



ESTUDIO SECTORIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN

Observatorio Universidad y Discapacidad

Fundación ONCE

Universidad Politécnica de Cataluña

Edición revisada

ESTUDIO SECTORIAL POR
COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA
ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO
UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN

Observatorio Universidad y Discapacidad

Fundación ONCE

Universidad Politécnica de Cataluña

Edición revisada

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción, Observatorio Universidad y Discapacidad.

Edita: Observatorio Universidad y Discapacidad (entidad formada por Fundación ONCE y la Universidad Politécnica de Cataluña - Barcelona Tech).



Fundación ONCE
para la Cooperación e Inclusión Social
de Personas con Discapacidad



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA
BARCELONATECH

Càtedra d'Accessibilitat

Cofinanciado por el Fondo Social Europeo, en el marco del Programa Operativo de Lucha contra la Discriminación.



UNIÓN EUROPEA
FONDO SOCIAL EUROPEO
El Fondo Social Europeo invierte en tu futuro

Fotografías ®: Raquel Vállez Vidal, Raúl Vállez Vidal, Ohiana Cuesta Gómez, Jordi Enric Martínez Osorio.

Edición revisada, septiembre 2010.

ISBN: 978-84-7653-527-1

Prólogo

Las lecciones que aprendemos, depositamos y transmitimos en el entorno universitario mantienen un espíritu y una tradición, generación tras generación: la búsqueda del conocimiento y el deber hacia la sociedad de la que forma parte. Reflexiones análogas ya se recogen en textos de Platón, hace más de dos mil años. La sociedad ha evolucionado enormemente desde las antiguas polis griegas, pero el ser humano actual, sigue siendo un reflejo especular de los contemporáneos del padre de la filosofía.

El análisis que se plantea en estas páginas tiene por objetivo reflexionar sobre el entorno universitario y su comunidad. Desde las universidades, se dedican gran cantidad de esfuerzos para garantizar la calidad docente inherente a su vocación social; esfuerzos materializados, tanto en infraestructuras, como en servicios de atención a la comunidad universitaria. Esfuerzos que, a su vez, deben responder a las necesidades reales de toda la colectividad. Esfuerzos que, deben ser percibidos también, en su justa medida, para poder obtener de ellos la máxima eficacia.

En esta línea de razonamiento, desde el Observatorio Universidad y Discapacidad se presenta una reflexión que pretende cotejar, el esfuerzo de la Universidad hacia su estudiantado, con la percepción que tienen ellos mismos de este esfuerzo. Reflexión que se centra específicamente hacia el colectivo de estudiantes con discapacidad. Y que tiene la voluntad de ser una referencia más, a tener en cuenta, en los procesos de mejora continua de su universidad.

Quedamos a su disposición para comentar, ampliar o matizar cualquier resultado, conclusión o línea de razonamiento que se aporta a lo largo del estudio.

Dr. Daniel Guasch Murillo

Director académico de la Cátedra de Accesibilidad de la UPC.

Dr. Jesús Hernández Galán

Director de Accesibilidad de la Fundación ONCE

“Todo lo que se llama estudiar y aprender no es otra cosa que recordar.”

“Buscando el bien de nuestros semejantes, encontramos el nuestro.”

“Cuando una multitud ejerce la autoridad, es más cruel aún que los tiranos.”

“Tres facultades hay en el hombre: la razón que esclarece y domina; el coraje o ánimo que actúa, y los sentidos que obedecen.”

Platón 427-347 a.d.C.

Observatorio Universidad y Discapacidad

Dirección y coordinación

Daniel Guasch Murillo
Director Cátedra de Accesibilidad, UPC

Jesús Hernández Galán
Director Accesibilidad de Fundación ONCE

Equipo investigador

Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña

Responsable del equipo investigador

Daniel Guasch Murillo

Doctor en Ingeniería Electrónica e Ingeniero Técnico de Telecomunicaciones

Responsable del equipo investigador sobre accesibilidad física

Sandra Bestraten Castells
Profesora de la Escuela Técnica de Arquitectura de Barcelona, UPC
Cátedra UNESCO de Sostenibilidad

Emilio Hormias Laperal
Profesor de la Escuela Técnica Superior de la Edificación de Barcelona, UPC

Investigadores

Oihana Cuesta Gómez
Arquitecta investigadora UPC

Anna Altemir Montaner
ETSAB investigadora UPC

Anna Haro Marqués
ETSAB investigadora UPC

Irene Raya Marcos
ETSAB investigadora UPC

Carles Vidal Wagner
ETSAB investigador UPC

Bestraten Hormias Arquitectura SLP

Esther Martínez Navarro
Arquitecta

Anna Manyes Castellà
Arquitecta

Loli Villanueva Fernández
Cartógrafa y Topógrafa

Montse Asensio Fisas
Arquitecta técnica

Fundosa Accesibilidad, Vía Libre

Responsable equipo investigador sobre percepción de los estudiantes y SAD

Yolanda Guasch Murillo
Ingeniera Técnica de Telecomunicaciones

Equipo investigador

Itxaso Aguinaga Inza
Socióloga

Elisabet Zambrano Sánchez
Psicóloga

María Hortensia Álvarez Suau
Licenciada en documentación y filología inglesa y diplomada en biblioteconomía

Asesoramiento

Pilar Dotras Rusalleda
Profesora de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y el Deporte
Blanquerna de la Universidad Ramón Llull

Montserrat Llinares Fite
Profesora de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y el Deporte
Blanquerna de la Universidad Ramón Llull

Revisión editorial

Fundación ONCE
María José Álvarez Ilzarbe
Ergónoma

Agradecimientos

Este estudio no se hubiera podido llevar a cabo sin la colaboración de estudiantes y universidades, lo que representa más de un centenar de personas colaboradoras, a las que queremos dar nuestros más sinceros agradecimientos.

Queremos dar las gracias a los alumnos universitarios con discapacidad. Por dedicarnos una parte de su tiempo y compartir su experiencia personal con nosotros. También a las universidades participantes por abrir sus puertas a nuestro equipo y permitirles visitar sus instalaciones. Así como también al personal de las universidades colaboradoras: de vicerrectorados, de centros y de los servicios de atención a la discapacidad; por dedicar una parte de su tiempo a responder nuestras preguntas. Todos ellos han contribuido valiosamente en este estudio. Sin la implicación de todos hubiera sido imposible realizarlo con éxito.

El sentido y el fin último de este proyecto, es realizar un diagnóstico sobre el contexto de la discapacidad en la Universidad, que dé lugar a un conocimiento que permita mejorar el entorno para toda la comunidad universitaria. Cuando se trata de eliminar barreras se trata, nunca es demasiado. Por eso, esta investigación busca analizar la accesibilidad en la Universidad, detectando las necesidades de las personas con discapacidad, de cara a establecer un espacio de educación superior basado en la igualdad de oportunidades. Para poder conseguir este objetivo, la colaboración y la participación de todos los agentes involucrados ha sido indispensable.

Para el equipo de investigación, ha sido muy gratificante llevar a cabo este estudio, ya que durante su trascurso, ha sido posible conocer a personas de una gran capacidad, tesón y talento, por las que sentimos admiración y respeto. Ellas nos han transmitido ilusión por continuar nuestro trabajo.

Por todo lo expuesto, queremos hacer mención a todos ellos:

Alumnos participantes

Secretariado de Orientación Educativa y Vocacional
Universidad de Almería

Vicerrectorado de Infraestructura, campus y sostenibilidad
Universidad de Almería

Unidad de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad
Universidad de Burgos

Área de Infraestructuras
Vicerrectorado de Infraestructuras y Sostenibilidad
Universidad de Cádiz

Acción Social y Solidaria
Universidad de Cádiz

Unidad de atención a las necesidades específicas

Vicerrectorado de gestión, presupuestos y sociedades
Universidad de Córdoba

Doctora Arquitecta responsable de la Guía de Accesibilidad de la Universidad de
Granada Universidad de Granada

Delegación del Rector para la Atención de Personas con Necesidades Especiales
Universidad de Granada

Servicio de Atención a la Comunidad
Universidad de Huelva

Vicerrectorado de Infraestructuras y Servicios
Universidad de Huelva

Servicio de Planificación y Evaluación
Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Gestión de la Calidad
Universidad de Jaén

Unidad de Atención al Alumno con Discapacidad
Vicerrectorado de Estudiantes e Inserción Laboral
Universidad de Jaén

Secretariado de Mantenimiento y Sostenibilidad
Vicerrectorado de Infraestructuras y Sostenibilidad
Universidad de Málaga

Servicio de Atención a la Diversidad Funcional
Vicerrectorado de Participación Social - Igualdad e Integración Social
Universidad Pablo Olavide

Vicerrectorado de Infraestructuras y Relaciones con Empresas
Universidad de Castilla-La Mancha

Servicio de Apoyo al Estudiante con Discapacidad
Vicerrectorado de Estudiantes
Universidad de Castilla-La Mancha

Unidad de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad
Universidad de Burgos

Vicerrectoría de Infraestructuras
Universidad de Burgos

Unidad de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad
Área de Accesibilidad y Apoyo Social
Vicerrectorado de Estudiantes
Universidad de León

Vicerrectorado de Economía y Mejora de la Gestión
Universidad de Salamanca

Servicio de Asuntos Sociales
Vicerrectorado de Estudiantes e Inserción Profesional
Universidad de Salamanca

Secretariado de Asuntos Sociales
Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo
Universidad de Valladolid

Unidad Técnica de Arquitectura
Vicerrectorado de Infraestructuras
Universidad de Valladolid

Centro de apoyo al estudiante
Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Infraestructuras, Espacios y Medio Ambiente
Universidad de Alicante

Unitat de Suport Educatiu
Vicerectorat d'Estudiants i Ocupació
Universitat Jaume I

Área de Atención al Estudiante con Discapacidad
Estudiantes y Extensión Universitaria
Universidad Miguel Hernández

Delegación para la Integración de Personas con Discapacidad
Universitat de València. Estudi-General

Vicerrectorado de los Campus e Infraestructuras
Universidad Politécnica de Valencia

Fundación CEDAT. Servicio de Atención al Alumno con Discapacidad
Universidad Politécnica de Valencia

Vicerrectorado de Planificación Económica
Universidad de Extremadura

Unidad de atención a estudiantes con discapacidad
Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo
Universidad de Extremadura

Unidade de Atención á Diversidade
Vicerreitoría de Organización Académica e Titulacións
Universidade da Coruña

Vicerreitorado de Infraestruturas e Xestión Ambiental da UDC
Universidade da Coruña

Oficina de Arquitectura e Urbanismo
Vicerreitoría de Economía, Financiamento e Infraestructuras
Universidade de Santiago de Compostela

Área de Integración Universitaria
Vicerreitoría de Comunidad Universitaria e Compromiso Social
Universidad de Santiago de Compostela

Vicerreitorado de Planificación
Universidad de Vigo

Área de Igualdad
Vicerreitorado de Estudiantes
Universidad de de Vigo

La Factoría
Biblioteca de la Escuela Técnica Superior de la Edificación de Barcelona, UPC

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	21
OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD (OUD)	25
Introducción al OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD	26
Objetivos del OUD	27
Estado de la situación	28
Ámbito de aplicación.....	29
ESTUDIO SECTORIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN.....	49
Introducción al estudio.....	50
Objetivos.....	52
Accesibilidad en los centros universitarios.....	54
Objetivos.....	54
Metodología	54
Análisis de resultados	60
Percepción del universitario con discapacidad	85
Objetivos.....	85
Metodología	86
Análisis de resultados	88
Tratamiento de la discapacidad en las universidades	119
Objetivos.....	119
Metodología	119
Análisis de resultados	120
Análisis conjunto de resultados.....	141
Accesibilidad física y de señalización.....	141
Infoaccesibilidad.....	142
Profesorado.....	142
Docencia	142
Inserción laboral	143
Relación con los compañeros	144
Servicios de la Universidad.....	145
¿Todos podemos estudiar todo?.....	145
Actitudes para el cambio	145
Conclusiones.....	147
Reflexiones sobre la investigación	151
BIBLIOGRAFÍA	153
ANEXOS	159

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	21
OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD (OUD)	25
Introducción al OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD	26
Objetivos del OUD	27
Estado de la situación	28
Ámbito de aplicación	29
ESTUDIO SECTORIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN.....	49
Introducción al estudio.....	50
Objetivos.....	52
Accesibilidad en los centros universitarios.....	54
Objetivos.....	54
Metodología	54
Análisis de resultados	60
Percepción del universitario con discapacidad	85
Objetivos.....	85
Metodología	86
Análisis de resultados	88
Tratamiento de la discapacidad en las universidades	119
Objetivos.....	119
Metodología	119
Análisis de resultados	120
Análisis conjunto de resultados.....	141
Accesibilidad física y de señalización.....	141
Infoaccesibilidad.....	142
Profesorado.....	142
Docencia	142
Inserción laboral	143
Relación con los compañeros	144
Servicios de la Universidad.....	145
¿Todos podemos estudiar todo?.....	145
Actitudes para el cambio	145
Conclusiones.....	147
Reflexiones sobre la investigación	151
BIBLIOGRAFÍA	153
ANEXOS	159

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	21
OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD (OUD)	25
Introducción al OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD	26
Objetivos del OUD	27
Estado de la situación	28
Ámbito de aplicación.....	29
ESTUDIO SECTORIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN.....	49
Introducción al estudio.....	50
Objetivos.....	52
Accesibilidad en los centros universitarios.....	54
Objetivos.....	54
Metodología	54
Análisis de resultados	60
Percepción del universitario con discapacidad	85
Objetivos.....	85
Metodología	86
Análisis de resultados	88
Tratamiento de la discapacidad en las universidades	119
Objetivos.....	119
Metodología	119
Análisis de resultados	120
Análisis conjunto de resultados.....	141
Accesibilidad física y de señalización.....	141
Infoaccesibilidad.....	142
Profesorado.....	142
Docencia	142
Inserción laboral	143
Relación con los compañeros	144
Servicios de la Universidad.....	145
¿Todos podemos estudiar todo?.....	145
Actitudes para el cambio	145
Conclusiones.....	147
Reflexiones sobre la investigación	151
BIBLIOGRAFÍA	153
ANEXOS	159

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	21
OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD (OUD)	25
Introducción al OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPADIDAD	26
Objetivos del OUD	27
Estado de la situación	28
Ámbito de aplicación.....	29
ESTUDIO SECTORIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE LA ACCESIBILIDAD DEL ENTORNO UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN.....	49
Introducción al estudio.....	50
Objetivos.....	52
Accesibilidad en los centros universitarios.....	54
Objetivos.....	54
Metodología	54
Análisis de resultados	60
Percepción del universitario con discapacidad	85
Objetivos.....	85
Metodología	86
Análisis de resultados	88
Tratamiento de la discapacidad en las universidades	119
Objetivos.....	119
Metodología	119
Análisis de resultados	120
Análisis conjunto de resultados.....	141
Accesibilidad física y de señalización.....	141
Infoaccesibilidad.....	142
Profesorado.....	142
Docencia	142
Inserción laboral	143
Relación con los compañeros	144
Servicios de la Universidad.....	145
¿Todos podemos estudiar todo?.....	145
Actitudes para el cambio	145
Conclusiones.....	147
Reflexiones sobre la investigación	151
BIBLIOGRAFÍA	153
ANEXOS	159

ANEXO 1: Marco normativo sobre accesibilidad.....	160
ANEXO 2: Descripción de las categorías de déficits	165
ANEXO 3: Ficha de evaluación de la accesibilidad de los edificios	171
ANEXO 4: Cuestionario a los alumnos	179
ANEXO 5: Cuestionario a los servicios de atención a la discapacidad (SAD).....	192

ANEXO 1: Marco normativo sobre accesibilidad.....	160
ANEXO 2: Descripción de las categorías de déficits	165
ANEXO 3: Ficha de evaluación de la accesibilidad de los edificios	171
ANEXO 4: Cuestionario a los alumnos	179
ANEXO 5: Cuestionario a los servicios de atención a la discapacidad (SAD).....	192

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Comparativa entre la terminología CIF y CIDDM	35
Tabla 2: Distribución por sexo de los tipos de discapacidades.....	38
Tabla 3: Universidades situadas en las seis Comunidades Autónomas peninsulares objeto de estudio.....	50
Tabla 4: Universidades estudiadas clasificadas por comunidad autónoma.	51
Tabla 5: Universidades participantes.	87
Tabla 6: Distribución por sexo y edad en %. Elaboración propia.	89
Tabla 7: Necesidad de asistencia personalizada según el tipo de discapacidad.	90
Tabla 8: Origen de la discapacidad según tipo de discapacidad en %.	91
Tabla 9: Promedio de la valoración que la Universidad tiene en la autoestima por tipo de discapacidad.	92
Tabla 10: Universidades estudiadas clasificadas por Comunidad Autónoma en %.	99
Tabla 11: Barreras físicas según tipo de discapacidad	99
Tabla 12: Valoración de la implicación del profesorado por rama científica.....	108
Tabla 13: Posicionamiento en la escala, donde 1 es igualdad normativa y 10 igualdad de oportunidades.....	117
Tabla 14: Alumnado.....	121
Tabla 15: Tipología de discapacidad.....	122
Tabla 16: Cuantificación del alumnado.	124

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Porcentajes de facultades según la existencia de Plan de Accesibilidad.....	61
Gráfico 2: Porcentaje de edificios según su fecha de construcción.....	62
Gráfico 3: Porcentaje tipos de accesibilidad en el transporte público.....	64
Gráfico 4: Porcentaje de plazas reservadas según la situación de las facultades	65
Gráfico 5: Porcentaje tipos de accesibilidad en el transporte privado	66
Gráfico 6: Porcentaje de vados según la situación de las facultades.....	67
Gráfico 7: Porcentaje de alcorques según la situación de las facultades	67
Gráfico 8: Porcentaje de tipos de accesibilidad en la movilidad intra campus	68
Gráfico 9: Porcentaje de rampas según la pendiente y el año de construcción de los edificios.....	70
Gráfico 10: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los accesos	71
Gráfico 11: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las escaleras, comunicación vertical del edificio	72
Gráfico 12: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las rampas, comunicación vertical del edificio.....	73
Gráfico 13: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los ascensores, comunicación vertical del edificio.....	74
Gráfico 14: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las aulas.....	77
Gráfico 15: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los baños.....	79
Gráfico 16: Porcentaje de tipos de accesibilidad en la señalética.....	83

Gráfico 17: Porcentaje de distribución por sexo	88
Gráfico 18: Distribución por tipo de discapacidad en porcentaje y valores absolutos	89
Gráfico 19: Porcentaje motivación para estudiar en la universidad	93
Gráfico 20: Porcentaje de titulaciones que cursan clasificadas por ramas	95
Gráfico 21: Número de titulaciones cursadas.....	96
Gráfico 22: Valoración del 1 al 10 de los estudios en curso según tipo de discapacidad.....	97
Gráfico 23: Valoración del 1 al 10 de la accesibilidad en diferentes aspectos según el tipo de discapacidad	100
Gráfico 24: Valoración del 1 al 10 de la accesibilidad por espacios	105
Gráfico 25: Servicios prestados por el SAD	107
Gráfico 26: Acciones docentes problemáticas para el alumnado con discapacidad.....	110
Gráfico 27: Porcentaje de la definición propia del tipo de integración del universitarios con discapacidad	111
Gráfico 28: Porcentaje de la definición propia del tipo de integración del universitarios con discapacidad con asistencia personal.....	111
Gráfico 29: Porcentaje de principales demandas de los universitarios con discapacidad.....	118
Gráfico 30: Porcentaje de usuarios del SAD según carrera en la cual se matriculan.....	123
Gráfico 31: Porcentaje de usuarios del SAD según los estudios que cursan	123
Gráfico 32: Año de realización del plan de accesibilidad.....	125
Gráfico 33: Porcentaje de la accesibilidad de la página web principal de la Universidad: Criterio TAW.....	126
Gráfico 34: Porcentaje de la accesibilidad de la intranet para alumnos de la Universidad: Criterio TAW	126

Gráfico 35: Año de creación del SAD	127
Gráfico 36: Porcentaje de universidades con cauces informativos sobre discapacidad	128
Gráfico 37: Porcentaje de universidades que llevan a cabo los servicios en el SAD	129
Gráfico 38: Porcentaje de universidades con acciones formativas sobre discapacidad para el profesora y personal de administración de la Universidad.....	130
Gráfico 39: Porcentajes de realización de servicios docentes que ofrece el SAD.....	132
Gráfico 40: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en las asignaturas.....	137
Gráfico 41: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en el total de los estudios	138
Gráfico 42: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en los estudios de grado	138
Gráfico 43: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en las titulaciones según rama de conocimiento.....	139
Gráfico 44: Criterios de la distribución de productos de apoyo.....	133
Gráfico 45: Recursos técnicos que facilitan desde el servicio de la Universidad	134
Gráfico 46: Demanda principal recibida en el SAD	136
Gráfico 47: Demandas principales recibidas en el SAD	136
Gráfico 48: Agentes cuya aportación es importante a favor de la igualdad de oportunidades	136

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Figura 1: Esquema sobre las interacciones de los componentes de la CIF	36
Figura 2: Esquema sobre diseño para todos	41
Figura 3: Mapa por Comunidades autónomas donde se diferencian las zonas según el Fondo social Europeo.....	51
Figura 4: Criterio de clasificación de la accesibilidad.....	59



INTRODUCCIÓN...

Este documento corresponde a la edición 2009 de la investigación llevada a cabo por el Observatorio Universidad y Discapacidad. Un proyecto en el que colaboran la Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña. En las próximas páginas, se realiza una presentación de este Observatorio, ya que el presente estudio debe entenderse englobada en un proyecto más amplio y longitudinal.

A continuación se realiza una aproximación al marco conceptual en el que se sitúa la investigación, es decir: Universidad, discapacidad, accesibilidad (incluido el marco normativo correspondiente) y educación inclusiva.

Posteriormente, se presenta el estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción. Esta investigación se centra en conocer la situación del estudiantado con discapacidad en la Universidad, analizando para ello la accesibilidad (en lo relativo a los centros universitarios y a los servicios que la Universidad ofrece para solventar las dificultades inherentes a la discapacidad de sus estudiantes) y la percepción del alumnado con discapacidad de seis comunidades autónomas.

En un primer bloque, se analiza la accesibilidad de los centros universitarios como consecuencia de un trabajo de campo extenso en la totalidad de universidades estudiadas.

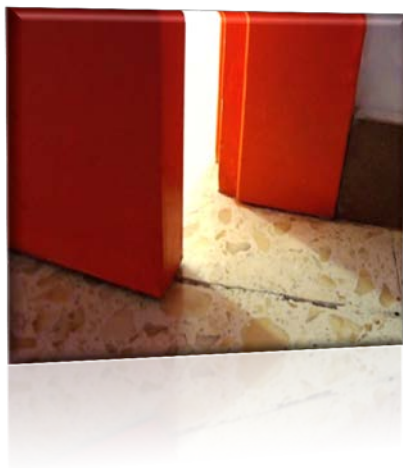
En un segundo bloque, se profundiza en la opinión y las vivencias del alumnado con discapacidad.

En el tercer bloque, se analiza la actuación que la Universidad, en particular la unidad de atención a la discapacidad, realiza respecto al estudiantado con discapacidad.

Finalmente se comete un análisis conjunto de los diferentes indicadores estudiados a fin de extraer las conclusiones del trabajo, a las que se le añaden reflexiones derivadas de la investigación.



**OBSERVATORIO
UNIVERSIDAD Y
DISCAPADIDAD
(OUD) ■■■**



INTRODUCCIÓN AL OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD

La Fundación ONCE para la integración de las personas con discapacidad, en su decisiva labor de remover los obstáculos que impiden la inserción social de estas personas, lleva veinte años realizando importantes esfuerzos para conseguir que la accesibilidad universal sea una realidad en nuestro país. Ese esfuerzo no sólo se dirige a la participación en proyectos encaminados a la resolución fáctica de dichos problemas, sino que también lleva a cabo una destacable tarea de análisis e investigación teórica de las principales dificultades que encuentran las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos de sus vidas. De esta manera, se apuesta por abrir el campo de investigación, en la línea del concepto *Diseño para todos*. De hecho, la accesibilidad en el campo educativo en sus diferentes focos de interés es una de las líneas de trabajo principales para Fundación ONCE.

Por ello, junto con la *Cátedra de Accesibilidad: Arquitectura, Diseño y Tecnología para Todos* de la Universidad Politécnica de Cataluña, se apuesta por la creación conjunta del Observatorio Universidad y Discapacidad (en adelante OUD) como herramienta de análisis continuo de los problemas a los que se enfrentan los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. Por lo tanto, éste es un proyecto con perspectiva largoplacista y con el objetivo de trabajar de manera transversal y longitudinal, abarcando los diferentes ámbitos que subyacen a la realidad de Universidad y Discapacidad, y con visión evolutiva como herramienta investigadora.

El OUD es una iniciativa común de la Fundación ONCE y la Universidad Politécnica de Cataluña (en adelante UPC), aportando cada una de estas organizaciones, su conocimiento y experiencia probada en sus respectivos ámbitos de actuación: la Discapacidad y la Universidad.

El OUD se conforma pues, como un grupo de trabajo único codirigido por la Dirección de Accesibilidad de la Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la UPC y financiado por el Programa Operativo de Lucha contra la Discriminación del Fondo Social Europeo que inició su camino de conocimiento y divulgación en 2008 con la realización de su primer informe titulado "La accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de los estudiantes con discapacidad", y en la línea de que este sea un proyecto longitudinal, en 2009 presenta el "*Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción*".



OBJETIVOS DEL OUD

El OUD se crea con el objetivo de agregar sinergias en un proyecto de investigación con carácter evolutivo, en el que la experiencia de la Fundación ONCE en accesibilidad y la experiencia de la Cátedra de Accesibilidad en investigación sobre accesibilidad y como agente universitario sean aprovechadas para trabajar en profundidad el análisis de este ámbito tan concreto y, también,

tan desconocido.

El objetivo principal, por tanto, es fomentar la existencia de un equipo de trabajo interdisciplinar que investigue la realidad conformada por la Universidad y la Discapacidad, de modo que se tengan en cuenta los múltiples factores e indicadores que en esa realidad actúan e inciden. La universidad, la accesibilidad, el diseño para todos, la educación inclusiva, la discapacidad como realidad social, y la comunidad universitaria son algunos de los aspectos a investigar.

En definitiva, se quieren conocer las dificultades añadidas que una persona con discapacidad encuentra en una institución pública y básica como es la Universidad, para así detectar los motivos de la aún baja presencia del colectivo de alumnos con discapacidad en la Universidad, y con esa información, poder atraerlos y realizar acciones de eliminación de los obstáculos que limitan esa presencia. En último término, más allá del acceso a la Universidad, también existen otros indicadores como la integración, la igualdad de oportunidades y el aprovechamiento del aprendizaje que deben ser tenidos en cuenta.

Además, la Universidad como institución educativa y agente de cambio, resulta un lugar clave para investigar. Es un espacio capaz de generar el cambio respecto a la concienciación social, cambio que a su vez posibilitaría una verdadera accesibilidad universal. Por ello, conocer cómo viven y cómo se integran las personas con discapacidad en la Universidad es muy importante.



ESTADO DE LA SITUACIÓN

Mientras las personas con discapacidad en España componen el 8,5% de la población, sólo el 0,53% (*Libro blanco sobre universidad y discapacidad*. Peralta Morales, A. 2007) de los alumnos matriculados en el curso 2005-2006 en las

universidades españolas eran alumnos con discapacidad, con el agravante de que el 43% de los universitarios con discapacidad estudian a distancia. Ni se matriculan en la misma medida que otras personas ni en las mismas condiciones.

Muchos de los jóvenes con discapacidad no inician una carrera universitaria y, en consecuencia, no acceden tampoco al mercado de trabajo profesional especializado. Siendo la participación activa en el mundo laboral una de las metas a alcanzar para proporcionar la autonomía de las personas con discapacidad en nuestra sociedad, es trascendente conocer porqué estos jóvenes no llegan a la Universidad, así como detectar las dificultades que en su seno se encuentran. Uno de los factores que tradicionalmente ha tenido una mayor influencia en la exclusión social de las personas con discapacidad, ha sido, y es, su bajo grado de acceso a la educación y a la formación, sobre todo a los niveles superiores del sistema educativo¹.

En esa línea, y a modo de ejemplos, se han desarrollado políticas de becas y ayudas al estudio (que contemplan la gratuidad de tasas en las universidades públicas para estos alumnos), y se han seguido potenciando, (sobre todo en los niveles previos a la Universidad) los servicios de orientación y apoyo psicopedagógico en las escuelas e institutos, además de seguir implementándose gradualmente en las universidades los Servicios de Atención a Estudiantes con Discapacidad².

Pero de nada o poco serviría todo ello, si a la hora de la verdad, la cuestión tozudamente pragmática de la accesibilidad obstaculiza, dificulta o, incluso, veta directamente que esas políticas previas den el fruto deseado en forma de real acceso de este sector de estudiantes a las universidades. La realidad social es mucho más complicada que el ámbito de aplicación de una norma o la eliminación de ciertas barreras. La realidad de los universitarios con discapacidad es compleja y las soluciones también. Las barreras son sociales, físicas y cognitivas.

¹ Sanz Escudero, M^a Luz. *Universidad y discapacidad: "cuestiones actuales"*. CERMI, Madrid, 15 de junio de 2005.

² Peralta Morales, Antonio. *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid, 2007.



ÁMBITO DE APLICACIÓN

Conceptos

Universidad

Partiendo de la definición que nos da la Real Academia de la Lengua Española, la Universidad es una institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes. Según las épocas y países puede comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc.

Pero, ¿cuál es el origen de la Universidad? La universidad es una de las más antiguas instituciones sociales, junto con la Iglesia, y se creó por la necesidad del hombre de acumular y expandir sus conocimientos en las distintas civilizaciones antiguas. Es por eso, que las primeras universidades datan incluso de antes de Cristo, como el caso de La Academia de Atenas³ fundada por el filósofo griego Platón en Grecia en el año 387 a.C.

En cambio, el modelo de la Universidad moderna, lo encontramos en las culturas árabe y persa, caracterizado por su rigor en el estudio, la investigación y la enseñanza (en especial de la medicina). Muchas universidades europeas, las más antiguas, fueron fundadas por los árabes, como es el caso de la Universidad de Córdoba en España (siglo VIII)⁴.

En la Edad Media, las universidades europeas se constituirán como comunidades de maestros y estudiantes. De este modo, en el siglo XIII, Alfonso X El Sabio hizo la definición de Universidad como “el ayuntamiento de maestros y discípulos con el fin de aprender los saberes”. Durante este período, se utilizaba la palabra Universidad para designar cualquier gremio corporativo, desde el de zapateros hasta el de maestros y estudiantes. Fue con el tiempo con el que esta palabra se limitó a designar los centros de altos estudios.

También en esta época, las universidades europeas estaban controladas, generalmente, por el poder religioso y con programas basados en estudios religiosos y escolásticos. El pensamiento científico y humanista se desarrollaba fuera de la Universidad.

³ González Urbaneja, Pedro Miguel. *Platón y la Academia de Atenas*. Nivola Libros, 2006.

⁴ Ajo González de Rapariegos y Sainz de Zúñiga, Cándido María (1957). *Historia de las universidades hispánicas*, Ed. La Normal, pp. 20-21.

Será lentamente como en la Universidad europea germinará un método de pensamiento empírico, con descubrimientos y desarrollos científicos y culturales, sirviendo de base a la sociedad tecnológica y a la revolución industrial a partir del siglo XVIII⁵.

Con todo ello, el concepto de Universidad, con base socio-política, ha estado en constante cambio a lo largo de la historia, y aún, actualmente, es tema de debate.

Ortega y Gasset, siguiendo una línea similar a Alfonso X El Sabio, nos habla de la "Universidad de la cultura", donde se forman personas cultas, entendiendo por cultura un conjunto de ideas cruciales que todo hombre necesita para orientarse en el mundo en el que le ha tocado vivir.

Jaspers, por el contrario, pone énfasis en la Universidad como centro de investigación científica básica, dejando a un lado la misión social de la Universidad que destacaba el Cardenal Newman.

Teniendo en cuenta estos tres enfoques anteriores: cultura, ciencia y bien social, Francisco Alcantud Marín⁶ recoge esta trilogía señalando que es la que constituye la función docente de la Universidad actual, transmisora de conocimientos y valores.

El impacto de la globalización mundial, las nuevas tecnologías audiovisuales, Internet y las bibliotecas digitales, los laboratorios virtuales... Los nuevos tiempos, señala Denning⁷, exigen compromisos distintos entre la Universidad y la sociedad. Tschritzis⁸, basándose en los problemas financieros y estructurales de la Universidad, nos hace la pregunta de si "¿debemos aceptar que enseñar es un negocio y que los estudiantes son nuestros clientes?". Este autor nos habla de un modelo basado en tres elementos: personas, procesos y tecnología; y los mundos que unen a estos elementos: mercado, industria y Universidad; para poder rediseñar el concepto de Universidad entendiendo la interrelación entre estos elementos sin caer en un diseño netamente mercantilista y perder la esencia de la Universidad actual: un espíritu libre.

Finalmente, es necesario introducir aquí el nuevo concepto de Universidad socialmente responsable. Aunque la Universidad debe ser por imperativo legal una entidad sin ánimo de lucro, puede verse como una forma de empresa, cuyo rol no es sólo el

⁵ Giner de los Ríos, Francisco. *La universidad española*. 1921.

⁶ Alcantud Marín, Francisco. "La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores: una reflexión después de diez años" Universitat de Valencia Estudi General. *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva*. Publicaciones de INICO, Salamanca 2004.

⁷ Denning, Peter J. "A New Social Contract for Research" en *Communications of the ACM* 40(2), Febrero 1997, pp. 132-134.

⁸ Tschritzis, Dennis. "Reengineering the University" en *Communications of the ACM* 42(6), Junio 1999, pp. 91-100.

cometido comercial (educar) sino que tiene una fuerte responsabilidad social, la de formar profesionales sin generar más de los requeridos por el mercado.

Existe un profundo cambio que está sufriendo la enseñanza superior: de escuela de élite a centro de masas, y de éste, a Universidad/empresa (dispensadoras de servicios cognitivos)⁹. Se habla de sustituir el concepto de la enseñanza superior como un derecho y un bien social, por su consideración como una mercancía y una inversión. Ciertamente es que los enormes gastos de estas instituciones desbordan en ocasiones los limitados presupuestos. De modo que cada Universidad se autofinancia y las empresas u otros organismos financieros se interesan por los productos que generan las universidades. El desafío estaría en desligar la Universidad del mercado y acercarla a todos aquellos procesos sociales: de la lucha por el territorio al software libre, de los procesos de autoformación a las investigaciones participativas, de la educación de masas a la implicación en el aprendizaje. Potenciar esa opción permitiría decir un adiós esperanzado a la Universidad de masas, y trabajar por una creación en común de conocimientos compartidos. Por una Universidad que realmente dé respuestas a las necesidades de la sociedad actual.

Acerca de las necesidades concretas relacionadas con la discapacidad, la legislación vigente en materia de enseñanzas universitarias en España ha establecido un nuevo escenario que permite avanzar decisivamente en la incorporación de los principios de igualdad de oportunidades en la Universidad. Este impulso ha de permitir la normalización de la presencia del estudiantado con discapacidad en las enseñanzas universitarias ya que prevé cambios en todos los ámbitos de la Universidad.

Es aleccionador examinar lo establecido en la disposición adicional vigésima cuarta de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades para dar contexto a este nuevo escenario:

“1. Las universidades garantizarán la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, proscribiendo cualquier forma de discriminación y estableciendo medidas de acción positiva tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario.

2. Los estudiantes y los demás miembros con discapacidad de la comunidad universitaria no podrán ser discriminados por razón de su discapacidad ni directa ni indirectamente en el acceso, el ingreso, la permanencia y el ejercicio de los títulos académicos y de otra clase que tengan reconocidos.

3. Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y

⁹ Galcerán, Montserrat. Catedrática de Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid. Artículo en *Periódico Diagonal Web*, Jueves 24 de enero de 2008. Número 70.

recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria.

4. Los edificios, instalaciones y dependencias de las universidades, incluidos también los espacios virtuales, así como los servicios, procedimientos y el suministro de información, deberán ser accesibles para todas las personas, de forma que no se impida a ningún miembro de la comunidad universitaria, por razón de discapacidad, el ejercicio de su derecho a ingresar, desplazarse, permanecer, comunicarse, obtener información u otros de análoga significación en condiciones reales y efectivas de igualdad.

Los entornos universitarios deberán ser accesibles de acuerdo con las condiciones y en los plazos establecidos en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y en sus disposiciones de desarrollo.

5. Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos.

6. Con arreglo a lo establecido en el artículo 30 de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos y en sus normas de desarrollo, los estudiantes con discapacidad, considerándose por tales aquellos comprendidos en el artículo 1.2 de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad tendrán derecho a la exención total de tasas y precios públicos en los estudios conducentes a la obtención de un título universitario.»

Estos requerimientos se despliegan, asimismo, en el RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

En su preámbulo, se detalla que:

“..., se debe tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los Derechos Humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre mujeres y hombres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y diseño para todos, y de fomento de la cultura de la paz.”

Aun va más allá en lo que se refiere a la creación de los planes de estudios, ya que especifica que deberán tener en cuenta que:

“cualquier actividad profesional debe realizarse... desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos de conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad,

debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.”

En cuanto al acceso del estudiantado a enseñanzas de grado, máster y doctorado, se define que:

“Las universidades dispondrán de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a las enseñanzas universitarias correspondientes. Estos sistemas y procedimientos deberán incluir, en el caso de estudiantes con necesidades educativas específicas derivadas de discapacidad, los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados, que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares.”

Finalmente, la Universidad debe justificar:

“que los medios materiales y servicios disponibles (espacios, instalaciones, laboratorios, equipamiento científico, técnico o artístico, biblioteca y salas de lectura, nuevas tecnologías, etc.), son adecuados para garantizar el desarrollo de las actividades formativas planificadas, observando los criterios de accesibilidad universal y diseño para todos.”

El cumplimiento de todos estos requerimientos plantea, para las universidades españolas, un reto significativo y obliga a un cambio en el modelo educativo actual. Este cambio se puede ver favorecido con la labor de evaluación y revisión de los nuevos títulos por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, pero, para garantizar la futura normalización en el acceso del estudiantado con discapacidad, será imprescindible generar una nueva consciencia en la gestión de las universidades. Una gestión que debe ser accesible, no sólo en sus servicios e instalaciones, sino también en el proceso de aprendizaje del estudiantado.

En este sentido, la docencia universitaria debería tener en cuenta el diseño para todos en el aprendizaje. Este concepto, concretamente, engloba estrategias que actúan sobre los objetivos, métodos instruccionales, recursos, material y formas de evaluación, para que sean accesibles para todo el estudiantado. Se trata de una filosofía de cambio actitudinal, que se basa en entender que los cambios deben ser sobre el contexto y no sobre el individuo. Hace referencia a una actitud, una manera diferente de enseñar, respetuosa y normalizadora de la diversidad presente en las aulas universitarias.

El diseño para todos del aprendizaje reclama que, el personal docente, incorpore los siguientes tres principios:

- Múltiples medios de representación

El estudiantado ordinario presenta diferentes maneras de percibir y comprender la información por diversos motivos: por orígenes culturales y lingüísticos diferentes, por la existencia de trastornos en el aprendizaje, etc. y por supuesto, por diferentes tipos de discapacidad. Es necesario, pues, abordar el contenido desde otras perspectivas y

ofrecer diferentes opciones de representación ya que se aprende y se procesa, de forma diversa.

- Múltiples medios de expresión

El estudiantado ordinario presenta diferentes maneras de expresar su conocimiento, se deben ofrecer diferentes medios para manifestar esta expresión. Existe una gran variedad de maneras de expresar los aprendizajes, en función de las manifestaciones de discapacidad, de trastornos de aprendizaje, de lengua, de cultura, etc. En consecuencia, la forma de expresión (capacidades y habilidades) de cada persona es diferente. No hay un medio de expresión óptimo para todo el estudiantado.

- Múltiples medios de compromiso

El estudiantado ordinario presenta diferentes grados de compromiso hacia su proceso de aprendizaje. La diversidad de motivaciones para aprender es múltiple y muy personal y se debe tener en cuenta para tratar de aumentar la motivación del estudiante ofreciendo situaciones de aprendizaje que provoquen corresponsabilidad en su proceso formativo. Se deben procurar espacios de diálogo para pactar y obtener el compromiso del estudiantado ante su propio aprendizaje.

Discapacidad

El 22 de mayo de 2001 se celebró la 54ª Asamblea de la Organización Mundial de la Salud (en adelante OMS) donde se aprobó una nueva versión de la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud* (CIF). Hasta ese momento, se utilizaba la Clasificación Internacional de Déficit, Discapacidades y Minusvalías, CIDDM, de 1980.

El cambio en el planteamiento de la CIF con respecto a su versión anterior fue sustancial ya que la CIF positiviza la denominación de las discapacidades estableciendo el punto de partida en la existencia de salud y funcionamiento y no desde la óptica de la enfermedad y el malfuncionamiento. Asimismo, incorpora la importancia de los factores contextuales, que marcan la influencia de cómo se establece la relación de las personas con su entorno en la definición de sus estados de salud. El cambio terminológico constituye la muestra de este nuevo enfoque, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1: Comparativa entre la terminología CIF y CIDDM

ALCANCE	TÉRMINO NUEVO (CIF - 2001)	CCA TÉRMINO ANTIGUO (CIDDM - 1980)
Nivel corporal	Déficit en el funcionamiento: es la pérdida o anormalidad de una parte del cuerpo o de una función fisiológica o mental.	Déficit: es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.
Nivel individual	Limitación en la actividad: son las dificultades que un individuo puede tener en la ejecución de las actividades.	Discapacidad: es toda restricción o ausencia (debida a un déficit) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
Nivel social	Restricción en la participación: son los problemas que un individuo puede experimentar en su implicación en situaciones vitales.	Minusvalía: es una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de un déficit o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de su edad, sexo o factores sociales y culturales).

Como ejemplo para aclarar los tres términos, puede surgir el caso de una persona que tiene una lesión medular (déficit) que tiene que desplazarse en silla de ruedas por no poder caminar (limitación en la actividad) y no puede acceder a un puesto de trabajo porque no está adaptado el edificio (restricción en la participación). El déficit y la limitación en la actividad, son algo propio en la persona, mientras que la restricción de la participación, la podríamos centrar en el entorno. La discapacidad en una persona se convierte en restrictiva en el momento que el entorno no es adecuado o no le ofrece las posibilidades de realizar las actividades y funciones como otra persona sin discapacidad. La persona del ejemplo, será menos válida para ese puesto de trabajo por el acceso del mismo, en el momento que ese entorno esté adaptado para que se desplace en silla de ruedas, será igual de válida que otra persona que acceda a pie.

Por lo tanto, la CIF constituye la fuente de información básica para establecer cualquier clasificación de discapacidades ya que proporciona un marco de referencia para estructurar toda la información relacionada con el funcionamiento humano y la discapacidad.

La estructuración de la información de la CIF se establece en dos partes, que, a su vez, se subdividen en:

Parte 1. Componentes del funcionamiento y la discapacidad

- a. Funciones y estructuras corporales: clasificación de aspectos del funcionamiento fisiológico y anatómico del cuerpo humano.
- b. Actividades y participación: clasificación de aspectos del funcionamiento tanto desde una perspectiva individual como social. La actividad es el desempeño/realización de una tarea o acción por parte de un individuo y la participación es el acto de involucrarse en una situación vital.

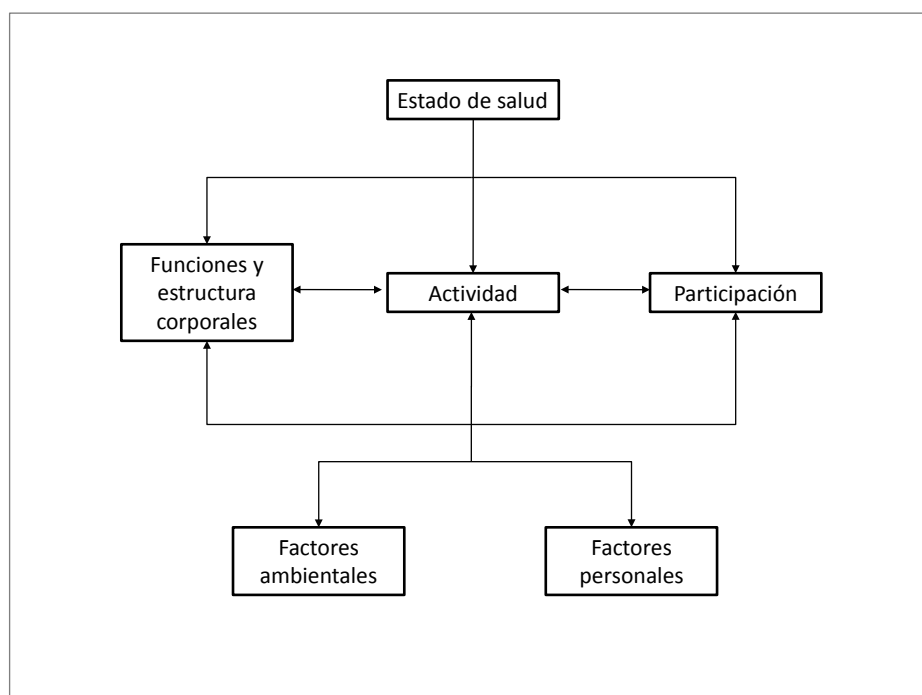
Parte 2. Factores contextuales

a. Factores ambientales: listado de factores de influencia externa que pueden afectar el funcionamiento y la discapacidad: el ambiente físico, social y actitudinal en el que una persona vive y conduce su vida.

b. Factores personales: listado de factores de influencia interna sobre el funcionamiento y la discapacidad: los atributos de la persona.

Estos factores se interrelacionan entre sí, como se muestra en este esquema:

Figura 1: Esquema sobre las interacciones de los componentes de la CIF



Se establecen relaciones dinámicas entre los diferentes componentes y todos ellos, tienen su influencia en la definición del estado global de salud de una persona. Las intervenciones en un componente pueden modificar uno o más de los otros componentes. Tomando ejemplos de la misma clasificación, una persona puede:

- Tener déficits sin tener limitaciones en la capacidad (una desfiguración como consecuencia de una lepra puede no tener efecto en la capacidad de la persona)
- Tener limitaciones en la capacidad y problemas de desempeño/realización sin déficits evidentes (rendimiento reducido en las actividades diarias asociado a muchas enfermedades);
- Tener limitaciones en la capacidad sin asistencia ni problemas de desempeño/realización (un individuo con limitaciones en la movilidad,

puede tener maneras alternativas de moverse proporcionadas por la sociedad para que participe en situaciones importantes de la vida);

Asimismo, los factores contextuales interactúan con la persona con un estado de salud y determinan el nivel y la extensión de su funcionamiento y por lo tanto de su actividad y participación.

Por consiguiente, la discapacidad, a tenor de la OMS es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive¹⁰.

Como se desprende en la nueva orientación de la CIF, la discapacidad ha sido percibida de manera diferente según el período histórico y las civilizaciones. Así, durante el siglo XX, se centraba en la condición o función considerada deteriorada del propio individuo respecto al estándar general o a su grupo de referencia. En cambio, los derechos humanos y modelos sociales, dirigen el foco de atención sobre la interacción de la persona con discapacidad y su ambiente. Será papel de la sociedad definir, despreciar o mantener la discapacidad dentro de esa sociedad, con sus actitudes y normas de accesibilidad.

Tipología de discapacidad

Antes de establecer esta tipología, se muestran los datos más genéricos correspondientes a la Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia¹¹ (EDAD) 2008, para conocer las magnitudes de cada grupo de discapacidad en España.

En 2008 hay 3.85 millones de personas residentes en hogares que afirman tener discapacidad o limitación (población de 6 o más años). Se muestra que la movilidad, seguida del autocuidado y la vida doméstica, son las actividades sociales con mayor número de discapacidad.

¹⁰ Organización Mundial de la Salud [en línea]. Consulta: 23 de marzo de 2009. Disponible en: <http://www.who.int/es/>

¹¹ INE. "Panorámica de la discapacidad en España: Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia 2008" [en línea] en *Cifras INE: Boletín informativo del Instituto Nacional de Estadística*. Madrid: INE, 2009. Consulta: 25 noviembre 2009. Disponible en: <<http://www.ine.es/revistas/cifraine/1009.pdf>>

Tabla 2: Distribución por sexo de los tipos de discapacidades

TIPOS DE DISCAPACIDADES ¹²	TASAS POR MIL HABITANTES	
	Varones	Mujeres
Movilidad	42.6	77.5
Vida doméstica	29.5	69.2
Autocuidado	31.3	55.3
Audición	21.9	28.4
Visión	17.8	28.4
Comunicación	16.3	18.6
Aprendizaje y aplicación de conocimiento y desarrollo de tareas	12.7	17.1
Interacciones y relaciones personales	14.0	15.4
TOTAL	72.6	106.3

La tipología de discapacidad se define según la CIF a partir del establecimiento de las actividades de participación social de las personas y otras limitaciones, que son: audición, visión, aprendizaje y aplicación del conocimiento, desarrollo de tareas y demandas generales, comunicación, movilidad, cuidado personal, vida doméstica e interacciones y relaciones personales.

Cada tipología de discapacidad lleva asociada unos déficits de funcionamiento a nivel corporal. Estos déficits se hallan especificados en el anexo 2 y se basan en la descripción que establece la EDAD 2008¹³.

¹² Total población de 6 y más años

¹³ INE. *Clasificación déficits (personas de 6 o más años)* [en línea]. Madrid: INE, 2010. Consulta: 25 noviembre 2009. Disponible en: <<http://www.ine.es/daco/daco42/discapa/clasifica07.htm>>

Accesibilidad

Definición

“Accesibilidad es el conjunto de características de las que debe disponer un entorno, producto o servicio para ser utilizable en condiciones de confort, seguridad e igualdad por todas las personas y, en particular, por aquellas que tienen alguna discapacidad.” (Libro Blanco ACCEPLAN)¹⁴.

El concepto de *Accesibilidad* fue tenido en cuenta por primera vez en 1963 en Suiza, en la celebración del Congreso Internacional para la Supresión de Barreras Arquitectónicas, donde adquirió el estatus de objetivo prioritario para lograr la plena integración de las personas con discapacidad.

Una de las normas básicas en esta materia, es la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (en adelante LIONDAU), que incluye principios como la accesibilidad universal y el diseño para todos, y promueve las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación en el acceso y uso de los bienes y servicios a disposición del público; de las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social; de los medios de transporte; de los espacios públicos urbanizados y edificaciones así como en las relaciones con las Administraciones Públicas.

El concepto de accesibilidad universal va más allá de la eliminación de barreras arquitectónicas, extendiéndose a todo tipo de espacios, productos y servicios, con la finalidad de garantizar el principio de igualdad de oportunidades, beneficiando, a la vez, al conjunto de la ciudadanía. De hecho, desde diferentes ámbitos, en España, en particular desde la Fundación ONCE se trata de incorporar un nuevo concepto de accesibilidad, dejando atrás la definición tradicional que se basaba en la “eliminación de barreras arquitectónicas para personas con movilidad reducida”, donde la accesibilidad era un factor básico del entorno después de ser construido. Se plantea un nuevo enfoque desde la perspectiva de la accesibilidad universal, el diseño para todos y la vida independiente, cuyo principio es la facilitación del uso de los productos y servicios a todos los usuarios, participando éstos en el proceso de diseño y evaluación de los mismos.

El concepto diseño para todos se desarrolla desde la idea de que la dimensión humana no puede definirse mediante unas capacidades, medidas o estándares, sino que debe

¹⁴ España, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *I Plan nacional de accesibilidad 2004-2010: por un nuevo paradigma, el Diseño para Todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*, 2003. [en línea] Consulta: 8 marzo de 2009. Disponible en: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/ipna2004_2012.pdf>

Social de los Minusválidos (en adelante LISMI), no se cumple en todos los casos, la legislación no es, en sí misma, una garantía de la integración de las personas con discapacidad, por lo que es necesario que se abran otras vías.

El 15 de febrero de 2001, el Comité de Ministros en el Consejo de Europa, adopta la resolución Res AP(2001)1 sobre la introducción de los principios de diseño universal en los currículos de todas las profesiones que trabajan en la construcción del entorno, comúnmente conocida como "Resolución TOMAR", que recomienda a los Estados que inicien acciones de educación, formación y concienciación, divulgando los principios básicos del "diseño para todos" y la "diversidad" de la persona, principalmente en los ámbitos académicos y universitarios.. Recomienda, además, la formulación de un concepto de diseño universal en las políticas nacionales y la toma de las medidas necesarias para mejorar la accesibilidad. En este sentido, el diseño universal y la accesibilidad desempeñan un papel clave en la promoción de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y, por lo tanto, se deben inspirar en este diseño todas las actuaciones relacionadas con la actividad humana¹⁶. A partir de esta nueva conceptualización se constituye el "European Institute for Design and Disability" (EIDD) y, en España, la Asociación Coordinadora del Diseño para Todos.

Figura 2: Esquema sobre diseño para todos



Fuente: Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España

¹⁶ Ekberg, Jan. *Un paso adelante "Diseño para todos"*. Proyecto "Include". Madrid: CEAPAT-IMSERSO, 2000.

Accesibilidad

Definición

“Accesibilidad es el conjunto de características de las que debe disponer un entorno, producto o servicio para ser utilizable en condiciones de confort, seguridad e igualdad por todas las personas y, en particular, por aquellas que tienen alguna discapacidad.” (Libro Blanco ACCEPLAN)¹⁴.

El concepto de *Accesibilidad* fue tenido en cuenta por primera vez en 1963 en Suiza, en la celebración del Congreso Internacional para la Supresión de Barreras Arquitectónicas, donde adquirió el estatus de objetivo prioritario para lograr la plena integración de las personas con discapacidad.

Una de las normas básicas en esta materia, es la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (en adelante LIONDAU), que incluye principios como la accesibilidad universal y el diseño para todos, y promueve las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación en el acceso y uso de los bienes y servicios a disposición del público; de las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social; de los medios de transporte; de los espacios públicos urbanizados y edificaciones así como en las relaciones con las Administraciones Públicas.

El concepto de accesibilidad universal va más allá de la eliminación de barreras arquitectónicas, extendiéndose a todo tipo de espacios, productos y servicios, con la finalidad de garantizar el principio de igualdad de oportunidades, beneficiando, a la vez, al conjunto de la ciudadanía. De hecho, desde diferentes ámbitos, en España, en particular desde la Fundación ONCE se trata de incorporar un nuevo concepto de accesibilidad, dejando atrás la definición tradicional que se basaba en la “eliminación de barreras arquitectónicas para personas con movilidad reducida”, donde la accesibilidad era un factor básico del entorno después de ser construido. Se plantea un nuevo enfoque desde la perspectiva de la accesibilidad universal, el diseño para todos y la vida independiente, cuyo principio es la facilitación del uso de los productos y servicios a todos los usuarios, participando éstos en el proceso de diseño y evaluación de los mismos.

El concepto diseño para todos se desarrolla desde la idea de que la dimensión humana no puede definirse mediante unas capacidades, medidas o estándares, sino que debe

¹⁴ España, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *I Plan nacional de accesibilidad 2004-2010: por un nuevo paradigma, el Diseño para Todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*, 2003. [en línea] Consulta: 8 marzo de 2009. Disponible en: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/ipna2004_2012.pdf>

contemplarse de una manera más global en la que la diversidad sea la norma y no la excepción.

En lo relativo a la Universidad, por tanto, el acceso de los estudiantes con discapacidad debe partir de una definición amplia de accesibilidad a los espacios físicos, al transporte, a la comunicación y a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC), a los espacios virtuales o a los servicios de todo tipo. Por ello, desde el I Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012¹⁵, aprobado por el Consejo de Ministros de 5 de julio de 2003, se definen unos objetivos y acciones concretas sobre Universidad y discapacidad:

- Promoción del diseño para todos en la educación y en la formación.
- Desarrollo de materiales didácticos.
- Potenciación de la investigación y de la presencia de la accesibilidad en los procesos de I+D+I.
- Adaptación de manera progresiva de los entornos, productos y servicios con criterios de diseño para todos.
- Promoción de la accesibilidad en las nuevas tecnologías, la comunicación y la información, mediante la investigación aplicada.

Existen, a partir de estos objetivos, cinco líneas de actuación

- Concienciación y formación.
- Normativa legal y técnica.
- Innovación y calidad.
- Planes y programas innovadores.
- Promoción de la participación.

Para lograr el estado de bienestar que todo ciudadano demanda, deben desaparecer las barreras que impiden la plena integración social de este sector de la población que precisa grandes cambios estructurales y funcionales, tanto sobre la accesibilidad del medio físico (edificaciones, zonas urbanas, transporte, etc.) como de la sociedad en general. Visto que la normativa existente, por ejemplo, la Ley 13/1982 de Integración

¹⁵ España, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *I Plan nacional de accesibilidad 2004-2010: por un nuevo paradigma, el Diseño para Todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*, 2003. [en línea] Consulta: 8 marzo de 2010. Disponible en: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/ipna2004_2012.pdf>

Social de los Minusválidos (en adelante LISMI), no se cumple en todos los casos, la legislación no es, en sí misma, una garantía de la integración de las personas con discapacidad, por lo que es necesario que se abran otras vías.

El 15 de febrero de 2001, el Comité de Ministros en el Consejo de Europa, adopta la resolución Res AP(2001)1 sobre la introducción de los principios de diseño universal en los currículos de todas las profesiones que trabajan en la construcción del entorno, comúnmente conocida como "Resolución TOMAR", que recomienda a los Estados que inicien acciones de educación, formación y concienciación, divulgando los principios básicos del "diseño para todos" y la "diversidad" de la persona, principalmente en los ámbitos académicos y universitarios.. Recomienda, además, la formulación de un concepto de diseño universal en las políticas nacionales y la toma de las medidas necesarias para mejorar la accesibilidad. En este sentido, el diseño universal y la accesibilidad desempeñan un papel clave en la promoción de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y, por lo tanto, se deben inspirar en este diseño todas las actuaciones relacionadas con la actividad humana¹⁶. A partir de esta nueva conceptualización se constituye el "European Institute for Design and Disability" (EIDD) y, en España, la Asociación Coordinadora del Diseño para Todos.

Figura 2: Esquema sobre diseño para todos



Fuente: Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España

¹⁶ Ekberg, Jan. *Un paso adelante "Diseño para todos"*. Proyecto "Include". Madrid: CEAPAT-IMSERSO, 2000.

El proyecto europeo "INCLUDE", inspirado en el diseño de productos y servicios con el fin de ser usados por el mayor número de personas posible, es otro de los pilares del diseño universal.

En marzo de 2002 se celebró en Madrid el Congreso Europeo sobre personas con discapacidad que dio lugar a la Declaración de Madrid "no-discriminación + acción positiva = integración", para alcanzar la igualdad de trato, la participación en la vida profesional y social por parte de las personas con discapacidad y la consecución de un entorno accesible a todos.

A tenor de las conclusiones de este congreso, la accesibilidad se ha de entender como una cualidad más del entorno, que ha de organizarse de forma que permita a cualquier persona desenvolverse de la manera más independiente, segura y natural posible. Para ello, se tendrán en cuenta no sólo los requerimientos de las personas con alguna discapacidad, sino también las diferentes necesidades que pueden darse en una variedad de situaciones personales (como el envejecimiento, mujeres embarazadas, desplazamiento con el carrito de un niño, desplazamiento con objetos pesados o voluminosos, etc.) y que afectan a multitud de personas que no tienen ninguna discapacidad.

La accesibilidad universal se refiere a la "equiparación de oportunidades", en la cual los servicios generales de la sociedad (educación, transporte, sanidad, etc.) se hacen accesibles para todos, no sólo para las personas con discapacidad, sino para personas con diferentes capacidades.

Así, accesibilidad y diseño universal, deben tomarse de la mano para poder garantizar el uso y disfrute de todos los bienes y servicios a todas las personas por igual.

Ámbitos de aplicación de la accesibilidad

Cabe destacar diferentes ámbitos donde se aplica la accesibilidad universal:

Accesibilidad en el medio físico: se trata de la aplicación de los principios de accesibilidad universal y diseño para todos en la arquitectura, edificación y en el urbanismo para que el acceso, uso y circulación de cualquier edificio de uso público o privado, así como a las vías, espacios y equipamientos públicos, sea posible para todas las personas.

Accesibilidad en las TIC: es la aplicación de los principios de accesibilidad a las tecnologías de la comunicación e información, de tal manera que todas las personas puedan comunicarse y acceder a cualquier sistema de información, en igualdad de condiciones. Conocido también bajo el término infoaccesibilidad se aplica a la informática, Internet, telefonía, televisión, cine, domótica, servicios de teleasistencia, inteligencia ambiental, etc. Habitualmente se estudia como complemento o parte de la dotación de los entornos físicos.

Accesibilidad en el transporte: es la aplicación de los principios de accesibilidad al ámbito del transporte, es decir, a cualquier medio de desplazamiento, individual o

colectivo, terrestre, marítimo, fluvial o aéreo. Está íntimamente ligado a la accesibilidad al medio físico pues el uso de cualquier medio de transporte depende de edificios terminales y estaciones o instalaciones en la vía pública y de la dotación de todas ellas, también con máquinas, mobiliario, señales, etc. Cada vez más conlleva el estudio conjunto de la accesibilidad de los elementos en los que se aplican tecnologías de la comunicación y la información.

En este ámbito intervienen, directamente, todas las disciplinas de la ingeniería.

Tecnologías de apoyo: las tecnologías de apoyo son cualquier tecnología de la que puedan derivarse los productos de apoyo, entendidas como cualquier instrumento, equipo o sistema técnico usado por una persona con discapacidad, fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, mitigar o neutralizar la déficit, la limitación de la actividad o las dificultades para su participación social (UNE EN ISO 9999:2008).

En el diseño de un producto de apoyo pueden intervenir diferentes tipos de tecnologías provenientes de todas las ramas de la ingeniería. Existen productos de apoyo para la valoración, tratamiento y rehabilitación; para la movilidad y ortoprotésicos; para la audición; para las déficits visuales; para las actividades de la vida diaria y para el lugar de trabajo.

Diseño para todos: este concepto se desglosa en una serie de principios que surgieron en el Center for Universal Design (North Carolina State University), a partir del trabajo de un grupo de arquitectos, diseñadores e ingenieros en 1997. Estos principios se establecieron como guía para un amplio espectro de disciplinas relacionadas con el diseño tanto de productos en las TIC, como de entornos. Se desglosan en siete ítems que pueden ser aplicados para evaluar diseños ya existentes y enseñar, tanto a diseñadores como a consumidores, cuáles deben ser las características de los productos y entornos más usables.

Los principios del *diseño para todos* son¹⁷:

- Uso equitativo: el diseño es útil y vendible para personas con diversas capacidades.
 - Que proporcione las mismas maneras de uso para todos los usuarios: idénticas cuando es posible, equivalentes cuando no lo es.
 - Que evite segregar o estigmatizar a cualquier usuario.
 - Las características de privacidad, garantía y seguridad deben estar igualmente disponibles para todos los usuarios.

¹⁷ Center for Universal Design [en línea]. North Carolina: CUD, 2008. [Consulta 29 marzo 2010]. Disponible en: <<http://www.design.ncsu.edu/cud/>>

Social de los Minusválidos (en adelante LISMI), no se cumple en todos los casos, la legislación no es, en sí misma, una garantía de la integración de las personas con discapacidad, por lo que es necesario que se abran otras vías.

El 15 de febrero de 2001, el Comité de Ministros en el Consejo de Europa, adopta la resolución Res AP(2001)1 sobre la introducción de los principios de diseño universal en los currículos de todas las profesiones que trabajan en la construcción del entorno, comúnmente conocida como "Resolución TOMAR", que recomienda a los Estados que inicien acciones de educación, formación y concienciación, divulgando los principios básicos del "diseño para todos" y la "diversidad" de la persona, principalmente en los ámbitos académicos y universitarios.. Recomienda, además, la formulación de un concepto de diseño universal en las políticas nacionales y la toma de las medidas necesarias para mejorar la accesibilidad. En este sentido, el diseño universal y la accesibilidad desempeñan un papel clave en la promoción de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y, por lo tanto, se deben inspirar en este diseño todas las actuaciones relacionadas con la actividad humana¹⁶. A partir de esta nueva conceptualización se constituye el "European Institute for Design and Disability" (EIDD) y, en España, la Asociación Coordinadora del Diseño para Todos.

Figura 2: Esquema sobre diseño para todos



Fuente: Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España

¹⁶ Ekberg, Jan. *Un paso adelante "Diseño para todos"*. Proyecto "Include". Madrid: CEAPAT-IMSERSO, 2000.

colectivo, terrestre, marítimo, fluvial o aéreo. Está íntimamente ligado a la accesibilidad al medio físico pues el uso de cualquier medio de transporte depende de edificios terminales y estaciones o instalaciones en la vía pública y de la dotación de todas ellas, también con máquinas, mobiliario, señales, etc. Cada vez más conlleva el estudio conjunto de la accesibilidad de los elementos en los que se aplican tecnologías de la comunicación y la información.

En este ámbito intervienen, directamente, todas las disciplinas de la ingeniería.

Tecnologías de apoyo: las tecnologías de apoyo son cualquier tecnología de la que puedan derivarse los productos de apoyo, entendidas como cualquier instrumento, equipo o sistema técnico usado por una persona con discapacidad, fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, mitigar o neutralizar la déficit, la limitación de la actividad o las dificultades para su participación social (UNE EN ISO 9999:2008).

En el diseño de un producto de apoyo pueden intervenir diferentes tipos de tecnologías provenientes de todas las ramas de la ingeniería. Existen productos de apoyo para la valoración, tratamiento y rehabilitación; para la movilidad y ortoprotésicos; para la audición; para las déficits visuales; para las actividades de la vida diaria y para el lugar de trabajo.

Diseño para todos: este concepto se desglosa en una serie de principios que surgieron en el Center for Universal Design (North Carolina State University), a partir del trabajo de un grupo de arquitectos, diseñadores e ingenieros en 1997. Estos principios se establecieron como guía para un amplio espectro de disciplinas relacionadas con el diseño tanto de productos en las TIC, como de entornos. Se desglosan en siete ítems que pueden ser aplicados para evaluar diseños ya existentes y enseñar, tanto a diseñadores como a consumidores, cuáles deben ser las características de los productos y entornos más usables.

Los principios del *diseño para todos* son¹⁷:

- Uso equitativo: el diseño es útil y vendible para personas con diversas capacidades.
 - Que proporcione las mismas maneras de uso para todos los usuarios: idénticas cuando es posible, equivalentes cuando no lo es.
 - Que evite segregar o estigmatizar a cualquier usuario.
 - Las características de privacidad, garantía y seguridad deben estar igualmente disponibles para todos los usuarios.

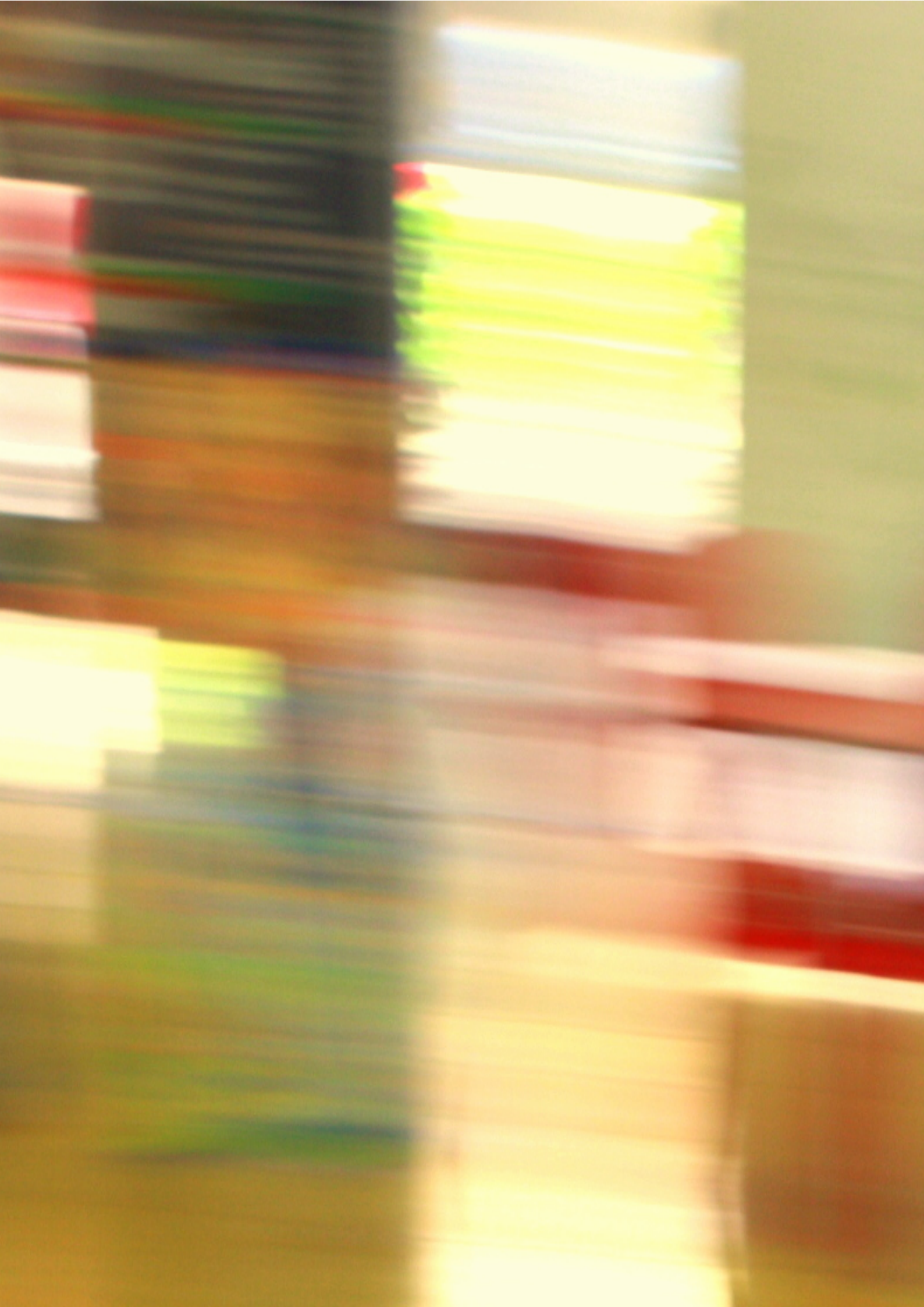
¹⁷ Center for Universal Design [en línea]. North Carolina: CUD, 2008. [Consulta 29 marzo 2010]. Disponible en: <<http://www.design.ncsu.edu/cud/>>

- Que el diseño sea atractivo para todos los usuarios.
- Flexibilidad en el uso: el diseño se acomoda a un amplio rango de preferencias y habilidades individuales.
 - Que ofrezca posibilidades de elección en los métodos de uso.
 - Que pueda accederse y usarse tanto con la mano derecha como con la izquierda.
 - Que facilite al usuario la exactitud y precisión.
 - Que se adapte al paso o ritmo del usuario.
- Uso simple e intuitivo: el uso del diseño es fácil de entender, atendiendo a la experiencia, conocimientos, habilidades lingüísticas o grado de concentración del usuario.
 - Que elimine la complejidad innecesaria.
 - Que sea consistente con las expectativas e intuición del usuario.
 - Que se acomode a un amplio rango de alfabetización y habilidades lingüísticas.
 - Que dispense la información de manera consistente con su importancia.
 - Que proporcione avisos eficaces y métodos de respuesta, durante y tras la finalización de la tarea.
- Información perceptible: el diseño comunica de manera eficaz la información al usuario, independientemente de las condiciones ambientales o de las capacidades sensoriales del usuario.
 - Que use diferentes modos para presentar de manera redundante la información esencial (gráfica, verbal o táctilmente)
 - Que proporcione contraste suficiente entre la información esencial y sus alrededores.
 - Que amplíe la legibilidad de la información esencial.
 - Que diferencie los elementos en formas que puedan ser descritas (por ejemplo, que haga fácil dar instrucciones o direcciones).

- Que proporcione compatibilidad con varias técnicas o dispositivos usados por personas con limitaciones sensoriales.
- Con tolerancia al error: el diseño minimiza los riesgos y las consecuencias adversas de acciones involuntarias o accidentales.
 - Que disponga los elementos para minimizar los riesgos y errores: elementos más usados, más accesibles; y los elementos peligrosos eliminados, aislados o tapados.
 - Que proporcione advertencias sobre peligros y errores.
 - Que proporcione características seguras de interrupción.
 - Que desaliente acciones inconscientes en tareas que requieren vigilancia.
- Que exija poco esfuerzo físico: el diseño puede ser usado eficaz y confortablemente y con un mínimo de fatiga.
 - Que permita que el usuario mantenga una posición corporal neutra.
 - Que utilice de manera razonable las fuerzas necesarias para operar.
 - Que minimice las acciones repetitivas.
 - Que minimice el esfuerzo físico continuado.
- Dimensiones y espacios adecuados para el acceso y el uso: el diseño tiene un tamaño y espacio apropiados para el acceso, alcance, manipulación y uso, atendiendo al tamaño del cuerpo, la postura o la movilidad del usuario.
 - Que proporcione una línea de visión clara hacia los elementos importantes tanto para un usuario sentado como de pie.
 - Que el alcance de cualquier componente sea confortable para cualquier usuario sentado o de pie.
 - Que se acomode a variaciones de tamaño de la mano o del agarre.
 - Que proporcione el espacio necesario para el uso de ayudas técnicas o de asistencia personal.

Accesibilidad en la enseñanza o diseño para todos en el aprendizaje: la accesibilidad y el diseño para todos, también tienen aplicación en la docencia, concretamente en el diseño instructivo. En términos pedagógicos, se trata de diseñar el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades de todo el alumnado, incluido aquel que presenta alguna discapacidad, sin hacer distinciones ni adaptaciones concretas.

Asimismo, en términos más amplios, la accesibilidad en la educación superior también se refiere a la aplicación de la accesibilidad en el entorno universitario, a nivel físico, tecnológico, humano y social.



**ESTUDIO
SECTORIAL POR
COMUNIDADES
AUTÓNOMAS DE
LA ACCESIBILIDAD
DEL ENTORNO
UNIVERSITARIO Y
SU PERCEPCIÓN...**



INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO

En la edición de 2009 la investigación del OUD tiene por objetivo conocer y desvelar la situación actual en cuanto a la accesibilidad del entorno universitario y a la percepción que tienen de ella el alumnado con discapacidad, en concreto, en las universidades localizadas en seis comunidades

autónomas.

De modo, que el objeto de este estudio son las universidades peninsulares ubicadas en las comunidades autónomas clasificadas como zonas incluidas en el objetivo "Convergencia" del FSE y zonas incluidas en la fase "phasing-in" del objetivo competitividad y empleo, según el Fondo Social Europeo.

Tabla 3: Universidades situadas en las seis Comunidades Autónomas peninsulares objeto de estudio.

DESCRIPCIÓN		
Convergencia	PIB per cápita < 75% de la media de la EU-25	Galicia Extremadura Castilla la Mancha Andalucía
Inclusión gradual (phasing-in)	PIB per cápita < 75% de la media de la EU-15 durante el periodo de 2000-2006. PIB per cápita > 75% de la media de esta zona en el periodo 2007-2013.	Castilla y León C. Valenciana Islas Canarias
Exclusión gradual (phasing-out)	PIB per cápita > 75% de la media de la EU-25. PIB per cápita < 75% de la media de la EU-15.	Asturias Ceuta Melilla Murcia
Competitividad regional y empleo	PIB per cápita superior al 75% de la media de la EU-25 y son regiones subvencionables dentro del objetivo.	Cataluña Aragón Madrid La Rioja Navarra País Vasco Cantabria Islas Baleares

Fuente: Fondo Social Europeo

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

Figura 3: Mapa por Comunidades autónomas donde se diferencian las zonas según el Fondo social Europeo



Fuente: Fondo Social Europeo

Así pues, se han estudiado las siguientes universidades, clasificadas por comunidad autónoma:

Tabla 4: Universidades estudiadas clasificadas por comunidad autónoma.

CCAA	UNIVERSIDAD	CCAA	UNIVERSIDAD
Andalucía	Universidad de Almería	C. Valenciana	Universitat de València. Estudi-General
Andalucía	Universidad de Cádiz	C. Valenciana	Universitat Jaume I
Andalucía	Universidad de Córdoba	Castilla la Mancha	Universidad de Castilla La Mancha
Andalucía	Universidad de Granada	Castilla León	Universidad de Burgos
Andalucía	Universidad de Huelva	Castilla León	Universidad de León
Andalucía	Universidad de Jaén	Castilla León	Universidad de Salamanca
Andalucía	Universidad de Málaga	Castilla León	Universidad de Valladolid
Andalucía	Universidad de Sevilla	Extremadura	Universidad de Extremadura
Andalucía	Universidad Pablo Olavide	Galicia	Universidad de A Coruña
C. Valenciana	Universidad de Alicante	Galicia	Universidad de Santiago de Compostela
C. Valenciana	Universidad Miguel Hernández	Galicia	Universidad de Vigo
C. Valenciana	Universidad Politécnica de Valencia		



OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación relacionada con la accesibilidad en la Universidad es realizar un análisis desde tres visiones o perspectivas diferentes. Se profundiza en el contexto que las personas con discapacidad se encuentran en la Universidad española de zonas incluidas en el objetivo "Convergencia" del FSE y zonas peninsulares incluidas en la fase "phasing-in" del

objetivo competitividad y empleo, para lo cual, se realiza un análisis conjunto donde se complementan la percepción de los estudiantes y la situación de cada Universidad; tanto en lo relativo a la accesibilidad física y de comunicación en los centros universitarios, como en lo relativo a los servicios y programas que la Universidad ofrece.

Es decir, el objetivo es conocer la accesibilidad (en su sentido más amplio) de las universidades de las zonas incluidas en el objetivo "Convergencia" del FSE y zonas peninsulares incluidas en la fase "phasing-in" del objetivo competitividad y empleo realizando:

- El análisis de las condiciones ofrecidas por las universidades (accesibilidad en sus instalaciones y servicios).
- El análisis de la percepción de los estudiantes con discapacidad.
- El análisis conjunto de ambas perspectivas.

Los objetivos específicos son:

- Detectar el estado de accesibilidad en las universidades españolas objeto de estudio.
- Conocer las actividades y políticas llevadas a cabo por los Servicios de Atención a la Discapacidad (en adelante SAD) de estas universidades.
- Conocer la percepción del alumnado con discapacidad de estas universidades.
- Detectar las diferentes necesidades y reclamaciones del alumnado universitario con discapacidad según el tipo de discapacidad.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- Realizar la comparativa de las condiciones de accesibilidad objetivas, con la percepción que tiene el alumnado con discapacidad respecto a la accesibilidad.
- Realizar un acercamiento exploratorio al estado de la contemplación de los términos Discapacidad y Accesibilidad en los planes de estudio de las universidades.

Para lo cual, se centrará el estudio de 2009 en los siguientes ámbitos:

- Accesibilidad en los centros universitarios.
- Percepción de los alumnos con discapacidad.
- Tratamiento de la discapacidad en las universidades.



ACCESIBILIDAD EN LOS CENTROS UNIVERSITARIOS

Objetivos

El objetivo de este primer segmento del estudio es conocer el grado de accesibilidad de las universidades ubicadas en las comunidades autónomas de las zonas incluidas en el objetivo "Convergencia" del FSE y las zonas peninsulares incluidas en la fase "phasing-in" del objetivo competitividad y empleo, según la clasificación de inversiones del Fondo Social Europeo, valorando el análisis de las condiciones de accesibilidad, de deambulación, aprehensión, localización y comunicación de dichas universidades.

Metodología

El trabajo realizado representa una aproximación totalmente fidedigna de la realidad construida, donde se ha procurado abarcar el máximo número de edificios y campus de las universidades a estudiar.

El método se ha estructurado de la siguiente forma:

- Definición del ámbito de estudio.
- Equipo de trabajo.
- Normativa considerada.
- Definición de los parámetros a analizar y herramientas de toma de datos.
- Coordinación con los servicios responsables de la accesibilidad de cada universidad del ámbito de estudio.
- Toma de datos de los campus y edificios definidos en el ámbito de estudio.
- Digitalización de los datos obtenidos.
- Criterios de análisis.
- Resultados del análisis de la información.

- Conclusiones relativas a la accesibilidad física.

Ámbito

Se han estudiado las universidades públicas de seis comunidades autónomas, visitándose 21 universidades organizadas en 58 campus, con la toma de datos en un total de 429 edificios.

El estudio incluye no sólo los edificios sino su entorno próximo, considerando el ámbito, como mínimo, hasta los puntos de transportes públicos o privados que permiten valorar el grado de conexión urbana.

Se hace constar que, en la realización de este primer segmento del estudio, no se contó con la autorización de 2 universidades, quedando excluidas del estudio por voluntad propia. Sin embargo, sí que participaron en el segundo segmento del estudio referido a la percepción del alumnado con discapacidad.

Según el criterio establecido se han prescindido del estudio los campus universitarios constituidos por un único centro. Siguiendo dicho criterio no se visitaron las instalaciones de la Universidad Internacional de Andalucía, debido a su localización en 4 campus de reducidas dimensiones en 4 ciudades diferentes. Asimismo, se han excluido algunas escuelas y facultades localizadas en el extrarradio o aisladas respecto al resto del campus.

El estudio realizado entra en profundidad en el conocimiento detallado de todos los aspectos que pueden influir en la accesibilidad de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. Es por ello que, en el trabajo de campo, se han priorizado de forma clara aquellos edificios relacionados directamente con la docencia como las escuelas, facultades y bibliotecas universitarias, y todos aquellos edificios vinculados a éstos. En este sentido, se han descartado del estudio, por norma general, los rectorados, centros de investigación, comedores universitarios, pabellones deportivos y colegios mayores. No obstante, el hecho de que estos edificios no se hayan analizado no significa que sean, por ello, de menor importancia en el entorno universitario.

Equipo de trabajo

El estudio de la accesibilidad en los centros universitarios ha sido desarrollado por miembros de la Universidad Politécnica de Cataluña, tanto profesores como investigadores de máster y de grado especializados en accesibilidad. La toma de datos ha sido realizada por investigadores de la universidad ya titulados en arquitectura y con experiencia profesional en el ámbito.

Normativa considerada

Para establecer los parámetros de accesibilidad física analizados en el estudio se ha considerado el Código Técnico de la Edificación, en su Documento Básico de Seguridad de Utilización (DB-SU) de marzo de 2006, que tiene por objeto establecer reglas y procedimientos que permitan cumplir las exigencias básicas de seguridad de utilización. Dicho código es de obligado cumplimiento en todo el Estado.

Si bien no es objeto de dicho Documento Básico la regulación de las condiciones de accesibilidad no relacionadas con la seguridad de utilización, se complementa el estudio con los parámetros establecidos por las normativas autonómicas que regulan la promoción de la accesibilidad y la supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas, de transportes y de la comunicación.

Del mismo modo, puesto que el Código Técnico sólo es de aplicación en las edificaciones, en los entornos urbanos deben considerarse los parámetros de dichas normativas autonómicas.

También se debe reseñar la excepción que se ha realizado en el estudio de las pendientes de las rampas, para las cuales se han considerado los parámetros establecidos por las normas autonómicas y no los de Código Técnico, más restrictivos, debido a que, por su fecha de entrada en vigor, no ha sido de aplicación en ninguno de los edificios del estudio.

Así pues, se han considerado como válidas pendientes inferiores al 8% para rampas menores de 10 metros y al 12% para rampas menores de 3 metros. Cabe destacar que, en la toma de datos, se han detallado los porcentajes de las pendientes para lograr analizar la información según la evolución de los criterios.

Por lo que se refiere a las discapacidades sensoriales, no existe una normativa específica de aplicación. Se han tenido en cuenta manuales y guías de diferentes instituciones.

Parámetros analizados

Se han analizado los parámetros vinculados a la accesibilidad física, tanto del edificio como de su entorno, así como los parámetros de accesibilidad de la comunicación.

Los parámetros utilizados no corresponden estrictamente a las exigencias de la normativa, dada la dispersión, disgregación y progresiva actualización de la misma. En este sentido, se ha optado por hacer una propuesta mucho más exhaustiva que permite dejar constancia del estado real de las cosas, incluyendo parámetros que no reflejan las normas actualmente pero que la bibliografía especializada y, sobre todo los usuarios, plantean como importantes para avanzar hacia la accesibilidad universal.

La información recopilada se acompaña de datos objetivos (como la pendiente de las rampas, por ejemplo) de forma que siempre se podrá optar por evaluar los datos de cada universidad con los criterios normativos de cada comunidad autónoma.

Accesibilidad física: el entorno

No entendiéndose un edificio accesible al margen de la accesibilidad de su entorno, el primer punto de análisis es el estudio de las condiciones de llegada y aproximación al edificio. Se han tomado los datos considerando las distintas opciones de llegada y estudiándose las condiciones tanto del transporte público como privado.

Para conocer el estado del transporte público se ha estudiado el nivel de accesibilidad de los propios vehículos y de sus paradas correspondientes. En el transporte privado se han analizado las dimensiones de las plazas de aparcamiento adaptadas y la aproximación a las mismas, su señalización y su comunicación con un itinerario accesible.

En ambos casos se han estudiado las condiciones de accesibilidad de la urbanización del campus o de las calles circundantes, en el caso de centros integrados en la trama urbana, para garantizar que el recorrido, desde cualquier medio de transporte hasta cada edificio, fuese accesible.

Accesibilidad física: el edificio

El análisis de la accesibilidad de los edificios tiene como finalidad conocer si es posible, para una persona con cualquier tipo de discapacidad, acceder y recorrer el edificio en su totalidad, así como, que su utilización y la comunicación en él sean accesibles.

El estudio se ha abordado según los parámetros de accesibilidad de los siguientes elementos de análisis:

- Acceso: escaleras, rampas, puertas y felpudos.
- Comunicación vertical: escaleras, rampas y ascensores.
- Comunicación horizontal: puertas, tarimas y graderíos.
- Servicios higiénicos.
- Mobiliario.

Accesibilidad de la comunicación

En el estudio de la comunicación no-interactiva se ha analizado el estado de la señalítica exterior en los rótulos de fachada, pilonas e indicadores de itinerarios en el campus y el estado de la señalítica interior en los directorios y rótulos de las distintas estancias. Se ha considerado para ello, el correcto tamaño de letra en función de la distancia de lectura, el contraste de colores y la presencia de elementos táctiles de señalización.

A nivel de comunicación interactiva se ha estudiado la instalación de bucles magnéticos y la disponibilidad de personal intérprete de lengua de signos.

Coordinación con los servicios de atención al alumno con discapacidad

Previamente a la toma de datos se ha realizado una labor de comunicación con los Rectorados y Vicerrectorados de las universidades a analizar.

El equipo de la UPC encargado de la recogida de datos realizó la visita a los centros universitarios de forma totalmente independiente, siempre bajo autorización expresa de los Vicerrectorados de Estudiantes o de Infraestructuras. En algunos campus han sido acompañados por el técnico del SAD correspondiente o por técnicos del Vicerrectorado de Infraestructuras de la universidad.

Toma de datos

El trabajo de campo se ha realizado con visitas a las instalaciones universitarias por parte de profesionales de la arquitectura especializados en accesibilidad, para la recogida de datos, toma de fotografías y la cumplimentación de las fichas cuyo modelo se adjunta en el anexo 3 de este informe.

La inspección de edificios se ha realizado mediante la visita física a cada uno de los centros a estudiar. Se ha recurrido a métodos sistematizados para recabar los datos que nos han servido para evaluar la accesibilidad. Para ello, se ha diseñado una ficha ideada específicamente para la realización del presente estudio, y que, en general, ha permitido comprobar en los 429 centros estudiados cada uno de los 111 parámetros previamente definidos por el equipo investigador.

Muchos de los parámetros obtenidos corresponden a datos objetivos de dimensiones o pendientes de los elementos construidos. Para obtener estos datos, el equipo encargado del trabajo de campo, ha utilizado herramientas de medición de distancias, como el distómetro, la cinta métrica e inclinómetro, para determinar la pendiente exacta de las rampas.

Por último, también el equipo de trabajo disponía de cámara fotográfica para dejar un registro gráfico de los parámetros analizados.

Este método de trabajo ha permitido acometer el gran número de edificios y parámetros a analizar, ya que se planteaba imprescindible para poder tener una visión objetiva del estado de la accesibilidad física en las universidades definidas en el ámbito de estudio.

Al mismo tiempo, todos los datos recopilados y plasmados en la ficha, permiten una rápida comprensión de los problemas de cada uno de los edificios por separado y, a su vez, facilita la comparación entre edificios.

Además, tanto las fichas y la información que contienen, como las fotografías realizadas de todos los edificios, son una base de datos de gran valor y una información

que, puesta a disposición de las universidades, podría ser muy útil para mejorar la accesibilidad de sus centros.

Digitalización

Una vez finalizado el trabajo de campo, se ha procedido a digitalizar toda la información de las fichas de toma de datos generando una base de datos digitalizada con la que analizar los resultados globales del estudio y con la que generar los datos estadísticos que se especifican en el presente estudio.

Los datos recopilados y digitalizados permiten desarrollar herramientas más potentes que sobrepasan el objetivo analítico y de evaluación del presente estudio.

Criterios de análisis

Para el análisis de resultados, se ha elaborado un criterio de accesibilidad similar al criterio de certificación de eficiencia energética. Basado en el lenguaje de colores del semáforo, permite valorar, de mayor a menor accesibilidad, en A (verde), B (amarillo), C (naranja) o D (rojo), los parámetros de: transporte público, transporte privado, movilidad intra-campus, acceso al edificio, comunicación vertical, comunicación horizontal, servicios higiénicos y señalítica. Dichos criterios se especifican en cada apartado correspondiente.

Esta clasificación se ha extendido en el ámbito de la accesibilidad, siendo un criterio válido para la comprensión, de forma sencilla, de los valores analizados y un estímulo para alcanzar la calidad óptima A, incluso podría irse más allá buscando categorías de A+ que van mucho más allá de los parámetros establecidos en la normativa.

Figura 4: Criterio de clasificación de la accesibilidad



Análisis de resultados

Con la amplia visión que ofrece el estudio de 429 edificios de las 21 universidades visitadas, se llega a la valoración general de que, el nivel de accesibilidad de los centros universitarios españoles de las comunidades autónomas peninsulares incluidas en el objetivo "convergencia" del FSE y las incluidas en la fase "phasing-in" del objetivo competitividad y empleo, necesita un impulso importante para considerarse accesible.

Cuestiones previas

Vicerrectorados de Infraestructuras y SAD

En el estudio se ha detectado, más allá de las condiciones físicas de las instalaciones universitarias, la gran importancia que tiene el papel de los SAD a la hora de detectar y afrontar las diferentes barreras a la accesibilidad en los centros. La anticipación y previsión ante la incorporación de un alumno con discapacidad es esencial a la hora de subsanar los déficits de las infraestructuras, si bien la clave está en una estrecha relación con los Vicerrectorados de Infraestructuras y la disposición y pronta respuesta por parte de éstos.

Sin embargo, pese a valorar el esfuerzo de algunas universidades en la realización de mejoras en sus instalaciones fruto de esta estrecha relación, el estudio analiza la accesibilidad de los edificios y del campus en su globalidad, pudiendo un edificio considerarse adaptable o incluso inaccesible pese a las adaptaciones puntuales que hayan podido realizarse para un alumno en particular.

Por otro lado, se considera esencial la sensibilización de los distintos estamentos universitarios y figuras claves a la hora de abordar la accesibilidad física de las instalaciones, como son las unidades técnicas de los Vicerrectorados de Infraestructuras. Es muy importante que dominen los códigos de accesibilidad y los manuales de buenas prácticas a la hora de afrontar reformas, ampliaciones o incluso, nuevas infraestructuras.

Se han encontrado casos de reformas realizadas con el absoluto desconocimiento de los SAD, como es la instalación de puntos de consulta informatizada inaccesibles, reformas de mostradores de conserjerías con altura incorrecta, instalación de nuevas tarimas inaccesibles o la eliminación de rampas en escenarios. Lo que supone, no solo no avanzar hacia una accesibilidad global, sino un retroceso.

Si bien las mejoras para lograr una accesibilidad total en las infraestructuras de la mayoría de universidades están fuera de sus posibilidades presupuestarias a corto plazo, se complica la situación cuando se constata la poca prioridad que se le otorga a la accesibilidad, en algunos centros.

Planes de Accesibilidad

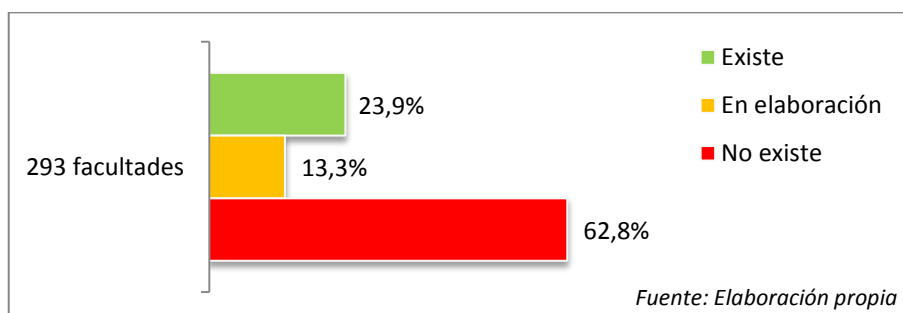
La elaboración de un plan de accesibilidad se puede considerar como una herramienta esencial para la detección de déficits y planteamiento de las medidas de intervención necesarias, estableciendo una cronología y un presupuesto de intervención.

Aún así, los resultados del presente estudio permiten comprobar que no siempre su elaboración es garantía de que se lleven a cabo dichas medidas. Del mismo modo, la ausencia de dichos planes de accesibilidad, no implica que no se estén realizando intervenciones de mejora o solución de la accesibilidad por parte de las universidades.

El modelo de actuación descrito en el apartado anterior de interrelación alumno - SAD - Vicerrectorado de Infraestructuras, sobre todo a nivel de universidades pequeñas, se ha demostrado más útil y más económico que planes de accesibilidad elaborados pero ignorados.

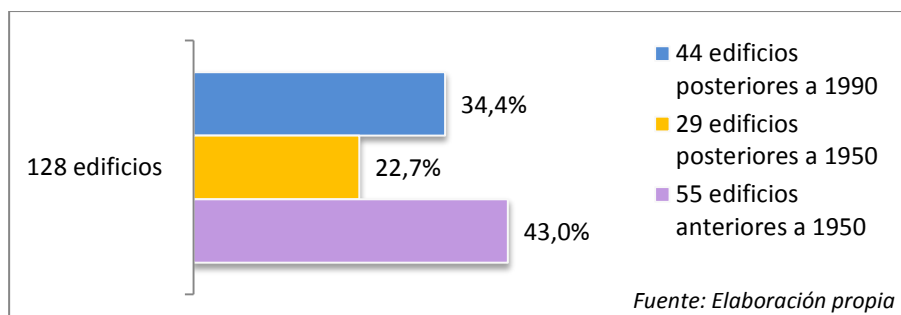
De los casos estudiados, se ha obtenido información sobre planes de accesibilidad en 293 centros, de los cuales únicamente el 23'9% tienen plan de accesibilidad, el 13'3% están en proceso elaboración, frente al 62'8% que no dispone de plan.

Gráfico 1: Porcentajes de facultades según la existencia de Plan de Accesibilidad



También se han encontrado universidades avaladas con certificados de calidad pese a no haberse realizado aún las reformas necesarias detectadas en sus planes de accesibilidad.

Gráfico 2: Porcentaje de edificios según su fecha de construcción



La visita a las distintas instalaciones ha confirmado que los edificios de nueva construcción no son garantía de cumplir con los parámetros de accesibilidad analizados en este estudio. Si bien se puede afirmar que, prácticamente todos los edificios construidos desde los años 90 son accesibles desde el punto de vista de los accesos y la comunicación vertical, siguen existiendo déficits que se repiten sistemáticamente como son:

- 70'5% de rampas con pendiente excesiva.
- 92% de barandillas con diseño incorrecto.
- 29% de puertas con ancho de paso inferior a 0,80 metros.
- 98% de colores y texturas de peldaños indiferenciados.
- 73% de tarimas inaccesibles.
- 35% de servicios higiénicos sin las dimensiones mínimas.
- 58'5% de señalética confusa.

Y un punto que resulta esencial a la hora de valorar la accesibilidad en los centros universitarios, como es:

- 52'5% de ausencia de mobiliario accesible en las aulas.

Se han detectado en el estudio edificios de los años 60 y 70 en los cuales no se tuvieron en cuenta criterios de accesibilidad a la hora de su construcción por lo que, sumadas a las déficits citadas para los edificios de nueva construcción, encontramos:

- 3% de accesos adaptados secundarios o marginales.
- 26% de ascensores sin dimensiones mínimas ni puertas automáticas.

- 24% de ausencia de servicios higiénicos adaptados.
- 2% entreplantas inaccesibles sin ascensor ni plataforma salva-escalera.

En las escuelas y facultades localizadas en edificios históricos se han encontrado dos situaciones contrapuestas. Por un lado, grandes intervenciones de rehabilitación acordes a los parámetros de accesibilidad, situación que se da en el menor número de casos. Por otro lado y en la mayoría de las ocasiones, edificios con mínimas intervenciones puntuales que convierten alguno de los puntos críticos del edificio en practicables con ayuda, pero no en accesibles.

Sin embargo, cabe destacar el valor del patrimonio arquitectónico como legado histórico y riqueza cultural. La ubicación de muchas universidades en edificios patrimoniales permite dar nuevos usos que dotan de connotación positiva a la docencia universitaria. Sin embargo, el reto es hacer posible estos nuevos usos cumpliendo los criterios de accesibilidad buscando aquellas soluciones que no interfieran con la esencia histórica del edificio. Estos trabajos implican de un estudio integral del conjunto y no de proyectos puntuales.

Accesibilidad física

Entorno: transporte público

El acceso a la Universidad en transporte público adaptado está prácticamente garantizado en el 84% de las universidades estudiadas. La flota de autobuses municipales dispone ya, en la mayoría de ciudades españolas, de autobuses con plataforma baja y espacio reservado en su interior para personas con discapacidad motora y visual, al igual que son adaptados el metro y el tranvía, por ser de reciente implantación en las ciudades visitadas.

Sin embargo, en muchas de las paradas cercanas a los campus, pese a disponer de autobuses adaptados, el uso de la plataforma de aproximación de los mismos no sería posible debido a que, en un 9% de los casos, no existe acera y las paradas están al nivel de la calzada, cuando la altura correcta de la plataforma es de 20 cm. Por otro lado, el uso del espacio reservado para la aproximación del autobús como espacio de aparcamiento con permisividad en las horas punta e inexistencia de andenes de ampliación del espacio de acera, también dificultan en gran medida el acceso al transporte.

Destacar que casi todas las marquesinas localizadas en el estudio cumplen los criterios de accesibilidad.

Los centros ubicados en cascos históricos se encuentran, en muchos casos, lejos de calles con tráfico rodado, por lo que no pueden contar con acceso en transporte público cercano.

Hay que destacar la existencia, en algunas universidades, de transporte colectivo adaptado facilitado en algunos casos por asociaciones locales o autonómicas de ayuda

a las personas con discapacidad. Este servicio recoge en el domicilio y traslada al estudiante hasta su facultad, con las ventajas que esto conlleva, pero también la excepcionalidad que supone.

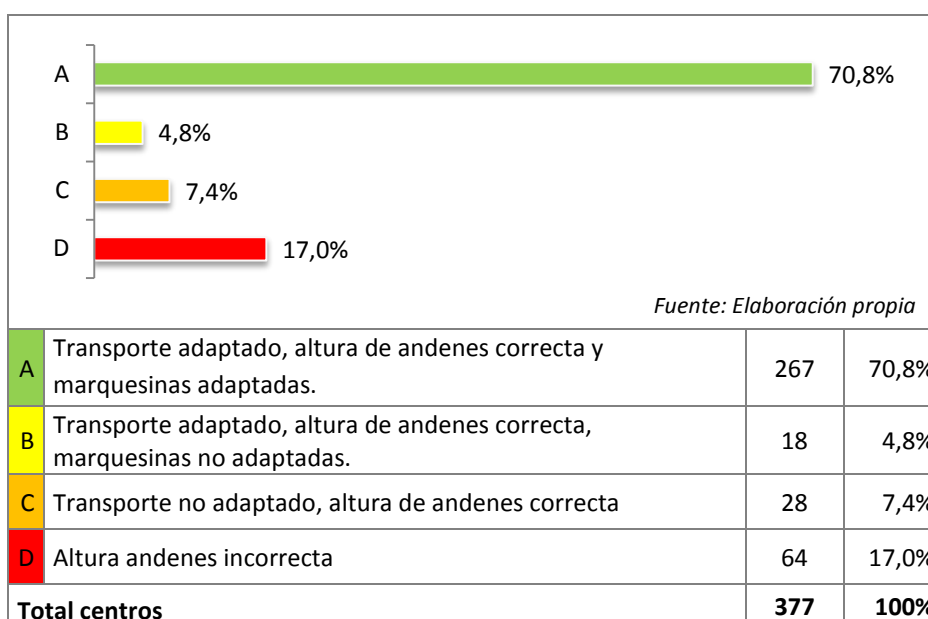
El criterio establecido para evaluar globalmente la accesibilidad del transporte público en las universidades tiene en cuenta, como parámetro más importante, la altura de andenes correcta, ya que aunque el vehículo de transporte público sea adaptado, una altura de andenes incorrecta imposibilita el acceso al mismo y por lo tanto se considera de clase "D".

En caso de superar este factor de andenes se consideraría de clase "C", ya que permite el acceso a un eventual transporte adaptado, ya sea privado o público.

Si además de una correcta altura de andenes se dispone de transporte público adaptado, se valoraría dentro de la clase "B".

Finalmente se ha valorado como clase "A" las marquesinas adaptadas, ya que aportan comodidad, aunque no determinan el acceso o no al transporte.

Gráfico 3: Porcentaje tipos de accesibilidad en el transporte público

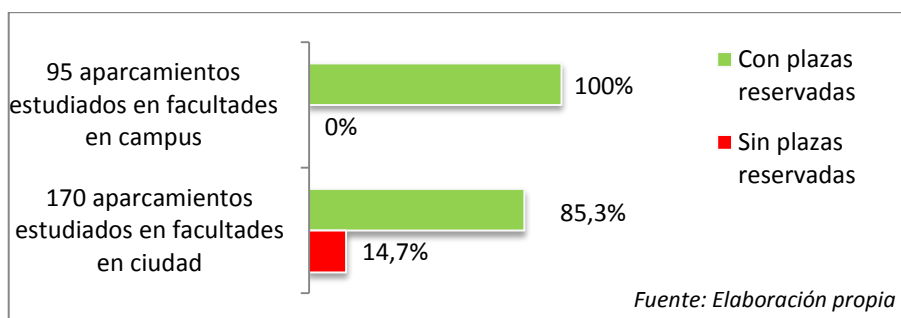


Entorno: transporte privado

Se han localizado reserva de plazas adaptadas en la totalidad de los campus universitarios organizados como recintos independientes, mientras que, en las escuelas y facultades situadas aisladamente en la ciudad, no siempre tienen próximas plazas adaptadas reservadas en las áreas públicas de aparcamiento.

Aunque existan plazas reservadas, en pocas ocasiones se cumple el porcentaje de 1 plaza adaptada por cada 40. Tan solo en una ocasión, se ha encontrado plaza reservada con matrícula asignada.

Gráfico 4: Porcentaje de plazas reservadas según la situación de las facultades



En el 71'1% de los casos cumplen las dimensiones mínimas de acercamiento lateral de 1'50 metros pero, en un 12'3% de éstos, se garantiza la correcta comunicación con el itinerario accesible, por lo que el usuario tiene que recorrer largas distancias por la calzada hasta encontrar un vado que le permita acceder a la acera.

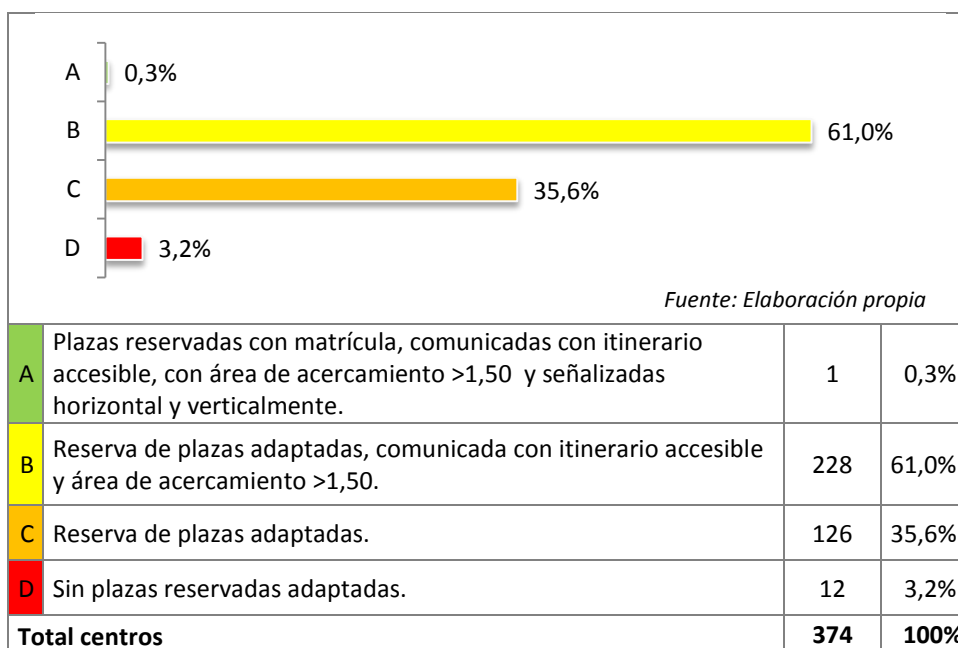
Es más frecuente que las plazas estén señalizadas horizontalmente (40'1%) que verticalmente (5'3%). Si bien se detecta que, aproximadamente la mitad de las plazas, están señalizadas de ambas maneras (50'3%) y son escasas las plazas no señalizadas (4'3%). Aunque, cuando la señalización es únicamente horizontal, si ésta no es llamativa y en toda su superficie de la plaza, resultan difíciles de localizar y son fácilmente ignoradas por los demás usuarios.

Sí se debe reseñar que, la falta de sensibilización de la sociedad, provoca que sea común encontrar las plazas adaptadas ocupadas por vehículos sin la tarjeta acreditativa de estacionamiento para personas con discapacidad, al igual que es muy frecuente que los vados reservados de conexión con el itinerario accesible, estén bloqueados por coches mal aparcados.

El criterio establecido para valorar globalmente la accesibilidad del transporte privado en las universidades se centra en los aparcamientos disponibles en los centros. Se valora como parámetro más importante para pasar de la clase "D" a la "C" la reserva de plazas adaptadas que garanticen la máxima proximidad al centro de estudios, aunque no estén comunicadas con un itinerario accesible y por lo tanto, el alumnado con discapacidad se vea obligado a circular por la calzada hasta el vado más próximo.

Seguidamente, en la clase "B" se valora que, además de reservadas, las plazas estén comunicadas con un itinerario accesible, que garantice la seguridad del usuario y que disponga de un área de aproximación de 1'50 metros que permita entrar y salir del vehículo con comodidad. Por último, en la clase "A" se prioriza la señalización de la plaza y en especial, la reserva de plazas con matrícula específica.

Gráfico 5: Porcentaje tipos de accesibilidad en el transporte privado



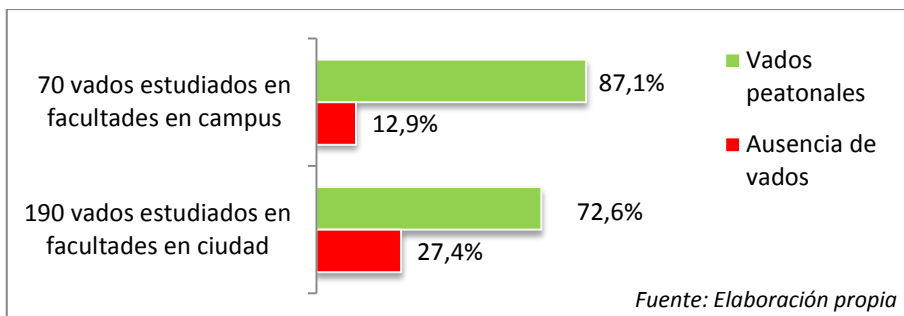
Entorno: urbanización

En el estudio de accesibilidad de la urbanización en el entorno universitario es importante distinguir entre los campus concebidos como recinto independiente y los centros universitarios integrados en la trama urbana.

Los campus independientes cuentan, en su mayoría, con una pavimentación correcta a nivel de dureza y antideslizamiento, con la existencia de pavimentos podo-táctiles, sin resaltes y una uniformidad que otorga una imagen homogénea del entorno universitario. Si bien no siempre los vados peatonales están bien resueltos, existiendo todavía pasos peatonales en los cuales el bordillo no tiene ningún tipo de rebaje. En contrapartida, sí que se han localizado, durante el periodo de trabajo de campo, algunos campus en los que se estaban realizando obras de mejora en vados y colocación de pavimentos podo-táctiles.

Aunque no consta en la normativa, se considera muy importante, la previsión de un correcto drenaje de las calles en especial de los pasos de peatones para evitar la acumulación de agua o charcos en el recorrido por el vado.

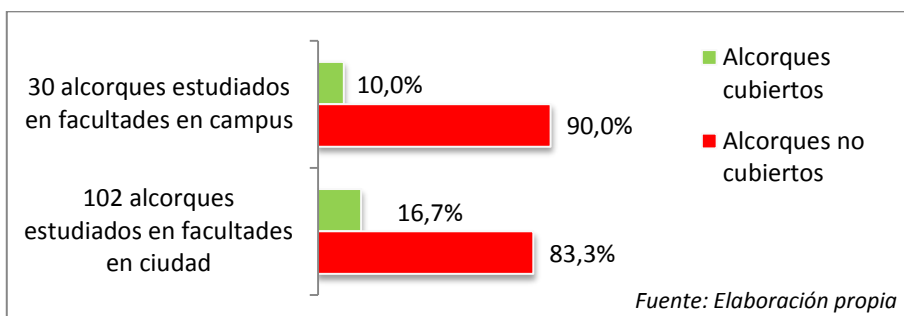
Gráfico 6: Porcentaje de vados según la situación de las facultades



El 90% de los alcorques (protección alrededor del hueco en la base de los árboles) localizados en los campus no están adecuadamente cubiertos, por lo que su detección por parte de las personas con discapacidad visual o usuarios de silla de ruedas genera confusión y es posible tropezarse o caerse en su interior.

A nivel de mobiliario urbano se ha detectado reiteradamente la colocación de bancos sin respaldo, mientras que, en la mayoría de los casos, las papeleras sí que cuentan con dos patas que les permiten ser detectadas por personas con discapacidad visual.

Gráfico 7: Porcentaje de alcorques según la situación de las facultades



Destacar que, existe el caso de una universidad, cuya urbanización entre edificios, no está ejecutada, por lo que el desplazamiento se realiza campo a través, resultando, no sólo inaccesible para los estudiantes y personal universitario con discapacidad, sino que resulta impracticable para la totalidad de la población universitaria.

Respecto a la deambulación entre edificios es necesario reflejar la problemática detectada tanto en los campus ubicados en fuertes pendientes como en los que cuentan con recintos excesivamente extensos, dando lugar a la dispersión de centros y largas distancias entre ellos.

En los campus ubicados en fuertes pendientes, si bien el acceso a cada edificio está, por lo general, garantizado, la deambulación entre ellos para personas con discapacidad resulta muy dificultosa.

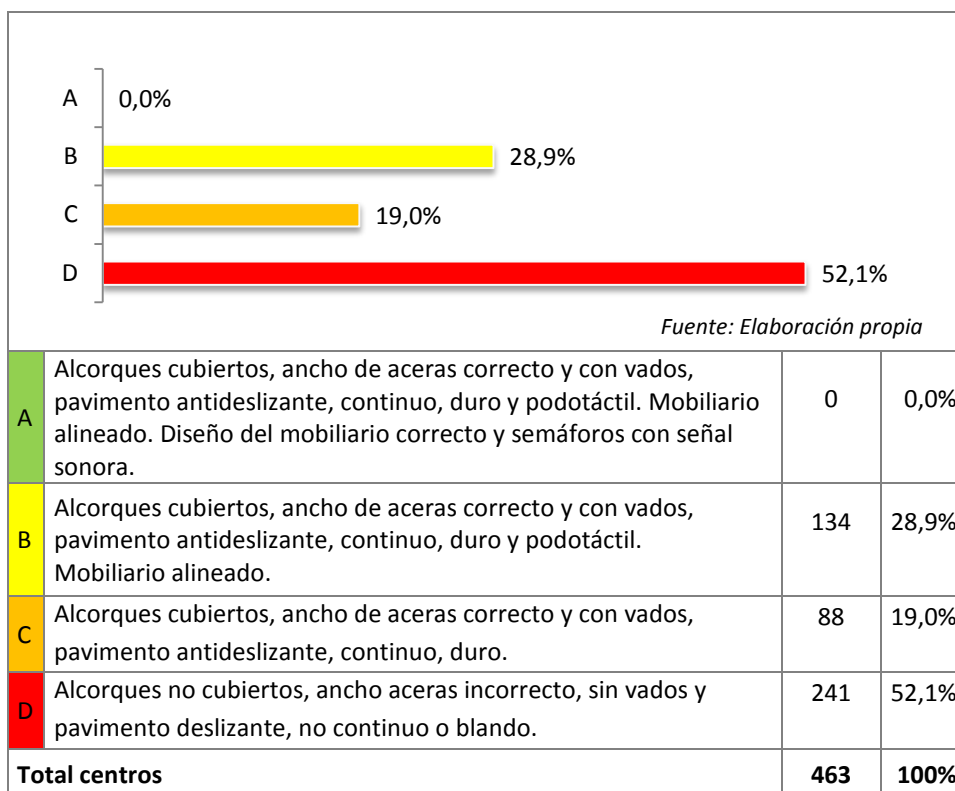
A la hora de valorar las distancias entre centros dentro de un campus universitario se tiene que tener en cuenta el concepto de campus del que se trate. Cuando se trata de

edificios que albergan una única facultad, con sus correspondientes departamentos, aulas, laboratorios y demás dependencias administrativas, una gran distancia entre centros no supondría mayor problemática, salvo cuando el alumno quisiese participar en actividades desarrolladas en otros centros o cursar asignaturas de libre elección de otras facultades. Sin embargo, en el caso de campus en los cuales los usos se hayan repartidos en distintos edificios, se puede dar el caso que, un alumno, en una misma jornada, tenga que visitar el aulario, el edificio de laboratorios, el edificio departamental, el edificio central inter-centros, la biblioteca y la cafetería, lo cual, para una persona con algún tipo de discapacidad motora o visual, supone un esfuerzo considerable. Si a esto se le añaden, unas largas distancias entre centros, el campus resulta inaccesible.

La accesibilidad de la urbanización, en el caso de los centros ubicados en la trama urbana, está en función de la concienciación y los criterios de la propia ciudad a nivel de pavimentación, vados, mobiliario y alcorques, aunque por norma general, se repiten las déficits localizadas en los campus de recinto propio.

En el caso de la urbanización que determina la movilidad intra-campus, se establece como prioritario poder circular con seguridad por el entorno del campus, y por lo tanto, la agrupación de parámetros mínimos para superar la categoría "D" incluye: los alcorques cubiertos, el ancho de aceras correcto, con vados, y con un pavimento antideslizante, continuo y duro. La categoría "B" añade parámetros de comodidad a la circulación intra-campus, como tener el mobiliario alineado y el pavimento podotáctil. Finalmente se ha valorado en la clase "A" otros parámetros no imprescindibles como el diseño del mobiliario correcto o los semáforos con señal sonora.

Gráfico 8: Porcentaje de tipos de accesibilidad en la movilidad intra-campus



Acceso

La solución óptima de acceso es, aquella en la cual se realiza a nivel de calle sin tener que añadir ningún tipo de rampa o elemento para salvar el desnivel, esta situación sólo se da en un 10'5% de los edificios estudiados. En su mayoría, estos edificios, tanto de reciente construcción como edificios históricos, el acceso se resuelve alrededor de patios.

La principal problemática detectada es el tratamiento secundario o marginal que, en un 3% de los centros, se proporciona al acceso adaptado, en el caso de que no haya sido posible solucionarlo por el acceso principal. De este modo, se han localizado centros con el acceso por puertas laterales bajo llave, a través de la entrada de carga y descarga o por la rampa de sótano a través del aparcamiento. En todos estos casos el acceso implica la solicitud específica de apertura de puertas.

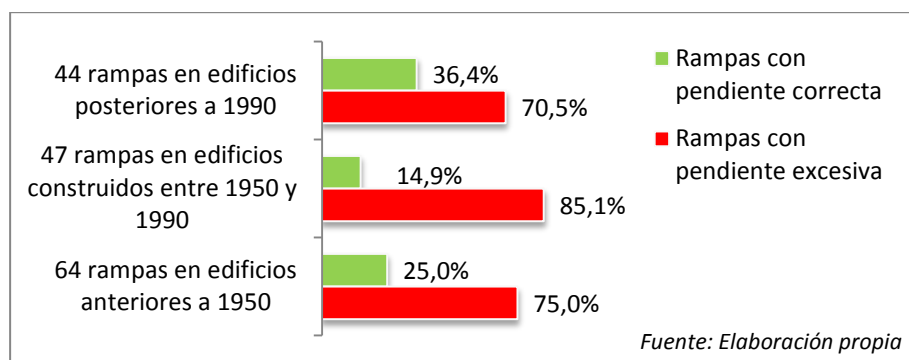
Se debe destacar que, un 29'5% de los centros estudiados, a día de hoy, no disponen de ningún acceso realmente adaptado, por lo que la única alternativa para el alumnado, profesorado o personal usuario de silla de ruedas, es la de contar con asistencia personalizada para acceder al centro educativo. Aún así cabe destacar que, de los 579 accesos analizados, el 70% no se podrían considerar adaptados, aunque eso no implique que exista en el mismo centro algún acceso que sí cumpla con los criterios mínimos de accesibilidad.

En los edificios con **escalera** en el acceso, al igual que ocurre en las escaleras interiores, nunca se localiza franja podo-táctil al inicio ni al final de la escalera. Si bien el 79'8% están ejecutadas con pavimento antideslizante. Son prácticamente inexistentes los peldaños con contraste de color entre huella y contrahuella (10'9%), ni en la propia huella (11'5%) que facilite la identificación visual de los peldaños. Es también muy habitual, en 67% de los casos, encontrar peldaños con saliente en el vértice del peldaño por sobresalir la pieza de pavimento de la huella (bocel), con el riesgo de tropiezo durante la subida que ello supone.

Se han detectado gran cantidad de escaleras exteriores que carecen de pasamanos y, en el caso de existir (24'8%), solamente el 22'5% cuentan con un pasamanos a una altura intermedia. También es habitual la falta de barandilla en escalinatas de más de 5 metros de ancho, encontrada únicamente en el 27'1% de los casos.

En el estudio de las **rampas**, tanto si éstas estaban en proyecto como si pertenecen a una intervención posterior, en el 47'3% de ellas se supera la pendiente máxima del 8% para rampas de menos de 10 metros y en un 32'5% de los casos se supera la pendiente máxima del 12% para las de menos de 3 metros y, en el caso de cumplirse las pendientes, se da el caso de que la ausencia de rellanos intermedios hace que la longitud de las rampas resulte inaccesible. Cabe destacar que, según la normativa actual, las pendientes del 12% se consideran inaccesibles.

Gráfico 9: Porcentaje de rampas según la pendiente y el año de construcción de los edificios



Por lo que se refiere a la inclinación de las rampas, en una valoración tanto de rampas exteriores como interiores, en un porcentaje muy elevado no cumplen los mínimos exigidos, siendo parecido los valores en edificios históricos como de nueva construcción. Aunque en los edificios construidos a partir de 1990, los valores son sensiblemente mejores, sorprenden teniendo en cuenta que existe una normativa de obligado cumplimiento. Si se aplicara estrictamente el CTE (12% de pendiente no está permitido) todavía sería más alarmante el resultado.

Aunque el CTE obligue a la colocación de barandillas a partir de un desnivel superior a 50 cm, cabe destacar la importancia de su presencia para garantizar el itinerario accesible desde el inicio del desnivel hasta el final. Las deficiencias detectadas en las barandillas de las escaleras, por lo general, se trasladan a las de las rampas correspondientes, añadiendo la sistemática inexistencia del zócalo lateral, con el peligro de caída que ello conlleva.

En todos los casos se tiene que evitar recurrir a la solución de instalar plataformas salva-escaleras ya que, aunque esta solución se considere accesible, no están concebidas bajo los criterios de diseño para todos, puesto que están planteadas para el uso exclusivo por personas con discapacidad motora usuarias de silla de ruedas. Son mecanismos que se accionan bajo llave, tienen una limitación de peso de uso y generan una situación incómoda para los usuarios por su singularidad y aparatosisidad. A su vez, su uso esporádico implica, en algunas ocasiones, la falta de mantenimiento y su inoperatividad.

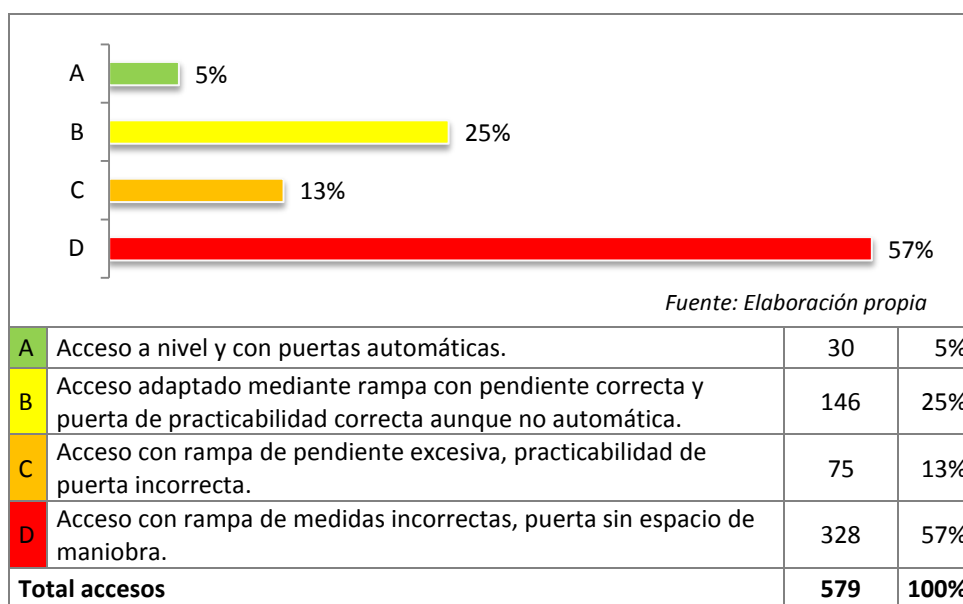
Las **puertas** que permiten una accesibilidad total a los centros son las puertas automáticas, pero sólo el 18'5% de los edificios cuentan con ellas. En caso de disponer de las mismas, el 88'6% de los vidrios están señalizados para su mejor percepción por personas con visión reducida. Cabe destacar el esfuerzo de una universidad por instalar puertas automáticas en todos los accesos a los centros, sustituyendo las puertas originales.

El resto de puertas exteriores implican la apertura manual, el 64'6% de ellas permiten una cómoda manipulación. Aun así, las puertas con carpintería de acero cuyo peso resulta excesivo, o aquellas con una rigidez de los muelles, ofrecen una fuerte resistencia a la apertura. Destacar la existencia de 43 puertas de vidrio sin señalización (un 13'7% de las puertas de vidrio) en los accesos a los centros.

Los felpudos situados tras la puerta de acceso, o en el espacio de cortavientos, no suponen ningún problema a nivel de accesibilidad cuando están integrados en el diseño y enrasados a nivel de pavimento. Se considera una molestia cuando los felpudos están sueltos y, en algunas ocasiones, superpuestos al pavimento sobresaliendo hasta 3 centímetros de espesor y que, al no estar fijos, pueden desplazarse o doblarse provocando tropiezos y dificultades para atravesarlos.

El criterio de valoración global a nivel de accesibilidad de los accesos a los centros, establece como óptimo el acceso sin salvar desnivel de ningún tipo y con puertas automáticas ya que es el único modo de garantizar un diseño para todos que no resalte las diversidades funcionales de las personas y por ello se denomina de clase "A". Seguidamente, en la clase "B" se establecen como correctos aquellos accesos adaptados mediante rampas que cumplen con las pendientes máximas y cuya puerta de acceso no presenta problemas de practicabilidad como un peso excesivo o una mala señalización. A continuación se han considerado de clase "C" aquellos accesos que, si bien han intentado adaptarse mediante rampas, su pendiente excesiva o la incorrecta practicabilidad de las puertas, impide acceder al centro sin la ayuda de un asistente personal o compañero. Finalmente, la categoría "D" agrupa aquellos accesos que, por sus dimensiones básicas, no permiten el paso de una persona usuaria de silla de ruedas. Se debe tener en cuenta que, si bien la mayoría de los accesos están calificados con la categoría "D", eso no implica que el mismo centro no posea otro acceso adaptado.

Gráfico 10: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los accesos



Comunicación vertical

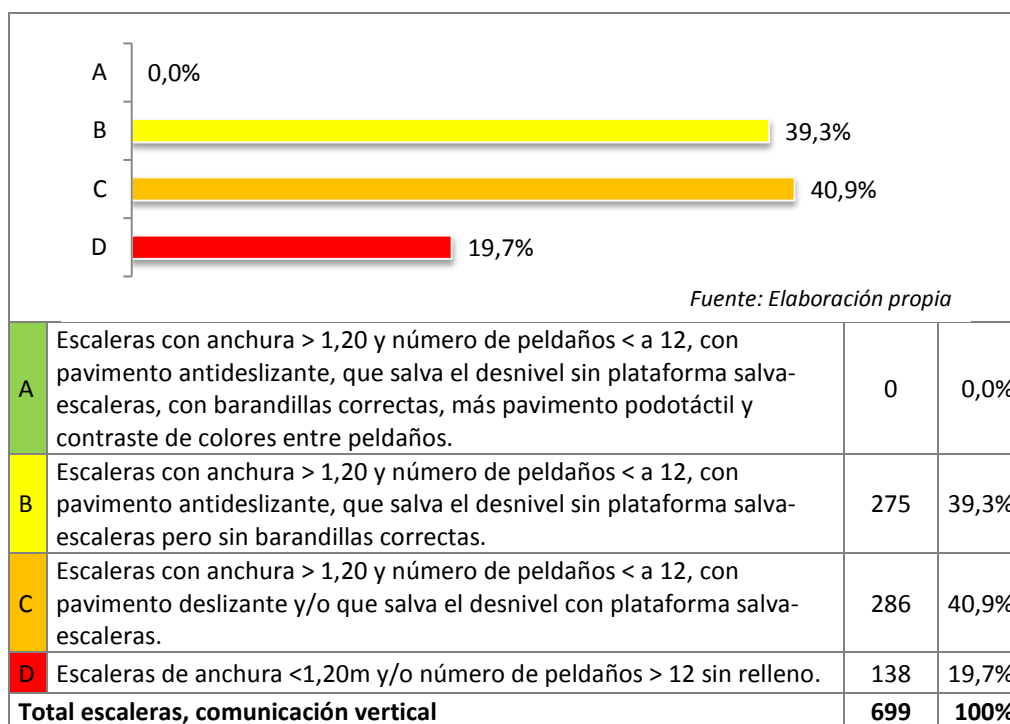
Se entiende como accesible la comunicación vertical de un edificio cuando garantiza el acceso a todas las plantas del mismo. Es necesaria por tanto, como alternativa a las escaleras, la existencia de rampas, plataformas salva-escaleras o ascensores.

En el caso de las comunicaciones verticales, se establecen los criterios de accesibilidad según sean rampas, escaleras o ascensores, diferenciando para la clase "D" los factores que, por sus dimensiones de espacio, hacen inaccesible el elemento; para la clase "C" aquellos factores que se consideran indispensables a nivel de seguridad, o en el caso de los ascensores, aquellos que no sirven a todas las plantas del edificio; para la clase "B" los parámetros que se consideran mínimos para considerarse un elemento verdaderamente adaptado; y finalmente para la clase "A", aquellos factores que aportan independencia, o mejoras, en la comodidad a los usuarios.

En el diseño de las escaleras interiores se repiten sistemáticamente las déficits detectadas en las escaleras exteriores respecto a la ausencia de franjas podotáctiles (94'8%), contraste de colores en peldaños (84'9%), bocelos (40'6%) y número y disposición de las barandillas (63'3%). A todo ello hay que añadir que, por tratarse de interiores, tienden a colocarse pavimentos deslizantes sin que, en el 72'6% de los casos, se coloquen franjas antideslizantes en las huellas. Es también frecuente que, en el diseño de las barandillas, se coloquen pasamanos rectangulares que dificultan el agarre (34'8%).

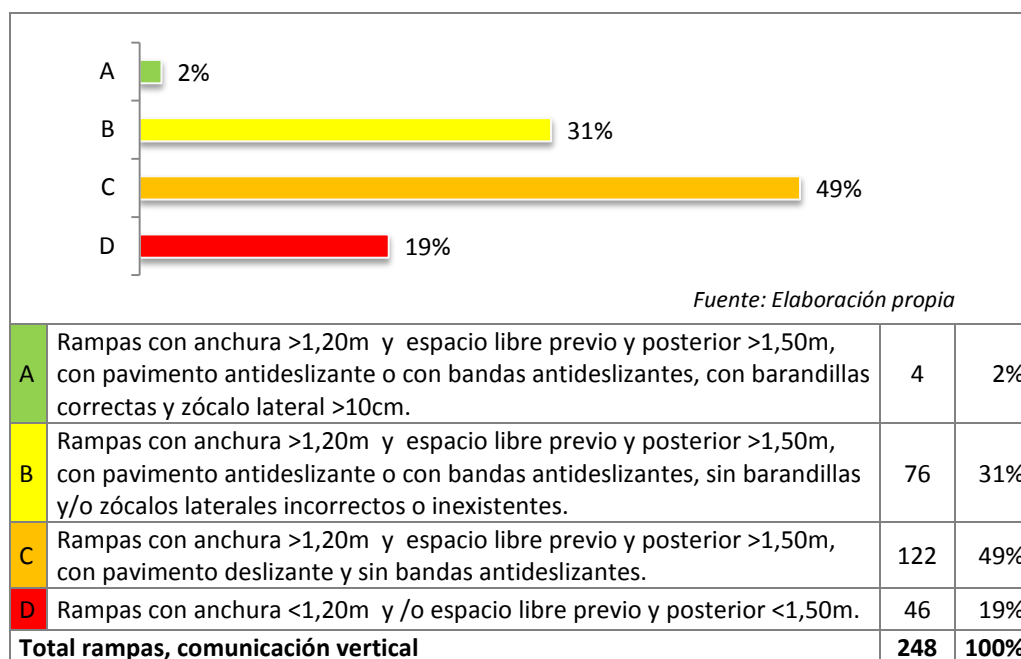
Se quiere advertir del altísimo riesgo que suponen las escaleras exentas en los espacios de distribución, de cara a las personas con discapacidad visual o cualquier persona que ande despistada. Al no estar protegida o señalizada, la parte inferior del plano inclinado de la losa del peldañado, de altura libre bajo escalera inferior a 2'20 metros, provoca la imposibilidad de detección antes de impactar contra ellas. Igualmente suponen un riesgo las escaleras sin tabica en la contrahuella por el riesgo de tropiezos y caídas. Es un error muy grave y además frecuente ya que se ha detectado que el 55% de las escaleras no están debidamente protegidas ni señalizadas.

Gráfico 11: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las escaleras, comunicación vertical del edificio



En las rampas interiores se repiten las déficits identificadas en las rampas exteriores por lo que se refiere a pendientes excesivas y ausencia de barandillas y, al igual que con las escaleras, se suma la problemática de los pavimentos deslizantes sin bandas antideslizantes alternativas. Se ha detectado también que cuando se trata de pasillos en rampa se tiende a no considerarlos rampa a efectos de implementación, por lo que carecen sistemáticamente de barandillas.

Gráfico 12: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las rampas, comunicación vertical del edificio



Los ascensores de los centros estudiados cumplen en su mayoría los parámetros de accesibilidad del estudio. La mayor parte de edificios antiguos han reformado sus ascensores incluyendo puertas de apertura telescópicas para ajustarse a normativa, pese a ello, se han detectado ascensores aún sin puertas automáticas. Prácticamente la mayoría de centros, 74%, cuentan con ascensores de ancho mínimo de 1'10 metros, hueco de paso de 0'80 metros y pasamanos interior de apoyo. Si bien es necesario hacer constancia de que existen, en un 6% de los casos, ascensores bajo llave con acceso restringido, lo que implica la petición de la llave en conserjería para su uso. El 65% de los ascensores cuentan con señalítica táctil, mientras que la señalítica acústica es mucho más reducida, únicamente en un 14%. También es necesario destacar el esfuerzo de una universidad por dotar, al menos con un ascensor de cada centro, con señalítica acústica.

La ausencia de ascensores sin solución alternativa da lugar a las siguientes déficits que se han detectado en diversas ocasiones:

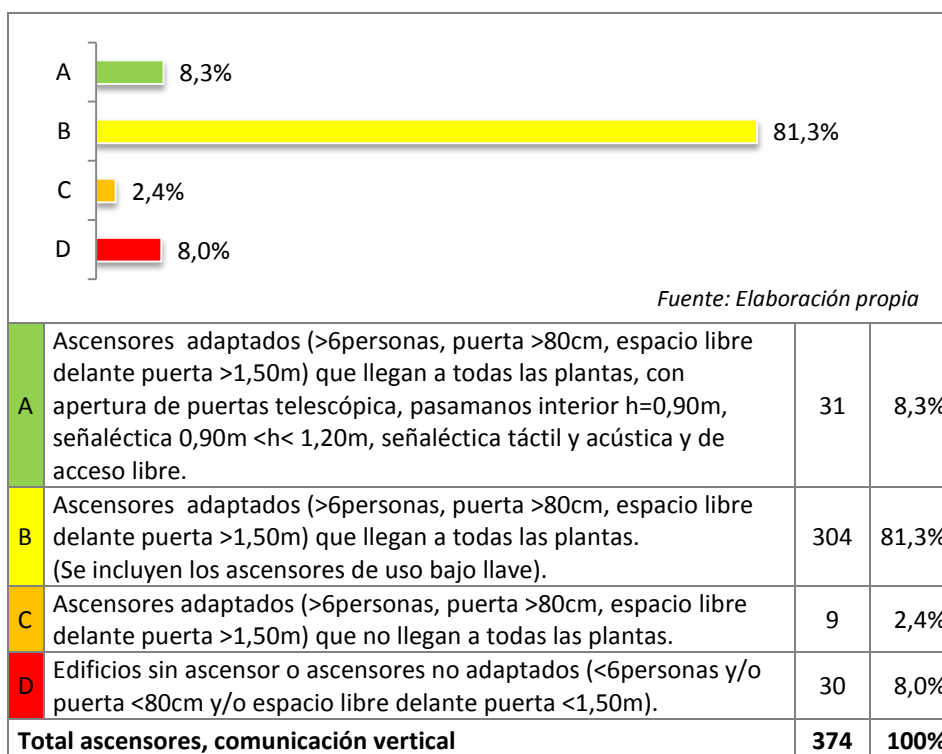
- 12 edificios distribuidos con entreplantas inaccesibles.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- 18 edificios con planta altillo existente, tras la última planta donde llega el ascensor, que resulta inaccesible, donde frecuentemente se ubican seminarios o departamentos.
- 6 sótanos a los que no baja el ascensor, donde suelen localizarse los servicios de cafetería, copistería o papelería.
- 21 ascensores no adaptados, capacidad menor a 6 personas.
- 9 edificios sin ningún ascensor ni plataforma salva-escaleras, resultando todo el edificio inaccesible.

Los valores especificados acostumbra a estar combinados, es decir, ascensores no adaptados que, a su vez no llegan a todas las plantas, motivo por el cual los valores de la siguiente gráfica son diferentes a los mencionados anteriormente.

Gráfico 13: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los ascensores, comunicación vertical del edificio



Comunicación horizontal

Se han estudiado los elementos que permiten conocer el nivel de accesibilidad de la deambulación en cada una de las plantas de los edificios analizados.

Se debe destacar en primer lugar la presencia de peldaños sueltos en algunos edificios antiguos o grupos de peldaños para crear distintas alturas en edificios de los años 60 y 70, barreras arquitectónicas que, o bien no se han resuelto, o se resuelven con rampas

a modo de cuña adosada con pendientes excesivas en la mayoría de los casos y ausencia de barandillas.

El estudio de las puertas ha dado como resultado la existencia de un 29%, un número mucho mayor del esperado, de puertas cuyo hueco de paso es inferior a 0'80 metros. Se repite sistemáticamente el hecho de que, puertas estándar de hoja de 0'82 metros, debido a que, en muchos casos, su barrido no es mayor de 90 grados, sumado a la presencia de junquillos y tapetas en la segunda hoja, resulta un hueco de paso final entre 0'75 y 0'78 metros, con lo que una silla de ruedas de ancho estándar de 0'70 metros accede con dificultad.

También se da el caso de puertas que desde su diseño son de anchos inferiores, contándose con un hueco de paso amplio, se opta por la división en dos hojas simétricas de anchos inferiores a 0'80 metros, sin tener en cuenta que una división asimétrica de la carpintería permitiría el paso de una silla de ruedas por una de sus puertas. Destacar que, pese a que con la apertura de las dos hojas resultase un hueco de paso mayor de 0'80 metros, no puede considerarse una carpintería accesible, puesto que resulta imposible que una persona usuaria de silla de ruedas pueda manipular los pestillos de fijación ubicados en la parte inferior y superior de la puerta, que quedan fuera de su área de alcance entre 0'40 y 1'40 metros de altura. Este hecho se localiza tanto en edificios históricos, antiguos, como de reciente construcción.

Se ha detectado que un 22'1% de puertas cuentan con mecanismos de apertura de maneta circular que implican un giro de muñeca con el que resultan muy difíciles de manipular. Si bien en las puertas exteriores se han detectado un 18'9% de puertas excesivamente pesadas, en cambio el 97'5% de las puertas interiores tiene un peso apto que permite su manipulación sin dificultad.

Se debe poner mayor atención en las puertas de vidrio ya que, si bien en las exteriores se señalizan el 86'3% de los vidrios para su mejor percepción, se han detectado un 23'8% de puertas interiores en las que no se ha colocado algún elemento o anagrama a una altura entre 1'40 y 1'60 metros que permita visibilizar mejor la presencia del vidrio de la puerta. Esta situación afecta especialmente a las personas con visión reducida, generando confusión de inexistencia de puerta o de su estado de apertura y provocando impactos no deseados.

Se han detectado también en un 1'1% de los casos en los que la incorporación de una rampa, ha provocado que el barrido de apertura de la puerta invada dicha rampa, sin dejar un espacio de maniobra suficiente que permita detenerse frente a la puerta para manipularla.

Es importante resaltar la existencia, en 28 edificios, de escalones aislados en pasillos y espacios de distribución o coincidentes con el hueco de la puerta en salidas a patios o espacios, en los que la superposición de tarimas o suelos técnicos ha inducido la aparición de dicho escalón, convirtiendo ese espacio en inaccesible.

Los escalones aislados son un incumplimiento del CTE, la normativa de cumplimiento actual, suponiendo una barrera a las personas usuarias de sillas de ruedas o a cualquier persona que circule despistada, pudiendo provocar tropiezos y caídas.

Las **tarimas** en aulas y salones de los edificios estudiados no tienen resuelta su accesibilidad en el 73% de los casos. Se han localizado intervenciones puntuales en determinadas aulas, a demanda de algún profesor en concreto, casi siempre resueltas con excesiva pendiente y como añadidos a las propias tarimas, o facultades que aseguran tener una rampa móvil para instalar en el aula donde fuese necesaria. Cabe destacar los aularios de una de las universidades estudiadas, donde todas las aulas tienen integrada en la propia tarima una rampa correcta de acceso a la plataforma.

Por el contrario sí que es más frecuente encontrar rampas en las tarimas de los salones de actos y aulas magnas, aunque en su mayoría añadidas a posteriori, muy pocos cuentan con tarimas integradas en el diseño y concebidas desde proyecto. Es necesario hacer constar la existencia de salones de actos que tenían rampas desde un principio pero se han eliminado para ganar superficie o por criterios de diseño que no contemplan la accesibilidad universal.

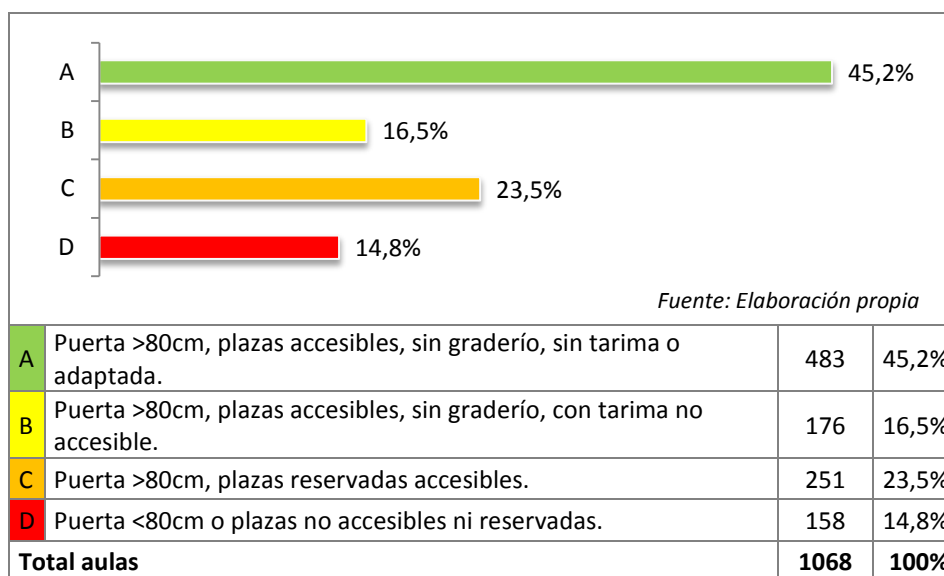
En cambio, las tarimas de los salones de grados, tal vez por las reducidas dimensiones de éstos, no suelen contar con rampas.

El diseño que garantiza la accesibilidad de deambulación en aulas, salones de grados, salones de actos y auditorios es el de espacios horizontales. Es poco frecuente (11% de los casos) encontrar estos espacios en graderío o con pendientes de porcentajes tan altos que, el acceso para personas con discapacidad motora, se limita a la zona de acceso, lo que implica que sólo pueden ubicarse en las primeras filas, en el caso de que el acceso sea por la parte inferior del graderío, o quedar relegado en la parte posterior, cuando el acceso se realiza por la parte superior del mismo, lo cual además convierte el escenario en completamente inaccesible.

Los espacios reservados para personas con discapacidad en este tipo de espacios tienen que ser horizontales. En el estudio se han identificado espacios en los que toda la superficie se encuentra en rampa, lo que implica que no existe ningún punto en el que ubicar una silla de ruedas sobre un plano próximo a la horizontal, generando una posición poco estable para poder concentrarse, tomar apuntes y seguir el desarrollo del evento con normalidad.

El criterio adoptado para la valoración global de las aulas establece como de clase "D" aquellas aulas en las que los usuarios de silla de ruedas no pueden acceder debido a que la puerta no cumple con unas medidas mínimas de paso, o bien aquellas aulas en las que, aunque se pueda acceder, no disponen de mobiliario accesible ni siquiera reservado para dichas personas. La categoría "C" agrupa las aulas cuyos alumnos usuarios de silla de ruedas únicamente pueden permanecer en aquellos sitios reservados ya que el resto de mobiliario no es accesible o aquellas aulas que cuentan con graderío y que obligan a permanecer al alumno con discapacidad motora en el fondo del aula. Seguidamente, en la clase "B" se encuentran aquellas aulas en las que los alumnos pueden escoger donde sentarse pero que debido a la existencia de tarimas, no pueden acceder a la pizarra o mesa del profesor. Finalmente en la clase "A" se agrupan las aulas que cumplen con todos los parámetros de accesibilidad analizados.

Gráfico 14: Porcentaje de tipos de accesibilidad en las aulas



Servicios higiénicos

Del estudio de la accesibilidad de los servicios higiénicos de los centros se debe advertir, en primer lugar, que aún existe un 24% de centros que no disponen de ningún servicio higiénico adaptado.

Se considera la distribución óptima, a nivel de integración, la disposición de los servicios higiénicos adaptados integrados en el bloque de baños de cada sexo, teniendo que existir por tanto un servicio higiénico femenino y otro masculino por cada bloque completo, situación ésta que no se da en una gran parte de los edificios visitados.

En el caso de que el servicio higiénico adaptado sea independiente, si es añadido en una reforma posterior, no suele localizarse próximo a los bloques de baños existentes, sino que se aprovecha, por norma general, algún espacio localizado en una zona residual del edificio y por tanto lejano del resto de servicios higiénicos.

En todos los casos debe estar señalizado convenientemente para su fácil identificación y localización.

Otra incidencia detectada en un 15% de los casos es la del cierre de dichos servicios higiénicos bajo llave. Esto viene justificado, por parte de la administración de los centros, para garantizar el uso exclusivo por parte del alumnado y personal con discapacidad, lo que viola el derecho a la intimidad de dichos usuarios que precisan identificarse para poder acceder a los mismos.

En el caso de justificarse este último punto con que dichas personas con discapacidad cuentan con su propia llave igualmente se estaría violando el derecho de cualquier otra persona que visitase puntual o temporalmente el edificio a utilizar el servicio higiénico con discreción y autonomía.

Respecto al resto de parámetros analizados sistemáticamente se han detectado déficits en todos ellos:

- 32'5% de puertas con apertura hacia el interior del servicio higiénico, lo que implica en muchos casos que no se respeta la distancia de 1,20 metros libres sin barrido de puerta. La apertura hacia el exterior es necesaria para que, en caso de caída, el usuario no obstaculice el acceso para poder socorrerle.
- 12% de mecanismos de puerta y cierres interiores que implican el giro de muñeca. Sorprendentemente se han localizado muchos servicios higiénicos sin cierre interior que garantice la intimidad de los usuarios.
- 32% de pavimentos deslizantes, que suponen un riesgo de caída ante la presencia de cualquier pequeña cantidad de agua. Aún así, como no se suele utilizar la ducha, el riesgo se minimiza.
- 18% de baños con un espacio interior de maniobra menor de 1'50 metros, en algunos casos se trata de servicios higiénicos de dimensiones estándar que se han señalado como adaptados.
- En un 13'4% de los baños, no se reserva la distancia de maniobra de 0'75 metros para realizar la transferencia al inodoro. La ubicación correcta sería reservar 0'75 metros a ambos lados del inodoro, para permitir la comodidad del usuario de realizar la transferencia desde el lado que tenga mayor facilidad.
- Ausencia de una (18%) o incluso de las dos (19%) barras de apoyo del inodoro. Un total del 37% de los baños con déficits en este aspecto.
- 15% de los lavabos con instalación de lavabos con pedestal que impiden el acercamiento apropiado para su uso.
- Ausencia de aislamiento de protección en las tuberías de calefacción o agua caliente sanitaria del lavabo para evitar quemaduras en las piernas. Aún así pocos servicios disponen de agua caliente.

Sí es frecuente, en cambio, la correcta altura de inodoros (97'3%) y lavabos (82%). En el caso de los inodoros, se han localizado algunos instalados sobre pedestal para alcanzar una altura mayor de 0'45 metros, que resulta necesaria para personas con dificultad para levantarse, pero no para usuarios de sillas de ruedas, que necesitan el inodoro a una altura igual que la silla de ruedas para realizar sin dificultad la transferencia. En los servicios higiénicos más completos esta altura se logra a través de una pieza especial móvil a disposición de los usuarios en el propio servicio higiénico. Los lavabos sólo superan la altura de 0'85 metros en algunos casos puntuales de lavabos sobre encimera de obra, comunes a todas las cabinas. La distancia mínima que

debe quedar bajo el lavabo es de 0'70 metros para que la persona en silla de ruedas se pueda acercar al agua.

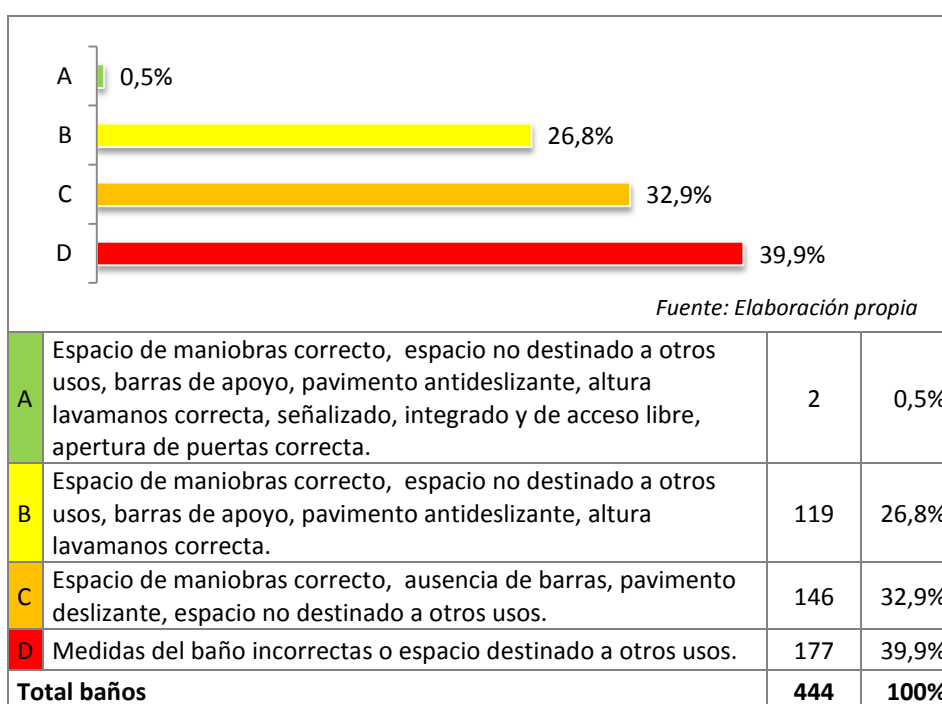
La déficit más grave detectada, en un 13% de los baños, es la de destinar el espacio del servicio higiénico adaptado como almacén de material, de productos de limpieza o de vestuario de personal, con la justificación de no existir en ese momento ningún alumno con discapacidad en el centro.

Finalmente es necesario reseñar que, en todo el estudio realizado, únicamente se han detectado 2 servicios higiénicos que cumplen todos los parámetros de accesibilidad analizados.

En cuanto a los baños y su categorización, se establece como básicas las medidas mínimas que garantizan el espacio de maniobras necesario, así como que el baño no se destine a otros usos, para pasar de categoría "D" a "C". Seguidamente, en la categoría "B" se valoran los parámetros que aportan comodidad como son la existencia de barras de apoyo, el pavimento antideslizante y la posibilidad de acceder al lavamanos, considerando la categoría "B" como accesible.

Por último se consideran óptimos, de clase "A", aquellos servicios higiénicos que cumplen los parámetros anteriores y que al estar señalizados, integrados y con el acceso libre, permiten no resaltar las discapacidades de las personas.

Gráfico 15: Porcentaje de tipos de accesibilidad en los baños



Mobiliario

Un mobiliario adaptado tiene que permitir a toda persona con discapacidad que accede a los centros comunicarse de forma integrada y en las mismas condiciones que el resto de usuarios.

El primer punto de comunicación en los centros es el mostrador de conserjería donde prácticamente no se han localizado mostradores con una altura menor de 0'80 metros (18'4% de los casos) que permita a cualquier persona con discapacidad motora que acuda al centro comunicarse con el personal de conserjería. De existir, estos puntos están inutilizados por la acumulación de algún tipo de material por descartarse la atención al público en ese punto del mostrador. En el caso de las secretarías sólo se localizan puntos de atención accesibles cuando el mostrador se sustituye por mesas, en cambio no se ha localizado ni un solo mostrador de copistería o papelería que cumpla los parámetros de accesibilidad establecidos. Sí que se ha localizado alguna barra de cafetería con parte de la misma a una altura accesible, pero el número es prácticamente testimonial.

En las aulas, el único mobiliario que permite una total integración del alumno con discapacidad motora son las mesas y sillas independientes, ya que permiten que el alumno elija su sitio y se ubique en cualquier zona del aula como el resto de sus compañeros. Este tipo de mobiliario es el más utilizado (52'63% de los casos), si bien se reserva para aulas pequeñas y seminarios. Cuando se trata de mesas de laboratorio o de dibujo, en la mayoría de las ocasiones la altura es excesiva, lo que no permite a dichos alumnos comunicarse y manipular lo que en ellas se encuentre.

Uno de los usos más frecuentes de mobiliario es el de bancas corridas con sillas abatibles, y en pocas ocasiones, se reservan plazas con espacio para aproximación y giro que permita su uso por parte de alumnos con discapacidad motora. Todas las soluciones detectadas, tanto si se reserva un espacio en ellas como si se opta por la solución incorrecta de colocar una mesa auxiliar fuera de la fila de bancas corridas, implican la identificación del alumno y su no integración en el resto del grupo. En la reserva de espacio se han localizado distintas soluciones:

- Modificación realizada a posteriori en la cual parte de la banca de primera fila se adelanta reservando espacio suficiente para el giro, es, de las tres, la que supone poner en mayor evidencia al alumno.
- Eliminación de las sillas y parte de la banca de la fila posterior. Esta solución, pese a limitar la ubicación del alumno a un sitio concreto, puede realizarse en distintos puntos del aula. Se han encontrado aulas con la reserva de dos y hasta tres sitios adaptados reservados. En esta disposición, la solución más fácil es la disposición en la última fila, ya que sólo implica la eliminación de las sillas, si bien se considera una reserva de plazas en zonas menos óptimas.

- Parte de la banca es articulable y rota permitiendo que el alumno se coloque y posteriormente la parte de la banca vuelve a su posición inicial. Esto permite que la plaza reservada quede completamente integrada en la fila de bancas. Esta tipología, que se considera la más correcta, se ha localizado únicamente en los aularios de una sola universidad.

Para garantizar el correcto acercamiento a las mesas, tanto en el uso de mesas independientes como de bancas corridas, la altura inferior de las mismas debe de ser superior a 0'70 para librar la silla de ruedas y poner atención en que la altura de las baldas ubicadas bajo las mesas no dificulte dicho acercamiento. Sin embargo, la altura no debe de ser superior a 0'85 metros para garantizar la correcta manipulación sobre la mesa, requerimiento que no se cumple en la mayoría de los laboratorios visitados. Por otro lado, la distancia entre las patas de las mesas debe de ser superior a 0'75 metros para permitir la ubicación de la silla de ruedas entre ambas.

No se consideran accesibles de cara a los alumnos con discapacidad motora las sillas con pala abatible, si bien reseñar que, en el 77'8% de las aulas donde se ha encontrado este tipo de mobiliario, se han localizado sillas para zurdos. Sin embargo cuesta identificarlas y el número no siempre concuerda con la demanda. Siguiendo los criterios de diseño para todos se debe pensar en soluciones de mesa y silla que sea funcional tanto para personas usuarias de sillas como zurdos o diestros.

En el caso del mobiliario de los salones de actos y salones de grados, cuando se trata de butacas fijas, tan solo en una ocasión se ha encontrado espacio reservado para sillas de ruedas, lo cual implica que, en todos los demás centros, una persona con discapacidad motora tiene que ubicarse aislada en la parte delantera o posterior o en los pasillos al margen de las filas de butacas, invadiendo en muchos casos el espacio destinado a pasos de emergencia. En las tarimas igualmente, tan solo en una ocasión, se ha localizado un atril articulado que permita al ponente con discapacidad dirigirse al público al margen de la mesa.

Comunicación

No-Interactiva

En el estudio de la accesibilidad de la señalítica no-interactiva se consideraron los tamaños de letra en función de la distancia de lectura, el contraste de colores y la presencia de elementos táctiles de señalización.

Es necesario utilizar tipos de letra fácilmente legible y de reconocimiento rápido, como las letras de palo seco Arial o Helvética, especialmente la fuente tipo Verdana, cuyo trazado permite distinguir entre la *i* mayúscula, el número *uno* y la letra *ele* minúscula. Se deben de evitar los caracteres que imitan letra manuscrita y los tipos de letra demasiado ornamentados, con relieves, sombras y grabados.

El rótulo tiene que contrastar con el paramento donde se ubica y, a su vez, el texto y los pictogramas del rótulo con el fondo del mismo, evitando en todo caso la colocación de dibujos o fotografías bajo el texto y la utilización de materiales mates. Se partió de

considerar como correcto un contraste de color negro-amarillo y negro-blanco pero, debido a la prácticamente nula utilización de estas combinaciones en los centros visitados, se tuvo que ampliar el espectro a otras no tan contrastadas pero también distinguibles con facilidad.

Los tamaños de letra recomendados, en función de la distancia de lectura, son:

- Altura de letra de 2'8 cm para una distancia de 1 m.
- Altura de letra de 8'4 cm para una distancia de 3 m.
- Altura de letra de 14 cm para una distancia superior a 5 m.

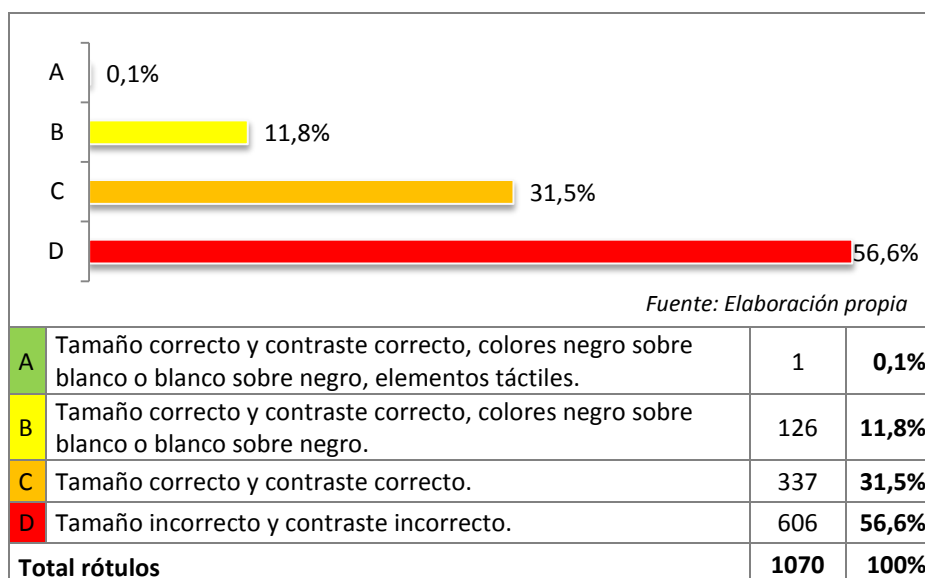
En la señalítica exterior estudiada la mayoría de las pilonas identificativas de cada centro cuentan tanto, con un tamaño de letra correcto, como con un contraste de color que permite una correcta lectura, sin embargo no todos los campus disponen de esta señalítica. En cambio, en el caso de los rótulos o letras de fachada, es muy común la utilización de tamaños de letras que no permiten la lectura desde el otro lado de la calle o incluso, no existe dicha señalítica. Así como el uso de combinaciones que no contrastan lo suficiente, como letras en gris o blanco sobre fachadas de piedra o letras color cobre o negro sobre fachadas de ladrillo cara-vista.

En la señalítica interior se repite, en un 23'4%, el uso de colores poco contrastados. Advertir de la utilización de paneles de vidrio o metacrilato con letras serigrafiadas, cuya percepción está supeditada al color de la pared en la que se cuelguen. Los carteles con demasiado brillo o plastificados provisionales, tienen reflejos que los convierten en ilegibles. Destacar el uso de tipos de letra de difícil lectura en la rotulación de directorios, departamentos y todos aquellos textos y comunicaciones colgadas en los tabloneros, como horarios, convocatorias o calificaciones.

En ninguno de los centros visitados se han localizado elementos de señalítica exterior táctil, mientras que en el interior, se localizaron directorios táctiles sobre maquetas en tan solo 3 facultades y en una ocasión se halló señalítica táctil en la identificación de aulas.

Para la valoración global de la señalítica en los centros del estudio, se ha establecido como criterio mínimo para pasar de clase "D" a "C" el correcto tamaño y contraste de las letras sobre el fondo que permitan una correcta lectura. La específica combinación de colores blanco sobre negro y negro sobre blanco, se considera de clase "B" ya que aporta una mejora de la comodidad visual y, finalmente, sólo se establecen en la clase "A" como óptimos aquellos casos en los que la señalítica de identificación de espacios presenta además de todos los parámetros anteriormente citados, elementos táctiles.

Gráfico 16: Porcentaje de tipos de accesibilidad en la señalética



Comunicación Interactiva

Se ha comprobado el desconocimiento por parte del personal de los centros de la existencia de bucles magnéticos en sus instalaciones y de la utilidad de dicha instalación. El hecho de que una de las universidades, considerada como referente por el resto, esté valorando su instalación en una de sus salas de trabajo de la biblioteca, deja constancia de la nula implantación de este sistema de comunicación interactiva en las universidades estudiadas.

La presencia de intérpretes de lengua de signos está facilitada por la propia universidad, asociaciones locales de ayuda a las personas con discapacidad o una combinación de ambas financiaciones. Es necesario reseñar la dificultad que, en algunos casos, han encontrado dichos intérpretes para lograr la aceptación por parte del profesorado de su presencia en las aulas.

Garantizar la comunicación es la función primigenia de la universidad, por ello, pese a no haber sido objeto de este estudio, en los centros de las universidades españolas quedan pendientes de analizar aspectos de confort acústico y visual. Así pues, sería importante analizar los siguientes parámetros:

- Estudiar la orientación e iluminación de las aulas y los contrastes para detectar los reflejos provocados en las pizarras. Así como el nivel de iluminación en las aulas y salones durante las proyecciones para poder compaginar la visualización de la proyección y la toma de apuntes.
- También es importante analizar los campos visuales desde todos los espacios de trabajo de las aulas para lograr la optimización de los aularios. A su vez, se debería analizar comparativamente la instalación de tarimas y

la disposición de aulas en pendiente, valorando qué solución es la más eficaz y buscar explicación a los casos que combinan ambas.

- La acústica y reverberación de las estancias es otro elemento importante para su acondicionamiento acústico y el uso de materiales fono-absorbentes.
- En general, también sería de gran ayuda la formación y sensibilización del profesorado ya sea para que se dirijan hacia los estudiantes cuando hablan, conozcan los criterios correctos de diseño de las proyecciones en cuanto a tamaños de letra, contraste de colores, simplificación de diagramas, pudiendo ser subsanado si se entregara el material docente previamente a las clases.

Anecdotario

En las vistas realizadas a los centros universitarios, junto a la toma de datos de las condiciones de accesibilidad física y de comunicación de los edificios, se ha podido constatar el gran desconocimiento y la falta de sensibilidad que, en muchas ocasiones, aún existe en relación con la discapacidad. A continuación se detallan algunas situaciones y frases que se han podido escuchar en dichos centros.

Ante la inexistencia de servicio higiénico adaptado en el centro se alegó, por parte del personal de servicio: *“Ya existe uno en la facultad de enfrente”* y, ante la falta de elementos de un servicio higiénico que hacía que no pudiese considerarse adaptado: *“Hasta ahora aquí no se ha quejado nadie”*.

Para justificar la reticencia a contar con personal intérprete de lengua de signos en el aula, algunos profesores de la carrera de derecho alegaban:

“Es imposible que interpreten los latinajos y la complejidad de los textos jurídicos”.

Ante el requerimiento de adaptaciones en los centros por parte del SAD se alegó, por parte de un Vicerrector de Estudios: *“Que estudien por la UNED”*.



PERCEPCIÓN DEL UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD

Objetivos

Cuando se reseñan los conceptos de Universidad y discapacidad, es evidente que el alumnado con discapacidad es uno de los principales focos de interés. En primer lugar, porque la experiencia de este colectivo proporciona, en gran parte, la medida de cuál es la situación de la discapacidad en la Universidad. Por otro lado, más allá de cuestiones tangibles, también existen muchísimos indicadores relativos a este contexto, a los que únicamente es posible acceder a través de la transmisión directa de los sujetos que han tenido esas vivencias. Por último, ciertamente, el diagnóstico que, en este proyecto se pueda establecer respecto a la accesibilidad en las universidades estudiadas, siempre tendrá como fin, facilitar la ejecución de acciones de mejora que afecte al colectivo investigado. Como mínimo, porque el propio conocimiento del resultado del estudio puede provocar cambios sociales.

De modo que los objetivos específicos son:

- Conocer la presencia y existencia de este colectivo, y sus características.
- Conocer la percepción de este colectivo respecto a la accesibilidad en la Universidad.
- Recoger información comparable interanualmente para detectar evoluciones respecto a las vivencias y la integración del alumnado.
- Analizar cuáles son las variables que facilitan o dificultan su vida en la Universidad, según la percepción del estudiante.
- Detectar los factores de inaccesibilidad en la Universidad.
- Detectar posibles ámbitos de intervención.

Metodología

A la hora de plantear este segundo segmento de la presente investigación, es preciso partir de la constatación de que el alumnado universitario con discapacidad es un colectivo tremendamente heterogéneo y plural, ya que los hándicaps a traspasar y los contextos con los que convivir, son muy diversos. Obviamente, existen unos rasgos comunes, pero ciertamente, el tipo de discapacidad, el grado de ésta, la familia, la personalidad y el entorno, terminan dibujando una realidad personal, difícilmente comparable.

Otro factor a tener en cuenta al estudiar este colectivo, es la deficiente cuantificación del mismo. No existe un planteamiento común en este sentido entre las diferentes instituciones (tampoco desde la Universidad) y en cualquier caso, los criterios de esta contabilización son tan diversos, que la comparativa es complicada y la cuantificación inexacta.

Teniendo en cuenta estas premisas, esta investigación cuyo objetivo es conocer en profundidad al alumnado universitario con discapacidad, plantea un estudio en profundidad de 60 casos. Es decir, 60 universitarios/as con discapacidad, matriculados en las universidades objeto de estudio.

El contacto con este estudiantado con discapacidad se ha realizado a través de los SAD de las 23 universidades ubicadas en las 6 comunidades autónomas analizadas. Todo el estudiantado con discapacidad censado en estas universidades ha recibido el cuestionario y la consiguiente demanda para colaborar en el estudio. Finalmente, el estudiantado que ha accedido a participar está matriculado en estas 19 universidades.

Tabla 5: Universidades participantes.

UNIVERSIDADES PARTICIPANTES	
Universidad de A Coruña	Universidad de Málaga
Universidad de Alicante	Universidad de Salamanca
Universidad de Almería	Universidad de Santiago de Compostela
Universidad de Burgos	Universidad de Valladolid
Universidad de Cádiz	Universidad Miguel Hernández
Universidad de Córdoba	Universidad Pablo Olavide
Universidad de Extremadura	Universidad Politécnica de Valencia
Universidad de Jaén	Universitat de València. Estudi-General
Universidad de León	Universitat Jaume

De manera que, además de cuantificar sus respuestas mediante un cuestionario, también se realiza un análisis de sus motivaciones mediante el discurso recogido en las entrevistas en profundidad realizadas.

La metodología escogida atiende a la necesidad de ahondar en el discurso del alumnado con discapacidad, para conocer verdaderamente sus motivaciones y las dificultades que ha encontrado en sus vivencias en la Universidad. Cada discapacidad, cada personalidad, cada carrera cursada y cada universidad comportan una realidad extremadamente particular, que sólo es posible captar mediante esta doble vertiente metodológica.

Análisis de resultados

Características del colectivo

Características sociodemográficas

Tal y como se ha explicitado anteriormente, existen muchos factores que condicionan las vivencias de un estudiante con discapacidad en la Universidad. Sin embargo, el sexo no resulta un factor importante a tenor de los testimonios recogidos, mientras que la edad sí que lo es.

De esta manera, se detectan 2 nuevos flujos dentro del colectivo: por un lado, las personas adultas que en posesión ya de unos estudios, deciden en un momento más avanzado de su vida, volver a la Universidad haciendo uso de la prestación social correspondiente; y por otro lado, las nuevas generaciones de jóvenes, convencidos vocacionalmente y “tentados” por ciertas facilidades como la política de “matrícula gratuita”.

En definitiva, flujos diferentes y edades diferentes, que devienen en una concienciación y unas actitudes diferentes. Cabe destacar que la media de edad es 29 años.

Gráfico 17: Porcentaje de distribución por sexo

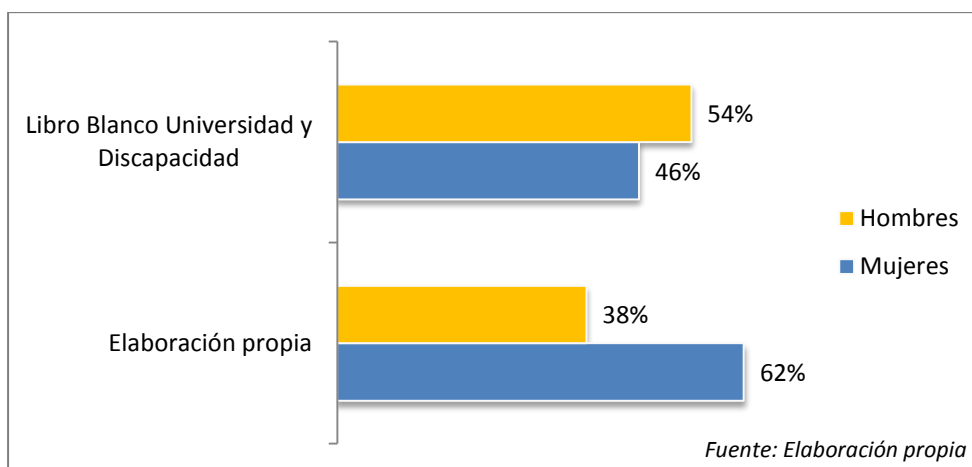


Tabla 6: Distribución por sexo y edad en %. Elaboración propia.

	18-25 AÑOS	26-35 AÑOS	> 35 AÑOS	TOTAL
Hombre	57	22	22	100
Mujer	57	16	27	100
Total general	57	18	25	100

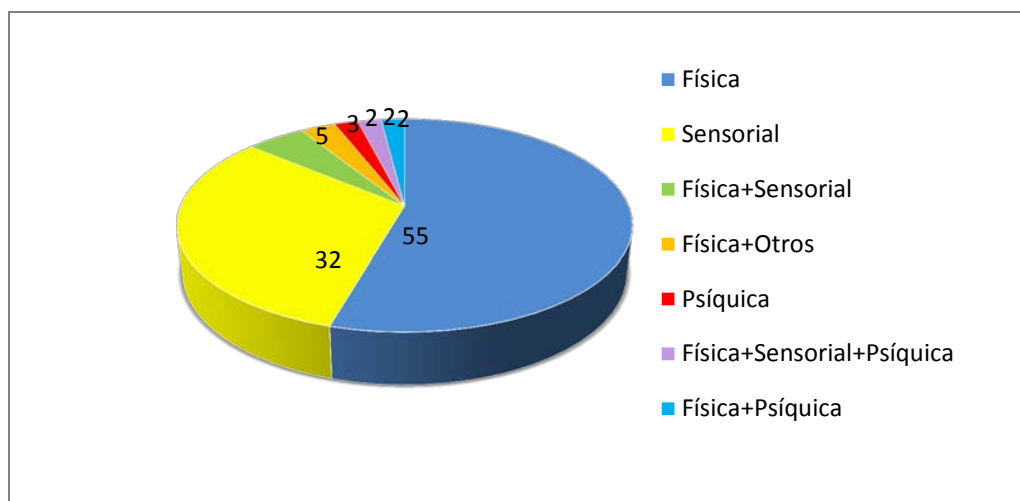
La discapacidad

Más de la mitad de los entrevistados, un 55%, presentan únicamente discapacidad física, mientras que un tercio de los mismos presenta una discapacidad sensorial.

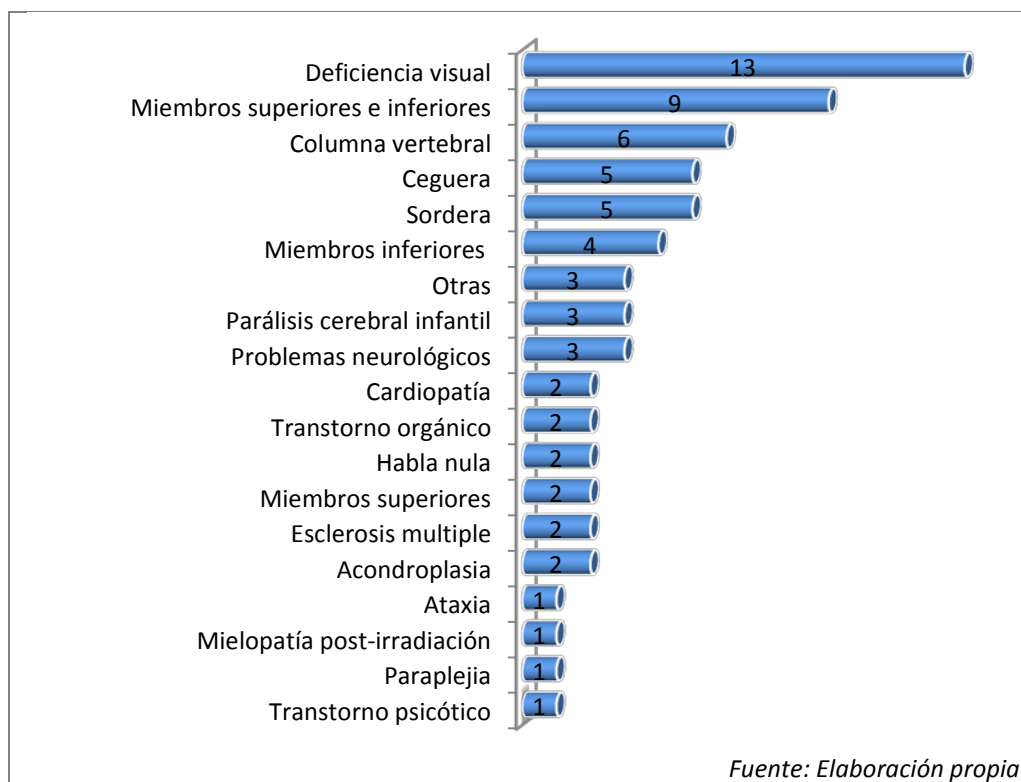
La discapacidad psíquica, centrada en este caso en enfermedad mental, se muestra en porcentajes más bajos, si bien es cierto que los miembros de este subcolectivo son más reacios a declarar su discapacidad, razón que explicaría su baja presencia.

Por otro lado, el 12% comprende varias discapacidades, de manera que el 67% del colectivo entrevistado tienen algún tipo de discapacidad física (además de otra discapacidad o no).

Gráfico 18: Distribución por tipo de discapacidad en porcentaje y valores absolutos



Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción



La totalidad del colectivo entrevistado tiene un certificado que acredita oficialmente su discapacidad. De manera que, el 60% la acredita con un grado superior al 66%, mientras el restante 40% se distribuye entre el 33% y el 66% de grado de discapacidad. De hecho, la media es del 48%. Además, un tercio del colectivo entrevistado necesita asistencia personalizada para acudir a la Universidad, básicamente aquellos/as cuya discapacidad es de tipo físico.

Tabla 7: Necesidad de asistencia personalizada según el tipo de discapacidad.

ASISTENCIA PERSONALIZADA		
	No necesita	Si necesita
Física	18	15
Sensorial	17	2
Psíquica	1	0
Física+Sensorial	2	1
Física+Sensorial+Psíquica	0	1
Física+Psíquica	0	1
Física+Otros	2	0
Total general	67%	33%

En cuanto al origen de la discapacidad, casi en la mitad de los casos, un 48%, se trata de una enfermedad, para el 25% es una enfermedad congénita y sólo en el 8% de los casos el origen es un accidente.

Tabla 8: Origen de la discapacidad según tipo de discapacidad en %.

	ACCIDENTE	ENFERMEDAD	CONGÉNITO	OTROS
Física	12%	39%	21%	27%
Sensorial	5%	53%	37%	5%
Psíquica	0	100%	0	0
Física+Sensorial	0	67%	33%	0
Física+Sensorial+Psíquica	0	100%	0	0
Física+Psíquica	0	0	0	100%
Física+Otros	0	100%	0	0
Total general	8%	48%	25%	18%

El carácter

Los alumnos con discapacidad se caracterizan por su madurez. El discurso reflexivo y la conciencia absoluta de su realidad es, sin duda, el rasgo que los define. Afirman que el paso por la Universidad es positivo para su autoestima, de hecho la media de la valoración es 7'35 en una escala de 1 a 10. Si bien admiten que las barreras artificiales, aquellas impuestas por el entorno, son en ocasiones para ellos, motivo de desánimo.

Desglosadas las valoraciones relativas al efecto sobre la autoestima según necesiten asistencia personalizada o no, la diferencia es evidente. Es decir, entre quienes no precisan este servicio la valoración media es de 6'55, mientras que quienes no lo necesitan se valoran mejor con un promedio de 7'73.

En cambio, en base al tipo de discapacidad apenas se detectan diferencias:

Tabla 9: Promedio de la valoración que la Universidad tiene en la autoestima por tipo de discapacidad.

MEDIA DE VALORACIÓN DEL AUTOESTIMA	
Física	7,9
Sensorial	7,5
Psíquica	5,0
Física+Sensorial	7,7
Física+Sensorial+Psíquica	7,0
Física+Psíquica	10
Física+Otros	8,5
Total general	7,4

Admiten que no poseen las capacidades semejantes a otras personas, pero aceptando esta realidad, se muestran conscientes de que, tras las muchas dificultades vividas, no será la Universidad un espacio infranqueable. Por lo que anteponen la constancia y el tesón que les caracteriza, aunque ello implique más tiempo y más esfuerzo que para el resto de estudiantado.

“Porque tengo un carácter fuerte, porque con menos, dejas la carrera...; yo he puesto mucho de mi parte. Un día llegué llorando a la uni porque no podía más.”

“Yo tengo poca alma de pobrecita.”

Por ello, el alumnado con discapacidad sí cree que “todos podemos estudiar todo”, mostrando su acuerdo con la citada afirmación con una valoración de 6 sobre una escala de 10. De hecho, mayoritariamente opinan que la capacidad y habilidad para cursar unos estudios no están condicionadas por una discapacidad. En todo caso, las barreras son artificiales y ahí radican los obstáculos para llevar a cabo con normalidad unos estudios, no por su discapacidad.

De manera que consideran que, “todos podemos estudiar todo”, como por ejemplo opinan que, “todos podemos estudiar medicina”, si bien después, la cuestión es elegir entre ciertas especialidades. Según afirman, la incapacidad para cursar en este caso medicina no viene dado por tu discapacidad.

“Teniendo a las personas adecuadas para enseñártelo sí.”

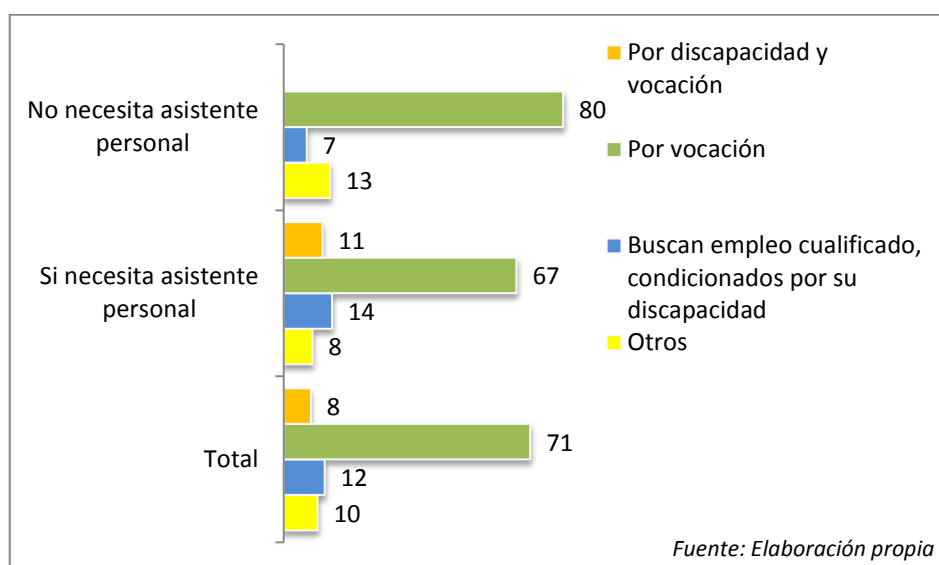
“Independientemente de poseer una discapacidad o no.”

“Si les das un año más sí. Por mí sí, por los demás no. La discapacidad no es el problema.”

Elección de la carrera

La vocación ha sido el criterio para elegir la carrera en el caso del colectivo entrevistado. Son conscientes de que dentro de la especialidad que estudian, no podrán acceder a cualquier trabajo. Pero sabiendo que eso les pasará en cualquier caso, optan por priorizar su vocación como criterio de elección. De hecho, el 71% del estudiantado afirma haber tomado la decisión en base a su vocación; el 80% en el caso del subgrupo de alumnos que no necesitan asistencia personalizada.

Gráfico 19: Porcentaje motivación para estudiar en la universidad



Abiertamente muestran su disponibilidad ante el esfuerzo y una actitud similar a la de otros estudiantes para hacer frente a los estudios, quienes optan por acceder a la Universidad, sin sentir obstáculos para ello. De hecho, a diferencia del alumnado general, los universitarios con discapacidad son más conscientes de lo que implica la decisión tomada:

“Yo trabajaba como ATS, y allí pues que si te apañas acabas haciendo de todo, y eso, que trabajaba como enfermera y era una cuenta pendiente que yo tenía. Ahora pues mira que puedo hacerlo, pues estoy estudiando y... por mis narices salgo de aquí con el título.”

“Porque me gusta la medicina, siento gran admiración por el trabajo médico.”

De hecho, incluso aquellos cuya discapacidad es sobrevenida por un accidente aseguran haber mantenido la misma postura antes y después de éste, sin que su discapacidad haya sido un factor de decisión.

“Yo siempre he querido estudiar humanidades y ya está. Es que tampoco lo pensé por.... Es lo que quiero hacer.”

También es cierto que se trata de un colectivo muy consciente de su realidad, muy realista. Sin tapujos, el 20% afirma que sí valoró sus “limitaciones” al decidir acceder a la Universidad y al escoger la carrera:

“Para encontrar una alternativa que pudiera ayudarme a superar la discapacidad.”

Haciendo referencia a la superación personal:

“Siempre quise ser universitario, superarme a mí mismo. En mi familia nunca ha habido nadie con estudios superiores, siempre tiene que haber una primera vez.”

Ciertamente, algunos estudiantes, aunque son minoría, escogen la carrera por la salida laboral que se le ofrece, acorde a su discapacidad:

“Que pudiera trabajar sentada por mi discapacidad.”

“Decidí esta rama de la informática porque, aparte de que está dentro de mis posibilidades, ¡yo no podría ejercer la medicina!...”

“A raíz del accidente decidí estudiar, porque no puedo estar sentada mucho tiempo, y no quería ser minusválida, y me gustan los alumnos.”

El 17% afirma no haber escogido los estudios superiores que deseaban inicialmente, un 3% porque no alcanzaba la nota suficiente y otro 3% descartó los estudios que prefería por considerar absolutamente inaccesible el centro universitario y hasta el 7%, por la inexistencia de esos estudios en su localidad (o cercanías). De hecho, sólo el 20% de los estudiantes se ha trasladado de ciudad para estudiar, el 10% entre quienes necesitan asistencia personal.

En relación con el cambio de residencia y la elección de los estudios a cursar, existe una realidad más gris, ya que, el criterio no es el que debiera ser de modo natural.

Así, existen casos con discapacidades más severas cuya elección de estudios (y lugar) es más complicada, porque antes de elegir una Universidad, se debe valorar la posibilidad de estudiar en esa Universidad, en ese campus y en ese centro. Se detectan casos en los cuales ante la “no respuesta” y/o incapacidad de la Universidad para ofrecer un entorno accesible en lo más básico (acceso al centro universitario) y servicios necesarios como asistencia personal, los estudiantes con discapacidad se ven obligados a modificar su elección: Universidad, ciudad, estudios.

“En el instituto se pusieron en contacto con la Universidad de mi provincia, y no contestó, y también como no contestó la otra más cercana,...., pues que al final me tuve que quedar con la única que me contestó. Y ahora sí estudio lo que quiero pero yo no sabía si podría. Porque era agosto y yo no sabía si sí. Hablamos, y eso, porque yo necesitaba asistencia, y aparte, la vivienda adaptada, y al final sí. Pero que hasta última hora ni sabía si podría estudiar yo.”

Es más, el 35% del estudiantado (65% en el caso de los estudiantes que necesitan asistencia personal), para tomar la decisión de matricularse en la Universidad, se informó y/o reclamó las adaptaciones que necesitaba para poder acceder realmente al espacio universitario.

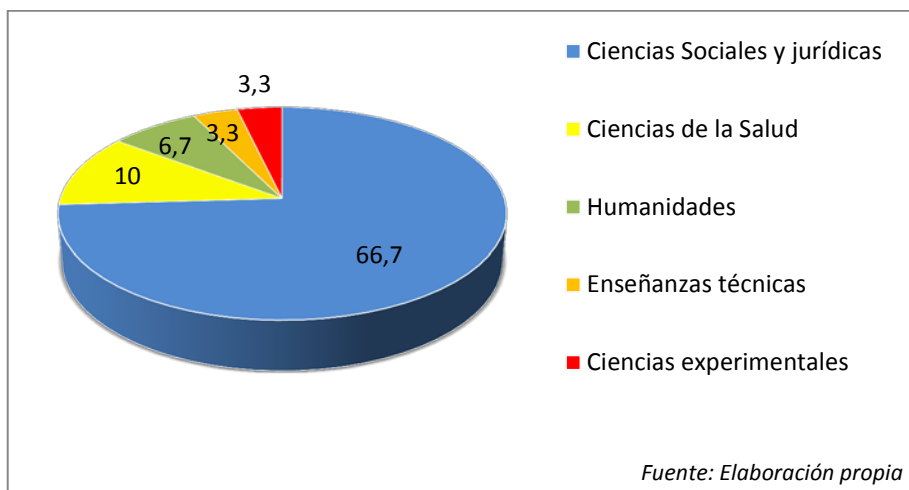
Otra cuestión básica al hablar del acceso del estudiantado con discapacidad a la Universidad, es la cuota de reserva para este colectivo que se establece a modo de discriminación positiva. De hecho, el 25% del estudiantado admite haber accedido de esa manera. En este sentido cabe señalar que, no en todos los casos fue así para compensar el hecho de que la nota de corte fuera inaccesible para ellos, sino que en algún caso, se les adjudica dicha plaza para que “no aprovechen las plazas estándar”.

En definitiva, parece que no es tan importante la salida laboral posterior, y por tanto se deduce, que la discapacidad no pone límites personales a este respecto.

Los estudios que cursan

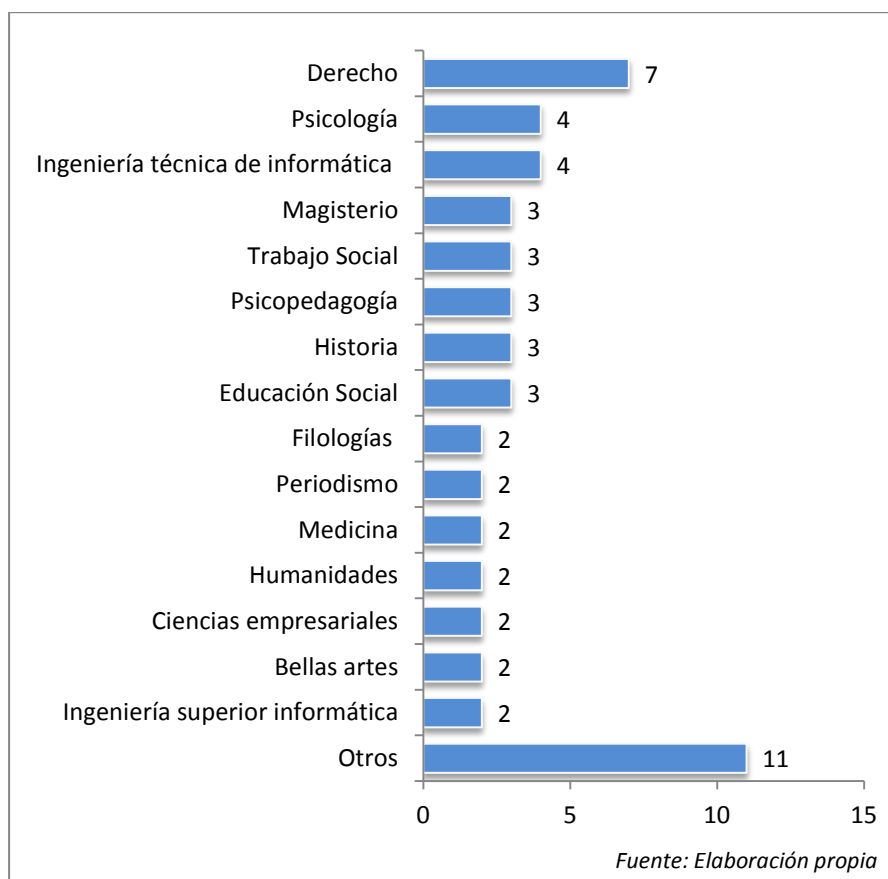
La mayoría del estudiantado, dos tercios de los mismos concretamente, cursa unos estudios de la rama de ciencias sociales y jurídicas. No en vano, el 18% del alumnado cursa estudios del área de las Ciencias de la Educación. De hecho, muchos del colectivo entrevistado, estudiantes de ésta y de otras ramas, muestran su intención de dedicarse a la docencia.

Gráfico 20: Porcentaje de titulaciones que cursan clasificadas por ramas



La hegemonía de los estudios de la rama de ciencias sociales y jurídicas, además de por los estudios relacionados con educación, viene dada por la tendencia del estudiantado a escoger derecho y psicología.

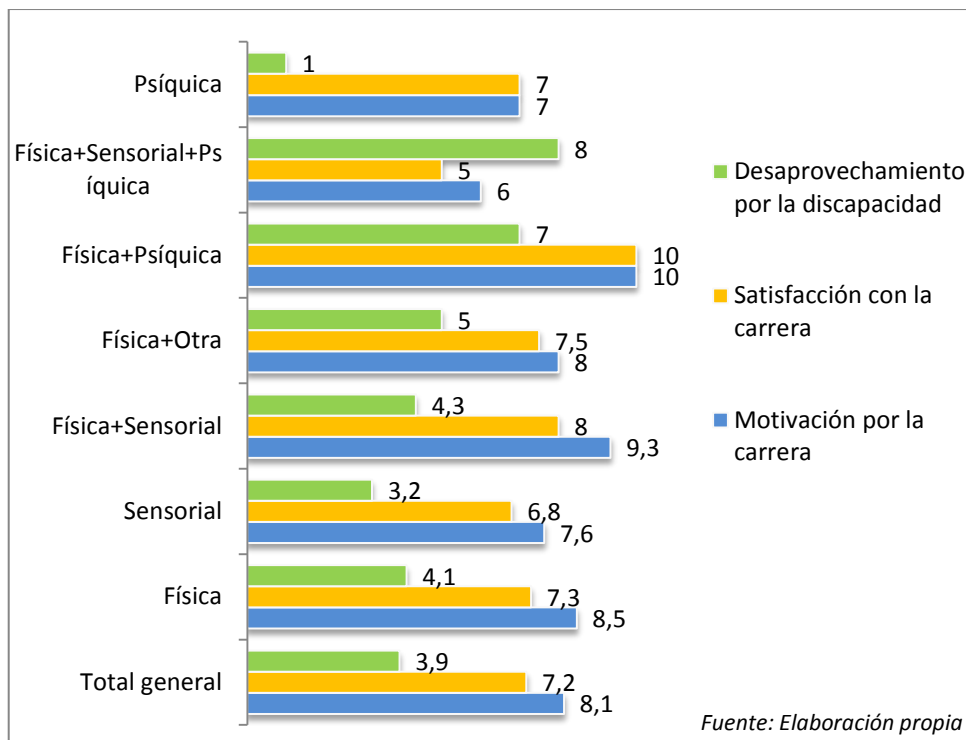
Gráfico 21: Número de titulaciones cursadas



Otra cuestión destacable, es el hecho de que, tan sólo el 8'3% de los universitarios/as con discapacidad, cursan estudios de posgrado (máster o posgrado). Si bien, el 23% del colectivo está cursando la segunda carrera, en muchos de los casos debido a una serie de circunstancias e intereses personales. De todos modos, el 6'7% afirma que su discapacidad actuó como factor incentivador al tomar dicha decisión. Sea porque opinan que ejercer la primera carrera es incompatible con su discapacidad, sea porque sentía incompatible con su discapacidad, terminar los primeros estudios.

En línea con lo afirmado hasta ahora respecto a la vocación del colectivo, la motivación del alumnado es muy alta con un promedio de 8'1 en una escala de 1 al 10. De hecho, valorándolo por tipos de discapacidad, la valoración más baja es de 6. Además, la satisfacción general es de 7'2, es decir, también en este sentido la valoración es positiva.

Gráfico 22: Valoración del 1 al 10 de los estudios en curso según tipo de discapacidad



Objetivamente, es evidente que las valoraciones son positivas y optimistas. Alta motivación, alta satisfacción y rechazo de la idea de que su discapacidad sea un obstáculo para estudiar. Mayoritariamente, afirman que su discapacidad no es un obstáculo para aprovechar los estudios que están cursando en la misma medida que sus compañeros. Si bien, sí denuncian que son las barreras artificiales y la no adaptación de la Universidad los elementos que provocan que no aprovechen sus estudios como sus compañeros:

“Mi discapacidad no evita que aproveche mis estudios. Es más implicación en como accedo a ellos y consigo esa formación.”

“A mí me llegan los libros más tarde.”

“Los equipos son inaccesibles.”

“Depende como me lo monte yo y los medios que tenga.”

“La discapacidad no, el trato.”

De manera que ante la aseveración *“Mi discapacidad evita que aproveche mis estudios”*, en la escala de 1 a 10 relativa a la conformidad, el promedio de valoración es de 3’9. El 63% del colectivo entrevistado ofrece una valoración inferior al 5.

El análisis por tipología de discapacidad denota que las personas con discapacidad física ven en mayor medida obstaculizada su capacidad para aprovechar sus estudios que los estudiantes con discapacidad sensorial. Así, también queda en evidencia que, acumular varias discapacidades, acrecienta la valoración negativa en esta cuestión. La severidad de la discapacidad es un gran condicionante, no en vano, el estudiantado que necesita asistencia personal expresa una valoración de 5'9, 2 puntos superior a la media general.

"Me he dejado muchos cursos por el camino, y por supuesto, dejé en el camino arqueología."

"Lo complica para hacer el trabajo mejor, vas a otro ritmo."

"Por mucho que quiera nunca seré normal, tengo problemas que otros no. No puedes ir con prisa."

"Podría dar mucho más porque no voy a prácticas, hay años que he perdido el curso entero porque me encontraba mal."

"Me está costando mucho esfuerzo y tiempo por mis limitaciones."

"Puedes leer más libro que yo."

Accesibilidad física y de señalización

El 88% de la comunidad estudiantil con discapacidad acude regularmente a clase. El resto, o bien está repitiendo asignaturas, o bien el malestar derivado de su discapacidad, le complica la asistencia. En cualquier caso, el 88% que acude está condicionado por el hecho de disponer de quien le lleve o no. En muchos casos se trata de familiares y en algunos casos, de asistencia personal y/o voluntarios, los cuales son imprescindibles para que accedan al campus.

Este acompañamiento, unido al fruto que, en ocasiones han tenido las múltiples reclamaciones respecto a barreras de accesibilidad física realizadas por parte del estudiantado con discapacidad, provoca que el 74% afirme no tener dificultades para acceder al centro universitario. Frente al 22% que accede a pesar de tener dificultades para hacerlo. En este aspecto sí hay claras diferencias por tipo de discapacidad.

Tabla 10: Universidades estudiadas clasificadas por Comunidad Autónoma en %

	FÍSICA	SENSORIAL
No acude a clase o acude ocasionalmente por la inaccesibilidad	9,1	0,0
No tengo dificultades para acudir a clase	69,7	89,5
A pesar de tener dificultades acudo a clase	21,2	10,5
Total	100	100

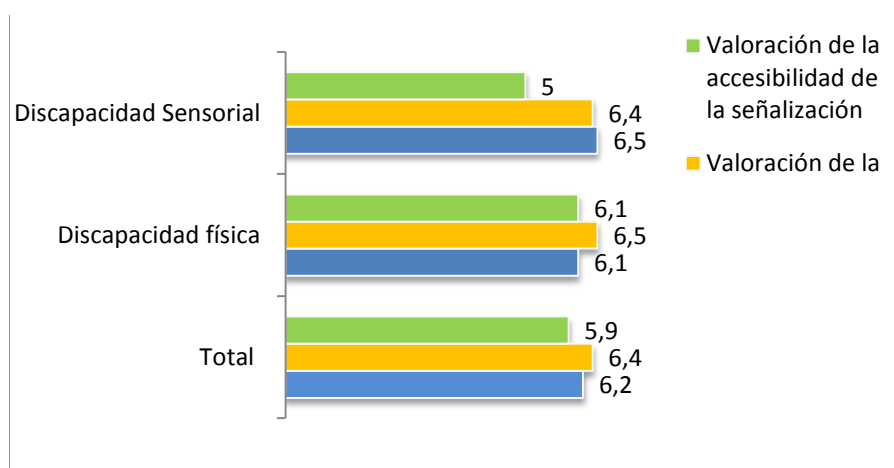
Las personas con discapacidad física (y en concreto motora) son las que en mayor medida ven limitada su opción a acceder a clase, más que aquellos cuya discapacidad es sensorial. De hecho, respecto a las barreras físicas que se hayan podido encontrar en el campus, el 60% del estudiantado afirma que sí las ha encontrado, incrementándose esta cifra hasta el 79% entre quienes tienen una discapacidad física. Lo cierto es que el alumnado con discapacidad sensorial no muestra gran preocupación por la accesibilidad física en los campus y centros universitarios, excepto casos concretos de personas muy concienciadas o alumnos con ceguera.

Tabla 11: Barreras físicas según tipo de discapacidad

	FÍSICA	SENSORIAL	TOTAL
No ha encontrado barreras físicas	21	58	40
Sí ha encontrado barreras físicas	79	42	60

Para el alumnado con discapacidad motora esta cuestión es crucial. Supone ir a clase o no. La totalidad de este subcolectivo, al iniciarse en los estudios universitarios, ha solicitado adaptaciones particularizadas para así poder acceder al aula.

Gráfico 23: Valoración del 1 al 10 de la accesibilidad en diferentes aspectos según el tipo de discapacidad



Efectivamente, la señalización es un aspecto que se valora en mayor medida de manera negativa. El estudiantado con discapacidad sensorial lo valora particularmente en negativo, pero la investigación demuestra que la señalética es una cuestión que se critica casi unánimemente.

“La señalización.... directamente, no existe.”

“Me sentía súper perdida, no sabía a dónde ir.”

Otro aspecto que denuncian es que las acciones de eliminación de barreras puntuales o ciertas medidas a favor de la accesibilidad son negativas para la integración.

“Claro, sí, sí que puedo entrar en el salón de actos, pero sí, donde la maceta, y eso no es. Porque tampoco tiene que ser. E igual te pilla otra más así, más pobrecita, pero yo no, es que es como el cine, allí te ponen, en el peor sitio, y a mí me parece que no.”

“Si necesito apuntes de la copistería pues le pido a un compañero, porque como está en otro edificio, pues yo mejor no, porque con el andador.”

La sensación es de supervivencia, porque las barreras son muy numerosas, aunque en ocasiones sean franqueables. Lo cierto es que no dejan de ser barreras físicas. Se generan casos como el de tener una discapacidad motora en órganos inferiores (prótesis) del 80% y tener que bajar 2 plantas sin ascensor diariamente para poder ir a clase. De hecho, el alumnado que utiliza silla de ruedas subraya que, para sobrevivir en la Universidad, es fundamental ser habilidoso con su utilización.

“Yo cuando tuve el accidente, y estaba ya en silla, a mí nadie me dio un don de habilidad, pero que si no, no haces nada, es como las plataformas y así, que mejor ni usar, pero que si no eres muy hábil, yo lo veo imposible.”

La valoración de la señalización por espacios

Aulas

A día de hoy, hay estudiantes que no asisten a clase en la Universidad porque las aulas son inaccesibles: por el acceso al edificio, por los desniveles del aula o porque la planta en la que está situada no tiene ascensor.

“No tenía mesa, estaba delante,...Hay escaleras en clase, no podía, estaba la de mis compañeros, me tenía que quedar abajo, marginada, ... Con los bordillos, aunque midan poco, yo no podía llegar a la uni.”

Aparcamientos

Un foco de preocupación es el de los aparcamientos. Admiten que hay plazas, pero lo cierto es que no se utilizan debidamente. Consideran que este obstáculo sería fácil de solventar, estableciendo una normativa más explícita. Si bien, hay problemas mayores como los centros universitarios situados en zonas antiguas de las ciudades, que directamente definen como *“imposibles”*.

“Al final aparco donde Dios perdió la zapatilla, y claro imagínate, allí, yo, 400 metros, lloviendo, la mochila... vamos, que no. Claro si la gente llega y aparca a las 8, pues yo tengo que estar antes, si la gente madruga a las 7, pues yo a las 5. Claro luego ese tiempo, esta gente lo tiene para estudiar y eso, y luego pues lo mismo.”

Seminarios y Salones de actos

El salón de actos y donde se imparten los seminarios son espacios criticados:

“No están adaptados.”

“Casi no puedo acceder.”

“Me senté dónde el profesor...”

“Ahí te colocan donde las macetas. Y mira, no. A mí porque ya me da igual, pero que te hacen sentirte pues allí donde las macetas. Que eso no tiene que ser así.”

Laboratorios o aulas de informática, comunicación vertical

La dificultad para subir y bajar a diferentes plantas de la Universidad es un problema generalizado. La comunicación vertical para acudir al laboratorio o a algunas aulas es el principal problema:

“Hay un ascensor que sólo sube y no baja, va con llave y si no está el bedel no lo puedo utilizar y no puedo ir.”

“No se puede bajar porque no hay ascensor.”

Muchos de los laboratorios y aulas de informática son pequeños y están llenos con el mobiliario, lo cual imposibilita tanto el acceso a los mismos, como la movilidad en dichos espacios. Sencillamente, en la mayoría de los casos, no hay espacio entre las filas de los ordenadores.

Por otro lado, la mayoría de estas aulas no tienen instalados el software que suelen utilizar las personas con déficit visual.

“Yo les pedí que lo instalarán en los ordenadores del aula PC. No me hicieron caso y lo pedí oficialmente a través del SAD, y luego me dijeron que tenía que buscar la versión buena, la no pirata. Luego esto y lo otro y aunque al final me lo instalaron en el ordenador de “profes” y entonces soy la única que usa ese ordenador. O sea que no utilizo el aula.”

Movilidad intra-campus

No es un factor que se considere importante. Los desniveles en el caso del estudiantado con discapacidad motora y la desorientación entre el estudiantado con ceguera son los déficits principales. Al margen de cuestiones de mala organización y ubicación del campus, que es un tema general.

Cafetería

En muchas facultades no hay comedores, y en cualquier caso, no son espacios que frecuente el colectivo. La cafetería y los comedores se critican en la medida en la que, en muchos casos, son inaccesibles o tienen un mostrador demasiado alto. Sin embargo, para el estudiantado, mayoritariamente el factor clave, es el trato y disposición del personal. Es destacable lo relevante que es para ellos/as esa atención para, a pesar de las dificultades, sentirse integrados.

“La cafetería está con sillas y mesas... es un follón y te da vergüenza porque todo el mundo te mira.”

Despacho de profesores

También los despachos de los profesores parecen ser inaccesibles para parte del estudiantado. Además de no estar bien señalizados, en la mayoría de los casos, resulta casi imposible acceder a ellos en silla de ruedas. Lo cual imposibilita realizar tutorías, dejando así en manos de la voluntad del profesor poder realizarlas en otro espacio.

“Los carteles no se ven.”

“Está en plantas altas y los llamo para hacer la tutoría en otra aula.”

“No tiene ascensor (...) están mal situados.”

Biblioteca

La biblioteca es un espacio que genera muchas dificultades para el universitario/a con discapacidad. En el caso de las personas con discapacidad visual porque, o no pueden acceder a las etiquetas que permiten localizar los libros, o porque no hay libros en braille. En el caso de las personas con discapacidad motora porque lo más común es que no estén adaptadas, tanto por el acceso, como por el recorrido interno.

Sin embargo, la valoración que realizan de este espacio viene dada, sobre todo, por la disposición del personal bibliotecario a colaborar. Normalmente, optan por realizar los préstamos a través de compañeros. En muchos casos, la copistería y la biblioteca quedan en manos de los compañeros o del asistente, puesto que se encuentran a veces en otro edificio o son inaccesibles:

“Si quiero un libro lo pido al asistente.”

“A la biblioteca al principio no iba, tiene escaleras... luego espera a que llegue el segurata para coger el ascensor...”

“En la biblioteca tienen que abrirte una puerta, porque va con torno la entrada, y hay que llamar al guarda... He solicitado que tengan la puerta abierta pero parece que no se puede...”

Transporte

El 52% del estudiantado acude a la Universidad en coche propio o en autobús. Mientras el 14% utiliza el servicio del transporte adaptado y al 19% le transporta alguien. En este aspecto, cabe destacar que el transporte es considerado deficitario, si bien en ocasiones es responsabilidad de organismos municipales.

El 33% depende de terceros para asistir a clase, lo cual es suficientemente significativo. A la vez que nos da la medida de la importancia y necesidad del servicio de transporte adaptado que, en la mayoría de los casos, no está bien reglamentado.

Casi una quinta parte del estudiantado se traslada con un familiar al campus. La dependencia de la familia es muy alta. Incluso se dan casos extremos como que, el coche familiar no tenga espacio para la silla de ruedas eléctrica, lo cual hipoteca al estudiante a moverse por el campus sin ella, lo que genera, obviamente, una barrera enorme.

Entradas o accesos

En muchos casos, los accesos a los centros universitarios son inaccesibles, en ocasiones porque el edificio es considerado un monumento en el que no pueden realizarse modificaciones. Habitualmente se adaptan las entradas bajo demanda de un nuevo estudiante, y en algunos casos, el estudiantado con discapacidad tiene que acceder al edificio a través de la puerta de emergencia. Lo más curioso es que, aquellos edificios cuya entrada tiene rampa en vez de escaleras, no son necesariamente accesibles.

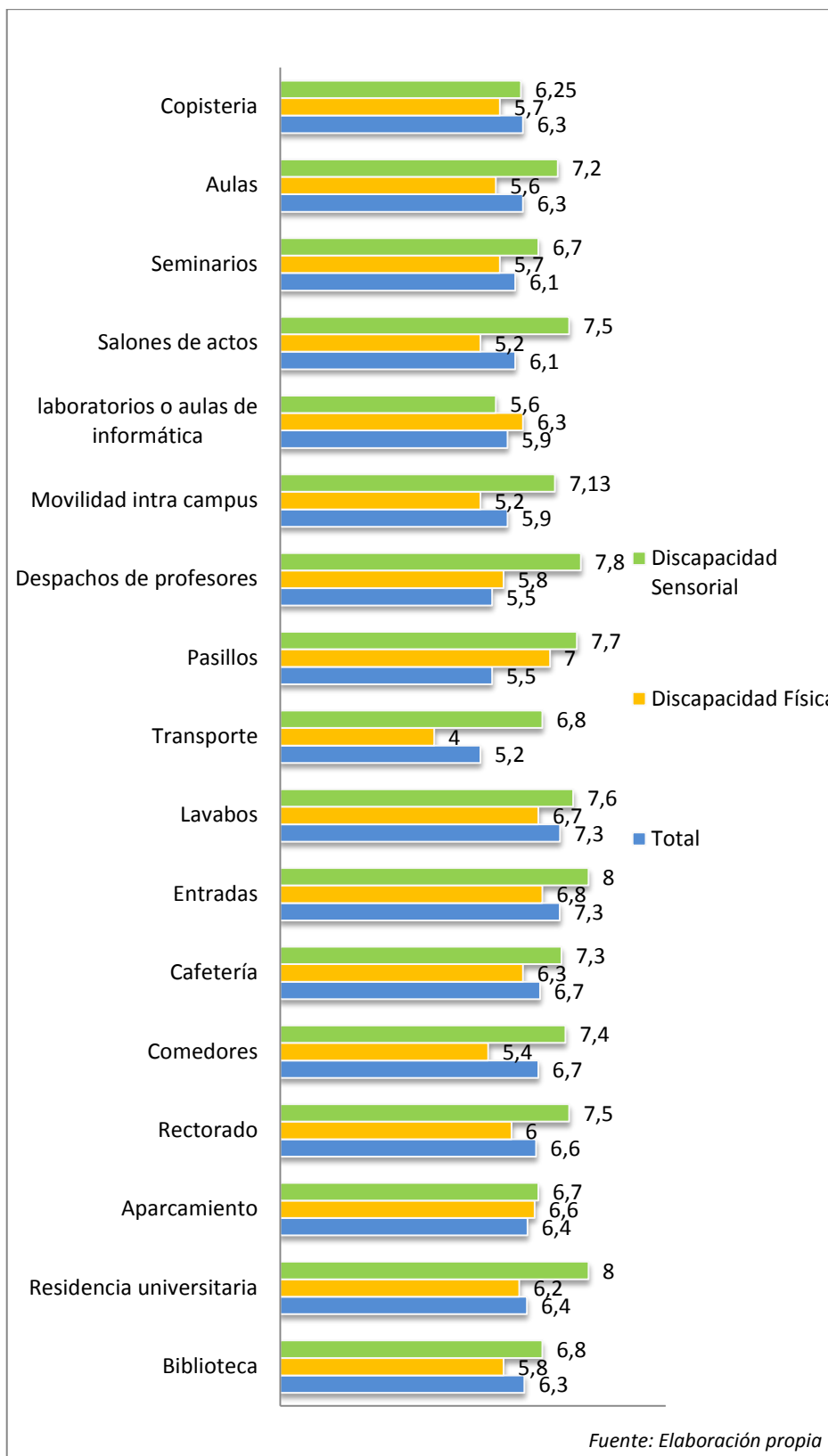
“Necesito dos personas empujando para subir las rampas. Eran muy bonitas eso sí...”

“Yo para ir a clase es que no tenía silla de ruedas eléctrica, se me hacía terrible ir a clase, me planteé no ir, pero mis compañeros se turnaron para llevarme y así sí pude.”

Servicios higiénicos

Aunque la mayoría de los baños obtienen una buena puntuación, cabe destacar algunos comentarios de los que suspenden, al comentar que no están adaptados. De hecho, algún alumno explica como en los 4 años que lleva matriculado nunca ha podido utilizar el lavabo de su facultad. Además, también existe la queja de que están mal señalizados.

Gráfico 24: Valoración del 1 al 10 de la accesibilidad por espacios



En definitiva, la accesibilidad a nivel físico y de señalítica en la Universidad sigue siendo una cuestión que se trabaja a demanda. Las reformas sobre accesibilidad en la

Universidad se llevan a cabo cuando el alumno con discapacidad accede a ésta y tiene que solicitar expresamente determinados cambios: aparcamiento propio, arreglar un ascensor, poner barandilla, acondicionar una rampa para el acceso al edificio... o solicitar una asistencia personal para poder acudir a clase.

Infoaccesibilidad web

Es una cuestión a la que el estudiantado entrevistado no da importancia. Además, la valoración media de la accesibilidad de la web principal de la Universidad y de la intranet es 7'2. Si bien el promedio es de 6'4 entre quienes tienen una déficit visual.

Una cuestión que se valora como muy positiva es la nueva estrategia de publicar los apuntes en el campus virtual, tanto para quienes tienen una discapacidad sensorial (sobre todo visual), como para quienes tienen afectados los miembros superiores. De ahí la importancia de mejorar la accesibilidad de las intranets, para que el mencionado recurso sea efectivo en todos los casos.

“Si tuviera problemas de vista pondría un 0, todos los apuntes están colgados pero no se pueden imprimir porque tienen imagen de libro y no está permitido.”

“Alguna información no hay enlaces directos, es un poco lioso.”

Servicio de atención al alumno con discapacidad

El alumnado con discapacidad, en su mayoría (55%), al empezar los estudios, contactan con el Servicio de Atención al Alumno con Discapacidad (SAD). Sobre todo para solicitar la eliminación de barreras que les afectan directamente y dificultan su acceso al campus o al aula. De hecho, la inmensa mayoría, el 88% son usuarios de dichos servicios.

“Yo fui allí para pedir que yo necesitaba que pusieran una barandilla, porque si no, yo no podía y ya así sí.”

“Me han ayudado mucho, me llamaron ellos, y hablando y así (...) por ejemplo me han ayudado hasta a que el ayuntamiento me facilite un parking aunque no esté empadronado. O sea que sí, muy bien.”

En el caso del alumnado con discapacidad sensorial, lo más habitual es solicitar la intermediación con el profesorado, para cuestiones relativas a los apuntes, la metodología docente y sobre todo, para solicitar la adaptación de exámenes o de accesos al currículum. En este sentido, subrayan los alumnos que tener el respaldo oficial del SAD es de gran ayuda y una comodidad muy grande. Así, el 43% de los alumnos ha solicitado al SAD la intermediación con profesores, de manera que en el 85% de los casos ha resultado positiva o ventajosa, y en el 15% de los casos no ha mejorado la predisposición del profesor/a.

Por lo general, los servicios más demandados tienen que ver con el transporte, el aparcamiento, la intermediación con el profesorado (por ejemplo para poder utilizar la máquina de braille), la información general sobre servicios a la discapacidad (como la información sobre becas), aunque también son importantes los préstamos de recursos técnicos y los intérpretes de lengua de signos.

Además, los servicios ofrecidos son muy diversos y particulares, desde la gestión de unas prácticas a las entradas a bibliotecas, entre otros. A continuación se desglosan los servicios que los SAD han prestado a los estudiantes entrevistados.

Gráfico 25: Servicios prestados por el SAD



También es importante destacar que, en la inmensa mayoría de los casos, los recursos técnicos que los entrevistados necesitan para poder estudiar, ya eran utilizados por éstos con anterioridad (por ejemplo el portátil) o incluso obtenidos a través de instituciones externas como la ONCE.

Cuestiones docentes

El 70% de los alumnos asegura tener constancia de que sus profesores conocen su discapacidad, sea a través del SAD, o sea a través de ellos mismos. Los alumnos valoraron positivamente la implicación del profesorado. De hecho, la valoración media es 6,9 sobre una escala de 1 a 10. Existe una sensible diferencia en base al tipo de

discapacidad: quienes tienen una discapacidad sensorial la valoran peor, 6'5; mientras que quienes tienen una discapacidad física la valoran con un promedio de 7'5.

Tabla 12: Valoración de la implicación del profesorado por rama científica.

RAMA CIENTÍFICA	PROMEDIO DE VALORACIÓN DE LA IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO
Ciencias Sociales y Jurídicas	7,3
Ciencias de la Salud	7,0
Ciencias de experimentales	7,0
Enseñanzas técnicas	5,2
Humanidades	7,7
Total	6,9

Sin embargo, las excepciones negativas existen y en el caso de los entrevistados coincide con la opinión sobre profesores de edad avanzada y de la rama científica de ciencias.

“A mí me dicen cosas que, porque no he nacido para ser pobrecita y ya tengo una edad, pero a mí me dicen que nadie querrá contratarme como enfermera, que yo no puedo, yo sabré si puedo, éste que sabrá, y o sea es una profesora que me encanta, muy bien y eso, pero [...] y se cree que como voy en silla de ruedas, le denigro si consigo la misma titulación que ella.”

“Me dicen cosas así cuando no hay nadie delante, porque si no, no se atreven, y claro, porque yo de aquí me voy con el título, pero no me lo han puesto fácil.”

“Tengo profesores que se vuelcan mucho con el tema de la discapacidad. O sea, no conmigo, que siempre nos hablan, porque su hija creo que también...”

“No entienden que yo, pues me dan bajones, porque tampoco entienden que no, o sea que mi esfuerzo, deberían valorarlo para la nota (...) ser más flexibles.”

Sin embargo, prácticamente la mayoría responden que es ventajoso que el profesorado conozca su discapacidad y necesidades, y, en ningún caso, han contestado que se hayan incomodado por ello.

Por lo demás, la máxima solicitud, generalizada entre todo el colectivo entrevistado con los diferentes tipos de discapacidad, es poder disponer de los apuntes de clase, valorando este hecho como una de las adaptaciones más importantes a sus discapacidades. El 78% afirma que la metodología que utiliza el profesorado se ajusta a sus necesidades, y valoran muy positivamente a aquellos profesores/as que han

realizado el esfuerzo por adaptarse. Así, el 48% del alumnado ha recibido adaptación en los exámenes (mayoritariamente por ampliación de tiempo), aunque no todas las peticiones de este tipo tienen respuesta positiva.

“Medio directamente con los profesores y me facilitan los apuntes, no he tenido ningún problema. También me dejan presentar los trabajos a mi ritmo, y hacerlo individual aunque sea en grupo.”

Una de las alumnas nos plantea una problemática respecto una asignatura con asistencia obligatoria para aprobar. En estos casos, la inflexibilidad del profesor conlleva la desesperación y, normalmente el suspenso, del alumno. De hecho, el factor humano, y el saber tratar con las personas por encima de la burocracia, es la reclamación básica que se hace al profesorado.

“...es una asignatura práctica sin examen para ello, no permiten faltar más de 4 clases, en caso de que fueran más por obligación, tienes que presentarte a examen. De vez en cuando tengo que acudir a rehabilitación que desgraciadamente son por las mañanas, llevo desde septiembre cambiando fechas por qué me coinciden con las clases de prácticas, así que llevo desde septiembre sin ir. Es cierto que no le he comentado nada a la profesora ni sabe nada de mi problema y es que ya ha dicho reiteradas veces que el año pasado mandó a una chica que estuvo en coma a examen... me pregunto qué ocurre con otros que no pueden faltar a rehabilitación... se trata pues de una igualdad normativa digna de revisar”.

Respecto a lo relevante que puede resultar para el alumnado con discapacidad la manera de impartir clase por parte del docente, resulta curioso que las críticas son mínimas.

Gráfico 26: Acciones docentes problemáticas para el alumnado con discapacidad



Al analizar estos efectos en base al tipo de discapacidad se extraen las siguientes conclusiones:

- Las personas cuya discapacidad les afecta a los miembros superiores, o bien utilizan sin problemas el ordenador portátil, o bien, tienen por costumbre pedir apuntes a compañeros se muestran indiferentes a la metodología que use el profesor.
- Las personas con déficit visual sí tienen problemas con algunas metodologías como el uso del PowerPoint o escribir apuntes en la pizarra. Pero no en todos los casos, ya que tienen la costumbre de pedir sistemáticamente apuntes (en los casos en que no utilicen ordenador portátil), hasta el extremo de que en algunos casos les parece útil esa metodología, para luego pedir directamente ese material.
- Las personas con discapacidad auditiva se encuentran con dificultades para que el profesorado interiorice gestos básicos como hablar de cara al alumnado. Además, en el caso de discapacidades auditivas severas son dependientes de los intérpretes de lengua de signos, lo que es un problema,

porque no todas las universidades ofrecen ese servicio y en cualquier caso, no durante las horas necesarias.

“Sólo tengo a la intérprete 2 o 3 horas, y claro ni para ir a clase. Pero aparte son muchas otras cosas, para ir a las tutorías no tengo intérprete, o para conferencias...”

- Las personas con discapacidad psíquica o discapacidad física no concerniente a miembros superiores no tienen dificultades dentro del aula.

Relación con compañeros

La gran mayoría del alumnado, el 63%, afirma que su integración en clase y su relación con los compañeros es *“indiferente a su discapacidad”*. De hecho, se muestran incluso molestos/as con las preguntas al entender que el propio planteamiento es un modo de discriminación. Sin embargo, al analizar al subgrupo que utiliza asistencia es ya el 40% el que afirma que su integración es peor que la de otros o que está forzada por su discapacidad.

Gráfico 27: Porcentaje de la definición propia del tipo de integración del universitarios con discapacidad



Gráfico 28: Porcentaje de la definición propia del tipo de integración del universitarios con discapacidad con asistencia personal



Sólo el 12% reconoce haber tenido problemas con sus compañeros, básicamente por falta de colaboración y por negarse a realizar trabajos grupales con la persona.

Excepto casos puntuales, valoran positivamente la ayuda que les proporcionan sus iguales, la relación con ellos, su integración social, así como la sensibilización de los compañeros (7) y la de la comunidad universitaria (7'3). Así, al igual que cualquier otro estudiante, aseguran haber hecho amistades en la Universidad y manifiestan saber con quién puede contar en el fondo, aunque la predisposición a ayudar esté siempre presente indudablemente. De modo que valoran con 8 (en una escala de 1 a 10) la predisposición a ayudar por parte de sus compañeros y con 8'2 la bondad de la relación con sus compañeros. Si bien, entre quienes consideran que su integración está forzada por su discapacidad, valoran como 6'6 la predisposición a ayudar de sus compañeros.

El 75% tiene relación con sus compañeros/as más allá del espacio universitario y el 70% afirma tener más amigos a raíz del paso por la Universidad, mientras que este porcentaje es del 60% entre aquellos que tienen asistencia personal.

"Gente que me llevo de aquí 3 o 4, vamos yo sé con quién cuento, quien me merece la pena y eso, pero como te ocurre en la uni te pasa fuera (...) no, no, yo con la gente me llevo bien, ahí no tengo ningún problema."

"Si me llevo, o si o no, o sea que no sé, que eso da igual."

De hecho, constatan que no hay ninguna inmunidad relativa a su discapacidad, es decir, que cuestiones como la competencia que afecta al común de los estudiantes, también les sucede a los estudiantes con discapacidad.

"Yo estudio medicina y ahí la gente es muy, así pues que estudian mucho, pues que son de competir y así, y sí, me ha pasado que pusiera el profesor en la pizarra un cuadro, de esos que dijo "es muy importante", de eso que seguro que lo copias y yo pues no lo veía y claro, pues eso. Al acabar la clase le dije a la chica que se sienta conmigo, que es muy maja que me llevo y eso, le pregunté eso, si lo había copiado y me dijo que no. Claro! yo sé que dijo que era importante y que lo copió seguro, pero son cosas, que bueno... ."

"Aquí todos somos competitivos, pero o sea, es que yo el primero."

"Yo estaba fatal, llegué un día llorando a clase, porque no podía con la silla, las puertas, todo, es que era horrible. Y desde entonces, vienen a mi casa y vengo acompañada por ello. O sea que sin ellos no podría."

"Si necesito hacer copias se lo pido a alguien, porque yo en la copistería no puedo entrar".

Por otro lado, apenas el 5% de los estudiantes es miembro de un órgano de gobierno de la Universidad y sólo el 20% participa en asociaciones universitarias o actividades de tiempo libre que organiza la Universidad. El alumnado denuncia que algunas actividades sociales o asignaturas de libre elección que organiza la Universidad son inaccesibles. Esto supone una clara discriminación. De hecho, opinan que según una mentalidad europea esto no es aceptable. Si una actividad no es accesible o se realiza en un lugar inaccesible, el criterio debería ser no realizarla.

“Aquí a veces te ponen, como si te hicieran un favor o algo así, pues que te ponen mira tú: esta actividad sí es accesible, ésta otra no, y así. Pero que yo esto no lo entiendo. Es que si no podemos entrar todos, pues no lo hagas, y ya está. No lo entiendo.”

“Cuando hacía los exámenes con el portátil, pues si notaba como un comentario, pero bueno, así nada más.”

“A veces sí veo cosas, que igual haría, pero tengo que ponerme a pensar si sería accesible y vale, sí, que si ya sé que podría adaptarla para mí, pero no es eso. Es que tiene que ser accesible, vaya o no alguien con discapacidad”.

Otro motivo que manifiestan varios alumnos por el que no realizan actividades sociales organizadas por la Universidad es la falta de tiempo. Son muchos los comentarios que inciden sobre este tema, puesto que afirman que una persona con discapacidad necesita mucho más tiempo para llevar a cabo todas las tareas cotidianas y de la Universidad que una persona sin discapacidad.

Asistencia personal

Cuantitativamente la asistencia personal no es requerida por muchos alumnos/as con discapacidad. No obstante, la labor e importancia que esta asistencia conlleva para las personas que lo necesitan es crucial. Algunos alumnos escogen la Universidad donde estudiar utilizando como criterio que se contemple este servicio. Algunas universidades que gestionan irregularmente este servicio han provocado la ausencia, durante dos cursos, de sus usuarios. A día de hoy, se constata que algo tan básico como recibir un servicio de asistencia personalizada limita que el alumnado con discapacidad acuda a clase.

“Pues me reuní con la Universidad para ver que podían hacer conmigo, que si podría ir a clase y así y claro, si no tengo asistencia, yo no puedo ir, por eso, que para mí, pues es muy importante.”

“Decepcionada con la carrera,... no sé, porque la carrera no, pero cuando me quitaron la asistencia, me pasé 2 años sin ir a clase, vamos que por eso, que yo perdí 2 años por eso. Y claro, ves las cosas así y pues sigues, porque ya estoy estudiando, y también sé que yo ya no puedo empezar otra carrera, pero no sé, es la incertidumbre, que igual no puedes ir a clase.”

Inserción laboral

El alumnado con discapacidad se muestra despreocupado por su futuro laboral, su preocupación actual es el estudio. Además, su elección de estudios se ha basado mayoritariamente en cuestiones vocacionales y no en empleabilidad. Con lo cual, aplazan las preocupaciones laborales para el futuro en muchos casos.

Además, la mayoría estudia en ámbitos donde es posible optar posteriormente a plazas públicas, a las que saben que optarían con más posibilidades por la existencia de la reserva de plazas para personas con discapacidad. De hecho, muchos plantean su futuro de cara a hacer oposiciones en el área docente.

“Si, yo haré el MIR y ahí sí tengo que pasar por el mismo listón que el resto, pero claro, luego, sí, sí que tengo en cuenta y sé, que cuando tenga lo de la plaza, ahí, entonces sí que tendré lo de la reserva. (...) Primero, ahora, si me lo tengo que ganar y estoy pues igual que el resto, pero luego, sí, que la reserva me viene bien.”

“En principio, creo que haré las oposiciones, no sé, no sé para qué, pero para dar clase, o (...) igual en algún colegio no quieren a alguien en silla de ruedas... pero sí es lo que pienso que haré.”

“Buff, no sé, me queda tanto tiempo que ni me lo planteo, ya veré.”

“Ya no quiero estudiar más, no me he planteado como buscar trabajo.”

Si es cierto, que se han constatado dificultades para realizar prácticas. En el caso de las prácticas laborales, éste suele ser un factor en positivo para aquellos que buscan un primer empleo. Por ello, la obstaculización para poder realizarlas es un bache importante. Si bien, la mayoría del alumnado con discapacidad no compatibiliza los estudios con una actividad remunerada, ni con unas prácticas laborales, ya que sólo el 15% trabaja, debido al extra de tiempo y esfuerzo que les requiere llevar a cabo unos estudios.

Si se trata de prácticas curriculares, es aún más grave que no se puedan realizar, ya que, su ejecución es indispensable para poder culminar sus estudios. Ahí es cuando el alumnado que sufre esta discriminación (estudiantes con una discapacidad severa y de la rama científica de ciencias de la salud) denuncia la mentalidad de algunos profesores.

“No me quisieron coger en ningún hospital, me tuve que ir a Gandía, porque sencillamente no me querían. En todo momento he tenido el apoyo del servicio de la Universidad y menos mal, porque hasta el último momento pensaba que me quedaría sin el título. Yo pensaba que lo conseguirían, que todos los que piensan que no puedo ser enfermera conseguirían que me fuera sin el título.”

El 64% afirma que lo tendrá más complicado para encontrar trabajo por su discapacidad. Por lo demás, aquellos que no aspiran a plazas públicas no se han planteado en absoluto su futuro. En principio, entienden que no será complicado encontrar trabajo por vías ordinarias, dando por hecho que algunos trabajos no son aptos para ellos. Ésta es una limitación con la que cuentan de modo inherente, pero haber superado tantísimas complicaciones les convierte en optimistas.

“Hay muchas posibilidades de teletrabajo o adaptado.”

“Por temas de accesibilidad... creo que al empresario no tiene por qué importarle mi discapacidad, mientras haga mi faena bien. Lo que no creo es

que estén dispuestos a adaptar la empresa, poner un ascensor, el puesto de trabajo, etc. Pienso que las oposiciones son lo mejor para mi caso."

"Creo que influirá, pero no sé, será cuestión de suerte, pueden pasar las dos cosas: que lo tenga más fácil o más difícil."

"Según si lo digo o no lo digo. Generalmente no lo presento, si me conviene sí."

En uno de los casos, se plantea una problemática mayor:

"Como soy pensionista por IPT, algunas empresas, como ya se ha dado el caso, (...), dicen que no pueden contratarme porque a efectos de la LISMI no soy discapacitada, ya que el centro de valoraciones no otorga el 33% e incluso puede ser que reconozcan menos. Por tanto, no puedo trabajar en algunos sitios porque tengo limitaciones pero si digo que tengo un problema y que además no soy discapacitada a efectos de la LISMI, no reciben incentivos. Lo tengo muy difícil".

De cara al futuro laboral, hacen hincapié en el tema de la reserva de plazas para personas con discapacidad, sobre todo de cara a las convocatorias de oposiciones, dónde algunos no se muestran muy optimistas al respecto y hacen comentarios cómo:

"Las plazas de discapacitados no van para discapacitados". "El problema es después de la Universidad... que las plazas de reserva fueran reales, que lo cumplan (refiriéndose a la administración pública), porque así la privada debería cumplirlo. Presionar a la empresa privada... mediante prácticas, convenios... Facilitar el mundo del trabajo desde la Universidad."

Becas

El alumnado con discapacidad normalmente no puede compatibilizar sus estudios con actividades remuneradas por la extra-exigencia que les supone llevar a cabo estudios superiores. Ello conlleva un esfuerzo importante por parte de las familias, del que el alumnado es muy consciente. La cuestión es que, al margen de la pensión social que los alumnos de algunas comunidades autónomas (el 85% de los estudiantes) reciben, no suelen poder acceder a becas generales, ya que éstas incorporan unos requerimientos académicos demasiado exigentes para algunos de los alumnos con discapacidad, como por ejemplo, aprobar cierto número de asignaturas, lo que implica determinado tiempo de dedicación al que todos no pueden llegar. De hecho, sólo reciben becas el 18% de los universitarios/as con discapacidad.

"A mí me dan la beca de movilidad de la Junta, pero para eso tiene que aprobar el 80% y bueno, es que claro yo tengo una media de 9, pero si, se, que bueno, son requisitos fuertes."

"Tengo una discapacidad del 70% y no entiendo como además de que quiero estudiar y todo eso, pues no me dan ninguna ayuda. Ni las becas de estudios ni

nada. Porque también he pedido la beca Universidad y nada. Sólo se la dan a 30 personas. Y la verdad que yo creo que sí me la merezco. Porque me esfuerzo, y no sé, yo creo que hago una carrera complicada y me esfuerzo y eso, y que no sé."

"Antes tenía beca de formación pero como no cumplía los mínimos créditos ya no."

"Una beca de formación no puedo aprobar tanto. No es justo no poder optar. Las causas especiales se tendrían que contemplar."

Por ello, este alumnado considera que la exención del pago de matrícula es una política de discriminación positiva, para compensar muchas injusticias que viven en la Universidad y la ausencia de accesibilidad en el espacio universitario. Para así compensar, en alguna medida, el extra-esfuerzo que se ven obligados a realizar.

"A ver, a mí, eso, pues no me parece bien, o sea que sería mejor que no lo dieran, pero luego me veo y digo, "pues mira, me lo merezco".

"¿Qué no es justa? Pues puede ser, pero es que yo tardo el doble de tiempo en, por ejemplo, llegar a la Universidad, tardo el doble de tiempo haciendo las cosas, o sea que esa persona tiene más tiempo para estudiar y así... o sea que yo creo que mientras estén así las cosas es lo menos. Que ojalá que no, pero mira, ahora, pienso yo."

Una de las ayudas más generalizadas que comenta el alumnado con discapacidad es la exención del pago de la matrícula junto con la pensión de la Seguridad Social. Se encuentran casos muy diversos respecto a las becas y ayudas: alumnos que reciben varias de las opciones a la vez, otros que no tienen ninguna o sólo una. Pocos de los alumnos reciben ayudas para subvencionar el transporte, los recursos técnicos y los materiales docentes. En algunos casos, algunos alumnos con discapacidad, lo que reciben es una pensión en el seno familiar, por tener una persona a cargo, y ninguna otra ayuda por estar estudiando.

"Sólo estudian los que tienen dinero, referente a la discapacidad el doble."

De cara al futuro

El estudiantado con discapacidad tiene claro que la eliminación de barreras físicas y el cumplimiento de la normativa son cuestiones muy importantes. Pero sobre todo, valoran que, donde se debe incidir, es en cambiar el planteamiento y la concienciación social, para que la integración en la Universidad deje de ser impuesta normativamente, para así convertirse en una realidad naturalizada, donde la igualdad de oportunidades sea un hecho y no tenga ningún sentido realizar el desglose en relación con la discapacidad. Esto llegaría creando un lugar universalmente accesible, no un lugar inaccesible que adaptar bajo demanda, particularmente, es decir, donde todas las personas puedan acceder y vivir la experiencia formativa indiferentemente de si tienen o no una discapacidad.

“Informar periódicamente a la comunidad universitaria para saber el desconocimiento de las dificultades y posibilidades. Más sobre discapacidad en la Universidad, que somos menos y más desconocidos. Faltan profesionales que informen.”

“He necesitado más un arropo que los servicios que ofrecían, somos personas más vulnerables.”

Son muchas las quejas referentes a la excesiva burocracia y carencia de flexibilidad en el sistema universitario. El estudiantado con discapacidad reconoce que, a nivel normativo, existen medidas de discriminación positiva a favor de la integración para las personas con necesidades educativas especiales, en cambio, mencionan que parece quedarse a un nivel meramente legislativo, ya que, en el momento de hacer los trámites no siempre se cumple la normativa ni llegan las ayudas necesarias.

Tabla 13: Posicionamiento en la escala, donde 1 es igualdad normativa y 10 igualdad de oportunidades.

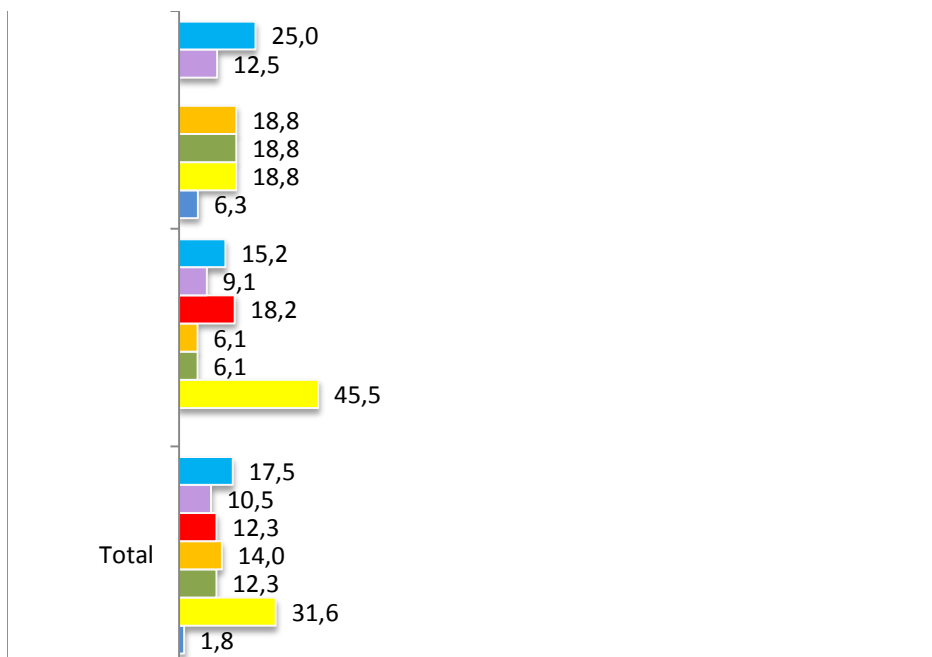
PEOR DEBIDO A TU DISCAPACIDAD	FORZADA POR TU DISCAPACIDAD	MEJOR QUE LA DE OTRAS PERSONAS	INDIFERENTE A MI DISCAPACIDAD	TOTAL
3,0	3,7	5,8	6,0	5,4

En este cambio de mentalidad requerido, el alumnado entiende que es necesaria la implicación de toda la comunidad universitaria. Si bien, los profesores y el gobierno estatal como garante del cumplimiento normativo y la financiación económica son los principales señalados. De manera que los *“agentes para el cambio”*, señalado por más del 40% de los estudiantes con discapacidad, son:

- Alumnos con discapacidad
- Personal docente e investigador
- Comunidad universitaria
- Gobierno autonómico
- Gobierno estatal

Así pues, para mejorar la igualdad, el peso recae, según la respuesta del alumnado, sobre el gobierno estatal y autonómico, la Universidad y el personal docente, principalmente. Más allá de que se valore que la implicación de toda la sociedad es importante, se resta proporcionalmente responsabilidad y/o culpabilidad a los familiares de los alumnos con discapacidad y al personal de administración y servicios.

Gráfico 29: Porcentaje de principales demandas de los universitarios con discapacidad



La principal demanda que realiza el alumnado con discapacidad se centra por igual en tres puntos concretos: mejorar la accesibilidad física, mayor inversión económica e implicación del profesorado. Analizándolo por el tipo de discapacidad, cabe resaltar que entre las personas con discapacidad física se resalta la demanda de mayor inversión económica y eliminación de barreras físicas. Sin embargo, entre quienes tienen una discapacidad sensorial la principal demanda es la implicación del profesorado.

“Es que yo no entiendo porque hay que hablar de sensibilización, si tú eres persona, pues eres persona y no hace falta hablar de sensibilización. Tratar con normalidad, igual, pues ya está, ni más ni menos, por eso, que sensibilidad no, ser persona y ya está. Porque yo no sé donde está la empatía de esta gente. Si todos fuéramos persona pues no hace falta más.”

“Estos se creen que porque vaya en silla tengo que ser tonta e ir con mantita, pues mira no, te equivocas.”

“Desconocimiento... a veces yo tengo que pedir y explicar” (refiriéndose a los compañeros).



TRATAMIENTO DE LA DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES

Objetivos

Para realmente conocer la realidad relativa a la Universidad y a la discapacidad, se realiza este tercer segmento de la investigación donde se analiza cuál es el tratamiento, que cada Universidad, hace de la discapacidad. Es decir, se analiza cuál es el contexto en el que se encuentra un alumno/a con discapacidad al llegar a cada centro universitario:

- Cuáles son los servicios que cada Universidad ofrece focalizando sobre el SAD. Se realiza una comparativa entre universidades, respecto a las características de la propia unidad y de los servicios y acciones que éstas llevan a cabo: funciones generales y docentes, facilitación de recursos y planteamientos.
- Se recopila información relativa a la accesibilidad que desde la Universidad (en concreto desde el SAD) se da a conocer. Es decir, en referencia a los planes de accesibilidad (o similares) y de su proceso de implantación o de debate en su caso; así como, de las opiniones y políticas que desde la Universidad tienen en este ámbito, así como de las políticas de infoaccesibilidad.
- También se realiza un acercamiento exploratorio a la inclusión de la discapacidad y la accesibilidad en los títulos de las asignaturas de los diferentes planes de estudios, en particular en los nuevos grados.

Metodología

Con el fin de conocer en profundidad los planteamientos y el tratamiento que cada Universidad hace de la discapacidad, se realiza un cuestionario con un técnico del SAD de cada centro universitario. La finalidad es conocer información objetiva como la cuantificación del alumnado, las políticas universitarias, los procesos de trabajo o los servicios ofrecidos, así como la perspectiva y opinión de la Universidad sobre ciertas casuísticas relativas a la discapacidad en sus centros.

De modo que, a través de la respuesta de un cuestionario contestado por 18 de las 23 universidades estudiadas, se extrae información tanto cuantitativa, como cualitativa.

Toda esta información sirve para poder realizar la comparativa global de la investigación, donde se analiza conjuntamente la accesibilidad en los centros universitarios, la percepción del alumnado y la información relativa al contexto que en este capítulo se trata.

Análisis de resultados

Cuantificación del alumnado con discapacidad

En las universidades españolas el porcentaje de alumnado con discapacidad ni siquiera llega al 1% del total de matriculados. Así lo muestran los datos del Ministerio de Educación en el informe *Universidad y discapacidad. Guía de recursos* del curso 2004-2005, donde la media es 0'53% y donde solamente la UNED (Universidad de Educación a Distancia) sobrepasa el 1%.

Actualmente, el número de estudiantes con discapacidad en la Universidad española a aumentado, si bien el porcentaje correspondiente a este colectivo sigue manteniéndose en torno al 1% y en cualquier caso sigue siendo desproporcionado si tenemos en cuenta que la población española con discapacidad equivale al 8'5% de la población según datos del INE del año 2009.

A la hora de cuantificar los alumnos con discapacidad en la Universidad debemos tener en cuenta las siguientes restricciones:

- La mayoría de las universidades registran como alumno con discapacidad a aquellos que presentan el certificado oficial de discapacidad al realizar la matrícula (con el fin de acceder a la exención del pago de la matrícula al que tienen derecho los alumnos que presenten dicho documento), quedando fuera, quienes por no querer identificarse como tales, no realicen este proceso.
- Además, muchas universidades solicitan en la matrícula, al alumnado con discapacidad, que se presente como tal rellenando una ficha, para que así la Universidad genere el censo de alumnado con discapacidad a partir de la respuesta positiva por parte del alumno a formar parte del listado y formar parte en la base de datos.
- Por tanto, en los listados se encuentran los alumnos con discapacidad:
 - Con certificado de discapacidad oficial.
 - Los que han gestionado la exención de matrícula.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- En el caso de algunas universidades, los que han accedido a formar parte del listado.

Tabla 14: Alumnado.

	UNIVERSITARIOS 2008/2009			UNIVERSITARIOS 2009/2010		
	Alumnado	Alumnado con discapacidad	%	Alumnado	Alumnado con discapacidad	%
Univ-1	11.159	84	0,75	12.601	82	0,65
Univ-2	19.331	67	0,35	18.900	170	0,90
Univ-3	53.177	304	0,57	56.131	302	0,54
Univ-4	10.231	80	0,78	10.700	89	0,83
Univ-5	14.993	78	0,52	15.917	99	0,62
Univ-6	32.083	N.D	N.D.	34.891	N.D	N.D.
Univ-7	8.088	27	0,33	10.526	32	0,30
Univ-8	26.234	N.D	N.D.	26.729	N.D	N.D.
Univ-9	8.455	56	0,66	8.604	55	0,64
Univ-10	11.779	62	0,53	12.231	57	0,47
Univ-11	25.373	157	0,62	25335	185	0,73
Univ-12	24.896	114	0,46	24.964	122	0,49
Univ-13	22.512	80	0,36	24.500	110	0,45
Univ-14	19.337	8	0,04	20.309	13	0,06
Univ-15	26.224	194	0,74	30.108	157	0,52
Univ-16	19.999	N.D	N.D.	22.833	N.D	N.D.
Univ-17	25.499	158	0,62	25.990	142	0,55
Univ-18	12.091	86	0,71	13.210	117	0,89
Univ-19	10.426	N.D	N.D.	18.997	N.D	N.D.
Univ-20	31.713	257	0,81	37.093	278	0,75
Univ-21	44.736	616	1,38	46.827	683	1,46
Univ-22	15.380	32	0,21	15.500	41	0,26
Univ-23	57.230	N.D	N.D.	58.343	N.D.	N.D.
Total	530.946	2.460	0,46	571.239	2.734	0,48

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

A tenor de los datos, no parece posible generalizar tendencias respecto a la tipología de discapacidad de los alumnos. En primer lugar, porque no todas las universidades disponen de este desglose, e igualmente, entre las que lo poseen, se aprecian diferencias marcadas. Es decir, no se observan claras tendencias a generalizar según la tipología de discapacidad.

En el dato total se aprecia que, el 46% del estudiantado tiene una discapacidad física, frente al 15% con discapacidad sensorial y el 32% cuya discapacidad se desconoce. Se destaca que la discapacidad física es la más generalizada, después se encontrarían las personas con discapacidad visual y auditiva, mientras que la discapacidad psíquica (3%) sigue manteniéndose muy residual en la Universidad.

Tabla 15: Tipología de discapacidad.

	DISCAPACIDAD FÍSICA %	DISCAPACIDAD SENSORIAL %	DISCAPACIDAD VISUAL %	DISCAPACIDAD AUDITIVA %	DISCAPACIDAD PSÍQUICA %	ENFERMEDAD CRÓNICA %	DISCAPACIDAD PSÍQUICA Y FÍSICA %	OTRAS ENFERMEDADES Y NO ESPECIFICADAS %
Univ-1	26	10	4	6	0	0	0	64
Univ-9	59	31	14	17	10	0	0	0
Univ-14	50	33	33	0	0	0	0	17
Univ-5	29	16	10	6	5	0	0	49
Univ-18	39	11	0	0	3	29	3	15
Univ-10	49	19	0	0	4	0	0	28
Univ-20	23	25	8	17	0	0	0	52
Univ-15	67	33	11	22	0	0	0	0
Univ-21	55	13	7	7	4	0	0	28
Total	46	15	7	6	3	3	0	32

En lo relativo al porcentaje de discapacidad, el registro de los servicios de las universidades muestra una mayoría de alumnos con discapacidad superior al 65%. Sin embargo, es un dato que debemos relativizar, ya que este registro puede deberse a que los alumnos con alta discapacidad tengan mayor tendencia a contactar con el correspondiente servicio.

La diferencia por género es muy leve: el 53% de los estudiantes con discapacidad son hombres. Si bien, el dato varía observándolo por cada Universidad o por tipo de discapacidad del alumno.

Con diferencia, los estudios de magisterio son los que en mayor medida escoge el alumnado con discapacidad; y posteriormente, derecho y psicología. Es decir, la rama de ciencias sociales y de la educación es la principal elección del colectivo. Humanidades es la segunda opción y como tercera opción se hallan las enseñanzas técnicas.

Gráfico 30: Porcentaje de usuarios del SAD según carrera en la cual se matriculan

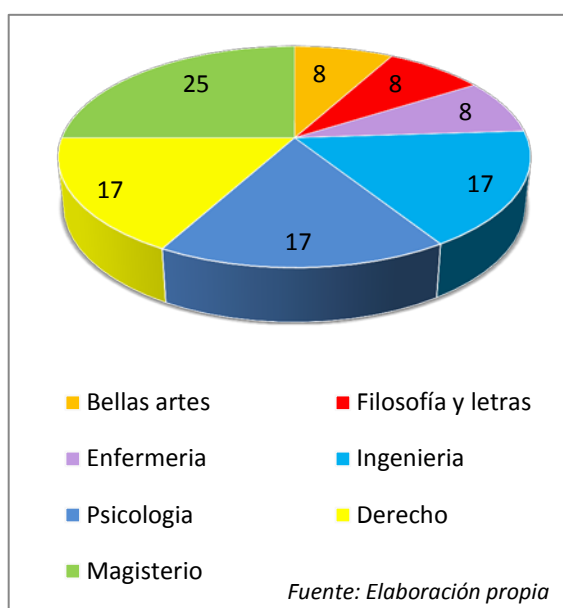
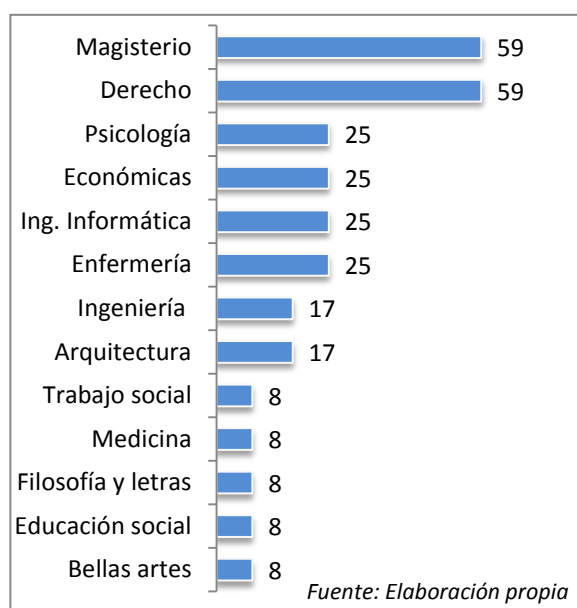


Gráfico 31: Porcentaje de usuarios del SAD según los estudios que cursan



Con respecto a los estudios de posgrado (cuya importancia ha aumentado a partir del Plan Bolonia), los datos son preocupantes. Prueba de ello es que, en la mayoría de las universidades, ni siquiera se recoge el desglose respecto al alumnado con discapacidad que cursa estos estudios. Si bien, esta ausencia de registro también puede deberse a que es probable que los estudiantes con discapacidad de posgrado no tengan discapacidades que les generen gran dependencia, y por ende, no tengan que recurrir al servicio de la Universidad. Entre las universidades que cuantifican esta variable, el alumnado con discapacidad que cursa estudios de posgrado está entre el 1% y el 6% del total del alumnado con discapacidad.

Tabla 16: Cuantificación del alumnado.

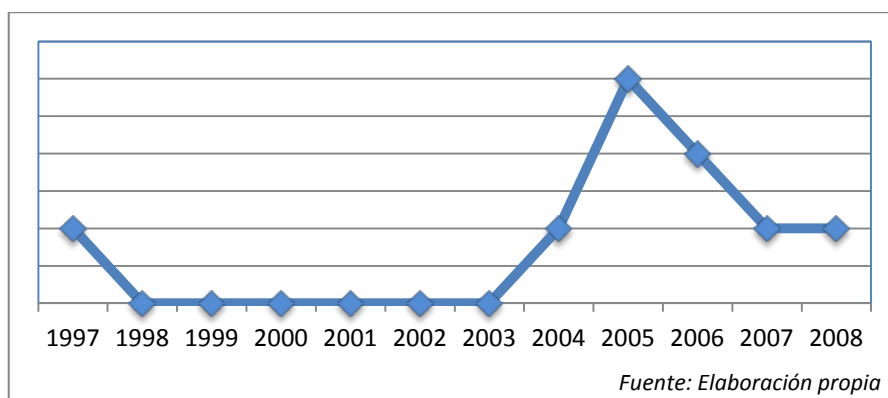
UNIVERSIDAD	ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD	ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	ALUMNOS DE POSGRADO CON DISCAPACIDAD
U-5	15.917	99	5
U-9	8.604	55	1
U-10	12.231	57	3
U-11	25.335	185	12
U-14	20.309	13	0
U-15	30.108	157	1
U-20	37.093	278	10

Accesibilidad

Las universidades son conscientes de los problemas de accesibilidad que presentan los campus y los centros universitarios. Los déficits son evidentes, al igual que también es evidente la predisposición mostrada por parte de las universidades para acabar con ellos. Así, el 75% de las universidades manifiestan haber realizado un plan de accesibilidad. Sólo el 8% no ha efectuado planes en este sentido, ya que el resto de universidades sí han llevado planes de accesibilidad parciales, auditorías sistemáticas o proyectos de accesibilidad. Si bien, las universidades actúan habitualmente bajo demanda, realizando acciones de eliminación de barreras para solucionar obstáculos que alumnos en concreto se encuentran. De hecho, se detecta en algunas universidades, una cierta distancia respecto al plan de accesibilidad realizado, es decir que, en lugar de considerarse un plan de trabajo se observa como un documento de diagnóstico realizado en el pasado.

Tal y como muestra el gráfico es a partir de 2004 cuando se han realizado la mayoría de los planes, por lo que aún no ha culminado el periodo para el que tienen prevista su total ejecución.

Gráfico 32: Año de realización del plan de accesibilidad



Un total de 17% de universidades dispone de certificación de calidad de accesibilidad, si bien en estos casos es a nivel parcial. Exactamente igual ocurre con los criterios DALCO (Deambulaci3n, Aprehensi3n, Localizaci3n y Comunicaci3n) que son incumplidos por el 83% de las universidades y las restantes solo los cumplen parcialmente.

El 58% de las universidades recibe financiaci3n p3blica espec3fica para mejorar su accesibilidad, en el 71% de los casos son ayudas del IMSERSO y la Fundaci3n ONCE y en el 57% de los casos son ayudas de los gobiernos auton3micos.

En cuanto al personal que desde la Universidad gestiona las cuestiones relativas a la accesibilidad, cabe destacar que suele ser el Vicerrectorado de Infraestructura (o su equivalente) el responsable de la gesti3n del Plan de Accesibilidad o de la eliminaci3n de barreras en su defecto. De hecho, el 83% de las universidades no cuentan con un responsable de dise1o para todos, y entre el 17% restante, cabe se1alar que ejercen esta funci3n los responsables del 1rea de arquitectura, los delegados del rector para temas de discapacidad o los responsables de ergonom3a.

Infoaccesibilidad

S3lo el 33% de las p1ginas web principales de las universidades son accesibles seg3n el criterio TAW (Test de Accesibilidad de la Web), mientras el 50% son accesibles parcialmente o est1n en proceso de ser adaptadas. As3, mientras el 17% de las p1ginas web principales no son accesibles, el campus virtual de uso para alumnos es inaccesible en el 33% de las universidades.

Gráfico 33: Porcentaje de la accesibilidad de la página web principal de la Universidad: Criterio TAW

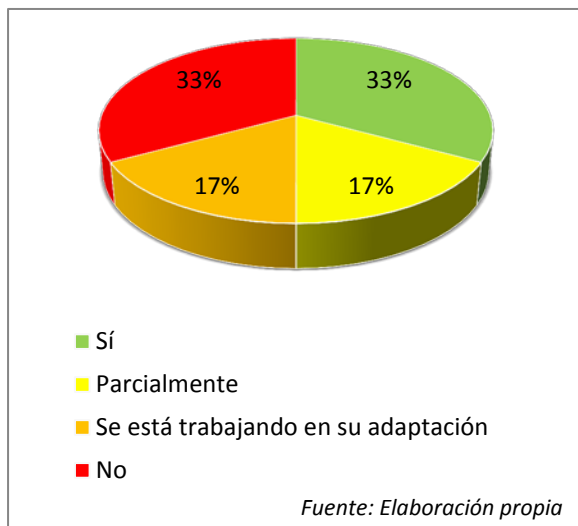
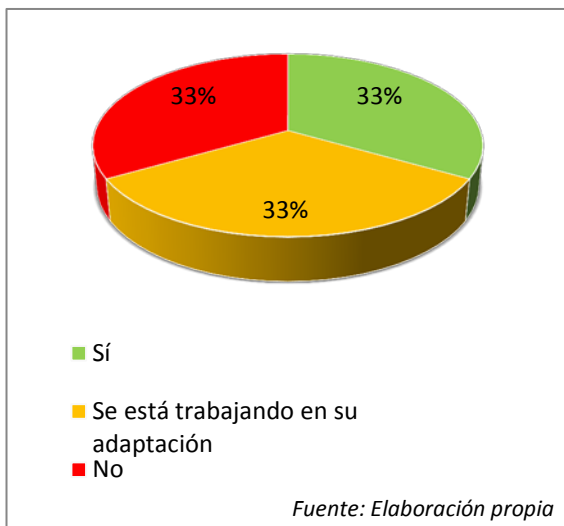


Gráfico 34: Porcentaje de la accesibilidad de la intranet para alumnos de la Universidad: Criterio TAW



Respecto a diferentes actividades que el alumnado puede llevar a cabo de forma electrónica también se detectan problemas de accesibilidad. En el 78% de las universidades tramitar la matrícula o pre-matrícula sí es accesible de manera online. En el 82% de los casos los catálogos de las bibliotecas son accesibles y en el 67% de las universidades es accesible efectuar gestiones administrativas electrónicas, como por ejemplo, solicitar ampliar el plazo de préstamo de un libro de la biblioteca. Resulta interesante constatar que el 64% de las universidades tiene cabinas adaptadas en las bibliotecas con el software correspondientes.

Servicio de Atención a la Discapacidad

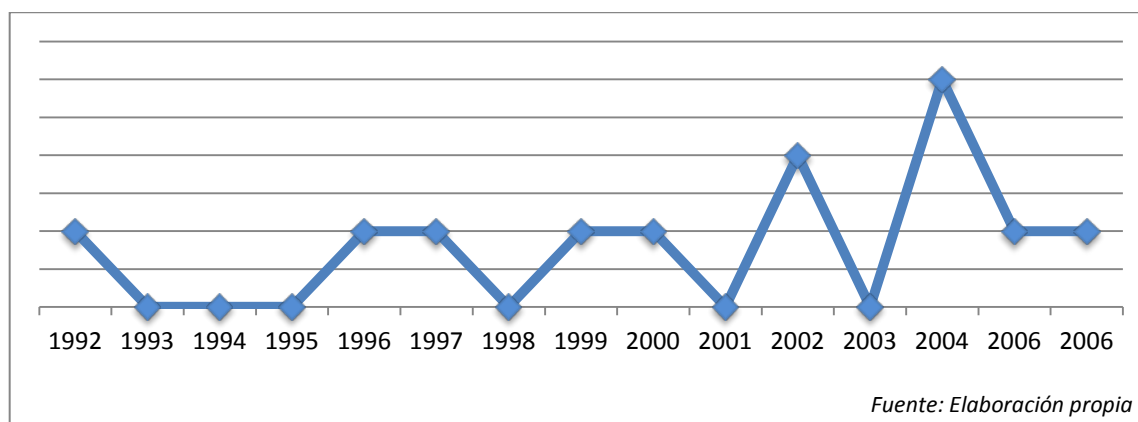
La totalidad de las universidades poseen un servicio dedicado al tratamiento de la discapacidad. Generalmente dedicado al alumnado con discapacidad, pero también hay universidades que trabajan con el personal docente e investigador, e igualmente suelen realizar acciones de sensibilización dirigidas a toda la comunidad universitaria.

Estos servicios suelen actuar de un modo transversal, al mantenerse en contacto con diferentes órganos universitarios como puede ser el Vicerrectorado de Infraestructuras, pero mayoritariamente (67%) pertenecen al Vicerrectorado de Estudiantes. En el resto de ocasiones dependen de otros Vicerrectorados (asuntos sociales, calidad...) o funcionan como delegación del Rectorado (8%).

Respecto al año de creación del servicio en cada Universidad cabe señalar que tal y como refleja a siguiente ilustración, al margen de alguna Universidad vanguardista que

inició el servicio en la década de 1990, la mayoría (67%) se han formado en el periodo comprendido entre 2000 y 2006.

Gráfico 35: Año de creación del SAD



Por lo que se refiere al personal que trabaja en el servicio es complicado cuantificar el número de personal empleado. Es habitual que el servicio esté integrado en un área más amplia, como por ejemplo *Atención al estudiante*, con lo que existen funciones que se comparten, así como el personal. Además, algunas universidades utilizan el mecanismo de fijar una persona responsable de la coordinación por cada centro, persona que no se dedica en exclusividad al servicio, pero sí incrementa mucho la cuantificación. Se añade también el factor que, en algunos casos, las personas voluntarias que colaboran son escasas y en otros, en cambio, muy numerosas.

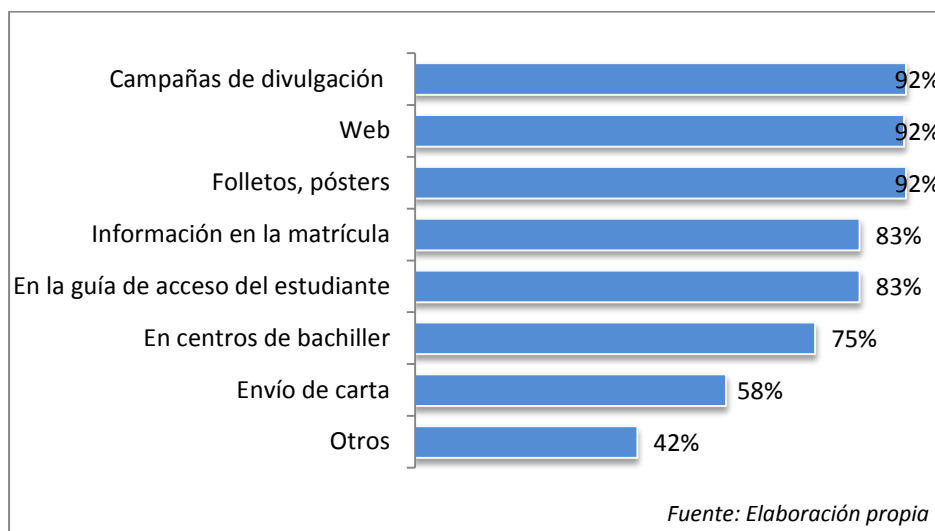
No obstante, la media de personal que trabaja en los SAD es de 5 personas, siendo este personal mayoritariamente personal de administración y servicios, seguido del personal docente. Por ámbito laboral, destacan los profesionales del trabajo social y la psicología. En el 33% de los servicios trabajan becarios y sólo en una de las universidades tienen contratados directamente a profesionales de la arquitectura, abogacía y medicina.

El contacto con el alumnado se realiza, en el 59% de las universidades, incluyendo en la matrícula una opción a rellenar en la cual alumno con discapacidad se identifica, para así, ser incluido en el censo correspondiente y ser "contactable" por el servicio. Además, así se informa al alumno, en particular al de primera matrícula, de la existencia del nombrado servicio.

Igualmente el 59% de las universidades realiza un contacto personalizado con el alumnado donde se presenta y se proporciona información sobre el servicio. En el 33% de los casos se envía un correo electrónico o carta al alumnado y en el 17% de los casos dicha referencia se incluye en la guía de información general para el estudiantado. Además, en algún caso, se realiza un contacto con los examinantes de selectividad el día de las pruebas, con el objeto de informarles sobre los servicios que podrían recibir.

Por otra parte, el área de cada Universidad dedicada a la discapacidad, además de trabajar para el alumnado con discapacidad, también tiene como objetivo llegar a la comunidad universitaria. Por ello, las tareas informativas son importantes para todas las universidades, tal y como recoge el siguiente gráfico.

Gráfico 36: Porcentaje de universidades con cauces informativos sobre discapacidad



La casi totalidad de universidades informa en su página web y mediante campañas de divulgación concernientes al servicio que ofrece la Universidad a través de información impresa. El envío de correos electrónicos con actividades y cuestiones de actualidad sobre discapacidad cada vez es más habitual, si bien todavía no está generalizado.

También es remarcable que tres de cada cuatro universidades realiza funciones informativas en centros de bachillerato. En ocasiones, se informa al estudiantado durante la realización de la prueba de acceso a la Universidad, en otros casos, se organizan charlas en institutos y, en el caso de ciudades más pequeñas, incluso se realizan entrevistas con orientadores de secundaria y se contacta con los secretarios de cada centro para que sepan derivar al estudiantado con discapacidad.

El SAD además, se convierte en el lugar donde el estudiantado realiza sus reclamaciones, donde, por ejemplo, acuden para pedir la eliminación de barreras físicas, si bien, existen órganos superiores como el Vicerrectorado o el Defensor Universitario donde también se podrían formalizar. En el 59% de los casos, se ejecutan entrevistas de seguimiento en el servicio, que dan pie a las mencionadas reclamaciones. Además, en alguna Universidad empiezan a abrirse vías como el cuestionario en la web o incluso el Facebook.

En relación con la financiación, en el 75% de los casos, se ha mantenido el presupuesto en este curso 2009/2010, a pesar del contexto económico actual. Asimismo, también cabe destacar, que el SAAD trabaja en colaboración estable con entidades externas en el 83% de los casos. De éstos, el 80% mantiene convenios con el IMSERSO y la Fundación

ONCE, el 25% de los casos con la Fundación Universia y el 8% de los casos, con la Fundación Adecco, con la Fundación Vodafone y con entidades locales.

Funciones del Servicio de Atención a la Discapacidad

El SAD lleva a cabo funciones muy diferentes, la mayoría orientadas a ayudar al alumnado con discapacidad, a solventar las dificultades con las que se encuentra en la Universidad.

Así, la totalidad de las universidades lleva a cabo la mayoría de estas funciones: adaptaciones psicopedagógicas, servicio de información, orientación y apoyo para becas, programa de transmisión de apuntes, asesoramiento al profesorado, acciones de sensibilización y formación, asesoramiento sobre recursos TIC, orientación personal, orientación al docente, orientación profesional, inserción laboral específica y apoyo psicológico.

Gráfico 37: Porcentaje de universidades que llevan a cabo los servicios en el SAD



Prioritariamente, se atienden necesidades básicas como son las adaptaciones psicopedagógicas y el proveimiento de información, así como la transmisión de apuntes y la orientación para el acceso a las becas, a las nuevas tecnologías y a otras cuestiones de índole general.

También se realizan, aunque en menor medida, funciones de inserción laboral (75%) y apoyo psicológico (58%), cuestiones que, en algunas universidades, son derivadas al servicio general (no específico para personas con discapacidad) de la Universidad, si bien, la orientación general en estos ámbitos no se descarta.

La totalidad de universidades afirman llevar a cabo funciones de sensibilización y de asesoramiento del profesorado. De hecho, el 83% de las universidades contempla la realización de formación específica sobre discapacidad para personal de la Universidad. Sin embargo, las actividades realizadas son muy dispares.

Gráfico 38: Porcentaje de universidades con acciones formativas sobre discapacidad para el profesora y personal de administración de la Universidad



Más de la mitad de las universidades que imparten acciones formativas realizan cursos sobre la lengua de signos (70%). También está extendida la organización de jornadas anuales sobre discapacidad (50%) y las acciones de apoyo al profesorado con alumnos con discapacidad (50%) que así lo necesite.

Funciones pedagógicas del Servicio de Atención a la Discapacidad

Diversos tipos de adaptaciones para facilitar el acceso a la docencia, son habituales en las universidades españolas. Estas incluyen acciones como: la eliminación de barreras específicas que conlleven la accesibilidad al aula y al uso accesible del aula, la asistencia personal para posibilitar el acceso y la convivencia del estudiante o las adaptaciones en el formato del material docente, en sus múltiples versiones.

De hecho, los recursos técnicos utilizados y la adquisición de equipamiento para dicha adaptación de formato son muy diversos con el objetivo de posibilitar el acceso a la información. Entre otras, las más habituales son las adaptaciones de exámenes por formato, tiempo, metodología, etc.

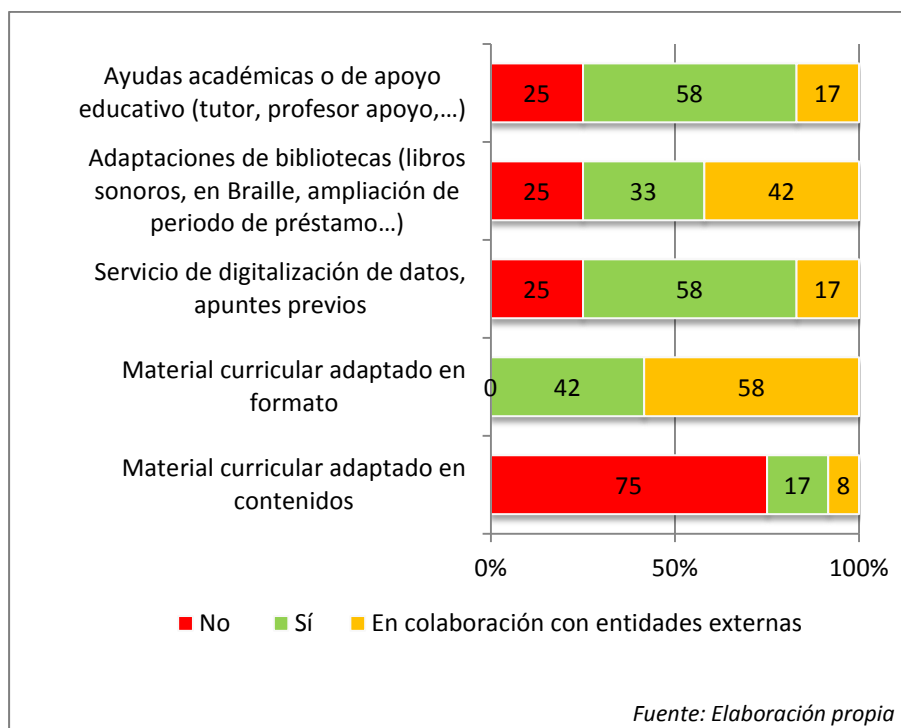
Sin embargo, la adaptación de contenidos se realiza muy puntualmente. Del 25% de universidades que sí efectúan estas adaptaciones, sólo en casos excepcionales, se llevan a cabo adaptaciones propiamente curriculares que sean significativas (adecuación del contenido o la eliminación parcial de éste) o no significativas. Éstas, son cuestiones no especificadas por normativa, con lo que quedan abiertas al criterio del profesorado al amparo de la libertad de cátedra, sin establecerse claramente las obligaciones o limitaciones de la Universidad en este sentido. Por ello, las dificultades para garantizar el aprendizaje, que no se solventen mediante la adaptación de formato o de acceso al currículum (como puede ser la necesidad de mucho más tiempo para realizar una lectura), quedan pendientes de resolver:

“La implantación de nuevos sistemas de formación, cambio de objetivos que no implican cambio de exigencia sino de dirección, nuevos sistemas de evaluación etc. que plantean un reto a los profesionales de la Universidad. A este reto sólo podemos darle respuesta mediante un trabajo de investigación y desarrollo cuyos beneficiarios no serán únicamente los estudiantes con discapacidad (...)”.

Este es uno de los motivos por el que el personal técnico de las universidades se muestra claramente disconforme con la afirmación *“Todos podemos estudiar todo”*, la cual, en una escala de 1 al 10, valoran con una media de 3’3, es decir, rechazan la afirmación. Por los obstáculos extra que pone el sistema, por la incapacidad de la Universidad para dar respuesta a las casuísticas citadas y por los propios límites que impone a veces la discapacidad. Si bien, también coinciden en que, estudiar en la Universidad, es muy positivo para la autoestima del alumnado con discapacidad.

El 75% de las universidades trabaja con sistemas de apuntes previos o digitalización de éstos, aunque, la transmisión no institucionalizada de apuntes funciona en muchísimos casos y se incentiva. Además, cada vez más universidades (25%), disponen de campus virtuales, plataforma que es de gran ayuda para el alumnado con discapacidad porque posibilita acceder a los apuntes con anterioridad.

Gráfico 39: Porcentajes de realización de servicios docentes que ofrece el SAD



De hecho, la implicación del profesorado es un factor clave para posibilitar la igualdad de oportunidades en el aula. Estos profesionales cada vez solicitan, en mayor medida, formación para saber tratar la diversidad en el aula. De ahí que los técnicos del área de discapacidad, valoren la implicación de éstos con 7'25 de media en una escala de 1 al 10. Ninguna Universidad los valora por debajo del 6, pero tampoco por encima del 8, debido a la existencia de excepciones que suelen ser, además, un obstáculo enorme para el alumnado que tienen clase con ellos/as.

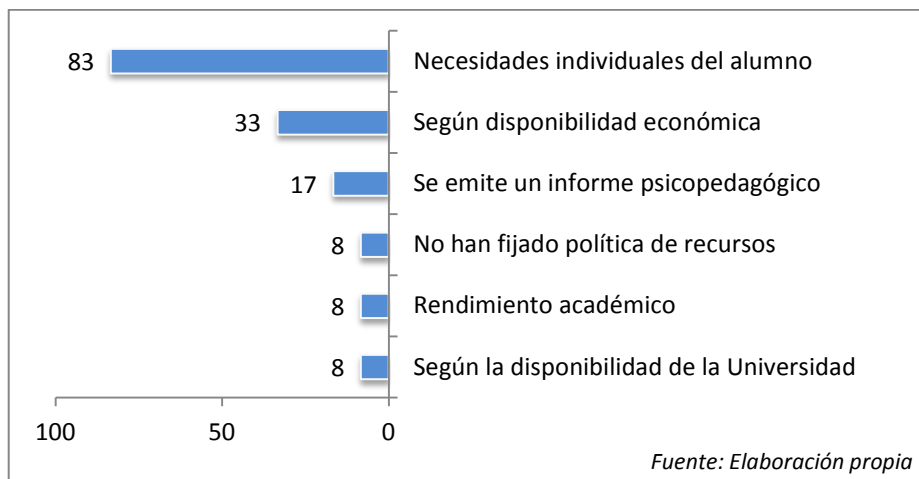
Recursos y ayudas técnicas

Existe una gran homogeneidad entre los diferentes servicios existentes tanto en sus objetivos, como en sus actividades concretas. Pese a esta homogeneidad en los criterios, se observan diferencias en la eficacia de dichos servicios, detectándose diferencias significativas en relación con los recursos que cada Universidad pone a disposición del estudiantado con discapacidad.

El SAD actúa, en muchas ocasiones, como intermediador para facilitar a los alumnos los recursos técnicos que necesitan para llevar a cabo su vida universitaria. Ayudas técnicas dirigidas normalmente a solventar los obstáculos que de cara a llevar a cabo las acciones educativas que afronta el alumnado con discapacidad.

El alumnado se pone en contacto con el servicio para solicitar diferentes recursos y éstos se los facilitan (con financiación universitaria), habitualmente en calidad de préstamo y facilitando también su adquisición. No obstante, las demandas son muchas y los recursos limitados, lo que obliga a fijar criterios para priorizar los productos de apoyo.

Gráfico 40: Criterios de la distribución de productos de apoyo

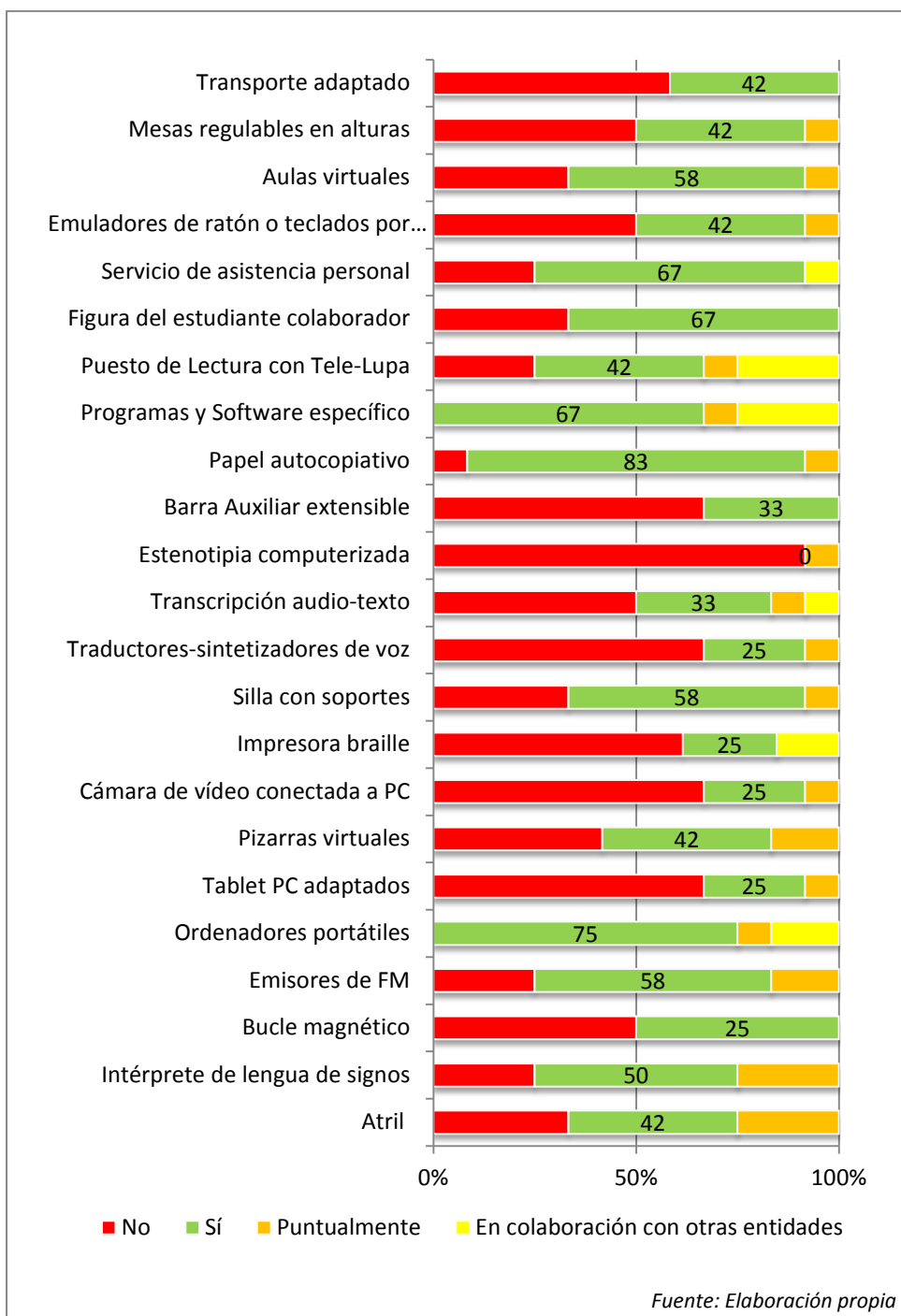


Como es evidente, las necesidades del individuo (83%) definen la distribución de los recursos, si bien la disponibilidad económica es un criterio que rige para un tercio de las universidades. Resulta curioso que el rendimiento académico (8%) es un criterio poco valorado.

Otra cuestión a tener en cuenta es que las universidades, facilitan los recursos, en muchas ocasiones, en respuesta a demandas concretas, es decir, no se trata de servicios que ofrecen de forma estable, sino de recursos que podrían facilitar bajo demanda. Así ocurre, en la mayoría de los casos, con los intérpretes de lengua de signos. El 75% de las universidades ofrecen o podrían ofrecer este recurso, si bien, la dedicación de tiempo no puede ser completa en la mayoría de los casos.

Algo diferente ocurre con el transporte, en cuyo caso se entiende que el transporte público adaptado corresponde a las instituciones municipales o autonómicas. Sólo en casos puntuales o en casos donde el transporte público no llega al domicilio del alumnado, la Universidad facilita el servicio de transporte.

Gráfico 41: Recursos técnicos que facilitan desde el servicio de la Universidad



En algunas ocasiones, la Universidad ofrece los recursos en colaboración con entidades externas, es el caso del servicio de asistencia personal o de transporte, que suelen llevarse a cabo por entidades locales. En cambio, en cuanto a la facilitación de recursos relativos a la discapacidad visual, la ONCE (en sus diferentes delegaciones) suele ser la entidad colaboradora. De hecho, en muchas ocasiones, los recursos en cuestión, ni siquiera son demandados al servicio de la Universidad porque los propios

afiliados a la ONCE ya disponen de ellos. Por otro lado, el “banco de recursos” de la Fundación Universia es una vía utilizada por diferentes servicios con gran aceptación.

También sucede que, ciertas ayudas técnicas, como pueden ser el papel autocopiativo o la transcripción, cada vez se solicitan menos, por la habitualidad con la que el estudiantado se ayuda entre compañeros sin necesidad de recursos técnicos ni intermediación.

En lo relativo a la asistencia personal, es preciso recordar que, para muchos alumnos, es un servicio imprescindible para poder asistir a clase. La importancia del servicio coincide con la carestía del mismo, por lo que las universidades que ofrecen el servicio (75%) utilizan diferentes vías, tanto el voluntariado o la convocatoria de una beca para un asistente, como la asistencia en aplicación de la ley de dependencia (financiada por el gobierno autonómico).

De cara a mejorar

Es evidente que aún queda mucho por hacer para que la igualdad de oportunidades, por razón de discapacidad, en la Universidad española, sea una realidad.

La evolución vivida es evidente y así lo reflejan, tanto los datos como las vivencias, del personal técnico del área de discapacidad de las diferentes universidades. Todas las universidades coinciden al plantear, como factor clave, la concienciación social, apostando por favorecer una comunidad universitaria donde todas las personas sean objeto de la igualdad de oportunidades que les corresponde, sean cuales sean, sus circunstancias.

De hecho, en la escala, donde 10 es igualdad de oportunidades e integración natural y 1 es integración forzada basada en normativa, el personal técnico de las universidades expresa una valoración media de 5'75. Es decir, aún muy lejos del objetivo, que es la igualdad.

Junto con este necesario avance social y cultural, las universidades entienden que también se precisan transformaciones más tangibles, como son, la eliminación de barreras, el propio cumplimiento de la normativa vigente o llevar a cabo acciones en favor de una educación inclusiva.

Así, los SAD constatan que, son la información (33%) y la eliminación de barreras relativas a la accesibilidad (25%) las gestiones que prioritariamente demanda el estudiantado. Sin embargo, valorando más allá de la prioridad las diferentes demandas que reciben en los SAD, es la adaptación de exámenes (25%) la gestión más común, seguida por la intermediación con profesores (19%), la solicitud de información (17%), la eliminación de barreras (17%) y los productos de apoyo.

Gráfico 42: Demanda principal recibida en el SAD

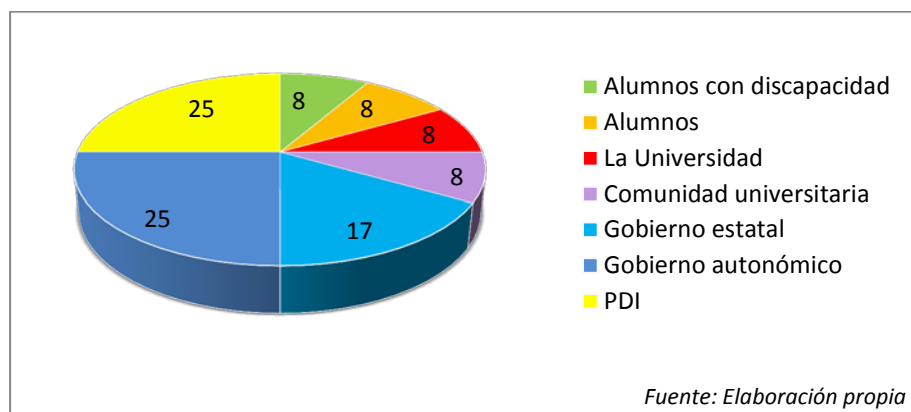


Gráfico 43: Demandas principales recibidas en el SAD



Ya sea para lograr el cambio de mentalidad global y la concienciación social planteada, ya sea para llevar a cabo las acciones concretas nombradas, el personal técnico de las universidades coinciden al plantear que, es fundamental la implicación de toda la comunidad universitaria (desde los órganos institucionales, al personal y al alumnado) y de los diferentes gobiernos (estatal, municipal y especialmente el autonómico por su capacidad de incidencia). De hecho, el personal técnico (preguntados por los agentes cuya aportación es más necesaria), observan que, son la implicación del personal docente 25% y la de las instituciones gubernamentales (25% y 17%), lo más necesario para mejorar la situación actual.

Gráfico 44: Agentes cuya aportación es importante a favor de la igualdad de oportunidades



Apenas el 8% deja en manos de los alumnos con discapacidad, la responsabilidad de mejorar la situación. Es evidente que dicho colectivo, realiza un importante esfuerzo. Pero también es cierto que el personal técnico considera que, la integración y la

convivencia del alumnado con discapacidad en la Universidad, mejora muchísimo dependiendo del propio alumno/a. Por otro lado, consideran que, en algunos casos, no muestran la actitud responsable que corresponde, por ejemplo, realizando lo que el personal técnico considera una matrícula desproporcionada y poco realista, de número de créditos.

En esa línea se muestra el 83% de las universidades al opinar que la exención del pago de matrícula que actualmente se aplica a la totalidad del alumnado con discapacidad debería estar sujeta a ciertos requisitos económicos y/o académicos. Tras un periodo donde fue un incentivo para atraer a este colectivo a la Universidad, opinan que este objetivo ya está cubierto y se debe apostar por políticas concretas y no ayudas universales que no relativizan las necesidades. Sólo el 27% se muestra partidario de mantener la medida, como forma de compensación por el incumplimiento de los derechos del colectivo en cuestiones de accesibilidad.

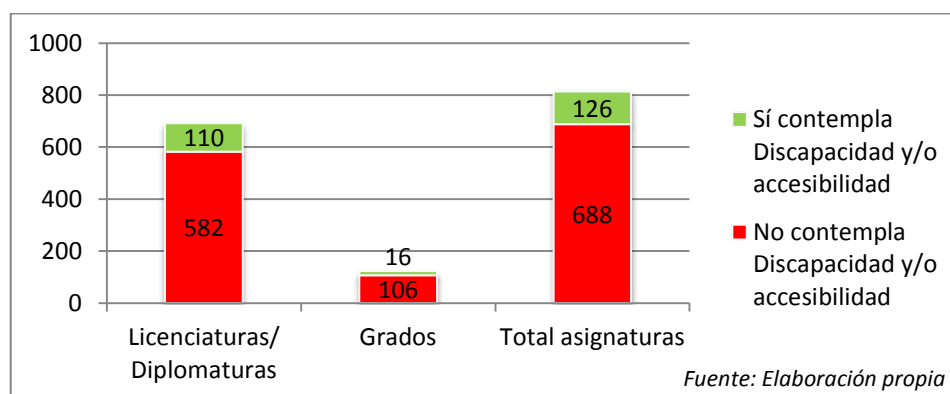
Discapacidad y accesibilidad en los planes de estudios universitarios

A la espera de que el proceso de convergencia europea recién iniciado se desarrolle en las universidades españolas, la expectativa es positiva respecto al alumnado con discapacidad, ya que, en sus objetivos, la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES) insta a trabajar con una metodología (tutorización, seguimiento, materiales en red, etc.) en la línea de las demandas del alumnado con discapacidad.

Además, dicha implantación obliga a que los planes de estudios universitarios incorporen la discapacidad y la accesibilidad como parte del contenido. Sin embargo, la totalidad de las universidades investigadas admiten que aún están en proceso de implantación. De hecho, realizando un análisis sobre los nombres de las asignaturas de los planes de estudios (debido a la inaccesibilidad del temario), se observa que la realidad no coincide con las exigencias del EEES.

La mayoría de las titulaciones analizadas no se han adaptado aún al EEES. Sólo el 18% de los estudios universitarios incorporan los conceptos discapacidad y accesibilidad.

Gráfico 45: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en las asignaturas



Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

Las titulaciones adaptadas al EEES tampoco han incluido, en su gran mayoría, contenidos relacionados con la accesibilidad o la discapacidad, pese a las indicaciones del EEES a este respecto.

Gráfico 46: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en el total de los estudios

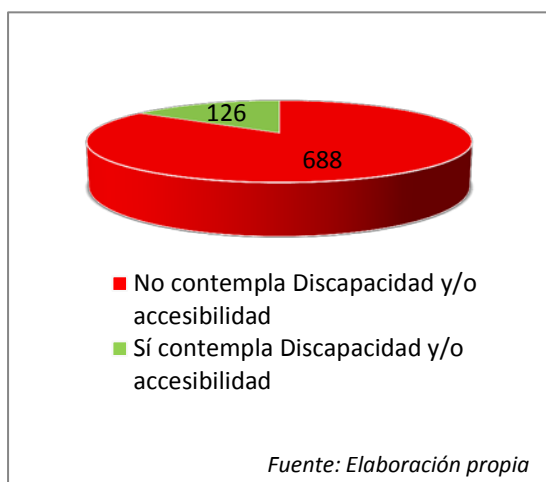


Gráfico 47: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en los estudios de grado



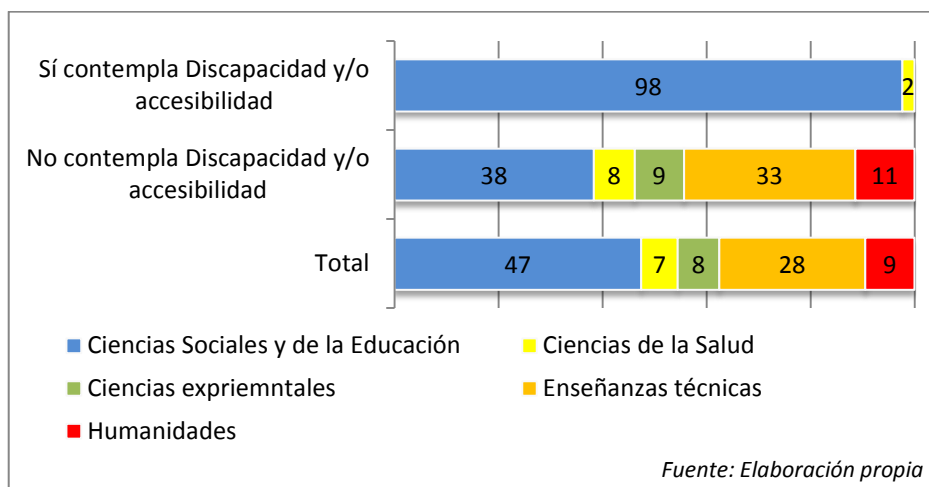
Por lo que se refiere a las titulaciones que no se han adaptado al EEES tampoco mencionan la accesibilidad ni la discapacidad en su gran mayoría.

Las titulaciones en las que se estudian aspectos relacionados con las personas con discapacidad son la mayoría de las titulaciones de las ciencias de la educación. Es decir, el 96% de los estudios que contemplan la discapacidad y/o la accesibilidad son estudios relacionados con las ciencias sociales y educativas.

Se detecta también que existe un grado importante de homogeneidad en las titulaciones mencionadas en el apartado anterior, en cuanto a los contenidos ofertados relacionados con la discapacidad, o más concretamente, con la educación especial.

Al margen de estas titulaciones, incidentalmente se encuentran otras, relacionadas con las ciencias sociales, en las que se mencionan aspectos relacionados con la discapacidad. Sin embargo, en éstas, la heterogeneidad es importante, observándose que, en determinadas universidades, existe una mayor difusión de estas cuestiones que en otras.

Gráfico 48: Estudio de la contemplación de la Discapacidad y/o accesibilidad en las titulaciones según rama de conocimiento



De modo que se contabilizan un total de 227 asignaturas donde se contempla la discapacidad y/o la accesibilidad. De las cuales, 164 corresponden a diplomaturas de maestría (educación primaria, educación infantil, educación especial, educación física, educación musical, educación en lengua extranjera y maestro en audición y lenguaje) y las restantes 63 asignaturas, corresponden a estudios de ciencias sociales, excepto las escasas que corresponden a estudios de fisioterapia. Son las siguientes titulaciones:

- Licenciatura en psicología.
- Licenciatura en psicopedagogía.
- Diplomatura en fisioterapia.
- Licenciatura en logopedia.
- Diplomatura en trabajo social.
- Licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte.
- Diplomatura en terapia ocupacional.
- Diplomatura en educación social.
- Licenciatura en pedagogía.
- Grado en trabajo social.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- Grado de ciencias de la actividad física y del deporte.
- Grado en humanidades.
- Grado en fisioterapia.
- Grado en pedagogía.
- Grado en relaciones laborales y desarrollo de recursos humanos.
- Grado en maestro de educación infantil.
- Grado en maestro en educación temprana.
- Grado en logopedia.
- Grado en terapia ocupacional.



ANÁLISIS CONJUNTO DE RESULTADOS

Accesibilidad física y de señalización

La accesibilidad en los centros universitarios de las universidades estudiadas es insuficiente.

Desde el SAD se detecta un importante esfuerzo en la detección de barreras de accesibilidad y en el trabajo para su eliminación. Pero no siempre, el órgano universitario asume, como prioridad, generar un espacio universalmente accesible.

De hecho, si bien el 83% de las universidades tiene redactado un plan de accesibilidad, parece ser un proceso burocrático, más que una ejecución operativa para poder facilitar la accesibilidad. Pues se detecta un desconocimiento sobre el documento y una falta de sensibilización, por parte del personal relacionado con el ámbito de las infraestructuras universitarias. Aunque obviamente, no es una actitud generalizada, ya que algunas universidades sí se muestran muy sensibles ante esta problemática.

Una conclusión básica, es que la normativa vigente respecto a accesibilidad se incumple claramente. Con el agravante de que la Universidad es una institución pública, cuyo objetivo principal es facilitar la inserción en la sociedad activa de los individuos y que, además, el 83% de las universidades recibe financiación pública específica para accesibilidad.

La accesibilidad, en cuanto a la señalización, carece de normativa vigente, con lo cual, además de ser más complicado juzgarla, es evidente que es insuficiente. No existen criterios comunes y, en su gran mayoría, resultan inaccesibles. De hecho, el alumnado con discapacidad la valoran muy negativamente en la totalidad de los casos.

El alumnado con discapacidad motora se ha encontrado en sus centros universitarios, graves déficits de accesibilidad, que en algunos casos más extremos, han sido solventados bajo demanda del propio alumno. Es decir, las universidades en su gran mayoría, son inaccesibles y solventan casos individuales, con lo cual, la accesibilidad universal no es real, ni el alumno puede sentirse en igualdad de condiciones. El espacio no es accesible, aunque se pueden llevar a cabo acciones que faciliten que, en casos particulares, se acceda.

El 100% de alumnos con discapacidad motora han hallado barreras físicas en su centro. De modo que se ven muy condicionados por su habilidad, para sobrellevar las citadas barreras, encontrándose así discriminados.

Un foco importante para el alumnado con discapacidad motora es la existencia de plazas de aparcamiento. O más bien su cumplimiento correcto, cuestión que denuncian como muy grave.

Infoaccesibilidad

El cumplimiento por parte de las universidades es limitada. Sólo el 17% de las universidades españolas cumple con una web principal accesible. También es cierto que es una cuestión secundaria para el alumnado, si bien, valoran como muy positivo la instauración de campus virtual donde los profesores vuelquen los apuntes con anterioridad.

Profesorado

Tanto el alumnado con discapacidad como el personal técnico de la Universidad, coinciden en valorar, muy positivamente, la implicación del profesorado. Si bien, existen excepciones que se deben remarcar porque realmente son agentes que dificultan mucho el proceso educativo del alumno. Como nota positiva cabe destacar que, en el SAD, reciben peticiones por parte del personal docente para recibir formación relativa al trato a la diversidad. Es decir, encontrándose ante el caso, su interés les lleva a querer formarse en este sentido.

Se detectan diferencias dependiendo de los estudios donde se ejerza la docencia. Es decir, es más frecuente hallar profesorado intolerante en estudios de ciencias que en otras disciplinas. Asimismo se detecta que, este profesorado menos colaborador, suele ser el de edad más avanzada y quizá, poco dispuesto, a cambio de modelos.

Docencia

En el caso del alumnado con discapacidad motora no severa, no muestra requerimientos en cuanto a servicios pedagógicos, ni complicaciones con la metodología docente. En el caso de las personas con discapacidad sensorial o discapacidad motora severa, se muestran habituados a trabajar de una determinada manera, teniendo una serie de limitaciones a las que se han adaptado. Y además, trabajan normalmente con una serie de recursos técnicos, que, tal y como expresa el personal técnico de la Universidad, son ya familiares para ellos. Normalmente la clave está en disponer de los apuntes previamente.

Otra cuestión muy demandada es la adaptación de exámenes. Adaptaciones más bien de formato y para lo cual suelen intermediar el personal técnico. Resulta curioso que esta adaptación, conlleva ciertas suspicacias por parte del resto de alumnado, entendiéndose que rebaja las exigencias al alumno con discapacidad.

El alumnado entrevistado no demanda adaptaciones curriculares significativas. Normalmente sólo de formato. Lo cual no impide que, éste, sea un debate presente en la Universidad. Ya que algunas discapacidades sí son incompatibles con el seguimiento del ritmo y metodología del sistema. Si bien es una cuestión que se mantiene sin reglar, puesto que no se marcan los criterios mediante los que posibilitar que se adapten los contenidos, sin que ello conlleve una rebaja en las exigencias al alumnado con discapacidad.

En esta línea, se mantiene el debate respecto a las reservas de plazas que, en algunas universidades, se fijan para el estudiantado con discapacidad. En la mayoría de universidades son partidarios de no mantenerlas, porque ello genera un nivel insuficiente en el estudiante. Entre el alumnado, sin embargo, se entiende como una medida de discriminación positiva que viene a paliar la no igualdad de oportunidades. Es decir, en una situación ideal lo encontrarían incorrecto, pero en la actualidad, sí procede. De hecho, algún alumnado exige, muy enérgicamente, que se trabaje normativamente para que estas reservas sean realmente operativas, para que realmente favorezcan a personas con grandes dependencias.

A nivel docente, también cabe destacar que, sólo una minoría de estudios contiene asignaturas con temática relativa a la discapacidad y la accesibilidad. Ni siquiera en los convertidos grados. De hecho, básicamente son los estudios de magisterio los únicos que contemplan este contenido, seguidos de los estudios de ciencias sociales.

Siendo, precisamente las carreras de ciencias sociales (magisterio, derecho, psicología) la que mayoritariamente cursa el alumnado con discapacidad.

Inserción laboral

La vocación es el factor que lleva a las personas con discapacidad a acceder a la Universidad, si bien se manifiesta el hecho de buscar un empleo cualificado compatible con su discapacidad. No muestran gran preocupación por su futuro laboral, si bien la opción predilecta es aprovechar la cuota de reserva de las oposiciones.

Dentro de su elección vocacional, son conscientes de que no podrán acceder a cualquier trabajo, sino que estarán condicionados por sus capacidades. Lo cual, no les decepciona, simplemente lo asumen como parte de su realidad.

Por otro lado, la mayoría se plantea acceder a empleos públicos donde cuenten con más facilidades por las reservas de plazas. En el resto de casos, cuya área laboral no incorpore esta opción, el planteamiento es la búsqueda de empleo por vías generales, no por bolsas de trabajo específicas para personas con discapacidad.

Lo cierto es que desde las universidades se ofrecen, en el área de discapacidad, orientación profesional para aquel alumnado que lo requiera e incluso, en algunos casos, disponen de un servicio de inserción laboral. Pero mayoritariamente, el alumnado con discapacidad, es derivado a la bolsa de empleo general de la Universidad.

Otra cuestión son las prácticas laborales o curriculares, donde, tanto técnicos de la Universidad como alumnos, se han encontrado con serias dificultades. De hecho, resulta complicado encontrar prácticas para un alumno con discapacidad. Lo cual, en el caso de los estudios que requieren la realización de prácticas curriculares es un hándicap enorme que condiciona la culminación de los estudios.

En el caso de las prácticas laborales, éste es un factor que suele favorecer el encuentro del primer empleo para los jóvenes; la inexistencia de éstas, sencillamente, es una carencia en el currículum. Si bien es cierto que, la mayoría de alumnado con discapacidad, no busca estas prácticas ni compatibiliza los estudios con un trabajo remunerado, debido a la exigencia que les suponen sus estudios.

Ello, conlleva una no entrada de ingresos, que muchas veces se alarga en el tiempo, al prolongarse el periodo de estudio del alumnado con discapacidad. Este contexto es posible gracias a la implicación familiar, ya que, al margen de la exención del pago de la matrícula, muchos alumnos no reciben más ayudas económicas. En algunos casos (dependiendo de la comunidad autonómica) sí reciben una pensión social (normalmente insuficiente), y, acceder a las becas generales de estudio, es muy complicado para este colectivo por los requisitos académicos requeridos. Siendo un listón que para ellos requiere mucho más tiempo y esfuerzo que para el estudiante estándar. De ahí que esta cuestión sea una demanda del colectivo.

En esta línea, el alumnado con discapacidad coincide, al asegurar que la exención del pago de la matrícula es una discriminación positiva que, en una situación normal, no debería de tener lugar. Sin embargo, en compensación por la inaccesibilidad constante que su vivencia formativa en la Universidad les conlleva, creen que es una medida necesaria. Al contrario que lo que opina el personal técnico de la Universidad, quienes mayoritariamente consideran que se deben exigir requisitos académicos o económicos.

Relación con los compañeros

Aparentemente, la integración de los universitarios/as con discapacidad es muy buena. Valoran como buena o muy buena su relación con sus compañeros y opinan que su integración es indiferente a su discapacidad. De la misma manera, los técnicos del SAD, afirman que programas, como la transmisión de apuntes, pierden importancia, a favor de la transmisión natural entre alumnos.

De hecho, tan semejantes se sienten que, al igual que un estudiante sin discapacidad, consideran que, cada vez es más habitual, la actitud de competitividad entre compañeros. Lo cual demuestra que tampoco son receptores de inmunidad debido a su discapacidad.

Tal vez sea cierto que su integración es notable, pero parece ser un discurso defensivo, ya que ellos mismos admiten que la mentalidad igualitaria, que no valore a la gente por sus "capacidades" no es, ni mucho menos, la mentalidad hegemónica en la actualidad.

Servicios de la Universidad

La mayoría del alumnado con discapacidad afirma haber sido el colectivo que contacta con el SAD, con el objeto de realizar alguna petición o trasladar alguna pregunta. Si bien, el personal técnico, a su vez, también afirma ser quien realiza ese primer contacto. En definitiva, el SAD, en la mayoría de las universidades, tiene como protocolo contactar con el alumnado, pero cuando los estudiantes necesitan algún servicio, no esperan para efectuar la llamada.

El alumnado con discapacidad, sobretodo demandan al SAD de su Universidad: intermediación con profesores, adaptación de exámenes y eliminación de las barreras que particularmente les afecta.

De hecho, todos coinciden al valorar muy positivamente el trato recibido por parte del personal técnico del servicio. Al igual que también valoran, como muy eficaz, su intervención en las ocasiones en que les han solicitado su mediación. Opinan que tener un respaldo oficial les ha resultado muy cómodo y realmente útil.

¿Todos podemos estudiar todo?

Resulta curioso que, mientras el personal técnico opina que, de ninguna manera, todos podemos estudiar todo, el alumnado afirma, que es posible. Más allá de tener en cuenta unas no-capacidades para cuestiones concretas, el alumnado cree en el esfuerzo y en el posibilismo. Tras sobrevivir a tantas barreras, no valoran como hándicap infranqueable estudiar unos determinados estudios. Por encima de las complicaciones ponen la constancia. Consideran que las principales trabas que han encontrado son las barreras físicas y la desaprobación de algún profesor/a, cuestiones que consideran solucionables, si existe interés. Sin embargo, el personal técnico, al trabajar con personas con discapacidades muy diferentes y con dependencias diferentes, son más escépticos.

De hecho, en principio, todos coinciden en que el paso por la Universidad es muy positivo para la autoestima del alumnado con discapacidad. Sólo la imposibilidad de hacer frente a barreras físicas infranqueables, la no recepción de servicios necesarios, como la asistencia personal, y la no colaboración del profesorado, son los únicos factores que han llevado a los alumnos a desilusionarse, en ocasiones.

Actitudes para el cambio

Tanto alumnado como personal técnico está de acuerdo al afirmar que, más allá de políticas concretas o acciones limitadas, la accesibilidad depende de que se implante una verdadera concienciación social. Es decir, que la experiencia universitaria sea indiferente para el alumno, tenga o no discapacidad, depende, ante todo, de un cambio en la mentalidad de la comunidad universitaria. Desde el cambio de visión

social, que sea garantía de una verdadera igualdad de oportunidades, a la construcción (social y arquitectónica) de espacios accesibles independientemente de las características del individuo. Para así garantizar la accesibilidad universal de la Universidad, en vez de trabajar con que casos particulares puedan acceder a ella.

Si bien, para acometer la nueva mentalidad y los nuevos espacios, la inversión económica es fundamental, según opina el personal técnico de las universidades y el propio alumnado. En este sentido, al igual que para posibilitar que la normativa vigente sea operativa y aplicada realmente, también coinciden al plantear el importante papel del gobierno, en particular, del autonómico.

Otro agente que también es valorado como fundamental en la mejora de la experiencia universitaria de las personas con discapacidad es, el personal docente. Son actores clave, por su función, para el cambio.



CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado, en los centros universitarios públicos españoles ubicados en las comunidades autónomas incluidas en el objetivo "Convergencia" del FSE y zonas peninsulares incluidas en la fase "phasing-in" del objetivo competitividad y empleo, se ha llegado a la conclusión de que la accesibilidad actual es, en

general, insuficiente:

- A pesar de la normativa vigente, de la inversión pública y de la realización de planes de accesibilidad, lo cierto es que la accesibilidad en las universidades españolas, es deficitaria. Ello también se constata incluso en edificios inaugurados recientemente. Si bien existen ejemplos de universidades donde su esfuerzo en este ámbito, es evidente.
- Tras el estudio de los parámetros de accesibilidad, se concluye que, el mayor número de barreras arquitectónicas se encuentra en las comunicaciones verticales de los edificios.
- Las dificultades más graves suelen responder a problemas de estructura y distribución del edificio, como la existencia de desniveles en el acceso al centro o de plantas superiores incomunicadas por la imposibilidad de colocación de un ascensor. Estos problemas suelen resolverse mediante plataformas salva-escaleras que, como ya se ha mencionado anteriormente, no son una solución apropiada, aunque cumpla la normativa.
- Las universidades con déficits en las comunicaciones verticales de sus edificios deberían tender hacia la incorporación de itinerarios accesibles, que permitan mediante las mínimas intervenciones, solventar el mayor número de problemas.
- Sin embargo, las dificultades más frecuentes en este ámbito responden a problemas de fácil solución técnica aunque requieran de una cierta inversión económica; como son los déficits de elementos como barandillas o pavimentos deslizantes especialmente en rampas y escaleras.
- El factor más accesible detectado en el estudio resulta ser el transporte público, precisamente el único parámetro que no depende de las universidades, sino de la ciudad.

- El nivel de accesibilidad de las aulas se considera el parámetro más logrado que depende exclusivamente de la universidad. Aun así, en las aulas, uno de los problemas más frecuentes y de más fácil solución es la existencia de tarimas. Como se ha demostrado que las tarimas generalmente no tienen bien resuelta la accesibilidad a las mismas, debería optarse por su eliminación antes que optar por solventar el acceso mediante rampas. Sin embargo, del mismo modo que en las comunicaciones verticales, la existencia de graderíos presenta un problema de estructura y distribución del edificio muy difícil de solventar aunque menos frecuente.
- Al mismo tiempo, una de las intervenciones más fáciles, útiles y de menor coste económico sería la prohibición de destinar a otros usos los servicios higiénicos adaptados, así como facilitar el libre acceso a los mismos.
- Las personas más afectadas por las barreras arquitectónicas son aquellas con problemas de movilidad o usuarias de silla de ruedas, ya que, si bien las personas con discapacidad visual o auditiva pueden tener dificultad en mayor o menor medida para orientarse y circular por la universidad, con el tiempo pueden llegar a aprenderse los recorridos hasta las aulas. Sin embargo, las personas con discapacidad motora deben salvar día a día cada una de las barreras hasta llegar al punto de no tener autonomía para acceder al aula o al servicio higiénico.
- En cuanto a la accesibilidad de la comunicación, al no existir una normativa específica ni criterios unificados, se acentúan los déficits, también debidas a la falta de investigación en el campo de las discapacidades sensoriales, al mayor desconocimiento de las mismas y a la menor concienciación de la población.
- Por todo ello se debería incidir más en el ámbito formativo en criterios de accesibilidad para garantizar el buen diseño en el futuro así como el buen diseño de soluciones frente a déficits del pasado.
- Las universidades deberían incorporar el cumplimiento de la accesibilidad tanto en sus edificios como en sus materiales docentes para la obtención de la excelencia académica, complementando a los méritos educativos o de investigación.
- Normalmente, el alumnado con discapacidad motora se encuentra con barreras físicas en su campus y centro, de modo que la petición de eliminar dichas barreras, suele solventarse con acciones correctivas particulares. Las universidades españolas, en cuanto a accesibilidad, trabajan bajo demanda y no porque el planteamiento y la conciencia inicial es la propia de la accesibilidad universal.

- El alumnado con discapacidad motora no severa opina que, ciertas barreras, sólo son solventables gracias a su propia habilidad. Además, consideran que ciertas “soluciones” eliminan la barrera, pero resultan despreciativas.
- La mala o nula señalización es una crítica unánime entre el estudiantado.
- Se valora el esfuerzo realizado por los SAD en la detección y subsanación de déficits con los recursos de que disponen. Se debe incidir en la intensificación de la sensibilización y conocimiento técnico por parte de los Vicerrectorados de Infraestructuras, así como en el incremento de los recursos y la priorización del diseño para todos y de la accesibilidad universal en los presupuestos universitarios.
- La infoaccesibilidad no resulta prioritaria ni para la Universidad ni para el alumnado. Si bien volcar los apuntes en la intranet docente, tal y como favorece el nuevo sistema, resulta muy positivo para el alumnado con discapacidad.
- En los SAD acostumbran a realizar adaptaciones del formato de los materiales docentes o bien, a hacer de intermediarios con este cometido. Por el contrario, la adaptación de contenidos sigue siendo una cuestión pendiente a debatir, que favorecería a alumnado con gran dependencia y provocaría un cambio en el modelo educativo, apostando por una tendencia realmente inclusiva.
- El estudiantado escoge las carreras que desean estudiar meramente por criterios vocacionales, sin valorar las posibles complicaciones y dispuestos al extra-esfuerzo que les conlleve.
- Existe una gran diferencia en lo relativo a las demandas que realiza el estudiantado con discapacidad a la Universidad, dependiendo del tipo de discapacidad. Si ésta es sensorial las solicitudes son más relativas a recursos técnicos y el acceso al currículum. Si ésta es motora las peticiones son relativas a la eliminación de barreras.
- La integración con los compañeros/as es indiferente a su discapacidad. Para lo bueno, como para lo malo. Al igual que un alumno sin discapacidad, simplemente saben con quién pueden contar.
- Se detecta una actitud extremadamente positiva por parte del alumnado, dispuesto a sobrellevar cuestiones como las barreras de accesibilidad física, si se sienten compensados por los factores humanos.
- La mayoría del estudiantado pretende participar en convocatorias de oposiciones cuando accedan al mercado laboral. Conscientes la mayoría, de que les será más difícil ser seleccionados para un puesto de trabajo.

- Queda de manifiesto que, el factor económico, condiciona gravemente las vivencias del universitario con discapacidad. De la misma manera que la dependencia familiar es también un factor clave, sobre todo entre los estudiantes con discapacidades más severas.
- Respecto a la inserción laboral del alumnado con discapacidad, ni las universidades ofrecen, en general, un servicio específico, ni el alumnado se muestra preocupado. Más allá de las complicaciones detectadas para llevar a cabo prácticas, el alumnado se plantea que su integración laboral será más o menos normal, sin más complicaciones a las que ya está acostumbrado.
- El estudiantado con discapacidad se muestra partidario de que la Universidad mantenga las políticas de discriminación positiva, como compensación en las muchas complicaciones que se encuentran. Este colectivo necesita más tiempo y más esfuerzo, con lo que tienen más complicado obtener un buen resultado académico o compatibilizarlo con una actividad remunerada.
- También se detectan discriminaciones enfocadas en estudios de ciencias de la salud, por la supuesta desconfianza que, una persona con discapacidad, generaría desempeñando ciertas funciones.



REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Realizar esta investigación ha facilitado al equipo del OUD conocer mejor la realidad relativa a la discapacidad dentro del marco de la Universidad. Lo que viene a ser conocer desde cerca el trabajo y la realidad del área dedicada a la discapacidad dentro de cada Universidad, palpar la pluralidad de las vivencias del alumnado con discapacidad

y vivir, in situ, la problemática de la accesibilidad en las universidades. Lo cual es equivalente a incrementar, aún más, nuestro interés por seguir conociendo esta realidad, para, a partir del diagnóstico, poder trabajar por un futuro mejor.

Además, como investigadores igualmente se ha podido constatar que estudiar la discapacidad en la Universidad, conlleva una serie de complicaciones que son también parte de la propia realidad y parte del carácter complejo del contexto estudiado.

Existe una gran heterogeneidad en el trato a la discapacidad en las universidades españolas, en particular, en cuanto a la cuantificación del estudiantado y al contacto con él. De hecho, en algunos casos, no disponen de un censo de alumnos/as con discapacidad, sino un listado del alumnado que son usuarios directos del servicio. Ello dificulta investigar esta realidad y por ende, poder conocer bien el colectivo. Es más, el desglose por tramos de edad, género, estudios realizados o tipo de discapacidad, no se extrae y de realizarse, es complicada la comparativa al utilizar diferentes parámetros en cada Universidad.

Ello, viene dado, en parte, por la legislación vigente en protección de datos, la cual dificulta la investigación, pero, obviamente, es absolutamente necesaria, de riguroso cumplimiento por parte de las universidades y muy defendida por el alumnado. De hecho, en contraposición a esas limitaciones, es cierto que este equipo investigador se ha encontrado con profesionales en las universidades, muy predispuestos a colaborar. En todo momento mostrando una actitud muy empática.

También es innegable que, algunas universidades, han sido reacias a colaborar con la investigación debido a una percepción de enjuiciamiento aunque el objetivo de esta investigación, en ningún caso, ha sido enjuiciar, sino más bien realizar un diagnóstico realista, que facilite acciones de mejora.

Por último cabe destacar que, en el proceso investigador se ha constatado la existencia de diferentes investigaciones en proceso. Lo cual, resulta positivo, como constatación de que la situación de la Universidad respecto a la discapacidad requiere de un importante trabajo analítico.



17

18

19

20

Historias

Arcebispo

Industrial
olución)

James

Laplace

uso

mentaria

maica

ao She

Luis IX

BIBLIOGRAFÍA...

Accesibilidad a los medios audiovisuales para personas con discapacidad - AMADIS 2006. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2007.

Accesibilidad en el medio físico para personas con ceguera o deficiencia visual. Madrid: Sección de Acción Social e Integración Laboral, ONCE, 1994.

Accesibilidad para personas con ceguera y deficiencia visual. Madrid: ONCE, 2003.

Ajo González de Rapariegos y Sainz de Zúñiga, Cándido María. *Historia de las universidades hispánicas*, Ed. La Normal, 1957.

Alcantud Marín, Francisco. *“La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores: una reflexión después de diez años”* Universitat de Valencia Estudi General. La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva. Publicaciones de INICO, Salamanca 2004.

Badley, EM; Lee J. “Impairment, disability, and the ICDH (International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps) model. I: The relationship between impairment and disability” en *International Rehabilitation Medicine*, 1987;8(3):113-7.

Características de la rotulación para personas con discapacidad visual. Comisión Braille Española. Consulta: 23 de marzo de 2010. Disponible en: <<http://www.once.es/serviciosSociales/index.cfm?navega=detalle&idobjeto=133&idtipo=1>>

Center for Universal Design [en línea]. North Carolina: CUD, 2008. [Consulta 29 marzo 2010]. Disponible en: <<http://www.design.ncsu.edu/cud/>>

Cómo elaborar textos de fácil lectura. VV AA, Centro de Recuperación de Personas con Discapacidad Física, Albacete. Consulta: 23 de marzo de 2010. Disponible en: <<http://www.rovira-beleta.com/biblioteca/Textos%20facil%20lectura.pdf> >

Denning, Peter J. “A New Social Contract for Research” en *Communications of the ACM* 40 (2), Febrero 1997, pp. 132-134.

Echeita, Gerardo; Verdugo, Miguel Ángel. *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva.* Publicaciones del INICO. Colección Investigación 2/2004.

Egea García, Carlos; Sarabia Sánchez, Alicia. *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*, 2001 [en línea]. Consulta: 7 de marzo de 2010. Disponible en: <<http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/ClasificacionesOMSDiscapacidad.pdf>>

Egea García, Carlos; Sarabia Sánchez, Alicia. *Experiencias de aplicación en España de la Clasificación Internacional de Déficits, Discapacidades y Minusvalías.* Grupo A&C Consultores de Murcia. Febrero de 2001.

Ekberg, Jan. *Un paso adelante “Diseño para todos”.* Proyecto “Include”. Madrid: CEAPAT-IMSERSO, 2000.

España, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *I Plan nacional de accesibilidad 2004-2010: por un nuevo paradigma, el Diseño para Todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*, 2003. [en línea] Consulta: 8 marzo de 2010. Disponible en: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/ipna2004_2012.pdf>

España. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades en *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89, p. 16241-16260.

España. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en *Boletín Oficial del Estado*, núm. 260, p. 44037-44048.

Fernández Iglesias, José Luis. *Guía de estilo sobre discapacidad para profesionales de los medios de comunicación*. Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid: Editorial POLIBEA, 2006.

Galcerán, Montserrat. Catedrática de Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid. Artículo en *Periódico Diagonal Web*, Jueves 24 de enero de 2008. Número 70.

Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1998.

Giner de los Ríos, Francisco. *La universidad española*. Madrid: Imprenta de Julio Cosano, 1921.

González Urbaneja, Pedro Miguel. *Platón y la Academia de Atenas*. Nivola Libros, 2006.

Guasch, Daniel (inv. princ.), [et al.]. *Guía de actividades docentes para la formación en integración e igualdad de oportunidades por razón de discapacidad en las enseñanzas técnicas: accesibilidad universal y diseño para todos*. [en línea] Estudio EA2008-0106 financiado por el Programa de Estudios y Análisis del Ministerio de Ciencia e Innovación. Consulta: 4 septiembre 2009. Disponible en: <<http://82.223.210.121/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29--330>>

INE. *Clasificación déficits (personas de 6 o más años)* [en línea]. Madrid: INE, 2010. Consulta: 25 noviembre 2009. Disponible en: <<http://www.ine.es/daco/daco42/discapa/clasifica07.htm>>

INE. "Panorámica de la discapacidad en España: Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia 2008" [en línea] en *Cifras INE: Boletín informativo del Instituto Nacional de Estadística*. Madrid: INE, 2009. Consulta: 25 noviembre 2009. Disponible en: <<http://www.ine.es/revistas/cifraine/1009.pdf>>

Juncá Ubierna, JA. en II "Buenas prácticas en planeamiento municipal. Diseño y accesibilidad" Encuentro Urbanismo para los ciudadanos 2008 [en línea]. Consulta: 12 de marzo 2009. Disponible en: <http://www.fundacionsuma.org/encuentroubanismo/cuenca/jose_antonio_junca.pdf>

Lindón Hera, Leonor. *Derechos Humanos y Discapacidad en España. Informe de situación*. Fundación ONCE, 2007.

Maraña, Juan José. *Vida Independiente, nuevos modelos organizativos*. Madrid: Servicio de Publicaciones. Obra Social Caja de Madrid. 2002.

Marcos Pérez, Daniel; González Velasco, Diego J. *Turismo Accesible*. Mazars Turismo. Colección CERMI. 2003.

Núñez Saavedra, Carmen Elisa (Director del proyecto centro de gestión Hospitalaria); Romero, María Victoria (Investigadora centro de gestión hospitalaria); Sourdis de Gutiérrez, María Teresa (Investigadora centro de gestión hospitalaria). República de Colombia Ministerio de la Protección Social Dirección de promoción social Bogotá, marzo de 2004.

Organización Mundial de la Salud [en línea]. Consulta: 23 de marzo de 2010. Disponible en: <<http://www.who.int/es/>>

Peralta Morales, Antonio. *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2007.

Propuesta de la Comisión de Accesibilidad del CERMI-Aragón al Ayuntamiento de Zaragoza en materia de accesibilidad universal para personas con discapacidad. CERMI-Aragón, 23 Junio 2005.

Revista Española de Salud Pública, jul.-ago. 2002, vol.76, no.4, p.271-279. ISSN 1135-5727: Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la Salud. Organización Mundial de la Salud. 2001. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO).

Sanz Escudero, M^a Luz. *Universidad y discapacidad: "cuestiones actuales"*. CERMI, Madrid, 15 de junio de 2005.

Tsichritzis, Dennis. "Reengineering the University" en *Communications of the ACM* 42(6), Junio 1999, pp. 91-100.

Vaz Leal, Francisco J. y Cano Carrasco, M^a Angeles. *Clasificación de las déficits, discapacidades y minusvalías*. Área de Psiquiatría. Facultad de Medicina de Badajoz. C.P. Progreso, Badajoz.



ANEXOS...

ANEXO 1: MARCO NORMATIVO SOBRE ACCESIBILIDAD

Teniendo en cuenta que el marco normativo español relacionado con el objeto de estudio analizado se caracteriza por una gran dispersión normativa y que los aspectos de especial relevancia para dicho estudio se encuentran analizados y detallados en los apartados correspondientes, se incluye en el presente anexo el detalle de toda la normativa de referencia al objeto de facilitar la búsqueda y consulta de la misma.

Legislación Estatal sobre Accesibilidad Física

A continuación se detalla la legislación estatal sobre accesibilidad física:

Orden de 3 de marzo de 1980, sobre características de accesos, aparatos elevadores y acondicionamiento interior de las viviendas de protección oficial destinadas a minusválidos.

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos.

Real Decreto 556/1989, de 19 de mayo, por el que se arbitran medidas mínimas sobre accesibilidad en los edificios.

Ley 3/1990, de 21 de junio, por la que se modifica la ley 49/1960, de 21 de julio, de propiedad horizontal, para facilitar la adopción de acuerdos que tengan por finalidad la adecuada habitabilidad de minusválidos en el edificio de su vivienda.

Ley 15/1995, de 30 de mayo, sobre Límites del dominio sobre inmuebles para eliminar barreras arquitectónicas a las personas con discapacidad.

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de la Edificación. Documento Básico de Seguridad de Utilización (DB-SU) que tiene por objeto establecer reglas y procedimientos que permiten cumplir las exigencias básicas de seguridad de utilización.

Real Decreto 505/2007, de 20 de abril, por el que se aprueban las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los espacios públicos urbanizados y edificaciones.

Normativa Autonómica sobre Accesibilidad Física

A continuación se detalla la normativa autonómica relativa a la accesibilidad física.

Andalucía

Orden de 27, de diciembre de 1985, sobre supresión de barreras arquitectónicas en los edificios escolares públicos.

Decreto 72/1992, de 5 de mayo, por el que se aprueban las normas técnicas para la accesibilidad y la eliminación de barreras arquitectónicas, urbanísticas y en el transporte.

Decreto 293/2009, de 7 de julio, por el que se aprueba el reglamento que regula las normas para la accesibilidad en las infraestructuras, el urbanismo, la edificación y el transporte en Andalucía.

Aragón

Ley 3/1997, de 7 de abril, de Promoción de la Accesibilidad y Supresión de Barreras Arquitectónicas, Urbanísticas, de Transportes y de la Comunicación.

Decreto 19/1999, de 5 de febrero, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la promoción de la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas, de transporte y de la comunicación.

Decreto 108/2000, de 29 de mayo, del Gobierno de Aragón, de modificación del Decreto 19/99 de 9 de febrero por el que se regula la promoción de la accesibilidad y la supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas, de transportes y de la comunicación.

Asturias

Ley 5/1995, de 6 de abril, de promoción de la accesibilidad y supresión de barreras.

Baleares

Ley 3/1993, de 4 de mayo, para la mejora de la accesibilidad y de la supresión de las barreras arquitectónicas

Decreto 96/1994, de 27 de julio, por el que se aprueba el Reglamento para la mejora de la accesibilidad y la supresión de las barreras arquitectónicas.

Canarias

Ley 8/1995, de 6 de abril, de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.

Decreto 227/1997, de 18 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley 8/95, de 6 de abril, de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.

Decreto 148/2001, de 9 de julio, por el que se modifica el Decreto 227/97, que aprueba el reglamento de la Ley 8/95 de 6 de abril, de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.

Cantabria

Ley 3/1996, de 24 de septiembre, sobre accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas y de la comunicación.

Castilla La Mancha

Decreto 71/1985, de 9 de julio, sobre eliminación de barreras arquitectónicas.

Decreto 158/1997, de 2 de diciembre, del Código de accesibilidad de Castilla la Mancha.

Ley 1/1994, de 24 de mayo, de Accesibilidad y Eliminación de Barreras en Castilla-La Mancha.

Castilla y León

Ley 3/1998, de 24 de junio, de Accesibilidad y Supresión de Barreras.

Decreto 375/2000 de 18 de diciembre, que desarrolla la ley de accesibilidad y supresión de barreras.

Cataluña

Orden de 5 de noviembre de 1985, sobre modificación de las dimensiones de las cabinas de ascensores en los itinerarios practicables por minusválidos.

Ley 20/1991, de 25 de noviembre, de Promoción de la Accesibilidad y Supresión de Barreras Arquitectónicas.

Decreto 135/1995, de 24 de marzo, de desarrollo de la Ley 20/1991, de 25 de noviembre, de promoción de la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas, y de aprobación del Código de accesibilidad.

Extremadura

Ley 8/1997, de 18 de Junio, Ley de promoción de la accesibilidad en Extremadura.

Decreto 153/1997, de 22 de diciembre, de la Consejería de Obras Públicas y Transportes por el que se aprueba el Reglamento de la Ley de promoción de la accesibilidad en Extremadura.

Galicia

Decreto 286/1982, de 8 de octubre de accesibilidad y eliminación de barreras arquitectónicas.

Ley 8/1997, de 20 de Agosto, de Accesibilidad y Supresión de Barreras en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Decreto 35/2000, de 28 de enero de la Consejería de Sanidad y Servicios Sociales, por la que se aprueba el Reglamento de desarrollo y ejecución de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Madrid

Ley 8/1993, de 22 de junio, de Promoción de la Accesibilidad y Supresión de Barreras Arquitectónicas.

Orden 440/2004, de 20 de abril, de la Consejería de Familia y Asuntos Sociales, por la que se aprueba la convocatoria anual de subvenciones destinadas a Entes Locales para la promoción de la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas.

Decreto 16/2004, de 30 de julio, de la Presidenta de la Comunidad de Madrid, por el que se delega en el Consejero de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio la competencia para advertir a los entes locales de la Comisión de posibles infracciones a que se refiere el artículo 43.2 de la Ley 8/1993, de 22 de junio, de Promoción a la Accesibilidad y Supresión de Barreras Arquitectónicas.

Murcia

Ley 5/1995, de 7 de abril, de condiciones de habitabilidad en edificios de viviendas y promoción de la accesibilidad general de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Decreto 39/1987, de 4 de junio, sobre supresión de barreras arquitectónicas.

Navarra

Norma Foral de 16 de junio de 1981, sobre eliminación de barreras arquitectónicas que limiten la movilidad de disminuidos físicos.

Ley Foral 4/1988, de 11 de julio, sobre barreras físicas y sensoriales.

Decreto Foral 154/1989, de 29 de junio, por el que se aprueba el Reglamento para el desarrollo y aplicación de la Ley Foral 4/1988, de 11 de julio, sobre barreras físicas y sensoriales.

Decreto Foral 57/1990, de 15 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento para la eliminación de barreras físicas y sensoriales en los transportes.

La Rioja

Decreto 38/1988 de 16 septiembre, sobre eliminación de barreras arquitectónicas (Boletín 29/09/88)

Decreto 21/1989 de 7 de abril, por el que se modifica el Decreto 38/88 de 16 de septiembre, sobre eliminación de barreras arquitectónicas

Ley 5/1994, de 19 de julio, de Supresión de Barreras Arquitectónicas y Promoción de la Accesibilidad.

Decreto 19/2000, de 28 de abril, de la Consejería de Obras Públicas, Transportes, Urbanismo y Vivienda, por el que se aprueba el Reglamento de accesibilidad en relación con las barreras urbanísticas y arquitectónicas, en desarrollo parcial de la Ley 5/94 de 19 de julio.

País Vasco

Ley 20/1997, de 4 de diciembre, para promoción de la accesibilidad.

Decreto 59/1981 de 23 de marzo, sobre normativa para la supresión de barreras urbanísticas.

Decreto 68/2000, de 11 de abril, del departamento de Ordenación del Territorio, Vivienda y Medio Ambiente, por el que se aprueban normas técnicas sobre condiciones de accesibilidad de los entornos urbanos, espacios públicos, edificaciones y sistemas de información y comunicación.

Comunidad Valenciana

Ley 1/1998, de 5 de mayo, de accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas y de la comunicación.

Decreto 193/1988 de 12 de diciembre, del Consell de la Generalitat Valenciana, por el que se aprueban las normas para la accesibilidad y eliminación de barreras arquitectónicas.

Para completar la información dada sobre normativa autonómica, se adjunta en un documento independiente (solo editado en formato digital debido a su extensión), un anexo titulado "*Análisis comparativo sobre la normativa en materia de accesibilidad de las Comunidades Autónomas objeto de estudio*". En él se presenta un análisis de la legislación desde una perspectiva comparativa, de manera que permite comprobar los criterios y el mayor o menor nivel de exigencia en materia de accesibilidad que hay en cada autonomía para los diferentes elementos del entorno universitario. Para ello se establecen cuatro grandes bloques de análisis por ámbitos, que se subdividirán a su vez, con su correspondiente código (U. Accesibilidad en el urbanismo, E. Accesibilidad en edificación, C. Accesibilidad en comunicación, T. Accesibilidad en transporte). Los requerimientos normativos de dichos ámbitos se estructurarán asignando un código numérico, por orden alfabético, a cada comunidad autónoma (01. Andalucía, 02. Castilla la Mancha, 03. Castilla y León, 04. Extremadura, 05. Galicia, 06. Valencia).

ANEXO 2: DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORIAS DE DÉFICITS

Déficits mentales

- Retraso madurativo: Se refiere a niños con un desarrollo psíquico inferior a lo normal, hasta la edad de 14 años, pudiendo observarse en ellos problemas de conducta y aprendizaje debido a su nivel madurativo.
- Déficit intelectual profunda y severa: Se refiere a personas con cociente intelectual entre 0-34, con características determinadas según la edad, en: las áreas de desarrollo psicomotor y del lenguaje, en habilidades sociales y ocupacionales, en autonomía personal y social, en el proceso educativo y de conducta. Estas personas son incapaces de valerse por sí mismas en alimentación, excreción, higiene, vestido y que precisan constantemente la ayuda de una tercera persona para asistencia y protección.
- Déficit intelectual moderada: Se refiere a personas con un C.I. entre 35-49. Estas personas pueden aprender habilidades sociales y ocupacionales, aunque no superan 2º de Primaria o de EGB. Pueden contribuir a su mantenimiento en talleres protegidos, bajo estrecha supervisión.
- Déficit intelectual ligera: Se refiere a personas con un C.I. de 50-69. Los adolescentes pueden adquirir habilidades prácticas y conocimientos académicos hasta el nivel de 6º de Primaria o de EGB, aunque a partir de 2º y 3º precisan apoyos especiales. Los adultos con déficit mental ligera desarrollan capacidades sociales y comunicativas similares a aquellas de sus compañeros no retrasados; a muchos no se les reconoce como retrasados fuera de la escuela o después de terminar su educación. Consiguen un nivel mínimo de autonomía e integrarse en centros especiales de empleo o en empleo ordinario con apoyo.
- Inteligencia límite: Se refiere a personas con un CI de 70-85, con dificultades para adaptarse a las exigencias del entorno y a ambientes competitivos. Hasta la adolescencia, presentan los mismos intereses que los demás niños de su edad y, después, presentan problemas de adaptación social. Los adolescentes pueden adquirir habilidades prácticas y conocimientos académicos hasta el nivel de 6º Primaria o de EGB y, en secundaria, precisan apoyos especiales. Las personas con inteligencia límite son capaces de adquirir una independencia mínima con sus habilidades sociales y/o laborales casi total, aunque precisan apoyos de forma intermitente. No suelen tener el reconocimiento legal de discapacidad (Certificado de Minusvalía).

- Demencias: Es una pérdida progresiva de las funciones cerebrales que afecta a la memoria, también puede ir acompañado de alteraciones del comportamiento, el aprendizaje y la comunicación. Se refiere a todos los tipos de demencia incluso la demencia tipo Alzheimer y aquellas déficits que obedecen a procesos degenerativos que acaban causando demencia y en los que la edad de la persona influye decisivamente.
- Enfermedad mental: Se refiere a alteraciones mentales graves con una duración superior a dos años. Sus consecuencias dificultan o impiden el desarrollo de capacidades funcionales en aspectos básicos de la vida, afectando al área familiar, social y laboral. Requieren, por ello, atención psiquiátrica y social. Se incluyen: la esquizofrenia y otros trastornos esquizoides, los trastornos de tipo paranoico y los trastornos afectivos (trastorno maniaco, trastorno bipolar, trastorno maniaco, depresión crónica con/sin síntomas psicóticos).
- Otros trastornos mentales y del comportamiento: Se refiere a personas con déficits de las funciones mentales generales y específicas que tienen su origen en: Trastornos mentales orgánicos (por ejemplo una psicosis alcohólica), trastornos del espectro autista, trastornos generalizados del desarrollo, fobias, obsesiones, trastornos somáticos, hipocondrias, trastornos del ánimo, trastornos de ansiedad, trastornos adaptativos y somatomorfos, trastorno de la personalidad, ...

Déficits visuales

Se refiere a personas con déficits funcionales del órgano de la visión y de las estructuras y funciones asociadas incluidos los párpados.

- Ceguera total: Se refiere a personas que no tienen percepción de luz en ninguno de los ojos
- Mala visión: Se refiere a personas con déficit de agudeza visual moderada (<0,3) ó grave (<0,12), o que presentan déficits de campo visual moderadas (diámetro de 60° o menor) ó graves (diámetro de 20° o menor).

Déficits auditivas

Se refiere a personas con déficits de funciones y estructuras asociadas al aparato de la audición.

- Sordera prelocutiva: Se refiere a personas con sordera, previa a la adquisición del lenguaje (niños). Incluye la sordomudez cuya mudez se ha presentado como consecuencia de una sordera prelocutiva.

- Sordera postlocutiva: Se refiere a personas con sordera que se presenta después de la adquisición del lenguaje (adultos) con pérdida total de audición y que no pueden beneficiarse del uso de prótesis auditivas.
- Mala audición: Se refiere a personas con diferentes niveles de pérdida auditiva: moderada (45-50 db), grave (71-91 db), profunda (>91 db). Pueden beneficiarse del uso de prótesis auditivas.
- Trastornos del equilibrio: Se refiere a personas que padecen vértigos laberínticos (el más frecuente es el vértigo Meniere), mareos y defectos de locomoción por trastornos vestibulares.

Déficits del lenguaje, habla y voz

Se refiere a personas con déficits de comprensión y/o elaboración del lenguaje, la producción y/o emisión del habla, y los trastornos de la voz.

- Mudez (no por sordera): Se refiere a personas cuyos órganos fonadores son normales, pero son mudas como consecuencia de lesión cerebral en los centros del lenguaje, trastornos mentales, ciertos casos de autismo,...
- Habla dificultosa o incomprensible: Se refiere a personas con secuelas graves del lenguaje como afasias, disfasias, disartrias, disfonías, disfemias, ... producidas por lesiones en la región cerebral del lenguaje, por ejemplo ACV (accidente vascular cerebral), TCE (traumatismo craneoencefálico), trastornos de lenguaje asociados a demencias, retrasos mentales,...

Los ACV son el nombre genérico que se da a ciertas enfermedades cerebrales de origen vascular. Estas pueden ser hemorragia cerebral, trombosis cerebral y embolia cerebral.

- Afasia: Defecto o pérdida de la capacidad de expresarse por palabras, por escrito o por signos, o de comprender el lenguaje escrito o hablado por lesión o enfermedad de centros cerebrales. Existen muchos tipos de afasias. Disartria: Articulación imperfecta del habla, por trastorno del control muscular, que resulta por daño en el sistema nervioso. Disfonía: Perturbación de la intensidad, tono y timbre de la voz. Disfemia: Tartamudez

Déficits osteoarticulares

Se refiere a personas con alteraciones mecánicas y motrices de la cara, cabeza, cuello y extremidades, así como la ausencia de estas últimas, que tienen su origen en lesiones de los elementos de sostén del cuerpo (fundamentalmente esqueleto).

- Cabeza: Se refiere a personas con defectos de estructura, malformaciones y/o defectos funcionales de los huesos y articulaciones propios de la cabeza y/o la cara (anomalías de la boca, dientes, labio leporino, ...).
- Columna vertebral: Se refiere a personas con malformaciones congénitas (por ejemplo, espina bífida), deformidades adquiridas (Cifosis: aumento de la curvatura normal hacia atrás; Escoliosis: aumento de la curvatura normal lateral; Lordosis: aumento de la curvatura normal hacia delante; Combinaciones: cifo escoliosis, lordo escoliosis,...; alteraciones de las vértebras (hernias de disco, aplastamientos vertebrales producidos, por ejemplo, por la osteoporosis), secuelas de traumatismos, infecciones, reumatismos (artrosis: es una forma de reumatismo degenerativo debido a la edad sin deformación articular; artritis: forma de reumatismo que consiste en la inflamación de las articulaciones con deformación articular, ...).
- Extremidades superiores: se refiere a personas con anomalías congénitas y/o adquiridas del hombro, brazos, manos (ausencias, defectos longitudinales o transversales de los huesos), defectos articulares (anquilosis, defectos de función, etc.).
- Extremidades inferiores: se refiere a personas con anomalías congénitas y/o adquiridas óseas, defectos articulares, de la pelvis, rodillas (en varo o en valgo X), tobillos y pies (planos, cavos, en varo, en valgo, equino, etc.).

Déficits del sistema nervioso

Se refiere a personas con anormalidades graves de las estructuras y/o funciones del sistema nervioso central y sistema nervioso periférico (sea cuál sea la causa: malformaciones, infecciones, tumores,...) que afectan al sistema músculo esquelético y articulaciones.

- Parálisis de una extremidad superior: Se refiere a personas con pérdida total de motilidad de una extremidad superior (monoplejía). Si la parálisis es parcial o incompleta se denomina monoparesia.
- Parálisis de una extremidad inferior: Se refiere a personas con pérdida total de motilidad de una extremidad inferior (monoplejía) o parálisis parcial o incompleta (monoparesia).
- Paraplejía: se refiere a personas con pérdida total de motilidad de las dos extremidades inferiores, sea cuál sea la causa (traumática, infecciosa, degenerativa, tumoral,...). Se considera también la pérdida parcial o incompleta (paraparesia).

- **Tetraplejía:** se refiere a personas con pérdida total de la función motórica de las cuatro extremidades. Se incluye también la pérdida parcial o tetraparesia.
- **Trastornos de la coordinación de movimientos y/o tono muscular:** se refiere a personas con déficits en el SNC (Sistema nervioso central) que producen incoordinación de movimientos, movimientos involuntarios, temblores, tics, estereotipias (repetición persistente de actos o movimientos, palabras o frases que pueden aparecer en distintas enfermedades, especialmente psiquiátricas), alteraciones del equilibrio, vértigos no de origen laberíntico (incluye vértigo esencial, vértigo histérico, vértigos ocasionados por arteriosclerosis cerebral, enfermedades del Sistema nervioso central, enfermedades cardíacas) y las déficits por aumento o disminución del tono muscular. Se incluyen trastornos del SNC como la enfermedad del Parkinson, parálisis cerebral, epilepsia, esclerosis múltiple, esclerosis lateral amiotrófica, etc.
- **Otros déficits del sistema nervioso:** se refiere a personas con distrofias musculares (degeneración del músculo con atrofia progresiva sin que se observe lesión de la médula espinal), atrofas parciales, hemiplejía, etc.

Déficits viscerales

- **Aparato respiratorio:** se refiere a personas que presentan alguna déficit grave de las funciones respiratorias en su frecuencia, intensidad, ritmo, presencia de defectos estructurales de alguna parte del aparato respiratorio, etc. Incluye personas que dependen de aparatos artificiales para mantener la respiración, laringectomizados,...
- **Aparato cardiovascular:** se refiere a personas con déficits graves de las funciones cardíacas (frecuencia, ritmo, volumen del gasto cardíaco, etc.), así como de las funciones de los vasos sanguíneos (sistema arterial, venoso, capilar, ...). Se incluyen también las malformaciones cardíacas graves, valvulares, ... En este grupo se incluyen personas que dependen de algún aparato o equipo que actúe sobre el corazón o sistema valvular, para mantener las funciones propias, como válvulas artificiales, marcapasos, trasplantes, ...
- **Aparato digestivo:** Se refiere a personas con déficits graves de las funciones y/o estructuras de los diferentes tramos del tubo digestivo (boca, lengua, esófago, estómago, intestino), produciendo dificultades para masticar, tragar, hacer digestiones, etc. También se consideran las malformaciones, obstrucciones, trastornos graves por vómitos, diarreas, pérdidas excesivas de peso, ... , así como los trastornos funcionales y/o estructurales graves de las glándulas anexas del aparato digestivo, como la vesícula biliar, hígado y páncreas, así como las secuelas quirúrgicas (estomas, fístulas, ...).

- Aparato genitourinario: Se refiere a personas con déficits graves de las funciones renales, de los uréteres, vejiga, uretra, esfínteres, etc. (insuficiencia renal grave, retenciones, incontinencia urinaria, ...) y las malformaciones de dichos órganos así como la dependencia de dispositivos especiales como sondas, riñón artificial, etc. Respecto del aparato genital (interno, externo, masculino o femenino) se consideran los defectos graves anatómicos y/o funcionales, incluyendo los trastornos graves en el desempeño de las funciones sexuales, la esterilidad, ...
- Sistema endocrino-metabólico: Se refiere a personas con déficits graves por trastornos de las glándulas endocrinas (enanismo, gigantismo, hiper/hipotiroidismo, trastornos de las glándulas suprarrenales, diabetes, obesidad, ...). Se incluyen asimismo las déficits graves por errores congénitos del metabolismo (de las proteínas: Fenilcetonuria, Tirosinemia, ...; de las grasas: Hipercolesterolemia, Lipidosis, Hipertriglicerinemias...; de los azúcares: Galactosemia, Intolerancia a la fructosa...).
- Sistema hematopoyético y sistema inmunitario: Se refiere a personas con déficits graves por trastornos de los órganos hematopoyéticos (médula ósea, bazo, ganglios, ...) y/o de los componentes sanguíneos (células, plasma), alteraciones de la coagulación y/o hemostasia (hemofilia...) Respecto al sistema inmunitario, se consideran los trastornos graves sean congénitos o adquiridos (infecciones repetidas, enfermedades de base inmunitaria, alergias graves, ...)

Otros déficits

- Piel: Se refiere a personas con déficits graves por trastornos funcionales/estructurales de la piel (regulación, humedad, temperatura, dolor, pigmentación, reacciones alérgicas, prurito, defectos de regeneración,...) y trastornos graves de los anexos de la piel (uñas, pelo, glándulas).
- Déficit múltiples: Se refiere a personas con déficits que afectan a varios órganos y/o sistemas orgánicos y que son debidas a trastornos congénitos o adquiridos. Entre los primeros se incluyen polimalformaciones congénitas por cromosopatías, embriopatías (rubeólica, toxoplasmosis, ...), fetopatías (por ejemplo labio leporino y polidactilia) y cualquier síndrome polimalformativo congénito.

ANEXO 3: FICHA DE EVALUACIÓN DE LA ACCESIBILIDAD DE LOS EDIFICIOS



OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD 2009
 Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción
 Cátedra de Accesibilidad de la UPC

1=SI 2=NO

DATOS IDENTIFICATIVOS

Fecha	Ficha	comunidad	universidad	campus	edificio
Universidad	Campus				
Edificio	Dirección				
Persona contacto	Cargo				

CUESTIONES PREVIAS

	Existe	En elaboración	No existe		Existe	No existe
Plan de accesibilidad				Servicio de Atención al Alumno con Discapacidad		
Requisitos DALCO				Persona al cargo del S.A.A.D.		
Certificación de Calidad						

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

	Existe	En elaboración	No existe		Existe	No existe
Edificio en trama urbana						
Edificio en Campus Universitario recinto independiente						
Fecha construcción edificio			Observaciones			
Fecha rehabilitación / reforma / ampliación			Observaciones			

ACCESIBILIDAD FÍSICA

ENTORNO

Accesible

Convertible

Inaccesible

TRANSPORTE PRIVADO

Definición

Reserva plazas adaptadas 1 por 40				
Reserva plazas adaptadas con matrícula				
Área de acercamiento >1,50m				
Comunicada con itinerario accesible				
Señalización horizontal				
Señalización vertical				

TRANSPORTE PÚBLICO

Definición

Transporte adaptado				
Altura de aceras / andenes correcta				
Marquesinas adaptadas				

URBANIZACIÓN

Definición

Ancho aceras >0,90m				
Pavimento antideslizante, continuo y duro				
Pavimento podo-táctil				
Pavimento sin resaltes h>0,02m				
Vados peat. h<0,15m pte<12% a>1,20m				

Definición

Mobiliario urbano diseño correcto				
Mobiliario urbano alineado				
Alcorques cubiertos e indeformables				
Semáforos con señal sonora				

Edificio_ACCESOS					Accesible	Convertible	Inaccesible		
ESCALERAS	Definición				RAMPAS	Definición			
	Numero de peldaños $3 < n < 12$					Ancho $> 1,20m$			
	Ancho $> 1,20m$					Longitud (m)			
	Franja podo-táctil en comienzo y final					Pendiente (%)			
	Pavimento antideslizante					Pendiente 6% (log. $>6m$)			
	Pavimento con bandas antideslizantes					Pendiente 8% (log. $<6m$)			
	Con tabica en contrahuella					Pendiente 10% (log. $<3m$)			
	Contraste color huella / contrahuella					Espacio libre previo y posterior $> 1,50m$			
	Contraste color en huella					Pavimento antideslizante			
	Sin Bocel					Pavimento con bandas antideslizantes			
	Barandilla en ambos lados					Barandilla en ambos lados			
	Barandilla en un lado					Barandilla en un lado			
	Barandilla interm. ancho escalera $> 5m$					Barandilla intermedia ancho rampa $> 5m$			
	Pasamanos intermedio $h=0,70m$					Pasamanos intermedio $h=0,70m$			
ESCALERAS	Definición				RAMPAS	Definición			
	Pasamanos circular $0,03 < d < 0,05m$					Pasamano circular $0,03 < d < 0,05m$			
	Protección bajo escalera $h > 2,20m$					Zócalo lateral $> 0,10m$ (2)			
	Plat. salva-escalera/rampa/ascensor (1)								

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

PUERTAS	Definición					PELDAÑOS SUELTOS	Definición				
Ancho >0,80m						No existen					
Puerta automática / fija (3)						Señalizados					
Mecanismo de palanca / sin cierre						Rampa alternativa					
Practicabilidad correcta (peso/cerrajería)						MOQUETAS / FELPUDOS	Definición				
Vidrio transparente señalizado					Dura						
Espacio de maniobra correcto					Fija						
Sin apertura hacia rampa					Sin resalte						
Sin salvar peldaño											
Número de hojas											

Edificio COMUNICACIÓN VERTICAL		Accesible		Convertible		Inaccesible
---------------------------------------	--	-----------	--	-------------	--	-------------

ESCALERAS	Definición					RAMPAS	Definición				
Numero de peldaños 3<n<12						Ancho >1,20m					
Ancho >1,20m						Longitud (m)					
Franja podo-táctil en comienzo y final						Pendiente (%)					
Pavimento antideslizante						Pendiente 6% (log.>6m)					
Pavimento con bandas antideslizantes						Pendiente 8% (log.<6m)					
Con tabica en contrahuella						Pendiente 10% (log.<3m)					
Contraste color huella / contrahuella						Espacio libre previo y posterior >1,50m					
Contraste color en huella						Pavimento antideslizante					
Sin Bocel						Pavimento con bandas antideslizantes					
Barandilla en ambos lados						Barandilla en ambos lados					
Barandilla en un lado						Barandilla en un lado					
Barandilla interm. ancho escalera >5m						Barandilla intermedia ancho rampa >5m					

ESCALERAS	Definición					RAMPAS	Definición				
	Pasamanos intermedio h=0,70m						Pasamanos intermedio h=0,70m				
	Pasamanos circular 0,03<d<0,05m						Pasamano circular 0,03<d<0,05m				
	Protección bajo escalera h>2,20m						Zócalo lateral >0,10m (2)				
	Plat. salva-escalera/rampa/ascensor (1)										

ASCENSORES	Definición					PELDAÑOS SUELTOS	Definición				
	Existe						No existen				
	Acceso libre						Señalizados				
	Adaptado (>6 personas)						Rampa alternativa				
	Espacio libre delante puerta >1,50m										
	Ancho puerta >80cm										
	Apertura puertas telescópica										
	Pasamanos interior h=0,90m										
	Señalética 0,90<h<1,20m										
	Señalética táctil										
	Señalética acústica										

Edificio COMUNICACIÓN HORIZONTAL		Accesible		Convertible		Inaccesible
---	--	-----------	--	-------------	--	-------------

PUERTAS	Definición										
	Ancho >0,80m										
	Puerta automática / fija (3)										
	Mecanismo de palanca / sin cierre										
	Practicabilidad correcta (peso/cerrajería)										
	Vidrio transparente señalizado										

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

PUERTAS	Definición												
	Espacio de maniobra correcto												
	Sin apertura hacia rampa												
	Sin salvar peldaño												
	Número de hojas												

ESCENARIO / TARIMA	Definición												
	Sin tarima												
	Acceso adaptado												

GRADERÍOS	Definición												
	Sin graderío												
	Acceso por parte inferior												

Edificio_SERVICIOS HIGIÉNICOS Accesible Convertible Inaccesible

Definición					Definición				
Existe					Pavimento antideslizante				
Señalizado					Espacio maniobra d>1,50m				
Integrado en bloque de baños					Espacio maniobra inodoro >0,75m				
Acceso libre					Altura de inodoro h=0,45m				
Puerta corredera (4)					Barras de apoyo en ambos lados				
Apertura puerta hacia exterior					Barra de apoyo en un lado				
Espacio distribución sin barrido >1,20m					Lavabo hmax=0,85m				
Mecanismo puerta palanca / sin cierre					Lavabo sin pedestal hmax=0,85m				
Cierre interior sin giro muñeca					Espacio NO destinado a otros usos (5)				

Edificio_MOBILIARIO Accesible Convertible Inaccesible

Definición											
Mostrador att. público 0,75<h<0,80m											
Mesas 0,75<h<0,80m											
Plazas accesibles (6)											
Plazas reservadas accesibles (7)											
Sillas articulables para zurdos (8)											
Espacio reservado NO marginal (9)											
Atril articulable											

COMUNICACIÓN

NO-INTERACTIVA Accesible Convertible Inaccesible

SEÑALÉTICA EXTERNA Definición					SEÑALÉTICA INTERNA Definición				
Tipo de letra correcto					Tipo de letra correcto				
Tamaño de letra correcto					Tamaño de letra correcto				
Contraste de colores correcto					Contraste de colores correcto				
Elementos táctiles					Elementos táctiles				

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

INTERACTIVA					Accesible	Convertible	Inaccesible		
Definición					Definición				
Intérprete de LS					Bucle magnético				

OBSERVACIONES

- (1) Existe itinerario accesible alternativo resuelto en propia escalera en el caso de rampas y plataformas salva-escaleras o próximo en el caso de los ascensores
- (2) Son correctas las rampas entre paredes aunque no exista zócalo
- (3) Si es automática o fija NO indicar el tipo de mecanismo ni la practicabilidad
- (4) Si es corredera NO indicar el tipo de mecanismo ni el espacio de distribución

- (5) NO es almacén de material, productos de limpieza, vestuario de personal...
- (6) Mesas y sillas independientes
- (7) Plazas reservadas en banca corrida con sillas abatibles
- (8) Las sillas con pala NO son accesibles, pero indicar si existen para zurdos
- (9) En salones de actos que no sea en la última fila o al margen de las filas de butacas

FOTOS	SI	NO
-------	----	----

ANEXO 4: CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS

DATOS PERSONALES

- 1 Género
 - Hombres
 - Mujer

- 2 Edad: _____

- 3 ¿Qué tipo de discapacidad tienes?
 - Discapacidad Física:
 - Problemas neurológicos _
 - Trastornos orgánicos _
 - Columna vertebral _
 - En miembros superiores _
 - En miembros inferiores _
 - Otros _____
 - Discapacidad sensorial:
 - Ceguera _
 - Déficit visual _
 - Sordera _
 - Sordoceguera _
 - Otros _____
 - Discapacidad psíquica
 - Otras _____

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- 4 ¿Tienes reconocida oficialmente la discapacidad? ¿Con que grado?
- Sí ___%
 - No
- 5 ¿Cuál es el origen de la discapacidad?
- Accidente
 - Enfermedad
 - Transmisión congénita
 - Otros _____
- 6 ¿Necesitas habitualmente la ayuda de una tercera personas para realizar actividades cotidianas?
- Sí
 - No
- 7 Localidad de residencia habitual: _____
- 8 ¿Resides en la ciudad en la que estudias?
- Si
 - No
- 9 Localidad de residencia durante el curso: _____
- 10 ¿Con quién vives durante el curso?
- En residencia de estudiantes o colegio mayor.
 - En piso compartido.
 - En la residencia familiar.
 - Solo.
 - Otros _____
- 11 ¿Está tu lugar de residencia adaptada a tus necesidades?
- Sí
 - No
 - Parcialmente

TUS ESTUDIOS

- 12 ¿Cómo accediste a la Universidad?
- Turno libre
 - En el turno reservado para personas con discapacidad
- 13 ¿Al acceder a la Universidad recibiste algún tipo de adaptación debido a tu discapacidad?
- Sí
 - No (pasar a p.16)
- 14 ¿Cuál? _____
- 15 ¿Quién te la proporcionó?
- Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad
 - Profesorado
 - Otro organismo de tu Universidad
 - Fundación ONCE
 - Una asociación
- 16 Universidad en la que estudias: _____
- 17 ¿En qué curso estas? _____
- 18 ¿Cuántos años hace que estudias en la Universidad?
- 19 ¿Qué tipo de estudios cursas?
- Diplomatura
 - Licenciatura
 - Posgrado
- 20 ¿Qué estudios cursas? _____
- 21 ¿Es la primera carrera que empiezas?
- Sí (pasar a p.23)
 - No
- 22 ¿Qué te llevo a cambiar de estudios?
- No te gustaba
 - Lo encontrabas “incompatible” con tu discapacidad
 - Otros _____
- 23 ¿Estudias la carrera que tú querías cursar?
- Sí (pasar a p.26)

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

No.

24 ¿Por qué no pudiste estudiar la carrera que preferías estudiar?

- Por la nota de entrada
- Porque la considerabas demasiado difícil
- Porque el campus o el centro no eran accesibles

25 ¿Por qué motivos decidiste estudiar en la Universidad?

- Por acceder a un empleo cualificado
- Por vocación
- Otros _____

26 ¿Por qué motivos decidiste estudiar la carrera que cursas en la Universidad?

27 ¿Cuál es tu nivel de motivación con la carrera que estudias? (Donde 1 es nada motivado y 10 es muy motivado)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

28 ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con la carrera que estudias? (Donde 1 es nada satisfecho y 10 es muy satisfecho)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

29 ¿Tu discapacidad evita que aproveches los estudio que estas cursando? (Donde 1 es nada de acuerdo y 10 es totalmente de acuerdo).

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

ACCESIBILIDAD

30 ¿Vas habitualmente a clase?

- Sí
- No

31 Tu discapacidad a la hora de acceder al campus...:

- No voy a clase porque el campus es inaccesible
- No voy a clase porque mi centro universitario es inaccesible
- La inaccesibilidad de la Universidad evita que acuda regularmente
- No tengo dificultad para acceder

32 Valora la accesibilidad del campus donde estudias (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)



33 Valora globalmente la accesibilidad de la facultad o escuela universitaria donde estudias (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)



34 Valora la accesibilidad de la señalización de la facultad o escuela universitaria donde estudias (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)



35 Valora la Infoaccesibilidad de la web de la Universidad, en particular los espacios de uso obligatorio, intranets etc. (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)



36 ¿Te has encontrado con barreras físicas en tu Facultad o Escuela en la que estudias?

- Sí
- No

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

37 Valora de 1 a 10 la accesibilidad de los servicios de tu facultad o escuela universitaria donde estudias (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)

Aparcamiento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aulas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Biblioteca	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cafetería	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Entradas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lavabos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Laboratorios y aulas de informática	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Seminarios	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Despechos de profesores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pasillos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Salones de actos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

38 ¿Cómo te desplazas a la Universidad?

- Andando
- Coche propio
- Transporte especial
- Te lleva otra persona
- Autobús
- Tren
- Metro
- Otros _____

39 Valora de 1 a 10 la accesibilidad de aquellos servicios de tu campus que utilices o querrías utilizar (Donde 1 es nada accesible y 10 es totalmente accesible)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1

Comedores

1	2	3	4	5	6	7	8	9	1
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Copistería

Rectorado e instalaciones centrales

Residencia universitaria

Transporte

Movilidad intra-campus

DOCENCIA Y SERVICIO

40 ¿Conoces el Servicio de atención al alumno con discapacidad?

- Sí, pero sólo de oídas. (pasar a p.43)
- Sí, soy usuario.
- No (pasar a p.43)

41 ¿Cómo los conociste?

- Se pusieron en contacto contigo.
- Te pusiste en contacto con ellos.

42 ¿Qué servicios les has solicitado?

- Adaptaciones psicopedagógicas (curriculares, metodológicas, ...)
- Orientación docente (profesor de apoyo etc.)
- Orientación personal/ familiar y apoyo psicológico
- Inserción laboral y empleabilidad específica para los alumnos con discapacidad
- Asesoramiento sobre recursos TIC
- Asistencia personalizada
- Ayudas técnicas
- Programa de transmisión de apuntes
- Solicitar acciones correctivas relativas a la accesibilidad
- Solicitar intermediación con profesores
- Otros _____

43 En tus clases ¿los profesores conocen tus necesidades?

- Sí
- No (pasar a p.46)

44 ¿Quién les informó?

- Oficina de Atención a Personas con Discapacidad
- Tú mismo

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- 45 ¿Crees que la intermediación del Servicio de Atención al alumno con discapacidad ha condicionado?
- Sí, ha sido ventajoso.
 - Sí, me ha incomodado.
 - No, la implicación por parte de los profesores ha sido la misma.
 - Ns/Nc

- 46 ¿La metodología que usa el profesorado se ajusta a tus necesidades?

- Sí
- No

- 47 ¿Cuáles son tus principales dificultades respecto a la metodología? Donde 1 es nada perjudicial y 10 es muy perjudicial para cada uno de los siguientes aspectos que si te afectan:

- Velocidad excesiva en las explicaciones
- Volumen/acústica de las clases
- Se basa demasiado en apuntes de clase
- Estrategias de trabajo no adecuadas
- Iluminación inadecuada
- Explicaciones de espaldas al alumnado
- No permite el uso de grabadora y/u ordenador
- Uso de PowerPoint inaccesible
- Uso excesivo de medios visuales
- Uso excesivo de fotocopias
- Cambio en la disposición del mobiliario
- Acceso a las aulas utilizadas
- Falta de colaboración del profesorado
- Es inviable seguir la clase con pre-adquisición de los apuntes
- Otros _____

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- 48 ¿Ha sido necesaria alguna adaptación en cuanto a la evaluación?

- Sí
- No (pasar a p.50)

- 49 ¿De qué tipo?

- Medios materiales
- Adecuación de criterios
- Tiempo
- Otros _____

50 Valora la implicación del profesorado en lo relativo a la atención a la diversidad (donde 1 es nada implicado y 10 totalmente implicado).

- 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

51 ¿Necesitas ayudas técnicas para llevar a cabo tus estudios?

- Sí
 No (pasar a p. 54)

52 ¿Quién te las facilita?

- Servicio de Atención al alumno con discapacidad
 Otros _____

53 ¿Quién las financia?

- Servicio de Atención al alumno con discapacidad
 Yo mismo
 Otros _____

RELACIONES SOCIALES

54 ¿Has apreciado algún problema con tus compañeros/as?

- Sí
 No (pasar a p.56)

55 En caso de haber respondido afirmativamente ¿en qué han consistido estos problemas?

- No se quieren relacionar contigo
 Gestos incómodos
 No colaboración
 Rechazo para trabajar en equipo
 Otros _____

56 Valora la predisposición a ayudarte por parte de tus compañeros (Donde 1 es nada colaboradores y 10 es muy colaboradores)

- 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad
del entorno universitario y su percepción

57 Valora la relación con tus compañeros (Donde 1 es muy mala y 10 muy buena)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

58 Valora tu integración social con tus compañeros (Donde 1 es muy mala y 10 muy buena)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

59 Valora el grado de sensibilización que has encontrado por parte de tus compañeros respecto a la discapacidad (Donde 1 es pésima y 10 es excelente)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

60 Valora el grado de sensibilización que has encontrado por parte de la comunidad universitaria respecto a la discapacidad (Donde 1 es pésima y 10 es excelente)

● 1 ● 2 ● 3 ● 4 ● 5 ● 6 ● 7 ● 8 ● 9 ● 10

61 Dirías que tu integración con tus compañeros es:

Peor debido a tu discapacidad

Forzada por tu discapacidad

Mejor que la de otras personas

Indiferente a mi discapacidad

Peor que la de otras personas

62 ¿Te relacionas con compañeros de la universidad, fuera de las actividades estrictamente docentes?

Sí

No

63 Dirías que con tu paso por la Universidad tienes:

Más amigos

Los mismos amigos

Menos amigos

64 ¿Pertenece a alguna asociación universitaria?

Sí

No

- 65 ¿Eres representante de alumnos en algún órgano de gobierno de la Universidad?
- Sí
 - No
- 66 ¿Participas en actividades de tiempo libre dependientes u organizadas por tu Universidad o Centro?
- Sí
 - No
 - No, porque no son accesibles
- 67 ¿Son las actividades de tiempo libre que ofrecen accesibles?
- Sí
 - No
 - Ns/Nc

INSERCIÓN LABORAL

- 68 ¿Recibes alguna prestación económica?
- Sí
 - No (pasar a p.70)
- 69 ¿Recibes algún tipo de beca relacionada no dirigida únicamente a personas con discapacidad?
- Recibes una pensión de la Seguridad Social
 - Recibes una beca de formación
 - Recibes una beca de formación dirigida a alumnos con discapacidad
 - Exención del pago de la matrícula
 - Ayuda para el transporte
 - Ayuda para financiar recursos técnicos
 - Ayuda para financiar materiales docentes
 - Otros _____
- 70 ¿Compatibilizas tus estudios con un trabajo?
- Sí
 - No
- 71 ¿Está tu empleo relacionado con tus estudios?
- Sí
 - No
- 72 ¿Has realizado o realizas prácticas profesionales?

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- Sí (pasar a p.74)
- No

73 ¿Por qué no has hecho prácticas profesionales?

- La Universidad no ofrece esa opción
- Me rechazaron por mi discapacidad
- No me interesaba
- No tengo tiempo

74 ¿Cómo encontraste las prácticas?

- A través del Servicio de atención al alumno con discapacidad
- A través del Servicio de prácticas de la Universidad
- Otras vías

75 ¿Crees que influye O influirá tu discapacidad al buscar unas prácticas o trabajo?

- Lo tendré más difícil.
- Es indiferente.
- Lo tendré más fácil gracias a los incentivos.

76 ¿Cómo ha influido tu paso por la Universidad en tu autoestima? (Donde 1 es nada positivo y 10 totalmente positivo).



77 ¿Estás de acuerdo con la afirmación "Todos podemos estudiar todo"? (donde 1 es nada de acuerdo y 10 totalmente de acuerdo).



78 ¿Cómo definirías que es actualmente la situación de Universidad-Discapacidad? donde 1 es igualdad normativa y 10 es igualdad de oportunidades.



79 Para mejorar la igualdad de oportunidades de los alumnos con discapacidad, ¿De qué agentes crees que falta más implicación? Marca de entre las que hayas señalado las 3 de mayor importancia.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

	1	2	3
<input type="checkbox"/> Alumnos	-	-	-
<input type="checkbox"/> Alumnos con discapacidad	-	-	-
<input type="checkbox"/> Familiares de los alumnos con discapacidad	-	-	-
<input type="checkbox"/> PDI	-	-	-
<input type="checkbox"/> PAS	-	-	-
<input type="checkbox"/> Comunidad Universitaria	-	-	-
<input type="checkbox"/> Universidad	-	-	-
<input type="checkbox"/> Gobierno autonómico	-	-	-
<input type="checkbox"/> Gobierno estatal	-	-	-
<input type="checkbox"/> Otros _____	-	-	-

80 ¿Cuáles son las demandas principales de los alumnos? Marca de entre las que hayas señalado las 3 de mayor importancia.

	1	2	3
<input type="checkbox"/> Mayor inversión económica	-	-	-
<input type="checkbox"/> Normativa más explícita	-	-	-
<input type="checkbox"/> Infoaccesibilidad	-	-	-
<input type="checkbox"/> Mejorar la accesibilidad física	-	-	-
<input type="checkbox"/> Integración real en la comunidad universitaria	-	-	-
<input type="checkbox"/> Implicación del profesorado	-	-	-
<input type="checkbox"/> Otros _____	-	-	-

81 ¿Qué aspectos consideras que podrían mejorarse en la Universidad para facilitar una verdadera igualdad de oportunidades?

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

ANEXO 5: CUESTIONARIO A LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD (SAD).

82 Nombre de la Universidad:

83 Alumnos de la Universidad:

	Curso 2008/2009	Curso 2009/2010
Alumnos matriculados		
Alumnos con discapacidad matriculados		
Alumnos con discapacidad usuarios del SAD		

84 Tipología del alumnado con discapacidad (si los datos corresponden sólo a los usuarios del SAD indíquelo, por favor)

Discapacidad Física	Problemas neurológicos	
	Trastornos orgánicos	
	Columna vertebral	
	En miembros superiores	
	En miembros inferiores	
	Otros _____	
Discapacidad sensorial	Ceguera	
	Déficit visual	

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

	Sordera	
	Sordoceguera	
	Otros _____	
Discapacidad psíquica		
Otras _____		

Mujeres	
Hombres	

18-25 años	
25-35 años	
+ de 36 años	
EDAD MEDIA	

Grado de discapacidad 33%-65%	
Grado de discapacidad mayor que 65%	

Estudiantes de 1. Ciclo	
Estudiantes de 2. Ciclo	

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

Estudiantes de 3. Ciclo	
-------------------------	--

Ciencias de la Salud	
Ciencias experimentales	
Ciencias Sociales y jurídicas	
Enseñanzas técnicas	
Humanidades	

85 ¿Entre los estudiantes de diplomaturas, licenciaturas e ingenierías cuáles son los estudios que cursan con mayor frecuencia?

1	
2	
3	
4	
5	

86 ¿Tiene esta Universidad elaborado un Plan de Accesibilidad?

<input type="checkbox"/> Si	¿En qué año se elaboró? _____	¿En qué año se iniciaron las aplicaciones? _____	¿En qué año está previsto que finalice la implantación del plan?
-----------------------------	----------------------------------	---	--

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

<input type="checkbox"/> No exactamente, es otro tipo de plan.	(explicar) _____ _____ _____		
<input type="checkbox"/> No, se trata de planes parciales.	(explicar) _____ _____ _____		
<input type="checkbox"/> No, se está realizando actualmente.	(explicar) _____ _____ _____	¿En qué año se prevé que entre en vigor? _____	
<input type="checkbox"/> No, pero el Plan estratégico contempla la accesibilidad.			
<input type="checkbox"/> No, pero se planea su realización.	(explicar) _____ _____ _____		
<input type="checkbox"/> No.	¿Por qué? _____ _____		

11. ¿Cuenta la Universidad con alguno de los siguientes servicios relativos a la infoaccesibilidad?

	Sí	No	Observaciones (opcional)
Automatrícula y/o auto-pre-matrícula accesibles			
Cabinas adaptadas en las bibliotecas			
Catálogo de la biblioteca accesible			
Gestiones administrativas online accesibles			

12. ¿Existe en esta Universidad Oficina de Atención al Estudiante con Discapacidad o equivalente?

- Sí
- No
- No exactamente. (explicar) _____

13. ¿De qué órgano depende?

- Vicerrectorado de Estudiantes
- Es una delegación de Rectorado
- De otro Vicerrectorado

14. ¿Cuál es el personal que trabaja en el servicio?

Personal:	Nº de personas
<input type="checkbox"/> PAS	
<input type="checkbox"/> Profesionales de psicología	
<input type="checkbox"/> Profesionales de pedagogía	
<input type="checkbox"/> Otros PDI	

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

Becarios

Voluntarios

Otros

16. ¿Desde qué año está en activo el servicio? _____

15. ¿Cómo plantea la Universidad el primer contacto con el alumno con discapacidad?

- Se realiza un contacto personalizado con los alumnos con discapacidad para informales de la existencia del servicio.
- Se informa impersonalmente mediante email o carta de la existencia del Servicio de Atención al alumno con discapacidad.
- La información sobre el Servicio de Atención al Alumno con Discapacidad se incluye dentro de la información relativa a los servicios de la Universidad que reciben los nuevos alumnos.
- No se informa al alumnado de la existencia del Servicio específico.

16. ¿Qué programas ofrece el Servicio de Atención al alumno con Discapacidad al usuario?

	Si	No	Observaciones (opcional)
Adaptaciones psicopedagógicas (curriculares, metodológicas, ...)			
Orientación docente			
Orientación personal			
Orientación profesional			
Inserción laboral y empleabilidad específica para los alumnos con discapacidad			
Asesoramiento sobre recursos TIC			
Programa de Sensibilización y Formación			
Asesoramiento al profesorado			
Programa de transmisión de apuntes			
Orientación y apoyo para becas específicas			
Servicio de información			

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad
del entorno universitario y su percepción

Orientación familiar y apoyo psicológico			
Otros _____			

17. ¿Ofrece la Universidad los siguientes servicios al alumno con Discapacidad?

	Sí	Sí, con la colaboración de entidades externas	No	Observaciones (opcional)
Material curricular adaptado en contenidos				
Material curricular adaptado en formato				
Servicio de digitalización de datos, apuntes previos				
Adaptaciones de bibliotecas (libros sonoros, en Braille, ampliación de periodo de préstamo...)				
Ayudas académicas o de apoyo educativo (tutor, profesor apoyo,...)				
Otros servicios a reseñar _____				

18. ¿Cuál es el criterio a la hora de facilitar los recursos técnicos?

- La valoración con el estudiante de sus necesidades individuales
- La posibilidad de que el estudiante los aporte o disponibilidad de la Universidad
- Se emite un informe psicoeducativo
- Según la disponibilidad económica
- No contamos aún con una política de recursos y/o ayudas técnicas definida.

Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

19. ¿Cuáles de los siguientes recursos los que ofrece la Universidad o estaría en disposición de ofrecerlos dado el caso?

	Sí	Sí, mediante entidades externas	Sí, sólo puntualmente	¿Quién sufraga el gasto?	No	Observaciones (opcional)
Atril						
Intérprete de lengua de signos						
Bucle magnético						
Emisores de FM						
Ordenadores portátiles						
Tablet PC adaptados						
Pizarras virtuales						
Cámara de vídeo conectada a PC (para acceder a contenidos de pizarra tradicional)						
Impresora braile						
Silla con soportes						
Traductores-sintetizadores de voz						
Transcripción audio-texto						
Estenotipia computerizada						

Barra Auxiliar extensible					
Papel autocopiativo					
Programar y Software específico					
Puesto de Lectura con Tele-Lupa					
Figura del estudiante colaborador					
Servicio de asistencia personal					
Emuladores de ratón o teclado por software					
Aulas virtuales con herramientas relativas a la accesibilidad (lector de pantalla, magnificadores, reconocimiento de voz...)					
Mesas regulables en alturas					
Transporte adaptado					
Otros recursos a reseñar _____					

20. ¿Cuáles son los cauces de información que utiliza la universidad respecto a la discapacidad, la accesibilidad, servicios y programas?
- Charlas en centros de Bachillerato
 - La web
 - Carta personalizada a los estudiantes con discapacidad
 - Guías de acceso del estudiante
 - Campañas de divulgación realizadas desde el Servicio
 - Información en las matrículas
 - Material informativo: Folletos explicativos, Pósters.
 - Otros _____
17. ¿Cuáles son los cauces específicos de reclamación, sugerencias o evaluación de la satisfacción para los alumnos con discapacidad en relación a cuestiones relativas a esta dimensión?
- Entrevistas personales de evaluación
 - Servicio de atención al alumno con discapacidad
 - Defensor universitario
 - Vicerrectorado de estudiantes
 - Otros _____
 - No existen.
18. ¿Se contempla la formación específica relativa a discapacidad para personal de la universidad?
- Sí
 - No (pasar a p.26)
21. Enumere las actividades relativas a la formación de personal que se realizan:
- Realización páginas web accesibles
 - Cursos de e-learning para el PDI
 - Cursos de lengua de signos
 - Jornadas anuales sobre discapacidad
 - Cursos de tecnologías para la discapacidad
 - Cursos específicos para trabajadores del Servicio de Atención al alumno con discapacidad
 - Apoyo técnico a profesores con alumnos con discapacidad
 - Módulos dirigidos al PAS
 - Otros _____
22. ¿Está contemplada la inclusión de los contenidos de Diseño Para Todos en los currículos o en asignaturas?
- Sí
 - Sí, pero sólo puntualmente
 - No
 - No en la actualidad, pero se está trabajando en su inclusión en los nuevos planes de estudio (convergencia europea)
23. ¿Recibe la universidad financiación pública específica para contemplar la accesibilidad?

- Sí
- No (pasar a p.29)
- Ns/NC (pasar a p.29)

24. ¿De quién?

- Convenio IMSERSO-ONCE
- Del gobierno autonómico
- De entidades bancarias
- Otros _____
- Ns/Nc

25. ¿Han afectado los recortes presupuestarios al presupuesto para discapacidad establecido desde la universidad?

- Sí, ha disminuido
- Sí, ha aumentado
- No, se ha mantenido
- Ns/ Nc

26. ¿Tiene la Universidad establecido algún Contrato-Programa- Convenio sobre Accesibilidad con alguna institución pública o privada?

- No
- Sí ¿Cuál?
 - Convenio marco IMSERSO-ONCE*
 - Fundación Vodafone*
 - Fundación Mapfre*
 - Fundació Universia*
 - Fundación Once-Cermi*
 - Fundación CNSE*
 - Cocemfe*
 - Otros _____

27. ¿Crees que la “política de matrícula gratuita” es necesaria?

- Sí
- No
- Se deberían exigir ciertos requisitos académicos y/o económicos
- Ns/Nc

28. Valora la implicación del profesorado en lo relativo a la atención a la diversidad (donde 1 es nada implicado y 10 totalmente implicado).



29. ¿Es positivo para el autoestima del alumno con discapacidad el paso por la universidad? (1 es nada positivo y 10 totalmente positivo).



Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción

- Adaptación de exámenes
- Acciones correctivas relativas a accesibilidad
- Información
- Intermediación con profesores
- Otros _____

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD



Desde el Observatorio Universidad y Discapacidad se presenta este estudio sectorial por Comunidades Autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de estudiantes con discapacidad, llevado a cabo durante el año 2009. El objeto del estudio son las Universidades Públicas de las Comunidades Autónomas de : Andalucía, Castilla y La Mancha, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Extremadura y Galicia. El análisis se ha llevado a cabo cotejando tres perspectivas diferentes: la accesibilidad al medio físico, los servicios y programas que las universidades ofrecen y la percepción de los estudiantes. Gracias al estudio conjunto de estos tres aspectos se llegan a conclusiones que esclarecen la situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad pública española. Con ello se pretende aportar un conocimiento que permita plantear acciones eficaces de mejora y que conlleven la completa inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad.

El Observatorio Universidad y Discapacidad es una iniciativa de Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña. Fundación ONCE para la integración de las personas con discapacidad, realiza una labor activa de inclusión y promoción de la accesibilidad universal a través del diseño para todos. La Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña trabaja para que las personas puedan acceder a cualquier entorno, sea arquitectónico, tecnológico o del conocimiento, independientemente de sus capacidades a través de las áreas de conocimiento que le son propias: arquitectura, ingeniería y óptica.