, que las IES, en su calidad de empleadoras, implementen estrategias de inclusión laboral con metas verificables, eliminen las barreras actitudinales mediante formación obligatoria y continua, establezcan procedimientos claros y confidenciales para la solicitud de ajustes razonables, y aseguren entornos libres de discriminación y estigma. Del mismo modo, el Estado debe fiscalizar el cumplimiento efectivo de la Ley N° 21.275 en el sector de la educación superior, desagregar los datos por estamento y tipo de discapacidad, y promover la vinculación entre la formación universitaria y el empleo digno para las PcD.

Conclusiones Generales

El presente informe, elaborado por esta coalición, ha permitido documentar, a partir de evidencia cualitativa recogida directamente de las personas afectadas, el estado de implementación de la CDPD en el ámbito de la educación superior en Chile. Los hallazgos expuestos en los apartados precedentes permiten formular las siguientes conclusiones generales, orientadas a valorar el grado de cumplimiento de los estándares de la CDPD y a proponer prioridades estratégicas para la acción del Estado.

Valoración general del cumplimiento

La evidencia recopilada demuestra que Chile no ha cumplido de manera satisfactoria las obligaciones contraídas en virtud de la CDPD en lo que respecta a la educación superior. Las medidas informadas por el Estado —tales como los apoyos del DEMRE, la participación en la RESI y la dictación de normativas como la Ley N° 21.091 y la Ley N° 21.331— se han concentrado en la etapa de acceso formal a estudios de pregrado y en la generación de instrumentos diagnósticos y declarativos. Sin embargo, estas acciones no han logrado transformar las condiciones estructurales que impiden la permanencia, la participación plena y el egreso en igualdad de condiciones para el estudiantado con discapacidad en la educación superior. Entretanto, no existen medidas que protejan los derechos de las PcD en los estudios de posgrado. Las medidas para las y los trabajadores, por su parte, son incipientes e insuficientes.

El modelo que predomina en las IES es de carácter individualizante y medicalizado. La gestión de apoyos descansa en la buena voluntad de docentes y funcionarios, y no en protocolos institucionales vinculantes. La obtención de ajustes razonables está supeditada a la presentación de diagnósticos y credenciales cuyos costos son asumidos por las propias PcD, lo que constituye una barrera económica discriminatoria. La accesibilidad física, digital y comunicacional es precaria y, en numerosos casos, inexistente, pese a tratarse de una precondition para el ejercicio de los derechos a la educación y al trabajo.

La cultura institucional revela un capacitismo arraigado, que se manifiesta en actitudes de invalidación, infantilización, sobreprotección y estigmatización, especialmente hacia PcD psicosocial y neurodivergencias. La formación en enfoque de derechos es escasa, optativa y no alcanza a los estamentos académico, administrativo ni directivo.

Las IES evitan activamente la asociatividad de las PcD, especialmente en el caso de trabajadoras y trabajadores, y cuando a pesar de las importantes barreras de todo tipo aquellas logran emerger, no son consideradas en el diseño, implementación ni monitoreo de las políticas institucionales, en contravención del principio de participación consagrado en la CDPD y en la propia normativa nacional.

La situación descrita tiene consecuencias directas sobre la salud mental de estudiantes y trabajadores con discapacidad. El estrés crónico generado por las barreras institucionales, la revictimización burocrática, el aislamiento social y la falta de apoyos oportunos incrementan el riesgo de abandono de los estudios y del empleo. La aparición de casos de suicidio en esta población, sin que existan registros ni protocolos específicos que incorporen la variable de discapacidad, constituye una señal de alerta que el Estado no puede seguir ignorando.

En síntesis, Chile ha adoptado medidas incipientes que no han modificado las condiciones estructurales de exclusión. La brecha entre los compromisos internacionales asumidos y la realidad cotidiana de las PcD en la educación superior es profunda y sistemática.

Prioridades estratégicas

A partir de los hallazgos de este informe, esta coalición identifica las siguientes prioridades estratégicas para la acción del Estado chileno:

1. Toma de conciencia:

- Incorporar la formación obligatoria en discapacidad y DD.HH. para estudiantes y trabajadores académicos y no académicos: Es necesario que todas las carreras de pregrado y posgrado incorporen contenidos sobre accesibilidad, enfoques críticos de la discapacidad, ajustes razonables, anticapacitismo y DD.HH. Del mismo modo, los planes de formación continua del personal académico, administrativo y directivo deben incluir estos contenidos de manera obligatoria y pertinente a cada función.

2. Participación de expertos por experiencia:

- Garantizar la participación efectiva de las PcD y sus organizaciones: Tanto en el diseño de políticas públicas como en la gobernanza institucional, las PcD y las organizaciones que las representan deben ser reconocidas como interlocutoras legítimas y necesarias, asegurando su participación en todas las etapas de planificación, ejecución y monitoreo de las acciones que les conciernen.

3. Accesibilidad:

- Implementar un Plan de Accesibilidad Integral con enfoque de diseño universal: Dicho plan debe contemplar la eliminación de barreras físicas, digitales y comunicacionales en todas las instituciones de educación superior, con plazos definidos, financiamiento asegurado, sanciones por incumplimiento y participación vinculante de las organizaciones de PcD en todas sus etapas. Debe incluir, como mínimo, la provisión de interpretación en LSCH, materiales en formatos accesibles y plataformas digitales compatibles con tecnologías asistivas.

4. Derecho a la educación:

- Transitar del enfoque de acceso al enfoque de derechos: Es imperativo que el Estado deje de concentrar sus esfuerzos exclusivamente en la etapa de admisión y diseñe una política integral que garantice la permanencia, la participación y el egreso en condiciones de igualdad para las PcD en todos los niveles de la educación superior, incluyendo el posgrado.
- Establecer mecanismos vinculantes para la provisión de ajustes razonables: La concesión de ajustes razonables no puede seguir dependiendo de la discrecionalidad docente ni de la capacidad económica de los estudiantes. Se requiere un sistema de financiamiento estatal que cubra los costos de diagnósticos, tratamientos y tecnologías de apoyo, así como protocolos institucionales claros, oportunos y confidenciales, con mecanismos de fiscalización y sanción por incumplimiento.
- Se requiere un cambio normativo para garantizar que el retraso en la trayectoria académica no signifique la pérdida del derecho a la gratuidad en la educación superior a las y los estudiantes con discapacidad.
- Es necesario que el modelo educativo y las normativas institucionales incorporen en forma transversal la inclusión de las PcD tal como se ha estado haciendo en temas de género.

5. Derecho a la salud:

- Desarrollar políticas institucionales de salud mental comunitaria con enfoque de derechos: Las IES deben contar con protocolos de prevención, detección y abordaje del riesgo suicida en las PcD, así como con servicios de apoyo psicológico accesibles y gratuitos. Además, este apoyo debe contemplar la autonomía y participación de expertos por experiencia como ejes centrales.
- El Estado debe incorporar la variable de discapacidad en los sistemas de registro y seguimiento de la salud mental estudiantil y docente de manera reservada y consentida.
- Se requiere establecer como obligación curricular la formación en derechos y modelo social en las carreras universitarias y técnicas de la salud, incluyendo la participación de estudiantes y profesores con discapacidad.
- Se debe proponer en el modelo educativo y la normativa institucional cambios que beneficien la salud mental de la comunidad universitaria con y sin discapacidad.

6. Derecho al trabajo:

- Fiscalizar el cumplimiento de la normativa laboral en las IES: El Estado debe asegurar que las universidades y centros de formación técnica cumplan efectivamente con la cuota del 1% (en todos los niveles y cargos) y con la obligación de implementar ajustes razonables para sus trabajadores con discapacidad de manera oportuna, eliminando las barreras actitudinales y estructurales que hoy obligan al ocultamiento y al sobreesfuerzo.
- Se requieren medidas afirmativas en labores de docencia e investigación para superar las brechas de inclusión laboral y para garantizar la permanencia de PcD en labores académicas.

¿Por qué el Comité debe considerar las recomendaciones de este informe?

Este informe ofrece al Comité evidencia directa, contextualizada y actualizada sobre las barreras y vulneraciones que enfrentan las PcD en las IES. Las voces aquí recogidas muestran que, más allá de los avances formales reportados por el Estado, la experiencia cotidiana de estudiantes y trabajadores con discapacidad está marcada por la discriminación, la exclusión y la desprotección.

Las recomendaciones propuestas se fundamentan en el análisis de las obligaciones establecidas en los artículos 9, 24, 25 y 27 de la CDPD, y han sido elaboradas con la participación directa de PcD que estudian y trabajan en IES. Su adopción por parte del Comité contribuiría a orientar al Estado chileno hacia medidas concretas, verificables y alineadas con un enfoque anticapacitista de la discapacidad y el enfoque de derechos humanos.

La persistencia de barreras evitables, el impacto documentado sobre la salud mental, la trayectoria académica y la estabilidad laboral, y la ausencia de mecanismos efectivos de exigibilidad y reparación configuran un panorama que exige una respuesta urgente y coordinada. Las recomendaciones de este informe apuntan precisamente a subsanar esas brechas mediante acciones estructurales y no meramente cosméticas, razón por la cual se solicita respetuosamente al Comité que las tenga en consideración al momento de evaluar el cumplimiento de la CDPD por parte del Estado de Chile.

REFERENCIAS

Instrumentos internacionales y observaciones del Comité CDPD

- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2014). *Observación General N° 2 (2014): Artículo 9: Accesibilidad*. CRPD/C/GC/2.
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2016). *Observaciones finales sobre el informe inicial de Chile*. CRPD/C/CHL/CO/1. Disponible en: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2FC%2FCHL%2FCO%2F1
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (CDPD). Adoptada por la Asamblea General el 13 de diciembre de 2006.

Leyes y normativa nacional

- Ley N° 20.422. (2010). *Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Diario Oficial de la República de Chile, 10 de febrero de 2010.
- Ley N° 21.015. (2017). *Incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral*. Diario Oficial de la República de Chile, 15 de junio de 2017.
- Ley N° 21.091. (2018). *Sobre la Educación Superior*. Diario Oficial de la República de Chile, 29 de mayo de 2018.
- Ley N° 21.275. (2020). *Modifica el Código del Trabajo para exigir a las empresas la adopción de medidas que faciliten la inclusión laboral de los trabajadores con discapacidad*. Diario Oficial de la República de Chile, 15 de octubre de 2020.
- Ley N° 21.331. (2021). *Del reconocimiento y protección de los derechos de las personas en la atención de salud mental*. Diario Oficial de la República de Chile, 11 de mayo de 2021.
- Ley N° 21.545. (2023). *Establece la promoción de la inclusión, la atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y de educación (Ley de Autismo)*. Diario Oficial de la República de Chile, 2 de marzo de 2023.

Documentos oficiales, informes técnicos y políticas institucionales

- Consorcio de Universidades Estatales de Chile (CUECH). (2023-2025). *Proyecto de construcción de elementos identitarios en universidades estatales – Componente de inclusión de personas con discapacidad*. Santiago: CUECH.
- Subsecretaría de Educación Superior. (2025). *Recomendaciones de la Mesa Técnica para la promoción de la participación e inclusión de personas con discapacidad en la educación superior*. Santiago: SUBESUP – SENADIS.
- Subsecretaría de Educación Superior. (2026). *Orientaciones para la implementación en instituciones de educación superior de la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Santiago: SUBESUP.
- Universidad de Chile. (s.f.). *Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional*. Santiago: Universidad de Chile.

Datos estadísticos y registros oficiales

- Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS). (2022). *III Estudio Nacional de la Discapacidad (ENDISC III)*. Santiago: Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Gobierno de Chile. Disponible en: https://www.senadis.gob.cl/pag/705/2157/iii_estudio_nacional_de_discapacidad_endisc_2022
- Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS). (2022). *Encuesta Nacional de Discapacidad y Dependencia (ENDIDE 2022)*. Santiago: Ministerio de Desarrollo Social y Familia.
- Registro Nacional de la Discapacidad. (2022). *Estadísticas de inscripción de personas con discapacidad*. Servicio de Registro Civil e Identificación – SENADIS.
- Servicio de Información de Educación Superior (SIES). (2022). *Matrícula en Educación Superior 2022*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Servicio de Información de Educación Superior (SIES). (2023). *Matrícula en Educación Superior 2023*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Servicio de Información de Educación Superior (SIES). (2024). *Matrícula en Educación Superior 2024*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Dirección del Trabajo. (2022). *Informe de fiscalización de la Ley N° 21.015 sobre inclusión laboral: resultados 2021*. Santiago: Departamento de Estudios, Dirección del Trabajo.

Estudios y publicaciones académicas sobre salud mental y discapacidad

- Celedonio, M., Gutiérrez, C., & Orellana, R. (2021). El suicidio como principal causa de muerte en jóvenes de 15 a 24 años en Chile: un análisis epidemiológico. *Revista Chilena de Salud Pública*, 25(1), 42-50.
- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). (2025). *Salud mental en la educación superior chilena: diagnóstico y recomendaciones*. Santiago: CRUCH.
- Lizana, P. A., Merino, C., & Fuentes, A. (2020). Calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes universitarios de primer año: comparación entre estudiantes con y sin condiciones crónicas de salud o discapacidad. *Revista Médica de Chile*, 148(10), 1445-1453. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872020001001445>
- Martínez, Pablo, Jiménez-Molina, Álvaro, Mac-Ginty, Scarlett, Martínez, Vania, & Rojas, Graciela. (2021). Salud mental en estudiantes de educación superior en Chile: una revisión de alcance con meta-análisis. *Terapia psicológica*, 39(3), 405-426. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082021000300405>
- Ministerio de Salud & Consorcio de Universidades del Estado de Chile. (2022). *Encuesta Nacional de Salud Mental Universitaria 2022: prevalencia de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de educación superior*. Santiago: MINSAL – CUECH.
- Molina, R., Sepúlveda, R., Carmona, R., Molina, T., & Mac-Ginty, S. (2017). Calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Chilena De Salud Pública*, 20(2), p. 101–112. <https://doi.org/10.5354/0719-5281.2016.44928>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Ginebra: OMS – Banco Mundial. (Referencia para datos de depresión 2-10 veces mayor en población con discapacidad).
- Valdés, J., Martínez, P., & Silva, C. (2022). Estrés académico y riesgo suicida en estudiantes universitarios: una revisión sistemática y metaanálisis. *Revista Médica de Chile*, 150(8), 1034-1045. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872022000801034>
- Valenzuela, V. (2024). Análisis de la implementación de la Política de Inclusión y Discapacidad en la Universidad de Chile. p. 17.

Fuentes primarias producidas por las organizaciones

- Agrupación de Trabajadores Anticapacitistas de la Universidad de Chile, Coordinadora de Estudiantes con Diversidad Funcional de la Universidad de Chile, Colectivo Anticapacitista Juan Gómez Millas, Comisión de Discapacidad de la Asociación de Académicos de la Universidad de Chile, Centro de Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Santiago, & Red Anticapacitista Nacional por la Autonomía. (2026). *Cuestionario en línea sobre brechas en educación superior y discapacidad* (Cuestionarios 1 y 2). Santiago.
- Agrupación de Trabajadores Anticapacitistas de la Universidad de Chile et al. (2026). *Encuentro de Estudiantes y Trabajadores con Discapacidad en Educación Superior*. Facultad de Medicina, Universidad de Chile, 23 de junio de 2026. Registro de audio y transcripción.