The background of the cover is a sketch-style illustration in shades of green and grey. It depicts a person in a wheelchair, viewed from the side, positioned in the center. To the right of the person is a stack of several books. In the foreground, a pair of glasses with dark frames and clear lenses lies on a surface. The overall style is artistic and textured.

**UNED**

universidad  
sin barreras

**UNI  
DIS**

# Atención a los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Orientaciones para el profesorado

Víctor M. Rodríguez Muñoz  
(Coordinador)

CENTRO DE ATENCIÓN A UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA - FUNDACIÓN MAPFRE

*B. Comodoro - 10*

## PRÓLOGO

La labor de prologar una *Guía* es relativamente sencilla cuando se trata de documentos administrativos o de instrucciones para gestionar los servicios académicos de la Universidad. Desde el Vicerrectorado de Estudiantes y Desarrollo Profesional se elaboran periódicamente diversas instrucciones y recomendaciones orientadas a mejorar la calidad del servicio de la UNED en las relaciones con los estudiantes. En este caso, estamos ante un documento que debemos calificar como *obra* y que supera el mero carácter administrativo ya que es mucho más que un protocolo o manual de buenas prácticas. Es evidente que adopta el formato de *Guía* por el marcado carácter didáctico que adopta en su finalidad de orientar la actividad de los servicios de atención a las personas con discapacidad. Sin embargo, los motivos que han impulsado su creación, los objetivos hacia los que está dirigida y el propio contexto universitario en el que se desarrolla hacen que el resultado final supere ampliamente los aspectos meramente organizativos y de gestión.

En primer lugar, atendiendo a los motivos que inspiraron su redacción, es necesario subrayar que esta obra responde a un compromiso general de la UNED con el principio de igualdad de oportunidades y con el acceso universal a los estudios de educación superior. Este compromiso ha sido confirmado de forma reiterada en distintos acuerdos de nuestra Universidad, como el Plan Director 2010/2013, pero sólo puede materializarse gracias a la motivación personal de las personas que forman parte de nuestra comunidad universitaria. En este contexto es donde el equipo de UNIDIS ha asumido el gran reto de liderar y orientar la acción de la UNED para que todos los colectivos (profesores e investigadores, personal de administración y servicios y estudiantes) continuemos avanzando hacia la meta de la *Universidad para todos*. En última instancia, este objetivo forma parte de la identidad de la UNED que siempre ha favorecido el aprendizaje de los colectivos con necesidades especiales y de la verdadera esencia de toda Universidad. El propio concepto y sentido etimológico del concepto *Universitas* alude a los términos latinos (*unus, una, unum, y verito, vertere, versum*) que comportan una visión globalizadora de la realidad y que, por su propia naturaleza, debe ser *inclusiva* y garantizar la vocación de universalidad.

En el ámbito de los objetivos perseguidos en esta obra, es necesario subrayar que ofrece una orientación completa para la atención a los estudiantes con discapacidad. La segunda parte, dirigida a las actuaciones concretas y actividades prácticas de las instancias universitarias, se enriquece con los aspectos teóricos y normativos de la primera parte que, sin duda, contribuyen a lograr la orientación integral que persigue. De esta forma, la *Guía* supera los aspectos meramente técnicos de las adaptaciones curriculares para convertirse en una herramienta eficaz para el día a día de todos los colectivos universitarios, además de ser un instrumento muy útil para sensibilizar a los distintos servicios e informar sobre cómo responder a las necesidades especiales de las personas con discapacidad.

Por último, la relevancia de esta obra adquiere particular importancia en el actual contexto de la Universidad y en el momento actual de nuestra sociedad. La propia actividad de UNIDIS, sostenida gracias al apoyo de la Fundación MAPFRE, demuestra la conveniencia de colaborar con otros sectores económicos y sociales para lograr el perseguido acceso universal a la educación superior y materializar nuestra vocación de servicio público en el ámbito de la atención a personas con necesidades especiales. La UNED ocupa en la actualidad una posición de liderazgo en el número de estudiantes con discapacidad que eligen nuestra Universidad y, gracias al decidido respaldo de la Fundación MAPFRE, se ha convertido en una referencia social para las demás instituciones (universitarias y de otro ámbito) que pueden servirse de nuestra experiencia para lograr la plena integración de las personas con discapacidad. El conjunto de esta obra responde al firme propósito de superar el *paternalismo asistencial* de otras épocas pasadas para iniciar una nueva etapa de compromiso con la *plena integración* en términos de igualdad. En este nuevo escenario, esperamos que las diferencias en las capacidades no se vean como un obstáculo sino como una característica más del aprendizaje universitario que permite conciliar la calidad de la enseñanza con el carácter diferenciado de las personas y la diversidad propia de la sociedad moderna en la que vivimos. Seguro que esta obra, fortalecida con el compromiso personal de sus autores y la sensibilidad social de sus lectores, contribuirá a acercarnos a esa meta de la *Universidad para todos* en una sociedad donde las capacidades se midan en términos de sumar entre todos para lograr la deseada convivencia armónica en la diversidad.

ÁLVARO JARILLO ALDEANUEVA  
 Vicerrector de Estudiantes y Desarrollo Profesional  
 UNED

## PRESENTACIÓN

En UNIDIS somos conscientes de la complejidad que revisten algunas tareas relacionadas con la atención a los estudiantes con discapacidad y también de los esfuerzos que en este sentido vienen desarrollando desde hace tiempo muchos profesionales de nuestra Universidad y, en especial, los equipos docentes.

Es por ello que, con el documento que presentamos, intentamos realizar una aportación que facilite, aunque sea de forma tímida, el trabajo de adaptación y ajuste de la oferta educativa a las necesidades especiales de algunos estudiantes.

Al elaborarlo hemos pensado sobre todo en las distintas acciones que llevan a cabo los docentes, en todas sus vertientes y facetas: la elaboración de materiales; el diseño de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación; la acción tutorial; la incorporación a los tribunales de examen, etc. Pretendemos que este documento sea complementario de otros, que se están elaborando en la actualidad, dirigidos al resto de colectivos que integran la comunidad universitaria, y de forma particular a los profesionales del Personal de Administración y Servicios y los propios estudiantes.

Hemos querido que el texto combine una perspectiva más teórica, en la que se justifiquen las medidas necesarias para garantizar la igualdad de oportunidades en la universidad, con otra de carácter eminentemente práctico, en la que, a modo de guía, se vayan desglosando las principales estrategias de intervención, adaptación y ajuste a las necesidades de los estudiantes que tienen necesidades especiales como consecuencia de una discapacidad.

Para ello, tras una introducción de carácter más «ideológico», expuesta a modo de reflexión, la primera parte del documento está dedicada a la clarificación de términos relacionados con la discapacidad y las necesidades educativas especiales, así como a los desarrollos legislativos más significativos en este ámbito.

La segunda parte, referida a las acciones que se ponen en marcha en nuestra universidad, dedica un capítulo a presentar una panorámica histórica de las actuaciones desarrolladas en la UNED en los últimos años y dos capítulos a exponer las necesidades que pueden presentar los estudiantes con discapacidad y las orientaciones sobre las estrategias más adecuadas para resolverlas, entre las que se incluyen las adaptaciones de acceso y curriculares y los ajustes que en la actualidad se llevan a cabo.

Son justamente estos dos últimos capítulos los que queremos que den al documento esa dimensión de «Guía» con la que esperamos ayudar a mejorar una parte, concreta pero rica, de los procesos docentes que se dan en nuestra Universidad y que contribuyen a garantizar la calidad, la equidad y la responsabilidad social en sus planteamientos educativos.

VÍCTOR M. RODRÍGUEZ MUÑOZ  
Director UNIDIS  
Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad  
UNED-Fundación MAPFRE

## INTRODUCCIÓN DE LO QUE SOMOS Y NO SOMOS CAPACES

Víctor M. Rodríguez Muñoz

Muchas personas no somos capaces de interpretar una sonata de Mozart en un piano, ni de resolver un problema complejo de Física; tampoco de subir a la cima del Everest, escalando por cualquiera de sus caras. Aunque sepamos escribir, no nos vemos capaces de producir una novela que tenga algún interés y, aunque llevemos leyendo casi toda la vida, muchos somos hoy incapaces de leer un libro sin gafas. En cambio, sí podemos ser capaces de hacer un buen puñado de cosas, e incluso de hacerlas bastante bien: por ejemplo montar en bicicleta, cocinar, desplazarnos caminando sobre nuestros pies o jugar al mus con los amigos. También es muy probable que seamos capaces de oír y entender a una persona cuando habla en castellano o incluso de expresarnos más o menos bien en otros idiomas.

Tal vez, si le pusiéramos un gran empeño, si nos entrenáramos a conciencia o si alguien nos enseñara o ayudara, podríamos llegar a hacer algunas de las cosas que hoy no podemos hacer: quizá llegaríamos, con mucho esfuerzo, a escribir una novela mediocre; puede que ejecutásemos en un piano algo parecido a una sonata de Mozart y, con mucha ayuda, a lo mejor resolvíamos con éxito un problema de Física. Pero también es seguro que por mucho empeño que le pongamos, por mucho que nos expliquen, nos enseñen o ayuden, aunque nos entrenemos duro, algunos nunca seremos ya capaces de escalar una cara del Everest. Y probablemente tampoco podremos leer un libro sin gafas nunca más.

Nuestras capacidades y también nuestra falta de capacidad nos acompañan a lo largo de nuestra vida en una especie de «equipaje» personal que nos permite ir sorteando obstáculos con mayor o menor fortuna. Ni unas ni otras son siempre las mismas: van cambiando, para bien o para mal, a medida que nuestro cuerpo va cambiando, a medida que aprendemos cosas nuevas y, sobre todo, a medida que nos proponemos nuevas metas y emprendemos retos nuevos.

La suerte que muchos de nosotros tenemos es que la sociedad en la que vivimos no considera algunas de nuestras limitaciones particulares como algo demasiado grave. Acepta de buen grado que necesitemos unas gafas para leer o que toquemos fatal el piano. Nos acepta así, con nuestras fortalezas y nuestras debilidades y, por muy evidente que sea nuestra incapacidad en algún aspecto concreto, nunca nos llama «discapacitados».

Pero, por encima de todo, la suerte que la mayoría de nosotros hemos tenido es que nuestra falta de capacidad para hacer algunas cosas no nos ha impedido, por lo general, hacer aquellas para las que sí nos consideramos capacitados. Nadie nos ha dicho, por ejemplo: «¡Un momento! si usted es incapaz de leer sin gafas, no puede entrar aquí. ¡Esto es una biblioteca y a las bibliotecas hay que entrar sin gafas!». O bien «Dado que es usted incapaz de expresarse con corrección en inglés, lamentamos comunicarle que no podrá asistir nunca más a nuestras clases de piano». Más bien ha ocurrido lo contrario. A lo largo de nuestra vida hemos encontrado gente que nos ha ayudado y enseñado y nos ha permitido avanzar y mejorar hasta convertirnos en lo que hoy somos, con suerte algo por lo menos parecido a lo que un día pensamos que nos gustaría ser.

Sin embargo, hay personas que no han tenido esa suerte. Son tan capaces como nosotros de hacer cosas y tan poco capaces de hacer otras. La diferencia es que, por el hecho de no ser capaces de hacer algo o por tener afectadas algunas de sus funciones sensoriales, motrices o cognitivas, la sociedad tiende a encuadrarlos en una categoría, la de «*los discapacitados*» que puede tener consecuencias muy negativas para su desarrollo personal y su calidad de vida. Puedes formar parte de esta categoría si no oyes lo bastante bien, si no ves suficientemente bien, si no eres capaz de desplazarte caminando, si no puedes sujetar con fuerza un objeto con las manos, si no puedes mantener el equilibrio. El problema reside en el hecho de que, a partir de una línea que no se sabe muy bien quién y cómo se ha marcado y que define lo que es «normal» y lo que no, todas estas personas están consideradas como «distintas»; y esa consideración está basada de forma exclusiva en su falta de capacidad para hacer algo, nunca en su capacidad para hacer otras cosas. Así, resulta paradójico que se considere a una persona como «discapacitada» porque no oye o porque no anda, cuando resulta que se comunica de maravilla en lengua de signos, maneja con habilidad sus manos, aunque tenga que desplazarse en una silla de ruedas, o toca como nadie el piano a pesar de su ceguera.

Pero, con todo, por mucha injusticia que pueda haber en el etiquetado de las personas sólo atendiendo a lo que no son capaces de hacer, lo que constituye una verdadera agresión es que para muchas de estas personas resulte imposible hacer aquellas cosas para las que tienen la competencia necesaria. Y este tipo de agresión y de discriminación es mucho más frecuente de lo que en principio podría parecer.

## **De la discriminación a la exclusión**

Las formas que reviste esta discriminación no siempre son evidentes. No es habitual que nadie comunique a otro que queda excluido de la posibilidad de estudiar, de desempeñar un trabajo o de practicar un deporte a causa de su discapacidad. Por lo general la exclusión es algo que ocurre «de facto»: una persona en silla de ruedas no puede acceder a un edificio público, por ejemplo a un centro educativo; o, aunque acceda a la planta de entrada, tiene vedado el acceso a los pisos superiores. Quizá pueda llegar incluso al piso más alto, pero no puede utilizar unos servicios que nadie se ha ocupado de adaptar o de construir para que sean accesibles.

De hecho, la exclusión no es algo que dependa de forma principal de las competencias que uno tiene. En realidad depende mucho más de las condiciones del contexto en el que se desenvuelve o al que pretende acceder. Una persona sorda tendrá muchas dificultades para seguir una explicación oral, pero podrá entender lo que alguien cuenta si le es traducido a la lengua de signos; seguramente también podrá leer textos escritos, o beneficiarse de un vídeo al que se le han insertado subtítulos. Una persona ciega puede hacer que un ordenador le pase los textos a la lengua hablada (¡si se le proporcionan los textos en un formato digital!) y seguramente podrá leer y escribir sirviéndose del sistema braille.

Naturalmente que una persona con discapacidad, como cualquier otra persona, puede no tener la competencia necesaria para estudiar una carrera concreta o desempeñar un determinado trabajo. El problema es cuando sí tiene esa competencia y lo que no puede es acceder al centro porque la puerta es demasiado estrecha para que pase su silla de ruedas, o cuando alguien le dice que el examen sólo puede ser entregado en papel y debe ser leído como lo lee «todo el mundo».

Los poderes públicos reconocen desde hace tiempo los derechos de las personas con discapacidad y promueven acciones para mejorar su autonomía personal y su independencia. Muchas cosas se han conseguido en muchos ámbitos: hoy no se construyen los edificios como ayer y hacerlos accesibles es un imperativo legal, como lo es que las aceras permitan caminar y desplazarse sobre una silla de ruedas. Las personas ciegas pueden disponer de libros hablados; la televisión está obligada a subtítular un elevado porcentaje de sus producciones y las personas sordas tienen derecho a solicitar un intérprete de lengua de signos a la hora de acudir a una consulta médica, realizar una gestión o reunirse con los profesores de sus hijos.

Hoy en día, las posibilidades humanas y técnicas de compensar una limitación son enormes. Desde una lupa o una simple mesa un poco más alta hasta las ayudas tecnológicas más complejas; desde un intérprete para una acción muy concreta hasta el acompañamiento permanente de un asistente personal. La mejora de la accesibilidad, a través de los planteamientos que se conocen como *diseño para todos* o *diseño universal* y la participación sin exclusiones en todos los ámbitos de la vida, son objetivos a los que legítimamente aspiran las personas con discapacidad o con diversidad funcional, denominación ésta que algunos colectivos prefieren a la de personas con discapacidad, para resaltar, precisamente, el concepto de respeto y valoración de la *diversidad humana* como principio y valor para una convivencia en igualdad. Pero lograr estos objetivos no es nada fácil y requiere un denodado esfuerzo para el que seguramente van a ser necesarios muchos pasos previos y no pocas dudas y desencuentros.

## **De las ayudas y las adaptaciones a la accesibilidad universal**

Ayudar a cruzar una calle a una persona ciega o a superar un escalón a quien se desplaza en una silla de ruedas o empuja un carrito de bebé es siempre un acto generoso que seguramente agradecerá la persona que recibe la ayuda. También lo es prestarle los apuntes a un compañero que no ha podido escribirlos, copiárselos directamente con un papel de calco o un ordenador o ayudarle a rellenar la hoja de lectura óptica con las respuestas a un cuestionario o un examen.

El problema de la ayuda es que casi siempre suele ser arbitraria, depende en gran medida de la disponibilidad y la voluntad de alguien y, por lo

general, convierte a la persona ayudada en más dependiente y menos autónoma, al tiempo que pone en evidencia su necesidad y su diferencia. Naturalmente, la palabra «ayuda» es polisémica y tal vez alguien pueda pensar que en estas páginas es utilizada en un sentido muy restrictivo. Ahí están, para corroborar esta impresión, las llamadas *ayudas técnicas*, que precisamente buscan el efecto contrario: facilitar la autonomía y la independencia a las personas beneficiarias. Lo que tratamos de reflejar es, sin embargo, que no es exactamente ayuda lo que las personas con discapacidad demandan a las instituciones y, en general, a la sociedad. Se trata de algo mucho más complejo y mucho menos arbitrario. Se trata, en realidad, de poner todos los medios posibles para que el derecho a la igualdad de oportunidades se convierta en un hecho cotidiano.

Cuando las ayudas dejan de ser improvisadas y de tener un carácter tan arbitrario solemos hablar de adaptaciones. Por lo general adaptar algo precisa de un proceso previo de planificación que implica cambios y ajustes decididos de antemano. Para su ejecución suele ser necesario el concurso de personas más preparadas técnicamente y a las que se atribuye de manera específica la responsabilidad de llevarlo a cabo. Instalar una rampa o una plataforma eléctrica para sortear un escalón, modificar la anchura de una puerta o de un ascensor o proporcionar un examen adaptado con una letra ampliada pueden ser ejemplos de adaptaciones frecuentes en un contexto educativo.

Entendida así, una adaptación es un paso más en el camino hacia la igualdad de oportunidades para las personas que presentan alguna peculiaridad funcional que se aleja de la *norma*. Por lo general las adaptaciones proporcionan una posibilidad mucho mayor de independencia y autonomía, ya que facilitan a quien las necesita unos medios más ajustados a sus necesidades de una manera sistemática; si se planifican de manera adecuada no dependen de la voluntad o la generosidad de alguien dispuesto a ayudar, sino más bien de quienes tienen la responsabilidad de proveerla y a quienes se puede recurrir en caso de que no sea así. Aún así, las adaptaciones siguen siendo ajustes de aquello que es considerado como «normal» y, por tanto, siguen poniendo de relieve la diferencia, la excepción, el alejamiento de la norma. Y su carácter excepcional hace que, en muchas ocasiones, esta necesidad de ajuste sea vivida por los que han de llevarla a cabo como una tarea siempre añadida a los quehaceres cotidianos o, lo que puede ser aún peor, como una discriminación respecto a quienes no nece-

sitan de esa excepcionalidad: conceder más tiempo a quien lo necesita para poder realizar un examen, permitir la presencia de un intérprete de lengua de signos u ofrecer la posibilidad de grabar las respuestas en lugar de escribirlas puede entenderse no tanto como una manera de compensar una desventaja de partida, sino como una ventaja o prerrogativa de la que no disfrutan los compañeros.

Sin embargo, si los exámenes pudieran durar el tiempo necesario en función de las necesidades de las personas, si los sistemas de comunicación alternativos tuvieran la misma presencia que los que habitualmente usamos la mayoría o si las estrategias de evaluación o los formatos de respuesta a un examen pudieran ser variados en función de las distintas necesidades del alumnado, estaríamos seguramente hablando de otra cosa: de un enfoque muy cercano a lo que entendemos por *accesibilidad universal* y que, aplicado a la acción docente, deberíamos empezar a llamar *diseño universal de aprendizaje, o diseño de aprendizaje para todos*. De igual forma que nuestra vida social empezaría a ser más incluyente si todos los edificios fueran mucho más accesibles, sin necesidad de ajustes adicionales, o si los vídeos o los programas de televisión llevaran siempre subtítulos.

Conseguir un mayor grado de accesibilidad en todos los entornos de convivencia y muy especialmente en el educativo es, por tanto, el objetivo al que deberíamos siempre tender. Naturalmente esta mejora de la accesibilidad debe ser entendida siempre de forma razonable, sin menoscabar la eficacia de las acciones que se pongan en marcha o sin que el coste (no sólo económico) supere con mucho los límites de lo posible. No parece razonable que en cada clase o conferencia haya siempre un intérprete de lengua de signos, por si alguna persona sorda puede necesitarlo; ni tampoco que un examen se prolongue para todo el mundo tanto como necesite quien tiene graves dificultades para escribir.

Lo importante es la meta. El camino, como se ha dicho, será difícil y deberá combinar la profesionalidad con la voluntad y el ingenio, las ganas de ayudar con la obligación de hacerlo, la adaptación de la «norma» con la normalización de la adaptación y el ajuste necesario con la eficiencia.

## El derecho a la educación y a la igualdad de oportunidades en la universidad

El acceso a la educación de las personas con discapacidad es, hoy por hoy, una realidad incuestionable de nuestro sistema educativo en los niveles obligatorios de la enseñanza. Desde mediados de los años ochenta, la mayoría de los niños y niñas con algún tipo de déficit sensorial, motor o cognitivo, acude a los centros escolares de su calle o su barrio junto con sus amigos y vecinos. Reciben apoyos y ayudas que compensan sus dificultades y las actividades de enseñanza se adaptan para responder a quienes son considerados alumnos con *necesidades específicas de apoyo educativo*. Mucho se ha hecho, pero también queda mucho por hacer. Aún queda un trecho para que podamos hablar de escuelas verdaderamente «inclusivas», de escuelas para todos. No basta con la voluntad, es necesario poner en juego muchos recursos y comprometerse de verdad en esta tarea.

En los niveles posteriores a la educación obligatoria y, sobre todo, en la universidad, las cosas caminan algo más lentas. También ha habido avances, pero las barreras para el acceso y la participación de todos aún son, en muchos casos, casi infranqueables. Es por ello que las universidades, sometidas en estas fechas a un proceso de transformación de gran envergadura, tienen que aprovechar también esa oportunidad de cambio para dar un importante paso en la senda ya emprendida por muchas otras instituciones en el ámbito de la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. No pueden cerrar las puertas a quien verdaderamente tiene la competencia para estudiar aunque para hacerlo necesite un cambio en el formato de los textos o los exámenes, una silla o una mesa diferentes o un ordenador con un software específico. No pueden seguir pensando que alguien es «incapaz» porque necesita más tiempo para hacer algo, porque no articula palabras o porque su letra sólo puede ser de gran tamaño o ilegible.

Está claro que los estudios superiores son algo distinto a la educación obligatoria. Para acceder a ellos hay unos requisitos de titulación y unas pruebas específicas de acceso. Además, es importante que, en este nivel de enseñanza, las características personales, las preferencias y también las capacidades individuales, se aproximen lo más posible a las competencias necesarias en cada uno de los planes de estudio o titulaciones. No todos podemos estudiar Física o Medicina, Ciencias Políticas o Estadística. Pero

para todos aquellos que tengan la capacidad necesaria y por supuesto las ganas de estudiar cualquiera de esas titulaciones, ninguna situación personal relativa a su salud debería ser un obstáculo, ninguna nueva barrera debería ser construida. La exclusión no es algo que dependa de forma principal de las condiciones personales de los individuos, sino de la interacción de estas condiciones con determinadas políticas, prácticas y actitudes sociales discriminatorias. Es verdad que una persona ciega seguramente no podrá ejercer la cirugía (al menos con los medios actuales) pero, ¿alguien puede afirmar que esa misma persona no puede dedicarse a la política o a la física nuclear? Hoy en día conocemos a altos cargos de la administración pública, la política o la empresa privada con limitaciones funcionales; físicos teóricos de renombre internacional dependientes de una silla de ruedas y un sintetizador de voz para comunicarse; terapeutas físicos ciegos, actores con discapacidad auditiva o expertos informáticos con trastornos en la personalidad o la socialización.

La adecuación de las instituciones educativas, en cualquiera de las etapas, para garantizar el acceso, la permanencia, el éxito académico y al acceso al mundo laboral de las personas con discapacidad es, en la misma medida, una obligación para estas instituciones y un derecho de quienes quieren y están preparados para acceder a ellas.

En la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), que ya resulta particular por la forma en la que se desarrollan los estudios y, como consecuencia, por el tipo de alumnado que predomina (por lo general gente trabajadora o con cargas familiares o bien habitantes de zonas rurales o alejadas de las universidades presenciales), se lleva haciendo un esfuerzo, en los últimos años, por revertir esta situación y mejorar las oportunidades de los estudiantes con discapacidad.

La tarea no es fácil. Hay muchas cosas que hacer y parece que siempre falta tiempo para hacerlas. Casi todos los estamentos de la universidad están involucrados de una u otra forma en este reto. El personal de los servicios centrales de la universidad, de las facultades y escuelas, de los Centros Asociados; profesorado, estudiantes y personal de administración y servicios. En un sentido u otro y con un mayor o menor nivel de responsabilidad, toda la Universidad lleva un tiempo arrimando el hombro para mejorar la respuesta que podemos dar a quienes experimentan alguna desventaja debida a su limitación funcional o, lo que es lo mismo, debida a una

insatisfactoria interacción entre sus condiciones personales y el contexto, en este caso universitario, en el que se desenvuelven.

Todas las personas que integramos la universidad nos hemos dado cuenta de que, para lograr una verdadera igualdad de oportunidades, una universidad para todos, hay sin duda mucho que cambiar (edificios, muebles, libros, métodos de enseñanza, formas de evaluar...) pero, sobre todo, de que lo primero que hay que cambiar es precisamente una determinada forma de ver las cosas, una forma antigua, limitada e injusta de afrontar la diversidad humana, la que nos ha llevado a ver a algunas personas como «especiales», y por ello, como inferiores a «nosotros», los «normales» y como merecedores, por ello, de nuestra pena o ayuda, pero no como personas con idénticos derechos y deberes.

En ello estamos. Veremos si somos «capaces».

# CAPÍTULO 1

## CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL

Víctor M. Rodríguez Muñoz

Las reflexiones contenidas en el apartado anterior suponen un punto de partida «ideológico» indispensable para encuadrar las propuestas y sugerencias que se desarrollan en estas páginas. Sin embargo, pensamos que no resultan suficientes para entender de forma cabal el enfoque y los términos a los que de forma constante vamos a hacer alusión.

Procede, por tanto, realizar una cierta aproximación conceptual y terminológica que sitúe de una forma un poco más precisa el marco teórico en el que vamos a desenvolvernos.

### 1.1. Concepto de discapacidad

A lo largo del tiempo se han acuñado muy diversos términos para referirse a las personas que presentan algún tipo de limitación funcional o a veces, simplemente, una diferencia respecto a lo que se considera la «norma». Muchos de estos términos, además, han sido utilizados como sinónimos, como consecuencia de una vulgarización de lo que probablemente han constituido, en origen, intentos más o menos científicos de categorización y clasificación. En la literatura encontramos alusiones a los «impedidos», «inválidos», «minusválidos», «incapaces», «discapacitados», «deficientes», o incluso a «subnormales» o «anormales» como grandes categorías que tratan de englobar a personas «distintas» de lo que es considerado «normal».

Se trata de términos que a veces han ido sucediéndose y a veces han coexistido y que, en todo caso, no han resultado nunca precisos ni mucho menos compartidos por todos. Muchos de estos términos proceden del ámbito de la salud y responden, por ello, a una concepción o modelo médico, por lo que el énfasis se pone en las características individuales (por lo general deficitarias) y nunca en factores de tipo contextual. El paso de los años los ha ido convirtiendo también en términos peyorativos y ello ha obligado, junto con la lógica evolución de modelos y paradigmas de carácter

más social, a proponer nuevos términos que responden, a su vez a nuevas concepciones.

Sin embargo, en los años 80, los conceptos relacionados con la discapacidad experimentaron un importante cambio que, paradójicamente, no era ajeno al ámbito médico, aunque sin duda abría nuevas perspectivas al incorporar dimensiones relacionadas con las posibilidades de actuación en el entorno.

La Organización Mundial de la Salud presentó, en el año 1980, un documento denominado «Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías» (CIDMM)<sup>1</sup> cuya aportación fundamental consistió en proponer una definición de la discapacidad no en función de las causas que provocan una deficiencia (por lo general una enfermedad), sino por las consecuencias que estas deficiencias pueden generar en el funcionamiento del individuo.

Así, en esta clasificación se distinguieron los conceptos de:

- *Deficiencia*: Pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.
- *Discapacidad*: Restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
- *Minusvalía*: Situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso, en función de su edad, sexo, factores sociales y culturales.

Aunque situadas netamente en la esfera de la salud, estas definiciones supusieron la irrupción de una concepción nueva en la que el énfasis se situaba más cerca de las posibilidades del individuo que de la referencia estricta a su condición de salud. En el ámbito educativo esta distinción inicial supuso, sin lugar a dudas, un paso adelante de notable magnitud.

Uno de los logros de esta nueva clasificación (haciéndose eco de las demandas de colectivos relacionados con el mundo de la discapacidad,

---

<sup>1</sup> La versión en castellano de este documento fue publicada por el IMSERSO en 1997: OMS (1997): *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid: IMSERSO.

como el movimiento británico «Primero las Personas») fue el de convertir la condición de discapacidad en una característica más de cualquier individuo, que tiene sentido sólo en determinadas circunstancias, anteponiendo siempre la condición de «persona» a la de «discapacidad». Ello hace que en la actualidad hablemos de «personas con discapacidad» o «estudiantes con discapacidad» en lugar de hablar de «discapacitados»; de «niños ciegos» o «mujeres sordas» antes que de «ciegos» y «sordos».

La CIDMM supuso además un punto de partida para el desarrollo de acciones políticas de gran envergadura en el contexto internacional. En 1981, mediante una Resolución del Consejo Europeo, se inició una política global de atención a las personas con discapacidad que hasta esa fecha no pasaba de meras declaraciones de intenciones o recomendaciones a los Estados Miembros. La ONU desarrolló, para el decenio 1983-1992 el Programa de Acción Mundial para personas con discapacidad.

En nuestro país, la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), de 1982, reflejó, como veremos en un próximo apartado, el espíritu de la Ley. El Instituto Nacional de Estadística realizó en 1986, en todo el Estado, una «Encuesta Nacional sobre Discapacidades, Deficiencias y Minusvalías», basándose en los conceptos y términos empleados en la clasificación de la OMS. Posteriormente, en 1999, una nueva Encuesta pasó a denominarse *Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud*.

A pesar de su indudable trascendencia, esta clasificación sufrió importantes críticas, que en estas páginas no vamos a tratar en profundidad. Baste mencionar el carácter aún peyorativo que presenta el término «minusvalía»; el propio intento de clasificación sistemática de realidades personales tan diferentes o el afán excesivo de universalidad en los términos empleados (nunca lograda), además del propio enfoque global en el que se sigue significando la carencia, la desventaja y la limitación.

A lo largo de la siguiente década, se puso en marcha un largo proceso de revisión, en el que tuvo un destacado papel el Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía (hoy Real Patronato sobre Discapacidad). Este proceso culminó, en 2001, con la aprobación, por la 54.<sup>a</sup> Asamblea Mundial de la Salud, de la nueva clasificación revisada (CIDMM 2) que pasó a denominarse, de forma definitiva, *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (conocida por sus siglas abreviadas CIF). (OMS, 2001).

La nueva clasificación mantiene la pretensión de universalidad y estandarización del lenguaje de la anterior, y se encuadra de igual forma en una perspectiva relacionada con la salud. Sin embargo, en lo que puede considerarse un verdadero cambio de paradigma, realiza una apuesta decidida para trascender el ámbito de la enfermedad y situarse en el del *Funcionamiento*, término genérico para designar todas las funciones y estructuras corporales, la capacidad de desarrollar actividades y la posibilidad de participación social del ser humano.

En esta nueva clasificación, la *discapacidad* pasa a designar, de forma genérica, las *deficiencias* en las funciones y estructuras corporales, las *limitaciones* en la capacidad de llevar a cabo actividades y las *restricciones* en la participación social del ser humano.

La perspectiva que adopta esta clasificación, aún procediendo del ámbito de la salud, trasciende el modelo médico, ya que incorpora componentes de tipo social o individual no ligados a la noción de enfermedad y sus consecuencias:

La CIF está basada en la integración de estos dos modelos opuestos (médico y social). Con el fin de conseguir la integración de las diferentes dimensiones del funcionamiento, la clasificación utiliza un enfoque «biopsicosocial». Por lo tanto, la CIF intenta conseguir una síntesis y, así, proporcionar una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social. (OMS, 2001, p. 22.)

No se trata ya, por tanto, como en la anterior clasificación, de establecer tres niveles de consecuencias de la enfermedad (deficiencia, discapacidad y minusvalía), sino más bien de considerar a la *salud* como un elemento que puede tener consecuencias en el funcionamiento de los individuos y, por tanto, en la condición de discapacidad.

El *funcionamiento* y la *discapacidad* se organizan en torno a dos grandes apartados:

- Las *Funciones y Estructuras Corporales*: funciones fisiológicas y estructuras anatómicas que pueden presentar deficiencias.

- *Las Actividades y la Participación*: entendidas como la realización o desempeño de tareas y acciones por parte de un individuo o el acto de involucrarse en una situación vital.

La discapacidad estaría relacionada, por tanto, con una alteración en algún aspecto del funcionamiento de una persona. Las deficiencias en las Funciones y Estructuras Corporales, las limitaciones en la actividad, entendidas como las dificultades que una persona puede tener en el desempeño de actividades y las restricciones a la participación son, como vimos en la definición, los parámetros que delimitarían una condición de discapacidad.

Pero la principal novedad que aporta esta nueva concepción es la consideración de los factores denominados *contextuales* que pueden tener una incidencia directa sobre el funcionamiento y la discapacidad. Estos factores pueden ser:

- *Factores Ambientales*: constituidos por el ambiente físico social y actitudinal en el que viven las personas. Son externos al individuo y pueden tener una influencia positiva o negativa en el funcionamiento de las personas.
- *Factores Personales*: que integran todas las características de un individuo que no forman parte de una condición o estado de salud (edad, sexo, estilos de vida, hábitos, educación, profesión, etc.).

Este conjunto de factores contextuales pueden desempeñar un papel determinante en una condición de discapacidad. En general, aunque más referido a los de carácter ambiental, se suele hablar del efecto *facilitador* o, por el contrario, del efecto de *barrera* que pueden tener sobre el funcionamiento de un individuo.

La discapacidad no es, por tanto, una condición de la persona, sino una forma determinada de funcionamiento relacionada con una compleja serie de condiciones, muchas de ellas vinculadas al ambiente social.

La CIF supone un paso de gran trascendencia en la normalización de la terminología referida a las personas con discapacidad, por cuanto vincula esta condición a la de funcionamiento y le dota de una dimensión interactiva entre factores personales (relacionados o no con la salud) y factores

externos o ambientales. Aparte de sus posibles valores en la unificación terminológica y clasificadora (de los lenguajes, las normas nacionales, las estadísticas, etc.), debe contribuir también a despojar de su connotación peyorativa a muchos términos que, sin variar de forma sustancial, sí adquieren, a partir de ella, una dimensión nueva.

Por seguir con el ejemplo de nuestro país, la nueva encuesta de ámbito nacional realizada por el INE en 2008 actualiza la denominación de la realizada en 1986 y pasa a llamarse «Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situación de Dependencia».

## 1.2. Necesidades educativas especiales y específicas

También en el ámbito educativo los modelos médicos han predominado durante décadas a la hora de abordar la incorporación a la escuela de los alumnos con discapacidad. Este enfoque se ha dejado sentir con mayor fuerza en los niveles y etapas previas a la universidad, en las que muchos niños y niñas con discapacidad han experimentado situaciones más terapéuticas y rehabilitadoras, dirigidas a paliar las consecuencias funcionales de su «déficit», que específicamente de aprendizaje.

Durante mucho tiempo, los alumnos con discapacidad (considerados más bien como alumnos «deficientes») se incorporaron al sistema educativo a través de escuelas especiales, con objetivos y planteamientos metodológicos diferentes a los de la escuela ordinaria. Cabe decir que, en algunos casos, por ejemplo en la educación del alumnado sordo, estas escuelas contribuyeron de forma decisiva a la consolidación de modelos educativos que potenciaban las posibilidades comunicativas y la interacción grupal de sus integrantes, cuando predominaban los enfoques *signantes* sobre los puramente *oralistas*. En otros casos, sobre todo en la escolarización de los niños con discapacidad intelectual, la rehabilitación funcional, el desarrollo de habilidades básicas y la posterior incorporación al mercado de trabajo, a través de fórmulas diversas de empleo protegido, fueron los ejes fundamentales del proceso instruccional.

En cualquier caso, la segregación de los alumnos con discapacidad contribuyó, durante mucho tiempo, a potenciar la idea de que las personas con discapacidad son «diferentes» y, por ello, deben recibir una educación dife-

renciada. La integración social, la vida independiente, las oportunidades para avanzar en el proceso de aprendizaje y alcanzar logros similares a los del resto de alumnos resultaban, de este modo, claramente limitadas.

En el año 1978 se presentó en el Reino Unido el *Informe Warnock*, denominado así en alusión a Mary Warnock, presidenta de un Comité de expertos que, a lo largo de más de cuatro años, realizó un exhaustivo análisis de la situación de la educación en el país. La importancia de este informe radica de forma principal en la incorporación del concepto de «alumnos con necesidades educativas especiales», por oposición al de alumnos «deficientes» que imperaba hasta entonces. La nueva concepción supone a la vez un giro en la consideración de la educación especial, que pasa de tener que ver con planificación de una serie de acciones de rehabilitación o instrucción a partir de un diagnóstico, a la provisión de medios, recursos materiales, personales y organizativos puestos al servicio de quienes tienen alguna dificultad adicional para alcanzar los objetivos y metas educativas.

Una vez conocido el informe, a partir de 1981, no sólo en el Reino Unido se acometieron cambios sustanciales en relación con la educación especial. En nuestro país, la Ley de Integración Social de los Minusválidos, de 1982, constituyó un paso previo al importante real decreto que en 1985 ordenaba y regulaba la Educación Especial y consagraba la integración del alumnado con necesidades educativas especiales al sistema educativo ordinario.

Aunque referido todavía a las personas *afectadas por problemas derivados de «deficiencias» físicas, psíquicas o sensoriales*, en su artículo 1.º confirmó la incorporación definitiva de la Educación Especial al sistema educativo y, en los siguientes artículos, reguló la dotación de las medidas de apoyo que habrían de constituir la base para la escolarización del alumnado con necesidades especiales en un contexto de máxima normalización posible.

Unos años después, la ambiciosa Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), recogiendo el espíritu del real decreto, introdujo con carácter normativo el concepto de «alumnos con necesidades educativas especiales» y reafirmó la idea de que la educación especial habría de regirse por los principios de *normalización e integración educativa*.

El elemento fundamental del concepto de «necesidades educativas especiales» es su carácter interactivo, esto es: que las necesidades especiales no deben ser atribuidas sólo a las carencias y limitaciones del estudiante sino, sobre todo, a la interacción de estas limitaciones con el entorno educativo en que se llevan a cabo los aprendizajes. Ello hace, a su vez, que estas necesidades sean *relativas* y *cambiantes*, en función de la respuesta educativa proporcionada. También introduce la idea de temporalidad: la propia LOGSE distingue entre necesidades educativas especiales *temporales* y *permanentes*. Como vemos, se trata de un modelo que presenta una evolución similar (y paralela) a la del concepto de discapacidad que hemos esbozado en el apartado anterior.

Esta concepción implica la necesidad de traducir el posible *déficit* a *necesidades educativas*. Se parte del supuesto de que el sistema educativo debe proveer los medios adecuados para que cada alumno alcance los objetivos establecidos con carácter general. La provisión de estos recursos debe realizarse en función de las necesidades educativas (nunca idénticas) de todo el alumnado. Para algunos alumnos, estos medios tendrán un carácter *especial*, diferente del resto, pero no por ello habrán de suponer una segregación o responder a un propósito diferente.

En un documento publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia se ofrece una completa definición de este concepto y se analizan sus principales componentes:

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que las del resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar esas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo (Blanco et al.,1992, p. 20)

Como puede verse, en la base de esta concepción se encuentra la existencia de dificultades de aprendizaje *mayores que las del resto de los alumnos*. Se incorpora así la distinción de Brennan (1988) entre las diferencias individuales para aprender, no exentas de dificultades, que son abordadas con los recursos ordinarios de la escuela, y aquellas que sólo pueden ser compensadas con medios y recursos extraordinarios. Entre estos medios se destacan con claridad las *adaptaciones*, tanto las referidas a las condiciones

de acceso a los aprendizajes (espaciales, materiales, personales, de comunicación, etc.) como las que permiten hacer modificaciones sustanciales en la oferta educativa común.

Tal vez sea esta insistencia en los recursos y apoyos puestos al servicio del alumnado, unida al carácter un tanto peyorativo que, con el paso de los años, ha ido atribuyéndose al término «*especial*», lo que ha llevado a que poco a poco el concepto de «necesidades educativas especiales» haya ido quedando englobado en una noción más amplia como es la de «atención a la diversidad» o derivando hacia la idea de «necesidades educativas específicas» o incluso «necesidades específicas de apoyo educativo».

Así, el Título II de la nueva Ley Orgánica de Educación, de 2006, dedica su primer capítulo al que denomina «alumnado con necesidad específica de apoyo educativo» y compromete a las administraciones educativas a:

Asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

La LOE opta por hacer una referencia genérica al alumnado que puede requerir recursos o medios extraordinarios, englobándolo en la categoría amplia de *alumnado con necesidad específica de apoyo educativo* e incluso de *alumnos y alumnas que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria*, sin renunciar a señalar que uno de los colectivos que formarán parte de esas grandes categorías es precisamente el del alumnado con necesidades educativas especiales.

Poco aclara la literatura educativa posterior a la ley la dimensión que se pretende dar al término «necesidades especiales». Quedémonos, por tanto, con este paso más allá que supone la mención a los recursos necesarios o la respuesta educativa antes que a las condiciones personales o a las características de una deficiencia o discapacidad.

Al tiempo que en el lenguaje educativo, incluso normativo, la necesidad específica de apoyos iba imponiéndose sobre la necesidad especial, otros términos alusivos a la incorporación al sistema de alumnos con discapaci-

dad, como «educación especial» o «integración educativa», han ido dejando paso a un concepto, no siempre utilizado con propiedad, como es el de «inclusión educativa».

En un excelente trabajo sobre esta cuestión, Echeíta (2006) reproduce una reflexión de Barton sobre este término:

Inclusión es un proceso. La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado a un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos- en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos- tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y es remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes. (p. 84)

Esta concepción amplia de la inclusión pone de manifiesto la necesidad de participación de todos los alumnos en condiciones de igualdad. Para ello será necesario eliminar, tan pronto como sea posible, las *barreras que impiden el aprendizaje y la participación* como paso necesario para lograr una educación para todos.

### 1.3. Terminología empleada en esta guía

A partir de las reflexiones anteriores es fácil deducir que no existe una uniformidad absoluta en la terminología referida a las personas con discapacidad y probablemente menos en la que tiene relación con un contexto educativo como el universitario.

A pesar de los intentos clarificadores a los que hemos hecho alusión, lo cierto es que muchos de los términos con los que necesariamente vamos a manejarnos resultan en muchas ocasiones ambiguos, no están exentos siempre de connotaciones peyorativas y a veces serán interpretados de forma diferente en función de las concepciones previas de quienes los lean.

Hemos tratado de situar, no obstante, una posición previa que permita enmarcar de la mejor manera posible la concepción que subyace en las propuestas que desarrollamos.

Hay que tener en cuenta, sin embargo, algunas circunstancias de carácter contextual que condicionan su utilización. Veamos algunos ejemplos:

- En la actualidad, buena parte de las organizaciones, entidades u organismos relacionados con las personas que pueden presentar condiciones de *discapacidad* emplean este término en su propia denominación, utilizándolo en un sentido amplio, seguramente condicionado por las matizaciones propias de sus objetivos y de los destinatarios de sus acciones. Así podemos mencionar el Comité Estatal de Representantes de las Personas con Discapacidad (CERMI), la Dirección General de Coordinación de Políticas Sectoriales sobre la Discapacidad del Ministerio de Sanidad y Política Social, el Real Patronato sobre Discapacidad o, en el contexto internacional, la Organización Mundial de Personas con Discapacidad (OMPD).
- En los últimos años, el término «discapacidad» también ha formado parte del cuerpo legislativo nacional e internacional relativo a las personas que presentan alguna deficiencia o limitación funcional, como veremos de forma más extensa en el próximo capítulo.
- Cada día se publican o presentan trabajos de reflexión e investigación y estadísticas referidas de forma fundamental a las personas con discapacidad. Baste recordar, como ejemplo de estas últimas, la ya citada «Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia» publicada por el Instituto Nacional de Estadística en 2008. Sobre otros trabajos, la lista sería interminable. La propia bibliografía utilizada en esta publicación puede dar cuenta de algunas de estas referencias.
- Oficialmente, en nuestro país, las personas con discapacidad tienen la posibilidad de obtener un Certificado Oficial que reconoce, declara y califica el grado de discapacidad, aunque en algunas Comunidades Autónomas aún se emplea el término «minusvalía»<sup>2</sup>. Por lo general, es necesaria una calificación determinada (33% ó 65%) en el grado de discapacidad para tener acceso a los diferentes derechos y prestaciones reconocidos legalmente a estas personas (pensiones no contribu-

---

<sup>2</sup> Recientemente se ha publicado el nuevo Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad, por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre.(BOE, núm. 311, 26 de diciembre de 2009).

tivas, exención de precios públicos, beneficios fiscales, ayudas, etc.). Este grado se establece teniendo en cuenta no sólo las características de la discapacidad (entendida a partir de la publicación del real decreto citado como una *limitación en la actividad* más que como una *deficiencia*), sino factores como la necesidad de ayuda de una tercera persona; las dificultades de movilidad para utilizar los transportes públicos y en general una serie de factores sociales que dificultan en mayor o menor medida la integración social.

- Aunque en las universidades españolas se promueven con cierta regularidad debates en torno a la terminología más adecuada, en los que existen firmes defensores de utilizar una metodología más educativa como puede ser la de «estudiantes con necesidades especiales o específicas», «dificultades de aprendizaje», etc., lo cierto es que en la mayor parte de los casos se impone el término «discapacidad» para designar la condición de algunos estudiantes que van a necesitar apoyos o ayudas de carácter complementario. Muchos de los servicios universitarios de apoyo a estos estudiantes incorporan este término a su denominación formal.

En este contexto, en la UNED se ha optado, en los últimos años, por utilizar el término «estudiantes con discapacidad» y ésta es también la opción prioritaria de los distintos capítulos de este documento.

Y ello es así porque, como veremos en las próximas páginas, los servicios que la universidad viene ofreciendo desde hace ya algunos años no están dirigidos sólo a los estudiantes que tienen una dificultad para aprender o que necesitan recursos y apoyos extraordinarios, lo cual podría justificar una denominación de contenido más educativo. La exención de los precios públicos es un buen ejemplo de medida dirigida a un amplio colectivo de estudiantes que presenta una condición de discapacidad (superior al 33%), pero que no requiere necesariamente ajustes o adaptaciones en su proceso de aprendizaje y no presenta, por tanto, una *necesidad especial*. También pueden serlo las medidas específicas de mejora de la accesibilidad que pueden beneficiar a una persona con movilidad reducida lo suficiente para que de ningún modo figure en una categoría de necesidad especial. Analizaremos con más detalle estos aspectos en la segunda parte de esta

guía, al referirnos a las acciones que la UNED ha venido desarrollando en los últimos cursos en este ámbito.

Trataremos de que este término haga alusión, en la medida de lo posible, al propio carácter interactivo al que nos hemos referido en los anteriores apartados. Intentaremos que detrás de la mención a las personas con discapacidad no se encuentre sólo una descripción de la deficiencia.

Para ello, en todos los casos utilizaremos los términos «personas con discapacidad» o «estudiantes con discapacidad» en lugar de personas o estudiantes «*discapacitados*».

Es evidente, sin embargo, que en el amplio colectivo que conforman los estudiantes con discapacidad matriculados en la universidad, algunos sí presentan con claridad necesidades específicas de adaptación o apoyo. Y también que pueden existir algunos estudiantes que presenten una necesidad educativa especial o específica y que en cambio no sean estudiantes calificados de forma oficial con un grado de discapacidad. Pensemos por ejemplo en algunas dificultades de aprendizaje ligadas a la lectoescritura (como la dislexia), que hasta la fecha no son consideradas como generadoras de una discapacidad (aunque seguramente deberían serlo ateniéndonos a los parámetros de la CIF respecto al funcionamiento). O pensemos en la posibilidad de que algunos estudiantes sufran un accidente que les lleve, de forma temporal, a vivir una situación que puede requerir ajustes o adaptaciones, aunque de forma oficial no puedan optar a los beneficios asociados a una condición de discapacidad más estable.

Por esta razón, a lo largo de este documento vamos a utilizar también el término «necesidades educativas especiales o específicas», sobre todo en los apartados dedicados a la respuesta educativa y las adaptaciones.

Por último, a lo largo del documento iremos haciendo también alusión a otros términos y conceptos que poco a poco van imponiéndose tanto en los ámbitos relacionados con las personas con discapacidad en general como en aquellos de carácter más educativo y que pueden resultar más ade-

cuados a los contenidos concretos que se estén desarrollando. En distintos momentos nos referiremos, por ejemplo, a la «vida independiente», la «igualdad de oportunidades», la «diversidad funcional», las «barreras para el aprendizaje y la participación», la «accesibilidad universal», el «diseño para todos» o la «inclusión educativa». Echeíta (2006) dice que probablemente sea éste último concepto el que responda de manera más integral a la aspiración de lograr una escuela para todos. De igual forma, tal vez sea la idea de lograr una *universidad más inclusiva*, la que mejor refleje la aspiración de los que trabajamos por la igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad en la UNED.

## CAPÍTULO 2 UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD: RESUMEN JURÍDICO

Iñaki Rodríguez de Rivera Alemán

No cabe duda de que el desarrollo normativo de cualquier ámbito de convivencia es básico para evitar desequilibrios en las posibilidades de acceso, disfrute y aprovechamiento que un determinado entorno ofrece. La universidad no es una excepción, y como tal, ha tenido que adaptarse a las necesidades de una sociedad cada vez más exigente. Como consecuencia de los requerimientos de las personas con discapacidad, el ámbito universitario se ha visto apremiado a poner en marcha las medidas oportunas para dar una respuesta adecuada a este colectivo.

Además, resultado de las directrices prescritas en la legislación aparecida en los últimos años, la universidad se ha visto obligada a complementar y ampliar acciones y prestaciones, desarrolladas por iniciativa propia, con otras medidas sujetas a normas cada vez más específicas.

Con la intención de recapitular estos pilares normativos básicos sobre los que se sustenta el trabajo que se desarrolla en la UNED en relación a las personas con discapacidad, recogemos en esta sección un resumen de la legislación de ámbito estatal más relevante relativa al entorno educativo y específicamente a la formación universitaria.

### **2.1. Legislación general. Educación y Discapacidad**

#### **Constitución Española**

Son varios los artículos en los que se menciona, de una u otra forma, el respeto a la diversidad y la consideración igualitaria de todos los españoles ante la ley. Destacamos a continuación los preceptos constitucionales más significativos desde el prisma de la discapacidad, inspiradores del posterior desarrollo normativo específico.

El artículo 9.2 declara que:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. Constitución Española (BOE, núm. 311, 29 de diciembre de 1978).

Por su parte, el artículo 10.1 expone que:

La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social. Constitución Española (BOE, núm. 311, 29 de diciembre de 1978).

El artículo 14 afirma que:

Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición circunstancia personal o social. Constitución Española (BOE núm. 311, 29 de diciembre de 1978).

Jara (2006) explicó que la importancia de estos preceptos radica en que la persona con discapacidad se incorpora a la vida social y política como un ciudadano titular de los derechos y deberes que la Constitución reconoce a todos, y, además, forma parte de un colectivo sometido a tratamiento especial y acreedor de un trato diferente del resto de sus conciudadanos.

Continúa, en su artículo 27, explicitando que:

Todos tienen el derecho a la educación y se reconoce la libertad de enseñanza. Además se menciona que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Constitución Española (BOE, núm. 311, 29 de diciembre de 1978).

Huelga decir que en el *todos* están incluidas las personas con discapacidad, por tanto, cualquier impedimento que pudieran tener en su acceso a la educación, en cualquiera de los niveles existentes, contravendría lo establecido en nuestra Carta Magna.

Finalmente, en su artículo 49, se manifiesta de forma más específica que:

Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos. Constitución Española (BOE, núm. 311, 29 de diciembre de 1978).

Es importante reseñar cómo los beneficiarios directos de este artículo son las personas con discapacidad, independientemente de su tipología: física, sensorial o psíquica. Igualdad dentro de la diversidad. Es irrelevante tanto el origen como la consecuencia. Esta consideración deberá vertebrar cualquier desarrollo normativo que afecte al ciudadano con alguna discapacidad, al objeto de hacer realidad la igualdad de oportunidades.

El desarrollo del mandato contenido en este artículo 49 se centra en el catálogo de políticas asistenciales dirigidas a las personas con discapacidad, adoptadas y reguladas por los poderes públicos, políticas que se proyectan en una pluralidad de ámbitos diferenciados, entre los que se encuentra, obviamente, la educación.

### **Ley 13/ 1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)**

Otra de las referencias básicas para entender el marco normativo español en materia de discapacidad es la conocida como LISMI. A pesar de la antigüedad de esta norma y de los posteriores complementos normativos aparecidos, es uno de los principales vehículos para el desarrollo normativo de, entre otros, el artículo 49 de la Constitución Española.

En su Título VI, centrado en la temática de la rehabilitación, se dedica una sección específica a la educación. Desde nuestra perspectiva tienen especial importancia dos artículos incluidos en esta sección, el artículo 30 y el artículo 31.2.

El primero de ellos, el artículo 30, expone que:

Los minusválidos, en su etapa educativa, tendrán derecho a la gratuidad de la enseñanza, en las instituciones de carácter general, en las de atención

particular y en los centros especiales, de acuerdo con lo que dispone la Constitución y las leyes que la desarrollan. Ley 13/ 1982 (BOE, núm. 103, 30 de abril de 1982).

Inicialmente esta consideración no tuvo la aplicación esperada en el ámbito universitario, ya que se sobreentendía que lo expuesto en este artículo hacía mención a que la gratuidad de la enseñanza debía entenderse referida tan sólo a los niveles de enseñanza obligatoria. En cualquier caso, no cabe duda que debe considerarse legítimo y justo el otorgamiento de ciertas ventajas a quienes parten de una situación de inferioridad social. La gratuidad de la enseñanza universitaria se regulará, como veremos más adelante, en posteriores leyes de forma mucho más efectiva.

El segundo artículo de la LISMI a tener en cuenta desde la perspectiva que nos ocupa es el artículo 31.2, que expone que:

Los minusválidos que cursen estudios universitarios, cuya minusvalía les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitar y los centros habrán de conceder la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad. Sin mengua del nivel exigido, las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la minusvalía que presente el interesado. Ley 13/ 1982 (BOE, núm. 103, 30 de abril de 1982).

### **Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial**

La gran aportación que supuso este real decreto fue la introducción del principio de normalización en el sistema educativo. Desde esta perspectiva se pasa a utilizar el concepto de «integración escolar». Conforme a este principio de normalización, tal y como queda recogido en la exposición de motivos de esta norma, las personas con discapacidad no deberían utilizar ni recibir servicios excepcionales más que en los casos estrictamente imprescindibles.

Consecuentemente con ello, ha de tenderse que dichas personas se beneficiarán, hasta donde sea posible, del sistema ordinario de prestaciones generales de la comunidad, integrándose en ella.

Para aquellos casos en los que la integración escolar no fuera posible, la institución escolar debe contemplar la existencia de centros específicos de

educación especial, que permitan aprovechar y potenciar al máximo las capacidades de aprendizaje del estudiante con discapacidad.

En su artículo 1 se sientan las bases para el desarrollo de todo el sistema de educación especial, según la siguiente redacción:

El derecho de todos los ciudadanos a la educación se hará efectivo, con respecto a las personas afectadas por disminuciones físicas, psíquicas o sensoriales o por inadaptaciones, a través, cuando sea preciso, de la educación especial que, como parte integrante del sistema educativo, se regula en el presente real decreto. Real Decreto 334/1985 (BOE, núm. 65, 16 de marzo de 1985).

Más adelante, en su artículo 10, se menciona el ámbito de la educación universitaria como uno de los niveles de educación que tendrá que considerar la gestión de medidas que posibiliten la incorporación de las personas con discapacidad:

Para los estudios de niveles de educación superior a los contemplados en los artículos precedentes, incluidos los universitarios, las autoridades educativas correspondientes establecerán medidas que posibiliten a los alumnos con disminuciones cursarlos. Estas medidas podrán concretarse en las adaptaciones a que se refiere el artículo 17. Real Decreto 334/1985 (BOE, núm. 65, 16 de marzo de 1985).

El artículo 17, al que se hace mención en la redacción anterior, desglosa por primera vez las adaptaciones que el sistema educativo podrá ejecutar en beneficio de las personas con discapacidad. Reseñamos el epígrafe primero de dicho artículo dado que alude específicamente a los estudios universitarios, que expone que:

1. Las adaptaciones del sistema pedagógico ordinario, que tendrán por objeto posibilitar o facilitar al alumno disminuido o inadaptado su proceso educativo, podrán concretarse en acomodar a las peculiaridades físicas, sensoriales o intelectuales de aquel el contenido o desarrollo de los programas ordinarios, los métodos o sistemas de impartición de los mismos, el material didáctico y los medios materiales utilizados, o las pruebas de evaluación de conocimientos que correspondan; y en el caso de estudios universitarios, además, el régimen de convocatorias establecido con carácter general, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 31.2 de la Ley 13/1982, de 7 de abril. Real Decreto 334/1985 (BOE, núm. 65, 16 de marzo de 1985).

## **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)**

Aunque se trata ya de una ley derogada, una de las novedades más importantes que la LOGSE introdujo en la legislación educativa española, fue la incorporación del concepto «alumno con necesidades educativas especiales», sustituyendo el viejo término «alumnado minusválido» y equiparando en derechos al estudiante con discapacidad al resto de los estudiantes.

En su artículo 3, además de catalogar a la educación universitaria dentro de las enseñanzas de régimen general y reforzar la figura de la educación a distancia para garantizar el derecho a la educación de quienes no puedan asistir de modo regular a un centro docente, se recoge, en su epígrafe cinco que:

Las enseñanzas recogidas en los apartados anteriores se adecuarán a las características de los alumnos con necesidades especiales. Ley Orgánica 1/1990 (BOE, núm. 238, 4 de octubre de 1990).

Más adelante se dedica un capítulo específico, el quinto, a la educación especial. Se desarrollan dos artículos en este sentido, el artículo 36 y el artículo 37, que instan, entre otras cuestiones, al sistema educativo a disponer de los recursos necesarios para que estos *alumnos con necesidades educativas especiales*, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

## **Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales**

De este real decreto es especialmente importante, desde la perspectiva que nos ocupa, su artículo 18, relativo a los estudios universitarios. Se regulan las primeras medidas para propiciar la igualdad de oportunidades en el acceso a los estudios universitarios, instalaciones y enseñanzas. Además se contempla la reserva de plazas para estudiantes con discapacidad. Queda redactado de la siguiente manera:

1. Para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, las universidades públicas realizarán las adaptaciones que fuere menester con el

fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes puedan efectuar las pruebas de acceso a la universidad. Asimismo, facilitarán a estos alumnos el acceso a las instalaciones y a las enseñanzas con el fin de que puedan proseguir sus estudios.

2. Las universidades públicas reservarán hasta un 3 por 100 de plazas en cada uno de los centros docentes universitarios de acuerdo con lo establecido en el real decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los centros universitarios, modificado por el Real Decreto 1060/1992, de 4 de septiembre, a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad que, durante su escolarización anterior, hayan precisado recursos extraordinarios de acuerdo con el dictamen efectuado bien por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, bien por los profesores especialistas de psicología y pedagogía de los departamentos de orientación de los centros de educación secundaria en los que hubieran estado escolarizados. En todo caso, dichos alumnos deberán haber superado las pruebas de acceso a la universidad establecidas con carácter general para el conjunto del alumnado. Excepcionalmente, las Juntas de Gobierno de las Universidades podrán ampliar dicho porcentaje de plazas. Real Decreto 696/1995 (BOE, núm. 131, 2 de junio de 1995).

### **Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad (LIONDAU)**

La persistencia de las desigualdades sociales veintiún años después de la publicación de la LISMI motivó que se replantease una modificación normativa, aunque la ley del año 1982 no fue derogada y sigue manteniendo su vigencia en numerosos aspectos.

Con la entrada en vigor de la LIONDAU, se establecen nuevos enfoques y estrategias derivados de los cambios operados en la concepción de la discapacidad, con expreso reconocimiento de las limitaciones sociales. Estas estrategias básicas son la lucha contra la discriminación y la accesibilidad universal.

Esto queda recogido en su artículo 1, en el que se enuncia el objeto de la ley, que es:

Establecer medidas para garantizar y hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Ley 51/2003 (BOE, núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

A estos efectos, y según esta ley, se entiende por igualdad de oportunidades:

La ausencia de discriminación, directa o indirecta, que tenga su causa en una discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, económica, cultural y social. (Artículo 1). Ley 51/2003 (BOE, núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

Continúa el texto de esta norma, en su artículo 5, estableciendo los cauces para garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Para lograr esto, los poderes públicos se obligan a establecer medidas contra la discriminación y medidas de acción positiva. Como medidas contra la discriminación propone las siguientes:

- Prohibición de conductas discriminatorias y de acoso (creación de un entorno intimidatorio, hostil, degradante, humillante u ofensivo).
- Exigencias de accesibilidad: requisitos para la efectiva accesibilidad universal.
- Exigencias de eliminación de obstáculos y de realizar ajustes razonables (adecuación que no suponga una carga desproporcionada).

Las medidas de acción positiva aparecen reguladas en el artículo 9. Estas podrán consistir en apoyos complementarios y normas, y/o en criterios y prácticas más favorables destinadas a las personas con discapacidad. Los apoyos complementarios a los que se refiere podrán ser ayudas económicas, ayudas técnicas, asistencia personal, servicios especializados y/o ayudas y servicios auxiliares para la comunicación. Se plantea que estas medidas tendrán naturaleza de mínimos, sin perjuicio de las medidas que puedan establecer las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus competencias. Además las Administraciones Públicas garantizarán que las ayudas y subvenciones públicas promuevan la efectividad del derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad así como las personas con discapacidad que viven habitualmente en el ámbito rural.

Son especialmente importantes tres disposiciones, relacionadas con la accesibilidad, incluidas en esta ley.

La disposición final séptima encomienda que:

El Gobierno, en el plazo de dos años desde su entrada en vigor, fijará unas condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y de cualquier medio de comunicación social. Ley 51/2003 (BOE, núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

La disposición adicional novena, que establece que:

El Gobierno aprobará, en el plazo de dos años desde su entrada en vigor, unas condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los espacios públicos urbanizados y las edificaciones, aplicables también a los edificios adscritos a las diferentes Administraciones Públicas. Ley 51/2003 (BOE, núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

La disposición final décima, centrada en el currículo formativo sobre accesibilidad universal y formación de profesionales. Esta disposición final plantea que:

El Gobierno, en el plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de esta Ley, desarrollará el currículo formativo en «*diseño para todos*», en todos los programas educativos, incluidos los universitarios, para la formación de profesionales en los campos del diseño y la construcción del entorno físico, la edificación, las infraestructuras y obras públicas, el transporte, las comunicaciones y telecomunicaciones y los servicios de la sociedad de la información. Ley 51/2003 (BOE, núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

No cabe duda de que Ley 51/2003 es en sí misma suficientemente ambiciosa como para promover importantes cambios en la realidad diaria de las personas con discapacidad, pero, además, la necesidad de cumplir con los principios que la inspiran, exige la adopción de un conjunto de medidas complementarias. Una de las más importantes es el I Plan de Accesibilidad (2004-2012) presentado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales en 2003, con cinco objetivos básicos:

- Consolidar el «diseño para todos» y su implantación en nuevos productos, entornos y servicios, entre los que se encuentra la enseñanza universitaria.

- Introducir la accesibilidad como criterio básico de calidad de la Administración Pública.
- Conseguir un sistema normativo para la promoción de la accesibilidad, completa, eficiente y de elevada aplicación en el territorio.
- Adaptar progresivamente y de forma equilibrada los entornos, productos y servicios a los criterios del *diseño para todos*.
- Promover la accesibilidad en las nuevas tecnologías.

Asimismo, esta ley ha propiciado el desarrollo de múltiples medidas, alguna de ellas de especial relevancia. Pasamos a enumerar, de forma general y por orden cronológico, las de más repercusión e importancia. A continuación nos fijaremos de forma particular en tres de ellas que merecen ser destacadas por la naturaleza de sus contenidos:

- Orden TAS/736/2005, de 17 de marzo, por la que se regula la estructura y funcionamiento de la oficina permanente especializada del Consejo Nacional de la Discapacidad.
- Real Decreto 1417/2006, de 1 de diciembre, por el que se establece el sistema arbitral para la resolución de quejas y reclamaciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad por razón de discapacidad.
- Real Decreto 366/2007, de 16 de marzo, por el que se establecen las condiciones de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad en sus relaciones con la Administración General del Estado.
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordo-ciegas.
- Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad.
- Ley 56/2007, de 28 de diciembre, de medidas de impulso de la sociedad de la información.

- Real Decreto 1855/2009, de 4 de diciembre por el que se regula el Consejo Nacional de la Discapacidad.

### **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**

De esta norma, por la implicación especial que tiene para la UNED, conviene hacer mención a su disposición final quinta, referida a los plazos de aplicación obligatoria de todas las medidas de mejora de la accesibilidad arquitectónica contenidas en su articulado, en la que se dice que:

Serán obligatorias a partir del día 1 de enero de 2010 para los espacios públicos urbanizados y edificios nuevos, así como para las obras de ampliación, modificación, reforma o rehabilitación que se realicen en los edificios existentes, y a partir de día 1 de enero de 2019 para todos aquellos espacios públicos urbanizados y edificios existentes que sean susceptibles de ajustes razonables. Estos plazos también serán aplicables a los edificios públicos, salvo las oficinas públicas de atención al ciudadano, que se regirán por su normativa específica. Real Decreto 505/2007 (BOE, núm. 113, 11 de mayo de 2007).

### **Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el reglamento sobre las condiciones básicas para el acceso de las personas con discapacidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social**

Especialmente importantes son algunos de sus artículos, como el 5, en el que se enumeran los criterios de accesibilidad aplicables a las páginas de Internet de las Administraciones Públicas o con financiación pública; el artículo 7, por el que se establece el sistema de certificación de páginas de Internet; el artículo 8, por el que se fijan las condiciones básicas de accesibilidad a los equipos informáticos y programas de ordenador y el artículo 9, relativo a la firma electrónica.

También este real decreto explicita de forma precisa los plazos para la implantación de estas medidas. Así se deja constancia de que:

1. Las obligaciones y medidas contenidas en este real decreto y el reglamento anexo serán exigibles desde el 4 de diciembre de 2009 para todos los productos y servicios nuevos, incluidas las campañas institucionales que se difundan en soporte audiovisual y desde el 4 de diciembre de 2013 para todos aquellos existentes que sean susceptibles de ajustes razonables.

2. Las páginas de Internet de las Administraciones Públicas o con financiación pública deberán adaptarse a lo dispuesto en el artículo 5 de dicho reglamento, en los siguientes plazos:

a) Las páginas nuevas deberán ajustarse a la prioridad 1 de la Norma UNE 139803:2004 desde la entrada en vigor del real decreto.

b) Las páginas existentes deberán adaptarse a la prioridad 1 de la Norma UNE 139803:2004 en el plazo de 6 meses desde la entrada en vigor.

c) Todas las páginas, actualmente existentes o de nueva creación, deberán cumplir la prioridad 2 de la Norma UNE 139803:2004 a partir del 31 de diciembre de 2008. No obstante, este plazo de adaptación y la citada norma técnica de referencia podrán ser modificados a efectos de su actualización mediante orden ministerial conjunta, en los términos establecidos en la disposición final tercera de este real decreto. Real Decreto 1494/2007 (BOE núm. 279, 21 de noviembre de 2007).

### **Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad, y por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre**

Con la publicación de este real decreto se adapta la terminología sobre *minusvalía* y *discapacidad*, contenida en el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía, a las exigencias terminológicas publicadas en la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (CIF-2001) de la Organización Mundial de la Salud.

El término genérico utilizado hasta la fecha era el de «minusvalía». Con este real decreto se realiza una adecuación terminológica y conceptual, sustituyendo el término «minusvalía» por el de «discapacidad». Asimismo, las

referencias que en el real decreto de 1999 se hacían a la «discapacidad» son sustituidas por «limitaciones en la actividad».

Esta norma es de especial relevancia ya que algunas de las herramientas habituales con las que UNIDIS trabaja son el certificado de discapacidad y el dictamen técnico facultativo, documentos indispensables para los procesos de concesión de las adaptaciones solicitadas por los estudiantes con discapacidad.

## 2.2. Legislación de ámbito universitario

### **Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril. (LOMLOU)**

Tanto por ser una de las normas más recientes, como por la importancia que su aprobación supuso para el colectivo de las personas con discapacidad en el ámbito de la educación universitaria, no cabe duda de que la LOU, Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE, núm. 89, 12 de abril de 2007) modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, (BOE, núm. 89, 13 de abril de 2007) es, a día de hoy, un referente imprescindible para entender el marco jurídico en el que se desarrollan las medidas de la UNED en materia de discapacidad.

Inicialmente se publicó la Ley 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades en la que se recogían algunos aspectos específicos relativos a los universitarios con discapacidad.

Uno de los aspectos más relevantes de esta norma, recogido en su preámbulo, es la incorporación de medidas de acción positiva para las personas con discapacidad. De forma genérica pero firme se estableció la importancia de *impulsar políticas activas para garantizar la igualdad de oportunidades a la personas con discapacidad*.

Para ello, se estipuló que las universidades debían dar respuesta a todas las demandas, así como cumplir, entre otros, con uno de los derechos fundamentales de los estudiantes:

La igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, per-

manencia en la universidad y ejercicio de los derechos académicos. Ley 6/2001 (BOE, núm. 307, 24 de diciembre de 2001).

En este sentido, y concretando la anterior declaración de intenciones, se articularon medidas adecuadas para evitar la exclusión del estudio en la universidad por razones económicas. Así, en el artículo 45, sobre Becas y Ayudas al Estudio, se explicita que:

El Gobierno y las Comunidades Autónomas, así como las propias universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos para el alumnado y, en el caso de las universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos. En todos los casos, se prestará especial atención a las personas con cargas familiares, víctimas de la violencia de género y personas con dependencia y discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios. Ley 6/2001 (BOE, núm. 307, 24 de diciembre de 2001).

En la posterior modificación que se hizo en el 2007, conocida como LOMLOU (Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril), se mejoraron estas especificaciones otorgando a las personas con discapacidad una mayor cobertura en el desarrollo de los procesos de aprendizaje universitarios.

La gran aportación de la LOMLOU en lo relativo a las personas con discapacidad queda de manifiesto en su Disposición Adicional vigésima cuarta, «De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades». En esta disposición se retoman algunos aspectos mencionados en anteriores párrafos de la Ley para pasar a desarrollarlos con más detalle. Dado el interés de su contenido, transcribimos dicha disposición en su totalidad.

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 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. Ley Orgánica 4/2007 (BOE, núm. 89, 12 de abril de 2007).

Como complemento a la exención de tasas y precios públicos que aparece en la disposición adicional anterior, queda previsto, a través de la disposición adicional decimonovena, la compensación a las universidades por parte de las administraciones competentes, según la siguiente redacción:

Cualquier reducción de tasas universitarias regulada por la Administración competente será compensada anualmente en los presupuestos de la

universidad mediante transferencias. Ley Orgánica 4/2007 (BOE, núm. 89, 12 de abril de 2007).

La LOMLOU cierra los aspectos relacionados con la discapacidad con su Disposición adicional cuarta sobre los programas específicos de ayuda, por la que conmina a las Administraciones Públicas competentes, en coordinación con las respectivas universidades, a establecer programas específicos para que las víctimas del terrorismo y de la violencia de género, así como las personas con discapacidad, puedan recibir la ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones en el régimen docente.

### **Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias**

Como se menciona en la introducción de este real decreto, la progresiva armonización de los sistemas universitarios exigida por el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, requiere de las universidades un proceso de cambio necesario para cumplir con los plazos y llegar así a conseguir los objetivos plasmados en la Declaración de Bolonia.

Una de las novedades fundamentales que aporta esta norma es la autonomía que se concede a las universidades, ya que, en lo sucesivo, serán las propias universidades las que crearán y propondrán las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno, como hasta ahora era obligado.

Desde esta perspectiva, tal y como se menciona en su artículo 3, sobre «*Enseñanzas Universitarias y Expedición de Títulos*», queda de manifiesto que entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudios deberán tener en cuenta, entre otras cuestiones, 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 decima 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. Real Decreto 1393/2007 (BOE, núm. 260, 30 de octubre de 2007).

Vemos otra vez, como ya se ha comentado en anteriores apartados, como la LIONDAU continúa inspirando aportaciones legislativas significativas. Podemos afirmar que sobre el papel, paso necesario para que se transforme en realidad, se ha conseguido que la accesibilidad universal y el diseño para todos sean dos principios básicos e irrenunciables.

También se les dedica un apartado específico a las personas con discapacidad en este real decreto a la hora de organizar el acceso a las enseñanzas de grado. Así en su artículo 14.2 se explicita 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. Real Decreto 1393/2007 (BOE, núm. 260, 30 de octubre de 2007).

De nuevo se insta a las universidades a generar estructuras adecuadas a tales efectos. En este sentido podemos aseverar, como veremos más extensamente en el capítulo 3, que la UNED ha dado cumplimiento a las exigencias legislativas con las sucesivas medidas orientadas a la atención de los estudiantes con discapacidad que han culminado con la creación del Centro de Atención a Estudiantes con Discapacidad, UNIDIS.

Al igual que en las enseñanzas de grado, este real decreto ofrece la posibilidad de adaptaciones específicas para los estudiantes con discapacidad en las enseñanzas oficiales de Máster y Doctorado, como se indica en sus artículos 17.3 y 20.2 de redacción similar según el siguiente texto:

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, itinerarios o estudios alternativos. Real Decreto 1393/2007 (BOE, núm. 260, 30 de octubre de 2007).

## **Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se Regulan las Condiciones para el Acceso a las Enseñanzas Universitarias Oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Universidades Públicas Españolas**

Este real decreto tiene por objeto regular las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado. Como no podía ser de otra forma, dado que la publicación de esta norma es posterior a la publicación de la LIONDAU, en ella se explicitan los principios básicos que en esa ley aparecen. Así en su artículo 4.2, sobre los principios rectores del acceso a la universidad española, nuevamente vemos que se insta a que las universidades:

Tendrán en cuenta los principios de accesibilidad universal y diseño para todos según lo establecido en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. Real Decreto 1892/2008 (BOE, núm. 283, 24 de noviembre de 2008).

Más adelante, en el artículo 19, dentro del Capítulo II sobre la prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente, se profundiza más acerca de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Las medidas son las siguientes:

1. Las comisiones organizadoras, de acuerdo con la regulación específica de la prueba de acceso que establezcan las Administraciones educativas en cada comunidad autónoma, determinarán las medidas oportunas que garanticen que los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad puedan realizar, tanto la fase general como la específica en las debidas condiciones de igualdad. En la convocatoria de la prueba se indicará expresamente esta posibilidad.

2. Estas medidas podrán consistir en la adaptación de los tiempos, la elaboración de modelos especiales de examen y la puesta a disposición del estudiante de los medios materiales y humanos, de las asistencias y apoyos y de las ayudas técnicas que precise para la realización de la prueba de acceso, así como en la garantía de accesibilidad de la información y la comunicación de los procesos y la del recinto o espacio físico donde ésta se desarrolle.

3. En todo caso, la determinación de dichas medidas se hará basándose en las adaptaciones curriculares cursadas en bachillerato, las cuales estarán debidamente informadas por los correspondientes servicios de orientación.

4. Los tribunales calificadores podrán requerir informes y colaboración de los órganos técnicos competentes de las Administraciones educativas, así como de los centros donde hayan cursado bachillerato los estudiantes con discapacidad. Real Decreto 1892/2008 (BOE núm. 283, 24 de noviembre de 2008).

Observamos como desde los primeros contactos que el estudiante con discapacidad tiene con la universidad, se ofrecen ciertas facilidades destinadas a limar las posibles desigualdades surgidas a partir de la propia situación de dicho estudiante. De especial importancia es el contenido del punto segundo de este artículo ya que todas esas propuestas se aglutinan en lo que conocemos como *adaptaciones*. Para obtener más información sobre este particular, remitimos al lector al capítulo 5 de esta guía.

Igualmente, este real decreto establece las mismas consideraciones, necesarias para regular los procesos de acceso a la universidad, para aquellas personas con discapacidad mayores de 25 años y para las mayores de 45 años. En sus artículos 32 y 44, de redacción idéntica, sobre los aspirantes a la prueba de acceso para mayores de 25 años con algún tipo de discapacidad y sobre los aspirantes a la prueba de acceso para mayores de 45 años, se dice que:

Para aquellos candidatos que, en el momento de su inscripción, justifiquen debidamente alguna discapacidad que les impida realizar la prueba de acceso con los medios ordinarios, será de aplicación lo dispuesto en el artículo 19. Real Decreto 1892/2008 (BOE, núm. 283, 24 de noviembre de 2008).

Por último, y a pesar de que en la UNED no hay dificultad para la admisión general de estudiantes, cualquiera que sea su situación, es de especial importancia el artículo 51 de este real decreto en el que se regula la reserva de plazas a estudiantes con discapacidad. Se reservará un 5 por 100 de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33 por 100, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a cir-

cunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa.

### **2.3. Legislación Internacional**

Son muy numerosas y variadas las normas, directrices o simples recomendaciones que, en el contexto internacional general y en el europeo en particular, se refieren a aspectos relacionados con la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Sólo en la Unión Europea, las políticas relacionadas con la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad ocupan un porcentaje importante del quehacer de sus instituciones y un capítulo nada desdeñable de su acervo normativo.

Sin embargo, es evidente que una exhaustiva revisión en este ámbito excede con mucho el propósito de estas páginas. Por ello, vamos a fijarnos sólo en un acuerdo internacional reciente y de hondo calado que, en nuestra opinión, sirve de marco de otras iniciativas nacionales o incluso supranacionales en el terreno de los derechos de las personas con discapacidad.

#### **Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo fueron aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, y quedaron abiertos a la firma el 30 de marzo de 2007. En esa fecha firmaron la Convención 81 Estados Miembros y la Comunidad Europea, lo que representa el mayor número de firmas conseguido jamás por un instrumento de derechos humanos en el día de su apertura a la firma. Además, 44 Estados Miembros firmaron el Protocolo Facultativo, y un Estado miembro ratificó la Convención.

La Convención fue negociada durante ocho períodos de sesiones de un Comité Especial de la Asamblea General celebrados de 2002 a 2006, por lo que es el instrumento de derechos humanos que más rápidamente se ha negociado. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo entraron en vigor el 3 de mayo de 2008.

Su propósito es asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos por todas las personas con discapacidad.

Coincidiendo con el Día Internacional de las Personas con Discapacidad del año 2007, España ratificó esta Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Opcional. El acto de ratificación constituye el paso más importante para que este tratado se lleve a efecto, siguiendo la práctica establecida en el derecho internacional. Mediante la firma, el Estado expresó su deseo de formar parte de la Convención, pero no adquiere ninguna obligación legal. El paso siguiente es la ratificación internacional, en ocasiones seguida de la ratificación nacional, que constituye el consentimiento expreso del Estado a estar legalmente sujeto a este instrumento jurídico.

Un hecho significativo es que, tras la entrega de este instrumento de ratificación, España debe tomar medidas para asegurar que la legislación nacional es consistente con los derechos enumerados en la Convención, mediante la incorporación o la modificación de los documentos legislativos que sean necesarios.

Esta Convención reserva un capítulo especial a la educación y se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida para:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas.
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. Convención de la ONU (Diario de las Naciones Unidas, diciembre de 2006).

Dentro de este mismo capítulo sobre la educación, nos parece de especial relevancia el apartado en el que se mencionan las medidas a tener en cuenta por los Estados para el desarrollo de otros sistemas de comunicación para las personas con discapacidad.

Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social. Convención de la ONU (Diario de las Naciones Unidas, diciembre de 2006).

Al respecto de la educación superior se menciona de forma específica que:

Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad. Convención de la ONU (Diario de las Naciones Unidas, diciembre de 2006).

En principio se puede pensar que los contenidos de este documento no aportan grandes novedades a la legislación nacional en materia de discapacidad. Puede ser cierto, pero la firma de la Convención y su posterior ratificación supone un ineludible posicionamiento de España en la defensa y protección de los derechos de las personas con discapacidad.

## **2.4. Consideraciones finales**

Concluiremos este resumen legislativo con un repaso a las medidas de carácter normativo que la UNED ha desarrollado, encaminándose así hacia el pleno cumplimiento de las obligaciones referidas en este capítulo.

Esta universidad ha regulado de forma específica gran parte de los aspectos concernientes a sus estudiantes con discapacidad.

Así, en los Estatutos de la UNED (BOE, núm. 91 de 16 de abril de 2005), Sección 5.<sup>a</sup>, artículo 22, se menciona que, para favorecer el estudio de los estudiantes con necesidades específicas, la UNED contará, entre otras, con una unidad de apoyo a los estudiantes con discapacidad, que tendrá como objetivo facilitar las relaciones con la universidad de todos aquellos alumnos que cursen sus estudios en la UNED y presenten algún tipo de discapacidad.

Además se han regulado en la UNED otras cuestiones al objeto de garantizar una mayor cobertura para los estudiantes con discapacidad. Algunos ejemplos aparecen en los siguientes documentos:

- Reglamento de Pruebas Presenciales de la UNED (Aprobado en Consejo de Gobierno celebrado el 27 de febrero de 2007): Sección 2.4, artículos 65 al 68.
- Acuerdos del Consejo de Gobierno de la UNED, celebrado el 4 de abril de 2006, sobre exención de precios públicos por servicios académicos en enseñanzas regladas y formación continua.

De especial relevancia dentro de los contenidos que aparecen en estas reglamentaciones es la posibilidad que ofrece la UNED a sus estudiantes con discapacidad de solicitar adaptaciones, entre otras, para la realización de las pruebas presenciales. Esta es sin duda una de las piedras angulares del amplio catálogo de servicios que se ofrece desde esta universidad y que por su importancia será objeto de un capítulo específico en esta guía.

Por último y aunque no se trata de normativa interna de la propia universidad, es importante mencionar las distintas órdenes que con periodicidad anual se publican al respecto de los precios públicos por los servicios académicos universitarios en la Universidad Nacional de Educación a Distancia. La última publicada es la Orden EDU/2392/2009, de 9 de septiembre, por la que se fijan los para el curso 2009-2010 (BOE, núm. 220, de 11 de septiembre de 2009).

A través de esta orden se ratifican aspectos aparecidos en la LOMLOU y se explicita que los importes de los precios por servicios académicos no satisfechos por los estudiantes con discapacidad serán compensados a la

UNED en la forma legalmente establecida, hasta donde alcancen los créditos autorizados para esta finalidad, sin perjuicio de la compensación incluida en los presupuestos generales de la citada universidad.

Todos estos esfuerzos deberían traducirse en un mayor acercamiento de los estudiantes con discapacidad a la universidad. El objetivo no puede ser exclusivamente el cumplimiento de las normas y preceptos legales, sino la construcción de una universidad socialmente responsable e inclusiva. Para ello será ineludible atender a nuestros deberes como Administración Pública, pero sobre todo será necesario dar una respuesta adecuada y justa a las necesidades y demandas de los estudiantes con discapacidad que se acercan a la UNED.

## CAPÍTULO 3

### ÁMBITOS DE ACTUACIÓN Y ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Víctor M. Rodríguez Muñoz  
Esther Sevillano Asensio

En este capítulo se hace referencia a las acciones desarrolladas en los últimos años en la UNED para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. En un primer apartado se examinan algunas características particulares de la UNED y sus consecuencias para estos estudiantes. Posteriormente se realiza un recorrido histórico de las medidas más importantes puestas en marcha hasta la creación de UNIDIS. En el tercer y cuarto apartado se resumen las actuaciones más recientes y los planes y líneas de acción prioritarias para el futuro más inmediato.

#### **3.1. Consideraciones previas sobre la UNED y los estudiantes con discapacidad**

Antes de abordar las actuaciones que en los últimos años han venido realizándose en la UNED en el ámbito de la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, conviene detenerse a considerar algunos factores peculiares de nuestra universidad que tienen repercusión en las características y la complejidad de las medidas que han de ponerse en marcha.

Nos interesan especialmente cuatro aspectos:

- *El elevado número de estudiantes que se matriculan cada año en la UNED, incluyendo los que presentan una condición de discapacidad, y sus características particulares.*

En los últimos años, la matriculación en la UNED no ha dejado de experimentar un incremento sostenido en el conjunto de los estudiantes y, de forma mucho más acusada, en los que presentan alguna discapacidad. En el curso 2009/2010 se prevé una matrícula global en la UNED de unos 225.000 estudiantes, de los cuales más de 178.000 se han matriculado en enseñanzas regladas (acceso, licen-

ciaturas, grados y másteres oficiales) y 7.500 en el Curso Universitario de Idiomas a Distancia<sup>1</sup>. Estas cifras superan de forma amplia las matrículas de cualquier otra universidad española, pública o privada. En cuanto a los estudiantes con discapacidad, la cifra alcanzada en este curso, 5.744 estudiantes, supone cerca de la mitad del total de estudiantes matriculados en todas las universidades españolas y un incremento espectacular respecto a las matrículas de hace 10 años. (Véase *Gráfico 1*).

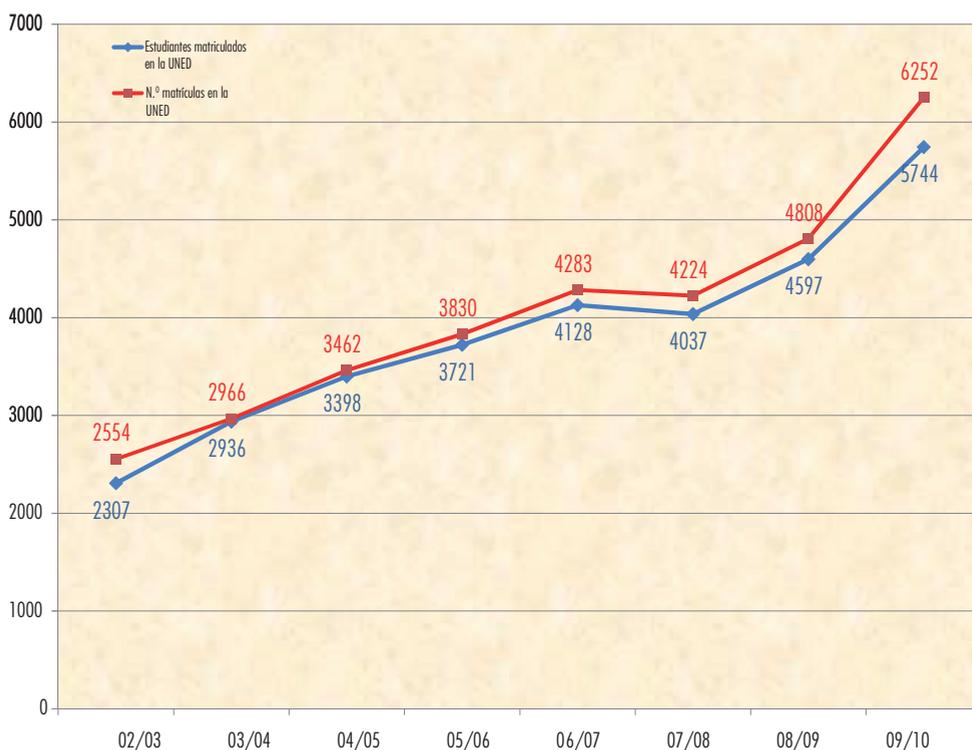


Gráfico 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED y n.º de matrículas en todos los planes de estudio, por cursos. Período 1996-2010.

Estas cifras de personas matriculadas se incrementan si las desglosamos por planes de estudio, ya que muchos estudiantes con discapacidad están matriculados en más de un Plan, con frecuencia en

<sup>1</sup> Según datos del informe al Claustro y Consejo de Gobierno de diciembre de 2009.

alguna diplomatura, licenciatura o grado y además en algún idioma. En el mismo gráfico podemos ver el dato global de matrículas en todos los planes de estudio y su evolución a partir del curso 2002/2003 (primer año en el que podemos acceder a esta estadística). En el curso 2009/2010, el total de matrículas de estudiantes con discapacidad asciende a 6252.

Para tener una aproximación de la distribución de estas matrículas en los distintos planes, ofrecemos unas cifras globales del último curso matriculado, 2009/2010 (Véase *Gráfico 2*).

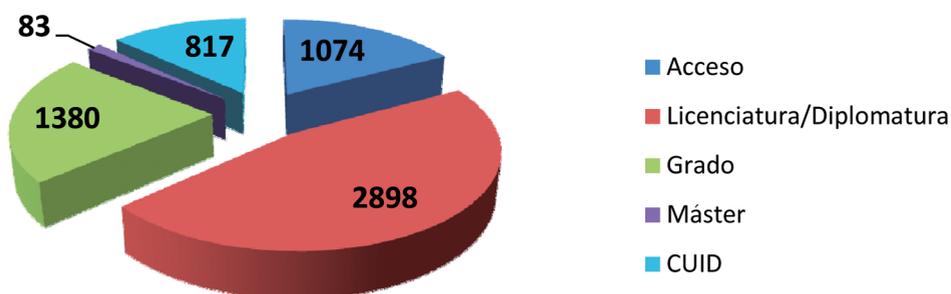


Gráfico 2. Número total de matrículas en el conjunto de los planes de estudio (Curso 2009/2010).

Pero además, los estudiantes de la UNED poseen, en muchas ocasiones, perfiles distintos de los que presentan otras universidades de carácter presencial. La media de edad resulta más elevada y la población estudiantil es en buena medida trabajadora o tiene responsabilidades familiares. Algunos estudiantes tienen su domicilio en núcleos rurales o urbanos distantes de las sedes universitarias (Centros Asociados) en las que se matriculan.

- *El carácter semi-presencial de los estudios universitarios*, que comporta una metodología que debe combinar el trabajo personal, el intenso apoyo tutorial (por parte de los Centros Asociados de referencia y del personal docente de las asignaturas), la existencia de materiales y textos adecuados y una importante labor de información y comunicación a través de las nuevas tecnologías.

- *La centralización de los servicios docentes y buena parte de los servicios de gestión.*

El profesorado de las distintas asignaturas se encuentra, de forma principal, en las Facultades ubicadas en la Sede Central de Madrid, así como buena parte de los servicios administrativos y de gestión y de los órganos de coordinación y gobierno de la universidad.

- *La dispersión geográfica de Centros Asociados y estudiantes.*

La UNED cuenta con 61 Centros Asociados en España, con más de 100 extensiones y aulas y 12 Centros en el extranjero. Los estudiantes, incluidos los que presentan necesidades especiales, se matriculan en estos centros y en cada uno de ellos tienen la oportunidad de acudir a tutorías semanales de carácter presencial y de realizar, en cada una de las convocatorias semestrales, las pruebas de evaluación. (Véanse *Figura 1* y *Gráfico 3*).

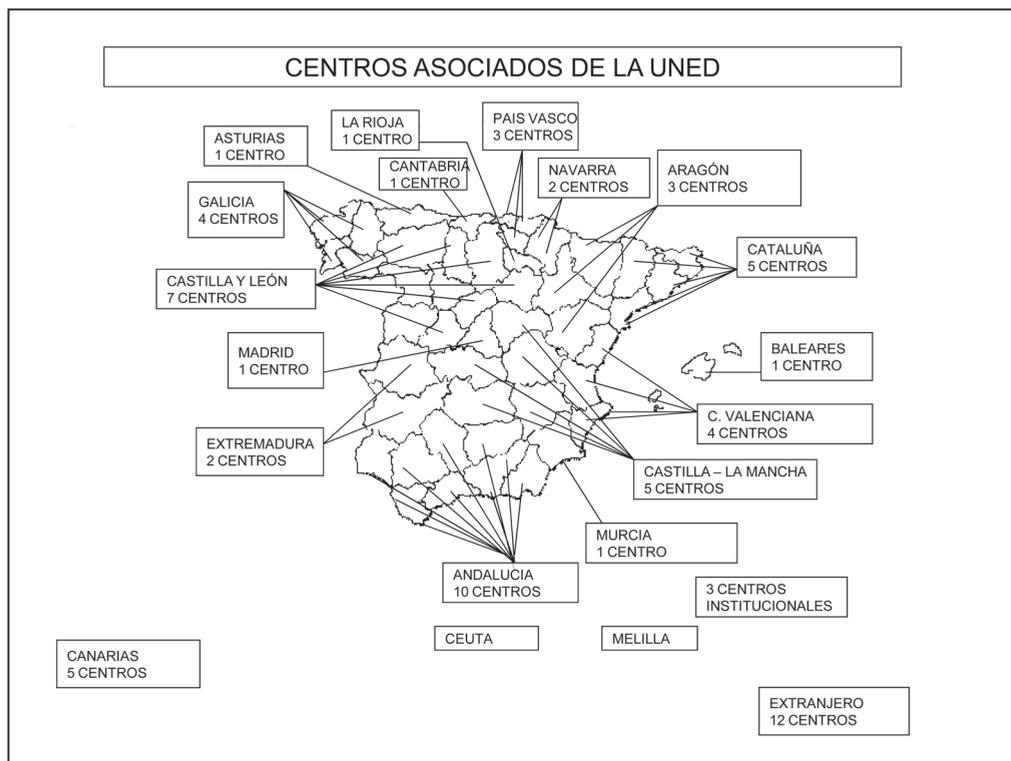


Figura 1. Red de Centros Asociados de la UNED.

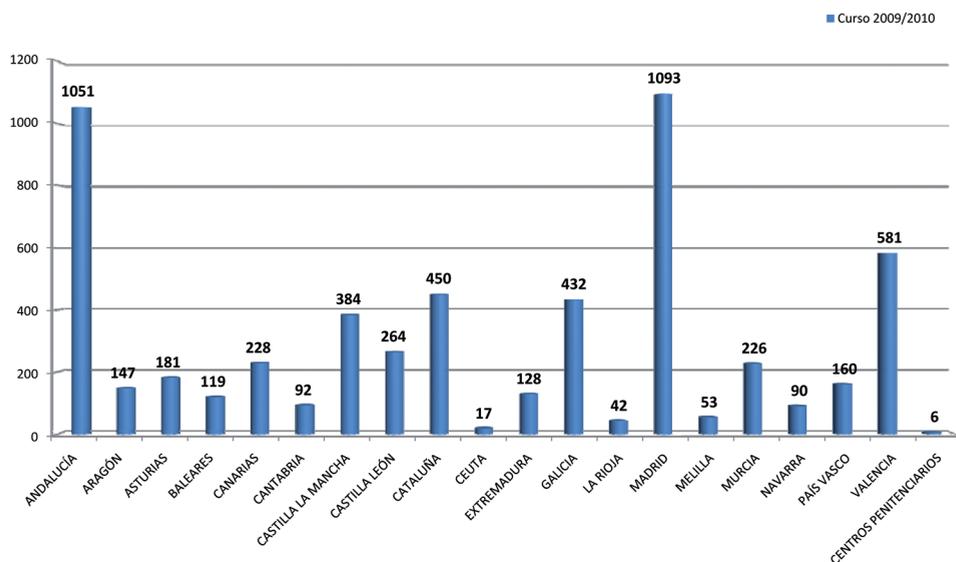


Gráfico 3. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED por Comunidad Autónoma (Curso 2009/2010).

La interacción de estos cuatro factores tiene una serie de *consecuencias* que afectan al conjunto de estudiantes de la UNED y, de forma muy especial, a los que presentan alguna necesidad especial derivada de una discapacidad:

- *La Metodología de enseñanza es más flexible y adaptable* ya que, de partida, debe adecuarse a características diversas de los estudiantes y debe estar basada en diseños comunes que tengan en cuenta esa diversidad. Este es un aspecto que, sin lugar a dudas, facilita las acciones relacionadas con la atención a los estudiantes con necesidades especiales.
- *Existe un gran nivel de autonomía por parte de los estudiantes*, que deben responsabilizarse, a lo largo de toda su formación, de la planificación de su estudio, de la búsqueda de información, del contacto con profesores y tutores, etc.
- En el desarrollo de este aprendizaje autónomo cobran un papel cada día más importante *las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación*, que si bien en cualquier ámbito de la formación son

hoy en día necesarias, en una universidad a distancia resultan sin duda esenciales.

- En este contexto cobran también una gran importancia *las pruebas presenciales*, que deben ser planificadas de forma muy cuidadosa para el conjunto de Centros y estudiantes y que tienen un carácter mucho más determinante que el que pueden tener en una universidad presencial. La progresiva adecuación de los planes de estudio al Espacio Europeo de Educación Superior supone, también para nuestra Universidad, una mayor diversidad en las estrategias y procedimientos de evaluación, que deben incorporar mecanismos que faciliten el seguimiento continuo del trabajo de los estudiantes. No obstante, la realización de pruebas presenciales seguirá teniendo, previsiblemente, una importancia esencial en la evaluación de nuestros estudiantes.
- La dispersión de los estudiantes con discapacidad a lo largo de la geografía comporta, a su vez, *mayores exigencias en accesibilidad*. No se trata de hacer más accesible un campus universitario en todas sus instalaciones y edificios, por extenso que éste sea; se trata de garantizar la accesibilidad en una cantidad enorme de Centros Asociados, de titularidad distinta, que pueden presentar una enorme heterogeneidad (edificios históricos, edificios compartidos con otros servicios no universitarios, entornos de extraordinaria variabilidad, etc.)
- La centralización de servicios como UNIDIS y la dispersión geográfica de los estudiantes con discapacidad, *dificulta en gran medida las tareas de diagnóstico de necesidades y toma de decisiones*. En la mayor parte de las ocasiones no es posible, por ejemplo, realizar una entrevista personal a los estudiantes con discapacidad. La detección de necesidades debe realizarse diseñando estrategias de evaluación psicopedagógica adecuadas y por lo general «a distancia» (teléfono, correo electrónico, cuestionarios, etc.).
- En conjunto, todos los factores apuntados y las consecuencias señaladas hasta ahora hacen que exista un *gran complejidad de los procesos y de la puesta en marcha de las decisiones* que afectan a los estudiantes con discapacidad: desde la ya mencionada gestión de sus demandas y evaluación de necesidades hasta la puesta en práctica de las decisiones adoptadas, en la que intervienen profesionales y servi-

cios de diverso tipo (profesores de las facultades, servicios centrales de administración y gestión, tribunales de examen, servicios de gestión y tutores de los Centros Asociados, etc.).

### 3.2. Medidas de atención a los estudiantes con discapacidad en la UNED

En los últimos años, la UNED ha desarrollado un conjunto de acciones y medidas que han contribuido a mejorar de forma sustancial la respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad.

Podemos agruparlas en cinco apartados:

- I. Desde 1995 la UNED viene aplicando la *exención del abono por servicios académicos* a aquellos estudiantes que acreditan una discapacidad física, psíquica o sensorial igual o superior al 33%. Esta medida, que desde el año 2007 presenta carácter obligatorio para todas las universidades<sup>2</sup>, ha contribuido de manera espectacular al incremento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en la UNED al que nos hemos referido.
- II. En los distintos edificios de la UNED, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados, se han promovido, a lo largo de estos años, distintas actuaciones encaminadas a *mejorar la accesibilidad física de los servicios y dependencias*. El desarrollo de estas acciones ha resultado muy desigual y, por lo general, ha estado en función de la disposición de los responsables de cada uno de ellos y de las posibilidades presupuestarias. Sólo en los últimos años se ha acometido la realización de un Plan Integral de Accesibilidad coordinado y gestionado por los Servicios Centrales de la UNED. En un estudio reciente realizado por UNIDIS en los distintos Centros Asociados se recopilieron datos sobre algunos elementos relacionados con la accesibilidad (Véase *Tabla 1*).

---

<sup>2</sup> De conformidad con lo que establece la Disposición Adicional Vigésimo cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, modificada por la Ley 4/2007 de 12 de abril, en su artículo Noventa.

**Tabla 1. Principales indicadores de accesibilidad en los Centros Asociados de la UNED**

Número total de Centros y Subcentros analizados	Accesibilidad edificio y planta baja accesible	Parking accesible y reserva plaza personas con discapacidad	Baños adaptados	Ascensor accesible	Mobiliario adaptado (mesas para silla de ruedas, sillas adaptadas, etc.)
178	142	70	98	96	121

III. También de forma dispersa, aunque en ocasiones se ha tratado de actuaciones de gran calado, se han desarrollado *acciones relacionadas con la mejora de la accesibilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Muchos profesores de la universidad llevan tiempo tratando de mejorar la accesibilidad de sus materiales didácticos y de las plataformas virtuales de aprendizaje en sus asignaturas e incorporando el *diseño para todos*, de una u otra forma, en los planes de estudio de sus titulaciones<sup>3</sup>. Existen departamentos especializados en nuevas tecnologías (por ejemplo en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática) cuyos profesores están involucrados en proyectos de investigación y desarrollo de tecnologías accesibles para estudiantes con discapacidad<sup>4</sup>. Algunas de estas iniciativas han sido fruto de acuerdos de colaboración con otras instituciones (Real Patronato sobre Discapacidad; Fundación ONCE; Fundación Vodafone, etc.)

IV. La puesta en marcha de *adaptaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la evaluación de los estudiantes con discapacidad en la UNED* ha sido, como en cualquier ámbito formativo, una práctica consustancial a las tareas de docencia en nuestra universidad a lo largo de toda su historia. Muchos profesores de forma individual,

<sup>3</sup> Cabe citar, como ejemplo, el «Programa modular en tecnologías digitales y sociedad del conocimiento» desarrollado por el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales de la Facultad de Educación y la asignatura «Usabilidad y accesibilidad de sitios web» del Máster Universitario en lenguajes y sistemas informáticos del Programa Oficial de Posgrado «*Inteligencia Artificial y Sistemas Informáticos*» del Dpto. Lenguajes y sistemas informáticos de la ETS de Ingeniería Informática.

<sup>4</sup> Por ejemplo, los llevados a cabo por el grupo aDeNu, del Departamento de Inteligencia Artificial de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática.

equipos docentes, departamentos, tutores u otros profesionales de la UNED han contribuido, en sus respectivos ámbitos de competencia, a proporcionar los ajustes y adaptaciones necesarios para que los estudiantes con discapacidad pudieran compensar sus dificultades. Sin embargo, será a partir del año 2000 cuando la UNED incorpore esta tarea como una prioridad en sus planteamientos educativos y cuando establezca una *estructura estable* para asesorar, gestionar y canalizar las demandas de los estudiantes y las iniciativas de la universidad para responder a ellas.

- V. Esta estructura, creada en 2000, fue la *Unidad de Integración para Alumnos con Discapacidad* (posteriormente, a partir de 2005 denominada *Unidad de Discapacidad y Voluntariado* de la UNED). Su puesta en marcha se vio sin duda facilitada por el empeño de algunos profesores de la UNED y por la voluntad decidida de sus órganos de Gobierno, que contribuyeron de forma decisiva a su consolidación. Con un equipo de trabajo que continuó ampliándose a lo largo de los años, la Unidad desarrolló una compleja labor organizativa y de coordinación para lograr hacer lo más efectiva posible la respuesta a los estudiantes que presentan alguna discapacidad. No cabe duda de que el incremento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en estos últimos años puede considerarse, a la vez, un factor causal de la consolidación de la Unidad y una consecuencia de su trabajo.

### **3.3. Creación del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad, UNED-Fundación MAPFRE (UNIDIS). Nuevas funciones y planes**

El apoyo decidido de la *Fundación MAPFRE* permitió a la UNED, a comienzos del año 2008, dar un nuevo paso en la atención a los universitarios con discapacidad con la creación de UNIDIS. UNIDIS se configura como un centro de servicios a la comunidad universitaria, con dependencia orgánica del Vicerrectorado de Estudiantes y Desarrollo Profesional<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Según lo previsto en el artículo 2.2 apartados c) y j) de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades y del artículo 200 de los Estatutos de la UNED.

Asume la función principal de la Unidad de Discapacidad y Voluntariado, lograr que los estudiantes con discapacidad tengan las mismas oportunidades que el resto de estudiantes de la UNED, y se refuerza con recursos humanos y técnicos que le permiten tanto mejorar la calidad del servicio prestado hasta su creación como afrontar la puesta en marcha de nuevas iniciativas a favor de la igualdad de oportunidades.



Ilustración 1. Presentación de UNIDIS. Julio de 2008.

Cuenta con un Consejo Asesor del que forman parte representantes de la propia UNED, de organismos públicos relacionados con la discapacidad, de las entidades patrocinadoras y profesionales expertos en este ámbito. La mayor parte de las actividades que UNIDIS desarrolla, al amparo de lo establecido en el Convenio de colaboración con la Fundación MAPFRE firmado en diciembre de 2007, son financiadas con cargo a la aportación económica de dicha Fundación, a través de su Instituto de Acción Social.

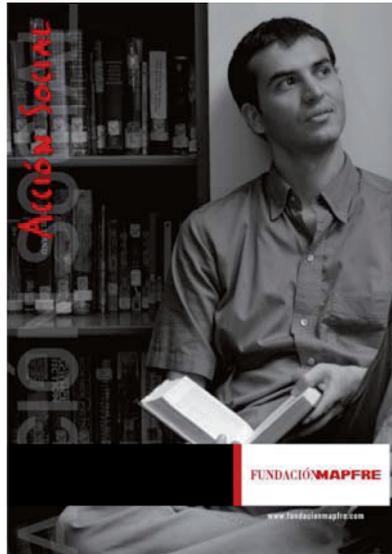


Ilustración 2. Instituto Acción Social. Fundación MAPFRE.

El Reglamento de Organización y Funcionamiento de UNIDIS, propuesto por el Consejo Asesor, fue aprobado por el Consejo de Gobierno de la UNED el 2 de marzo de 2010.



Ilustración 3. Reunión del Consejo Asesor de UNIDIS. Enero de 2010.

En sus dos primeros años de funcionamiento, UNIDIS ha contado con 5 técnicos expertos en discapacidad y dos miembros del Personal de Administración y Servicios, todos ellos coordinados por un director técnico. Para el desarrollo de sus tareas, además del patrocinio estable de la Fundación MAPFRE, la UNED ha firmado Convenios y Acuerdos de colaboración con entidades públicas y privadas entre las que cabe destacar la Fundación UNIVERSIA, la Caja de Navarra, la Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), El Real Patronato sobre Discapacidad, la Fundación ONCE, el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE).

Desde UNIDIS se coordinan y desarrollan una serie de acciones de asesoramiento y apoyo a la comunidad universitaria que contribuyen a suprimir barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de los universitarios con discapacidad. Estos son sus principales ámbitos de trabajo:

- Mediación entre el estudiante con discapacidad y los diferentes departamentos y servicios universitarios, tanto docentes como administrativos, para la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación a las necesidades derivadas de la discapacidad o la diversidad funcional.
- Desarrollo y participación en acciones de asesoramiento, apoyo, sensibilización y formación dirigidas a la comunidad universitaria, sobre las necesidades específicas que tienen las personas con discapacidad.
- Coordinación de acciones para la mejora de la accesibilidad física y de las TIC en los diferentes servicios de la universidad y sus Centros Asociados.
- Diseño de una red de voluntariado y coordinación de personas voluntarias en los diferentes colectivos que integran la universidad.
- Desarrollo de acciones para la inserción laboral de los estudiantes y titulados universitarios con discapacidad, en colaboración con el COIE y a través de acuerdos con otras entidades.

En los próximos apartados se presenta una panorámica general de las principales acciones desarrolladas hasta la fecha o en proceso de ejecución, organizadas en torno a estos cinco ámbitos de actuación.

### 3.3.1. *Mediación para la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación*

La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación en nuestra universidad hace necesaria la mediación de un servicio especializado como UNIDIS en la toma de decisiones y gestión de los procesos de adaptación y ajuste de la oferta educativa a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Hasta la fecha, la mayor parte de las adaptaciones que se conceden están relacionadas con la realización de las pruebas presenciales, aunque paulatinamente van incorporándose nuevas adaptaciones y ayudas relacionadas con los procesos de aprendizaje, bien a través de las nuevas tecnologías o bien relacionadas con las tutorías presenciales (incorporación de intérpretes de LSE, suministro de equipos individuales de frecuencia modulada, envío de libros en formatos digitales o con encuadernado especial, subtítulo de material audiovisual, etc.).

El proceso de mediación para la realización de los ajustes y adaptaciones puede sintetizarse en los siguientes pasos, que serán desarrollados de forma más amplia en un próximo capítulo:

- El *estudiante solicita adaptaciones* genéricas al realizar la matrícula.
- El equipo técnico de *UNIDIS realiza una valoración* de las peticiones en función de las necesidades del estudiante y de los planes de estudio de las distintas asignaturas.
- *UNIDIS realiza un informe* sobre las adaptaciones más adecuadas.
- *El Rectorado resuelve* sobre las adaptaciones concedidas a cada estudiante.
- *UNIDIS comunica las adaptaciones concedidas a:*
  - El *estudiante*.
  - El *profesorado de cada asignatura*.
  - Los *tribunales de examen*.
  - Los *Centros Asociados*.
- *Profesorado, Centros Asociados y tribunales llevan a cabo las adaptaciones*, dependiendo de su naturaleza.
- *UNIDIS recibe información* sobre las incidencias, *evalúa el proceso*, estudia alternativas y coordina la corrección de errores.

A lo largo del curso 2008/2009 se recibieron en UNIDIS solicitudes de adaptación de 713 estudiantes. Finalmente, han sido concedidas adaptaciones a 602 de ellos.

De los 15 tipos distintos de adaptaciones genéricas concedidas en el curso, la frecuencia total por número de estudiantes ha sido de 1.446. Es decir, a cada uno de los 602 estudiantes se ha concedido un promedio de 2,41 adaptaciones distintas. Estas adaptaciones han afectado a un total de 2.773 asignaturas, con lo que el número medio de adaptaciones concedidas de todos los tipos y en todas las asignaturas para cada estudiante es 4,61 (véase *Gráfico 4*).

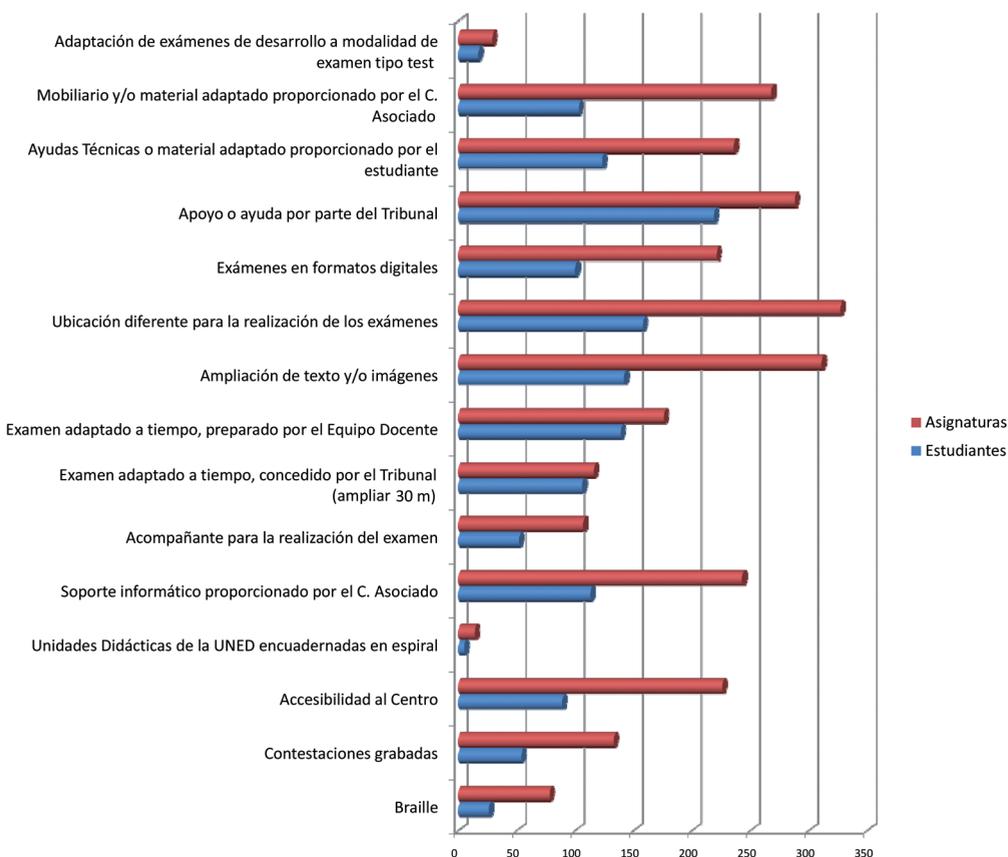


Gráfico 4. Frecuencia por estudiante y asignaturas de cada adaptación genérica concedida (Curso 2008/2009).

Hay que tener en cuenta que las adaptaciones concedidas deben ser elaboradas para cada una de las convocatorias de examen y, por lo general, en cada una de las dos semanas en las que los estudiantes pueden optar a examinarse. De modo que:

La *cifra absoluta* de ajustes y adaptaciones necesarios, teniendo en cuenta todos los tipos de adaptación, todas las asignaturas y todas las situaciones posibles de examen *puede elevarse a 8.500*.

Cada una de estas adaptaciones, por su parte, comprende una serie de subadaptaciones más específicas. En el capítulo 5 se realiza una descripción y justificación pormenorizada de cada una de ellas.

### **3.3.2. Acciones de asesoramiento, apoyo, sensibilización y formación**

Además de la solicitud de adaptaciones, los estudiantes con discapacidad en la UNED precisan de un asesoramiento y ayuda constante a lo largo de su trayectoria académica. La incorporación efectiva de estos estudiantes en igualdad de condiciones que el resto requiere en muchas ocasiones una orientación especializada que les ayude a resolver problemas y a superar obstáculos diversos. Una parte importante de esta ayuda tiene que ver con la colaboración de UNIDIS con otros servicios de la UNED y con la puesta en marcha de acciones de sensibilización y formación dirigidas a la comunidad universitaria. De una forma resumida podemos agrupar este conjunto de acciones en los siguientes ámbitos:

- Asesoramiento continuo a estudiantes con discapacidad, profesorado y Personal de Administración de los Servicios Centrales y los Centros Asociados.
- Colaboración con otros servicios de información y asesoramiento de la UNED (secretarías de Centros Asociados, puntos de atención y negociados de estudiantes, Centro de Orientación, Información y Empleo —COIE—, etc.).

- Establecimiento de nuevos cauces de consulta y asesoramiento relacionados con la atención a estudiantes con discapacidad, principalmente a través de la página Web específica de UNIDIS, alojada en el portal de la UNED. ([www.uned.es/unidis](http://www.uned.es/unidis))



Ilustración 4. Web UNIDIS (Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad).

- Mejoras en los procesos de solicitud y gestión de las adaptaciones y en la realización de las pruebas presenciales para estudiantes con discapacidad.
- Publicación y difusión de materiales elaborados en UNIDIS (guías, informes, memorias, investigación, documentación, etc.).

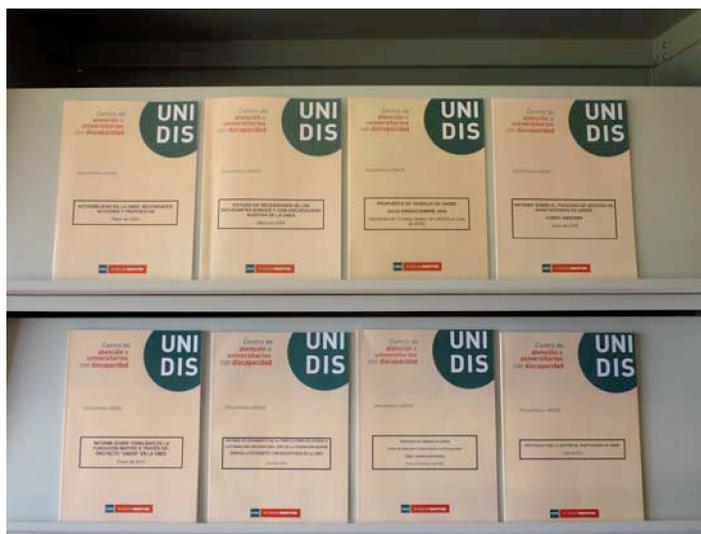


Ilustración 5. Documentos internos elaborados por el Equipo Técnico de UNIDIS.

- Difusión de convocatorias (cursos, becas, prácticas, empleo...) dirigidas a estudiantes con discapacidad<sup>6</sup>.

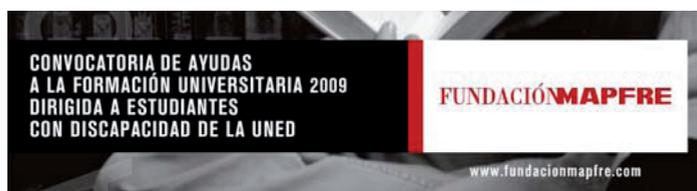


Ilustración 6. Convocatoria de Ayudas a la formación universitaria dirigida a Estudiantes con discapacidad de la UNED, de la Fundación MAPFRE.

- Organización y participación en congresos, seminarios y actividades de formación dirigidas a la comunidad universitaria, como el III Congreso de la Lengua de Signos Española, organizado por la UNED y la

---

<sup>6</sup> En el año 2009 cabe destacar la convocatoria de «Ayudas a la formación universitaria dirigida a Estudiantes con discapacidad de la UNED», de la Fundación MAPFRE y el programa de becas en el marco del Convenio para formación de mujeres con discapacidad entre el Real Patronato sobre Discapacidad, la UNED y la Fundación ONCE.

CNSE y el I Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad, organizado por la UNED, la OEI y la Secretaría de Educación Pública de México.



Ilustración 7. III Congreso de LSE. Septiembre de 2009.

### ***3.3.3. Acciones relacionadas con la mejora de la accesibilidad***

Como ya se ha dicho, la mejora de la accesibilidad en la UNED es una tarea ingente en la que, sin embargo, se encuentra embarcada nuestra universidad de forma decidida en los últimos años. No se trata sólo de la mejora de la accesibilidad física en los edificios de los Centros Asociados y sedes de la universidad, sino de la mejora de la accesibilidad de los medios tecnológicos de información y comunicación (Web, plataformas de aprendizaje, materiales audiovisuales, soportes técnicos de salones de actos, etc.). Entre las actuaciones más recientes cabe destacar:

- La elaboración de un Plan Integral de Accesibilidad, a través del cual, con la colaboración de la Unidad Técnica de Obras de la UNED y con financiación externa del IMSERSO y la Fundación ONCE, se han realizado en la actualidad estudios completos de accesibilidad en 21 Centros Asociados.

- La elaboración de una encuesta general sobre accesibilidad en los Centros Asociados que permita proporcionar información actualizada a la comunidad universitaria.
- El asesoramiento a los Centros Asociados y la colaboración en la búsqueda de financiación para el desarrollo de planes de mejora de la accesibilidad.
- La realización de Estudios de Accesibilidad de las TIC (Info-accesibilidad) en la UNED. Por ejemplo de la Plataforma de aprendizaje aLF, de la página Web de la UNED y de los materiales audiovisuales.
- El estudio y financiación de mejoras de la accesibilidad en Servicios Centrales: medios para la subtitulación en directo e instalación de lazos de inducción en los salones de actos; mobiliario y equipos informáticos adaptados en la biblioteca central; equipos de subtítulo para el Centro de Medios Audiovisuales (CEMAV).
- La gestión y financiación de la incorporación de intérpretes de LSE y LSC a las actividades tutoriales en los Centros Asociados y el asesoramiento en la gestión de solicitudes de interpretación en LSE y LSC en otras actividades desarrolladas en la sede central y los Centros Asociados.
- La cesión de Equipos Individuales de Frecuencia Modulada para su utilización en las actividades tutoriales en los Centros Asociados.

### ***3.3.4. Acciones relacionadas con el voluntariado***

Tradicionalmente, la Unidad de Discapacidad de la UNED ha asumido funciones relacionadas con el voluntariado. En el último año se ha tratado de organizar esas acciones en dos grandes ámbitos: las dirigidas a cubrir algunas necesidades de los estudiantes con discapacidad, que serán realizadas por otros estudiantes de la UNED y la coordinación de acciones de voluntariado externas a la UNED (a través de ONG, entidades públicas, otras universidades, etc.).

Los principales esfuerzos se han dirigido a:

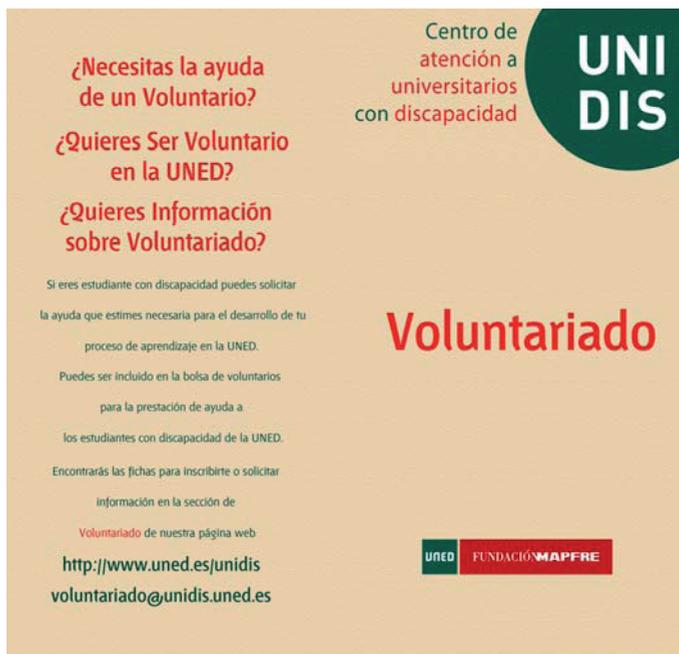


Ilustración 8. Díptico de UNIDIS sobre voluntariado.

- El establecimiento de una red de voluntarios para el acompañamiento y apoyo a estudiantes con discapacidad. Para lo cual se han elaborado:
  - Una ficha de solicitud de apoyo por parte de los estudiantes con discapacidad.
  - Una ficha de oferta de apoyo (desplazamiento, acompañamiento en las clases, apoyo al estudio, etc.).
- La canalización de solicitudes de información sobre voluntariado en entidades externas a la UNED.
- La difusión de convocatorias concretas para el desarrollo de acciones de voluntariado en la UNED u otras instituciones (Fundación UNIVERSIA, Fundación MAPFRE, etc.).
- La colaboración con servicios de la UNED para la organización conjunta de acciones de voluntariado, principalmente a través del Vicerrectorado de relaciones Internacionales e Institucionales.

### 3.3.5. Acciones relacionadas con la inserción laboral

Teniendo en cuenta que las oportunidades profesionales de las personas con discapacidad no suelen ser, en cantidad y en calidad, similares a las del resto de estudiantes y titulados, la UNED, a través de UNIDIS, ha asumido el compromiso de incrementar estas posibilidades de inserción laboral mediante:

- La creación de una Bolsa de empleo para estudiantes y egresados con discapacidad, en colaboración con el Centro de Orientación, Información y Empleo de la UNED (COIE) y con el apoyo de la Fundación ONCE.

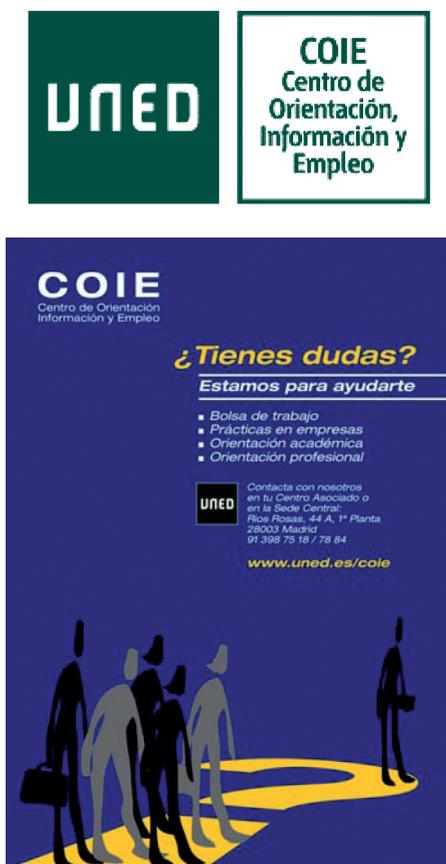


Ilustración 9. COIE (Centro de Orientación, Información y Empleo).

- La gestión de prácticas profesionales en empresas.
- La información actualizada en la página Web o a través de correspondencia personal sobre ofertas de empleo público y privado.
- El diseño y realización de cursos de orientación e inserción laboral.
- La firma de convenios de colaboración con empresas públicas y privadas que están en disposición de ofertar empleo específico para personas con discapacidad, al amparo de las disposiciones legales que establecen reserva de puestos de trabajo; o que tengan las condiciones para que las personas con discapacidad puedan optar a puestos de trabajo en igualdad de condiciones que el resto de candidatos.
- Indirectamente, a través del fomento de la contratación, por parte de las diversas dependencias de la UNED, de productos y servicios proporcionados por empresas de empleo protegido.

### 3.4. Perspectivas

A pesar de la dilatada trayectoria de la UNED en el camino de asegurar la igualdad de oportunidades para sus estudiantes con discapacidad y, de forma muy especial, del gran número de planes y actividades puestas en marcha en los últimos 10 años, es evidente que aún quedan muchos pasos para que podamos hablar de una inclusión efectiva de todas las personas que presentan alguna discapacidad.

Los retos más importantes a los que se enfrenta nuestra universidad en los próximos años, al igual que probablemente el resto de las universidades, no sólo tienen que ver con la generalización definitiva de todas las medidas, aún incipientes, de mejora de la accesibilidad física o de las TIC, de la consolidación de un buen sistema de información, orientación y gestión de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación o de la incorporación efectiva de nuestros egresados con discapacidad al mercado de trabajo. Tienen que ver, sobre todo, con la incorporación a los nuevos planes de estudios de contenidos relacionados con el *diseño para todos* y la *accesibilidad universal*, con la asunción de que los procesos de aprendizaje deben ser lo bastante flexibles como para permitir su adecuación efectiva a las necesidades diversas derivadas de la diversidad funcional y, como no podía ser de otra

manera, con una toma de conciencia real, en todos los sectores, servicios y personas implicadas, de que *la igualdad de oportunidades* para todas las personas, sea cual sea su condición, no es tanto una dádiva que pueda otorgarse de manera discrecional, sino un *derecho*.

## CAPÍTULO 4

# ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: NECESIDADES Y ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN

Ana Belén Andreu Bueno  
Nuria Navas López

En este capítulo presentamos una breve panorámica de las diferentes situaciones de discapacidad más frecuentes en los estudiantes que acceden a la educación superior y que a menudo comportan la necesidad de proporcionar algún tipo de apoyo específico. Se parte de la idea de que conocer algunas de las circunstancias, necesidades y demandas más comunes de los estudiantes con discapacidad, puede contribuir a abordar, desde actitudes más positivas e innovadoras, la atención que se les brinda. Pretendemos también facilitar orientaciones que permitan al profesorado el desarrollo de medidas y estrategias para que los estudiantes con discapacidad encuentren su espacio en una universidad en la que se garantice la presencia, la participación y el aprendizaje de todos.

### **4.1. Los estudiantes con discapacidad en la universidad**

La variabilidad en los estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios es enorme. De ahí que resulte necesario distinguir en primer lugar, de manera un tanto aproximada, dos tipos de situaciones:

- Algunos estudiantes con discapacidad matriculados en la universidad pueden presentar limitaciones funcionales incluso en el desarrollo de actividades cotidianas (por ejemplo, por un problema grave de salud), pero estas limitaciones no tienen, sin embargo, consecuencias prácticas en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- En otros casos las alteraciones funcionales sí suponen a la vez una limitación en la posibilidad de desarrollar tareas relacionadas con estos procesos y de participar en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes en las actividades de la universidad.

En este capítulo atenderemos de forma particular el segundo grupo de estudiantes. Se trata por lo general de personas que presentan necesidades

educativas especiales a causa de deficiencias de tipo sensorial, físico o motor y psíquico. Para simplificar las distintas categorías en las que vamos a estructurar este capítulo, hablaremos de:

- Discapacidad auditiva.
- Discapacidad visual.
- Discapacidades físicas y motoras.
- Discapacidades psíquicas (relacionadas con la salud mental, la socialización y el desarrollo).

Para dar una adecuada dimensión a este apartado, conviene hacer mención, en primer lugar, a la distribución de los estudiantes matriculados en la UNED en función del tipo de discapacidad que cada uno de ellos ha manifestado. De los 5.744 estudiantes con discapacidad matriculados en el curso 2009/2010 solamente el 72% especificó el tipo de discapacidad que presentaba, ya que este dato sólo es de obligada declaración para aquellas personas que solicitan adaptaciones. La distribución de estos estudiantes por tipo de discapacidad se recoge en el gráfico 5.

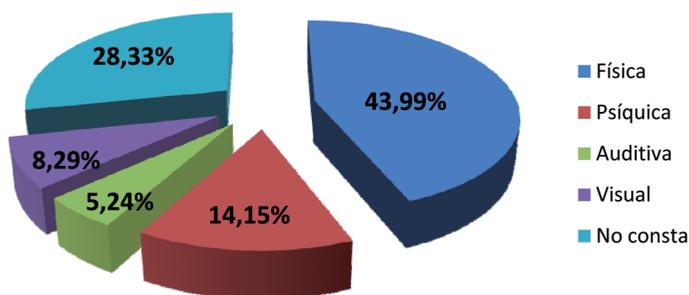


Gráfico 5. Estudiantes matriculados por tipo de discapacidad (Curso 2009/2010).

Como vemos, las discapacidades relacionadas con dificultades físicas y motoras son predominantes, aunque también en este caso es preciso hacer constar que muchas de ellas pueden ser resueltas sin poner en juego medidas o apoyos extraordinarios, aunque siempre será necesario estar alerta para mejorar de forma paulatina las condiciones de accesibilidad de la universidad, para tratar de que el contexto en el que estos estudiantes se desenvuelven no provoque, a su vez, nuevas limitaciones y restricciones.

Para presentar un resumen coherente de las características fundamentales que se pueden dar en los procesos de aprendizaje según el tipo de discapacidad, aún a riesgo de simplificar en exceso, trataremos de identificar, en cada una de las categorías antes citadas, *elementos comunes* que nos permitan organizar las necesidades y, en consecuencia, las orientaciones para la intervención. Pero hemos de tener siempre presente la gran heterogeneidad y diversidad manifestada entre las personas con discapacidad, que se hace aún más evidente al situarnos en un contexto determinado, como el de una universidad, con sus condiciones específicas, que interactúan de manera constante con las condiciones personales de cada individuo.

Dentro de cada categoría, la información se presenta organizada a través de una serie de apartados comunes a todas ellas que facilitarán la comprensión del texto, como son:

- Descripción general de cada categoría.
- Implicaciones en el desarrollo según la discapacidad.
- Necesidades asociadas a cada discapacidad.
- Orientaciones para la intervención educativa.

Tanto en la descripción general de cada categoría como en las implicaciones trataremos de organizar la información atendiendo a una serie de factores, tanto personales como contextuales, que contribuyan a explicar, en parte, la heterogeneidad de estos colectivos, y que, por ende, justifiquen las diferencias en cuanto a implicaciones y necesidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aunque no vamos a referirnos en profundidad a todos ellos, sí es importante hacer constar que cualquier caracterización de una discapacidad basada sólo en factores de tipo personal resultará de todo punto incompleta. El contexto familiar y social, la posibilidad de acceder a recursos de apoyo, la trayectoria vital y académica y las propias condiciones del entorno de aprendizaje pueden hacer, entre otros factores, que las necesidades que aquí se exponen o las orientaciones que se proporcionan, tengan más o menos sentido. Algunos de los factores en los que habría que fijarse en la descripción más precisa de cualquier discapacidad o de las necesidades de un estudiante concreto podrían ser:

- Momento de aparición: congénita, perinatal, postnatal, edad adulta.

- Grado de afectación.
- Funcionalidad de otras capacidades.
- Tiempo transcurrido desde la aparición al diagnóstico y la intervención.
- Aceptación de la familia y del propio individuo de la discapacidad y sus implicaciones.
- Disponibilidad de ayudas técnicas y recursos de apoyo.
- Tipo y calidad de intervención educativa recibida.
- Condiciones de accesibilidad del entorno inmediato y del contexto de aprendizaje (incluyendo accesibilidad física, a la comunicación y la información, a las nuevas tecnologías).
- Características de la propuesta curricular (planes de estudio).

En la medida de lo posible, haremos referencia a unos u otros en función del tipo de discapacidad, aunque las reflexiones que a continuación se presentan deban ser necesariamente genéricas. Por último, antes de ofrecer algunas orientaciones que permitan mejorar la respuesta educativa en cada una de las distintas categorías, es importante recordar que:

Quando se trata de adultos que presentan necesidades educativas especiales como consecuencia de una discapacidad, lo más efectivo para poner en marcha estrategias que favorezcan su acceso, participación y aprendizaje en la universidad es *preguntarles directamente y en cada caso sobre sus necesidades y la forma más adecuada de satisfacerlas.*

## **4.2. Necesidades y orientaciones**

### **4.2.1. *Estudiantes con discapacidad auditiva***

#### ***A) Descripción general***

Los estudiantes con discapacidad auditiva constituyen un grupo heterogéneo de personas que coinciden en tener alterada la función auditiva y que, en consecuencia, ven limitadas sus posibilidades de acceder al conjunto de informaciones sonoras del medio físico y social que les rodea.

«Hipoacusia» y «sordera» son términos que en muchos contextos se utilizan como sinónimos pero que en realidad presentan diferencias y matices importantes:

- *Hipoacusia*: cuando se conserva algún grado de audición residual funcional.
- *Sordera*: cuando no existe audición funcional para adquirir espontáneamente la lengua oral y, en consecuencia, para desenvolverse con presteza en entornos audibles.

Frecuentemente se emplea el término «sordomudo» para designar de forma errónea a las personas con sordera profunda que debido a la dificultad auditiva no han desarrollado correctamente la lengua oral hablada, sin presentar ninguna alteración orgánica que les impida hablar.

### ***B) Implicaciones en el desarrollo***

La discapacidad auditiva no implica únicamente la incapacidad de oír o una disminución de la audición, sino que suele comportar una serie de consecuencias condicionadas por factores relacionados con la pérdida y por factores psicosociales, educativos y familiares de la persona.

Estas implicaciones, fundamentalmente cuando la pérdida auditiva se produce a edades tempranas, es decir, en sorderas prelocutivas, tienen su impacto en el desarrollo del lenguaje y en el acceso a la comunicación y serán más o menos significativas según el grado de pérdida auditiva, la existencia de restos auditivos, el beneficio obtenido con la ayuda audioprotésica, la rehabilitación logopédica recibida, el modo de comunicación preferente... (véase *Tabla 2*). Asimismo, en algunos casos de sordera postlocutiva, esto es, sorderas sobrevenidas, la dificultad estribará en el mantenimiento y enriquecimiento del lenguaje ya adquirido.

**Tabla 2. Relación de factores e implicaciones de la discapacidad auditiva**

<p><b>Grado de pérdida auditiva y localización</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Grado</i>: ligera (20-40dB), media (40-70dB), severa (70-90db), profunda (superior 90 dB).</li> <li>- <i>Localización</i>: oído externo o medio (<i>conductiva</i>), oído interno y vías nerviosas (<i>sensorial</i>), mixta.</li> </ul>	<p>Las implicaciones serán más notorias cuando se trate de una pérdida auditiva profunda de tipo sensorial y menores si la pérdida es ligera de tipo conductiva.</p>
<p><b>Comienzo de la pérdida</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Prelocutiva</i>: se produce antes de la adquisición del lenguaje oral.</li> <li>- <i>Postlocutiva</i>: se produce después de la adquisición del lenguaje oral.</li> </ul>	<p>La competencia en comprensión y expresión oral y escrita que alcanzan las personas con discapacidad auditiva está influida en gran medida por esta variable, así como por el grado de pérdida. Los mejores resultados los obtienen las personas con pérdidas postlocutivas y con restos auditivos funcionales.</p>
<p><b>Código lingüístico que emplean</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Lengua oral y escrita exclusivamente</i> como instrumento de interacción y aprendizaje.</li> <li>- <i>Lengua oral, lengua escrita y lengua de signos</i>, como instrumento de interacción y aprendizaje.</li> <li>- <i>Lengua escrita y lengua de signos</i> como instrumento de interacción y aprendizaje.</li> </ul>	<p>La lengua de signos es una lengua viso-gestual que no mantiene la misma estructura gramatical que la lengua oral. El mensaje se transmite a través de configuraciones y movimientos manuales, expresiones labiofaciales y movimientos del tronco y la cabeza.</p> <p>Es una lengua rica y compleja capaz de expresar conceptos y elaboraciones abstractas.</p> <p>El nivel de adquisición de lengua oral y la exposición a modelos competentes en lengua de signos, determina, en cierta medida, el buen rendimiento en la lectoescritura.</p>
<p><b>Apoyos para mejorar la audición</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audífonos</li> <li>- Implantes cocleares</li> </ul>	<p>La funcionalidad de las ayudas audiotróficas varía en función de la severidad de la pérdida auditiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Función aumentativa en pérdidas ligeras: permite mantener el ritmo conversacional.</li> <li>- Función compensatoria: contribuye a captar la lengua oral con ayuda labiofacial.</li> <li>- Función de detección de presencia/ ausencia de sonido en casos de pérdidas graves.</li> </ul>

### *Implicaciones en el desarrollo de la lengua oral y escrita*

Como ya se ha señalado, la consecuencia más importante de la pérdida auditiva es la dificultad para adquirir la lengua oral de forma natural. Pueden aparecer pequeñas alteraciones fonéticas o pueden existir problemas más graves de articulación, así como una nasalización excesiva; o bien pueden surgir variaciones prosódicas y alteraciones estructurales en la sintaxis. Todo ello puede repercutir a su vez en el desarrollo y aprendizaje de las habilidades de lectura y escritura, lo que explica en buena medida las dificultades que la población con discapacidad auditiva puede presentar incluso en niveles universitarios.

De manera general, las dificultades que pueden presentar algunos estudiantes con discapacidad auditiva son:

- Reducido vocabulario, tanto en comprensión como en expresión hablada y escrita, mostrando más carencias en lo que se refiere a contenido más figurativo y metafórico.
- Dificultades en el uso y comprensión de terminadas construcciones sintácticas y nexos, tanto en el lenguaje escrito como en el hablado.
- La producción del habla puede resultar ininteligible por praxis inadecuadas, no distinción entre sílabas acentuadas y/o dificultades para coordinar el control de la respiración con el habla.
- La comprensión escrita que alcanzan suele ser fragmentaria, centrándose en parte de la información que contiene el texto, pero sin lograr la comprensión global del mismo.
- La producción escrita se caracteriza por el empleo de frases muy esquematizadas en las que predominan las palabras de contenido (nombres, verbos y algunos adjetivos) y apenas incorporan palabras función (artículos, auxiliares, preposiciones y conjunciones). Además son frecuentes los errores gramaticales.

### *Implicaciones en la comunicación y la interacción*

La particularidad de la audición es su carácter temporal, inmediato. Es por eso que para algunas personas sordas con dificultades lingüísticas es más comprensible el presente, lo empírico, lo físico; y puede suponerles un gran esfuerzo trasladarse a otra perspectiva, ya que para ello se requiere el

recurso del lenguaje. Es evidente que estas implicaciones no se producen de la misma forma cuando se domina un lenguaje alternativo como es la lengua de signos, con las mismas posibilidades de ser un vehículo de comunicación y representación como el lenguaje oral.

Además, los procesos de comunicación entre personas oyentes y personas sordas suelen reducirse sustancialmente por la falta de un código común para ambos. Ello, junto a la característica antes mencionada, puede suponer para algunas personas sordas una limitación en el acceso a la información, especialmente a la que se produce de forma espontánea en las interacciones habituales entre oyentes, lo que puede tener consecuencias en la comprensión de normas y valores sociales en diferentes contextos. Por consiguiente, no es de extrañar que en muchas ocasiones las personas sordas presenten comportamientos o reacciones inadecuadas ante situaciones que perciben como «anormales».

Por último, cabe resaltar que muchas personas sordas tienen dificultades en el desarrollo de tareas para las que se precisa mantener la atención a estímulos auditivos y visuales de manera simultánea, o bien a distintos estímulos visuales. Es decir, en tareas de *atención dividida*. Por ejemplo, para algunos estudiantes puede que escribir las respuestas a un examen al mismo tiempo que han de leer los labios del miembro del tribunal que está dando instrucciones acerca de la prueba sea difícil o incluso imposible; o estar atentos a las explicaciones que da el tutor al mismo tiempo que se toman apuntes.

### C) Necesidades

Partiendo de las dificultades mencionadas se entiende que, en general, toda la información proporcionada a un estudiante con discapacidad auditiva a través de la lengua oral y escrita —vídeos con audio, programas de radio, discursos orales en las tutorías, textos escritos...—, puede requerir, en mayor o menor medida y en función de las características del estudiante, determinados apoyos y adaptaciones para ser accesible:

- *En relación con la información hablada*, puede ser necesario, según el caso:
  - Recibirla en texto escrito a través de subtítulos.
  - Recibir la fuente sonora de manera amplificadas con los sistemas de frecuencia modulada o lazos de inducción.

- Apoyarse en la lectura labiofacial.
- Recibir la información verbal en lengua de signos mediante un intérprete de lengua de signos.
- *En relación con los textos escritos*, los estudiantes con discapacidad auditiva pueden necesitar un tiempo extra para comprender estratégicamente su significado y para producirlo gramaticalmente de forma correcta, sobre todo cuando se trata de textos complejos muy elaborados, como los que suelen aparecer en el ámbito de la educación superior.
- Finalmente, para contrarrestar las dificultades en la *atención dividida* puede ser necesario disponer de estímulos y tareas debidamente secuenciadas y organizadas.

#### ***D) Orientaciones para la atención educativa***

##### *Aclaraciones previas*

- Las ayudas audio-protésicas no sustituyen en absoluto al oído humano, no convierten a las personas sordas en oyentes.
- La lengua de signos no es mímica ni un lenguaje universal, sino una lengua que debe ser aprendida en el contexto en el que la persona sorda se desenvuelve.

##### *Actitudes y pautas generales de comunicación e interacción*

- ✓ Otorgar importancia a los gestos de la cara: la muestra de emociones aporta mucha información a las personas sordas.
- ✓ Situarse siempre de cara a la luz para que nuestro rostro sea fácilmente visible. Si el interlocutor se sitúa delante de la ventana, sea de frente o de perfil, el contraluz deslumbrará a la persona sorda, obstaculizando la lectura labial.
- ✓ Evitar tener objetos en la boca (cigarrillos, palillos...) que dificulten el movimiento de los labios. Tampoco debe taparse la boca para hablar.

- ✓ Evitar ofrecer explicaciones mientras se escribe.
- ✓ Utilizar un tono normal de voz. No gritar, porque es un esfuerzo inútil.
- ✓ Hablar despacio e intentar vocalizar, pero sin exagerar.
- ✓ Utilizar frases cortas y, si la persona sorda continua sin comprender, repetir con palabras más sencillas o utilizar sinónimos.
- ✓ Evitar ironías, ya que pueden dar lugar a malas interpretaciones.
- ✓ Señalar las cosas y luego explicarlas.
- ✓ Utilizar el tacto para llamar la atención: se debe tocar suavemente en el hombro, el brazo o la pierna. Nunca se debe empujar, ni golpear fuertemente para llamar la atención. No tocarle ni en la espalda, ni en la cabeza.
- ✓ Mover la mano dentro del campo visual de la persona. Si la persona está alejada, mover la mano de modo vistoso o llamar a una tercera persona para que le avise.
- ✓ Si la persona sorda va acompañada de un intérprete de lengua de signos, dirigirse a la persona sorda cuando se inicie una conversación.
- ✓ No tomar decisiones en su lugar ni contestar por ellos.
- ✓ Dejar constancia de que no comprendemos la producción verbal del estudiante sordo y no actuar como si lo hubiéramos entendido.

#### *Pautas generales en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

- ✓ Evitar explicar mientras se escribe en la pizarra.
- ✓ Evitar los paseos en el aula mientras se imparte la clase.
- ✓ Ofrecer apoyos visuales (imágenes, gráficos, mapas conceptuales...) del tema a tratar.
- ✓ Situar al estudiante en una posición que le permita acceder a los diferentes apoyos visuales y los sucesos que ocurran en el aula.
- ✓ Explicar por escrito el contenido de una sesión de trabajo o actividad siguiendo un orden lógico, por ejemplo:

- Qué se va a trabajar y por qué.
- En qué consiste la actividad que va a realizarse.
- Qué se espera que haga el estudiante.
- Cómo se evaluará.
- ✓ Señalar cuando se cambia de tema e indicar quién tiene el turno en cada intervención.
- ✓ Recapitular y resumir al final de la explicación.
- ✓ Repetir constantemente los puntos principales de la explicación.
- ✓ Repetir siempre las preguntas realizadas por alumnos situados a la espalda del alumno sordo.
- ✓ Proporcionar material adaptado a su nivel lingüístico, por ejemplo:
  - Palabras sinónimas de una palabra nueva o la explicación de la misma.
  - Resúmenes que incluyan los aspectos más destacados del contenido.
  - Vídeos subtitrados.
- ✓ Disponer de un espacio físico aislado de ruidos molestos (paredes aisladas, tacos de goma en las sillas, cortinas/ persianas...).
- ✓ Ubicarse en el lugar más apropiado para el estudiante pueda ver con claridad los labios y la cara del profesor y de los interlocutores.

#### *Pautas generales en el desarrollo de pruebas presenciales*

- ✓ Situar al estudiante cerca del tribunal examinador con el fin de que pueda seguir las instrucciones al inicio, durante y al final de la prueba.
- ✓ Permitir el uso de emisoras de frecuencia modulada. Si el estudiante es usuario de esta tecnología de ayuda puede utilizarla durante la realización de la prueba.
- ✓ Proporcionar por escrito las instrucciones o normas para el desarrollo del examen.

- ✓ Permitir la estancia en el aula del intérprete de lengua de signos durante la realización del examen para facilitar a comunicación entre estudiante y tribunal.
- ✓ Ajustar el tiempo de la prueba a sus capacidades (véase *Capítulo 5*). Aunque también puede ser útil:
  - Adaptar los enunciados empleando expresiones más comunes sin alterar el contenido de los mismos para evitar posibles confusiones.
  - Posibilitar la realización del examen en la lengua en la que se sienten más cómodos, es decir, responder en lengua de signos. Las contestaciones serían grabadas y traducidas a la lengua escrita para facilitar su corrección.
  - Permitir durante la prueba escrita el uso de un diccionario.

#### **4.2.2. *Estudiantes con discapacidad visual***

##### ***A) Descripción general***

Se caracterizan por tener dañada, en mayor o menor grado, la capacidad visual. Aunque otros factores son susceptibles también de ser utilizados en la evaluación de la función visual (tales como la motricidad ocular, la visión cromática, la sensibilidad al contraste, la visión nocturna, etc.), para cuantificar el grado de ceguera o de funcionamiento visual se utilizan, principalmente, dos variables:

- *Agudeza visual*: habilidad para discriminar claramente detalles finos en objetos o símbolos a una distancia determinada.
- *Campo visual*: capacidad para percibir el espacio físico visible, cuando el ojo está mirando a un punto fijo.

##### ***B) Implicaciones en el desarrollo***

Algunos de los factores que dan lugar a las diferencias que se encuentran entre las distintas personas con discapacidad visual son las que se detallan en la *Tabla 3*.

**Tabla 3. Relación de factores e implicaciones de la discapacidad visual**

<b>Grado de pérdida de visión</b>	<p>Se sitúan en un continuo que va:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desde la ceguera: pérdida total de visión.</li> <li>- A la deficiencia visual: pérdida parcial y campo visual reducido.</li> </ul>	<p>El grado de visión funcional va a determinar la posible utilización y optimización de otras vías sensoriales en su desarrollo: tacto y oído. La existencia de un resto visual, por pequeño que sea, puede resultar muy funcional.</p>
<b>Características de la alteración visual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alteraciones anatómicas.</li> <li>- Alteraciones en la estructura nerviosa.</li> <li>- Problemas de percepción de la luz.</li> <li>- Dificultades en la motricidad ocular.</li> </ul>	<p>La heterogeneidad en la tipología de la discapacidad visual refleja cuan compleja resulta la funcionalidad y estructura del sistema visual.</p>
<b>Comienzo de la pérdida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nacimiento o poco después de nacer.</li> <li>- Infancia.</li> <li>- Adolescencia o edad adulta.</li> </ul>	<p>Cuanto más tarde se produzca, más conocimiento visual previo tiene del mundo exterior y más se tiende a maximizar y optimizar dicha experiencia en lugar de aprender nuevas vías de acceso a la información.</p>
<b>Forma de aparición de la pérdida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Súbito.</li> <li>- Gradual.</li> </ul>	<p>En general cuando la pérdida es súbita se produce un mayor impacto emocional y el aprendizaje de los nuevos recursos es más complejo.</p>

### *Implicaciones en la orientación y movilidad*

El sentido de la vista procesa sofisticadamente toda la información del entorno que permite moverse y orientarse con libertad. Representa un papel central en la autonomía y desenvolvimiento de cualquier persona. Por tanto, alteraciones en esta modalidad sensorial conllevan dificultades para conocer el espacio y los objetos que en él se encuentran, así como para moverse de forma autónoma. Trasladada esta dificultad al contexto universitario, las personas ciegas o con deficiencia visual pueden tener problemas para acudir a las clases, asistir a los exámenes, moverse con libertad por los centros (subir de planta, ir al baño, a la cafetería...), etc. Es evidente que estas restricciones son todas ellas de carácter contextual: estarán íntimamente ligadas a las condiciones del entorno.

Para conocer el espacio que les rodea y desplazarse de forma autónoma, estas personas suelen desarrollar una serie de aprendizajes utilizando otros sistemas sensoriales como son el tacto y el oído. Estos aprendizajes resultan enormemente funcionales siempre que el espacio esté configurado arquitectónicamente sin barreras y cuente con indicadores apropiados (mapas táctiles, ampliados en tamaño, etc.). Los recursos más comúnmente utilizados para facilitar la orientación y la movilidad son los perros guía, los bastones y las tecnologías de señalización.

### *Implicaciones en la comunicación y el acceso a la información*

Si bien no hay diferencias significativas en cuanto al desarrollo del lenguaje con respecto a los videntes, es frecuente observar algunos rasgos característicos tanto en las producciones orales y escritas de las personas con discapacidad visual como en el uso que hacen del lenguaje, derivadas de su modo específico de conocer el mundo que les rodea y que en cierta forma parecen cubrir un papel importante en la adaptación a su ambiente. Suelen presentar dificultades relacionadas con la expresión oral-escrita, dándose en algunos casos construcciones excesivamente sintéticas y en otros construcciones sobrecargadas.

En las personas ciegas de nacimiento o en las personas que han perdido la vista a muy temprana edad, el concepto de los seres y objetos está desprovisto de imágenes visuales, y esta idea ha impulsado a muchos a decir que en el lenguaje de los ciegos se da un alto grado de verbalismo (entendido como la propensión a dar más realce a las palabras que a los conceptos). Sin embargo, la investigación no siempre ha confirmado esta hipótesis y apunta además hacia la idea de que los diferentes tipos de verbalismo (salvo el caso de la «ecolalia crónica»<sup>1</sup>) no influyen significativamente en la competencia lingüística general, por lo que no tienen por qué suponer limitación alguna en el intercambio de información o en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, algunas personas invidentes utilizan a menudo el lenguaje con el fin de controlar el entorno; emplean numerosas preguntas para adquirir información que no conocen, o utilizan argumentos relacionados con aspectos visuales que realmente desconocen para aproximarse al

---

<sup>1</sup> «Ecolalia crónica»: trastorno del lenguaje caracterizado por la repetición persistente de palabras o expresiones a modo de eco.

mundo que no ven; o hablan, aunque no tengan interlocutor, para controlar situaciones difíciles o extrañas.

Por último, respecto al acceso a la información visual, en función del grado en el que esté alterada la visión, tendrán más o menos dificultades para acceder a la información a través de códigos gráficos, como es la escritura y por representaciones visuales, como son las imágenes (dibujos, láminas, fotografías...). Partiendo de que gran parte de los contenidos curriculares se transmiten a través de texto escrito e imágenes, y que además convencionalmente la evaluación de los conocimientos adquiridos suele realizarse mediante pruebas escritas, este colectivo puede encontrarse con serias barreras en el estudio y el aprendizaje.

### **C) Necesidades**

Conocer las necesidades, especialmente las relacionadas con el acceso a la información visual, permitirá poner en marcha estrategias y recursos que garanticen las mismas oportunidades que al resto de sus compañeros:

- *Las personas con restos visuales*, aunque por lo general suelen utilizar el código de lecto-escritura convencional, no procesan correctamente y con facilidad la información que figura a un tamaño estándar. Necesitarán un ajuste en el tipo y tamaño de letra, así como la ampliación de las imágenes, para que el estímulo pueda ser procesado. En este sentido los programas informáticos *magnificadores de pantalla* suponen un recurso muy útil. Por otra parte, este grupo de personas, aunque lean y escriban las letras y las imágenes a un tamaño ajustado, pueden tener el campo visual reducido y, en consecuencia, el tiempo de lectura y escritura promedio será más lento.
- *Las personas con carencias de visión*, sin restos de visión funcional, necesitan desarrollar otras estrategias alternativas para acceder a la información:
  - *A través del tacto*:
    - *El sistema braille* es un sistema de lectura y escritura táctil pensado para personas ciegas. Fue ideado por el francés Louis Braille a mediados del siglo XIX. No es un idioma, sino un alfabeto con el que pueden representarse las letras, los signos de puntuación, los números, la grafía científica, los símbolos matemáticos,

la música, etc. Su unidad básica es la celdilla, que está formada por combinaciones de puntos en relieve, en una matriz de 3x2.

- *La reproducción en relieve* de ciertos materiales, como son imágenes y gráficas, permiten a las personas ciegas o con graves deficiencias visuales acceder a su contenido a través de la exploración táctil.
- *A través del oído:*
  - *Las grabaciones en formato audio* que permiten a las personas con discapacidad visual tanto expresar (contestar un examen, exponer un tema, realizar un trabajo...) como recibir información (apuntes de un tema, preguntas de un examen...).
  - *La audiodescripción* es el sistema más habitual empleado para que las personas ciegas puedan acceder a la información presentada de forma visual. Consiste en una descripción auditiva minuciosa de la información presentada, que por lo general es complementaria del texto oral. Por ejemplo, para acceder a comprender el contenido de un vídeo, en el que se combinan imágenes y texto oral, la audiodescripción debe proporcionar información contextual de las imágenes: situación espacial, gestos, actitudes, paisajes, vestuario, etc. En otras ocasiones, por ejemplo en la observación de un cuadro o una fotografía, la audiodescripción sustituye por completo al acceso visual.
  - Los *programas lectores de pantalla* permiten a las personas ciegas acceder a los textos escritos a través de un soporte informático. Estos programas transcriben de forma automática el texto escrito a versión oral, a través de la lectura de lo que aparece en pantalla. Para que estos programas funcionen, es necesario que los textos escritos estén organizados cumpliendo algunos requisitos que aseguren su accesibilidad.

#### ***D) Orientaciones para la atención educativa***

##### *Aclaración previa*

- No todas las personas con discapacidad visual emplean bastón ni leen en braille.

### *Actitudes y pautas generales de comunicación e interacción*

- ✓ Preguntar abiertamente si necesita ayuda, sea una persona ciega o con restos visuales.
- ✓ No coger a la persona ciega del brazo para ayudarla en los desplazamientos, hay que ofrecerle nuestro brazo para que ella pueda aceptarlo si lo desea.
- ✓ Si desea que le guíemos, adecuar la marcha a su ritmo y las características físicas del lugar por donde se transita.
- ✓ Avisar sobre el orden de los escalones.
- ✓ Acercar su mano al pasamano, si lo necesita.
- ✓ Presentarse sin demora al iniciar una conversación, si la persona es invidente o con escasos restos visuales, para que tenga constancia de quién le habla.
- ✓ Procurar colocarse siempre dentro de su campo visual y hablar mirándole a la cara, para que reciba el sonido de manera adecuada.
- ✓ Utilizar un tono normal de voz, no gritar porque es un esfuerzo inútil dado que las personas con déficit visual, por lo general, oyen de forma correcta.
- ✓ Evitar ironías, especialmente las gestuales, ya que dan lugar a malas interpretaciones.
- ✓ No tomar decisiones en su lugar ni contestar por ellos.
- ✓ Si la conversación incluye indicaciones, habrá que evitar expresiones como «allí, aquí...» y sustituirlas por «a tu izquierda», «delante de ti», etc.
- ✓ Escoger un entorno iluminado o con penumbra para establecer una conversación cómoda, según el tipo de déficit visual.

### *Pautas generales en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

- ✓ Describir detalladamente lo que se está escribiendo o lo que se muestra en las imágenes o diapositivas. En la medida de lo posible, toda la información que se dé en soporte visual (gráficos, esquemas, presen-

taciones) describirla verbalmente de forma directa o a través de medios técnicos como la audiodescripción.

- ✓ Facilitar con antelación el material que se va impartir o un guión del mismo en el formato que requiera el estudiante (en CD, disquete, en papel con letra ampliada...).
- ✓ Si el material docente incorpora imágenes y el estudiante conserva restos visuales, ampliar dichas imágenes o bien ampliar la resolución de las mismas si se ofrece digitalmente.
- ✓ En los casos de ceguera hay que ofrecer una exhaustiva descripción de las imágenes.
- ✓ Permitir en el aula el uso de grabadora y otras tecnologías de ayuda para la toma de apuntes.
- ✓ Permitir la entrada del perro-guía en el aula.
- ✓ Asegurar una ubicación adecuada de la persona con discapacidad visual en los distintos espacios en los que se desarrollen las actividades de enseñanza-aprendizaje (Centro Asociado, facultad...): accesible, sin obstáculos y claramente señalizado.
- ✓ Es conveniente que la ubicación del estudiante sea en las primeras filas para seguir mejor las instrucciones del profesor. No obstante, hay que tener en cuenta dos factores:
  - Si el estudiante es usuario de tecnología de ayuda que emite ruido, entonces sería más adecuado situarle en otro lugar con el fin de no molestar al resto de compañeros.
  - Según los restos visuales y el tipo de afectación del estudiante será él quien decida la ubicación en función de las condiciones de iluminación/visibilidad.

### *Pautas generales en el desarrollo de pruebas presenciales*

- ✓ Posibilitar el uso de adaptaciones de formato de examen: Braille, otros soportes, textos o imágenes ampliados, grabación de respuestas, etc. (véase *Capítulo 5*).

- ✓ Permitir el uso de lápices y/o rotuladores en la redacción de exámenes por parte del estudiante con déficit visual, cuya finalidad es resaltar los contrastes de la letra y ampliarlos.
- ✓ Ampliar los espacios tasados destinados a las respuestas del examen o permitir que el estudiante responda en folios comunes.
- ✓ Permitir el uso de otras ayudas técnicas proporcionadas por el estudiante: lupa, telelupa, flexo, Máquina Perkins...
- ✓ Facilitar las condiciones de luminosidad del aula según las preferencias, necesidades y modo de evaluación del estudiante.
- ✓ Ajustar el tiempo o la modalidad (test, preguntas cortas) de la prueba a sus capacidades, ya que los estudiantes con déficit visual o ceguera tienen un ritmo de lectura y escritura más lento.

#### ***4.2.3. Estudiantes con discapacidad física y/o motora***

##### ***A) Descripción general***

Se trata de un conjunto muy heterogéneo de personas que coinciden en presentar, en diferentes grados, problemas en la ejecución de movimientos o en su motricidad en general.

Además, aunque es obvio que pertenecen a una categoría distinta, en este epígrafe podemos incluir a algunas personas con enfermedad crónica, que les obliga a asistir a tratamientos y a veces incluso provoca ingresos hospitalarios o estancias prolongadas en el domicilio, lo cual les supone, en muchas ocasiones, una dificultad para asistir a clase, a exámenes o cumplir con algunas de sus responsabilidades como estudiantes. Aunque no se trata propiamente de estudiantes con discapacidad motora, muchas de las reflexiones, necesidades y orientaciones que se ofrecen en las siguientes páginas pueden resultar adecuadas a sus características.

##### ***B) Implicaciones en el desarrollo***

La heterogeneidad de esta categoría se explica, entre otras variables, por las que se describen en la *Tabla 4*.

**Tabla 4. Relación de factores e implicaciones de la discapacidad física/motora**

<p><b>Etiología y características de la lesión</b></p>	<p>Parálisis cerebral Traumatismos craneoencefálicos Espina bífida Lesiones medulares Miotopías Lesiones osteoarticulares</p>	<p>Las causas que provocan discapacidad física/motora son muy variadas y pueden tener, a su vez, consecuencias de muy diversa índole en el funcionamiento de los individuos y en la capacidad de realizar movimientos que sean precisos, ágiles y coordinados.</p>
<p><b>Zona afectada</b></p>	<p>Miembros superiores Miembros inferiores Órganos fonoarticulatorios</p>	<p>En este grupo se incluyen tanto personas con sólo una mínima afectación, hasta personas con posibilidades de movilidad muy reducida, que les pueden suponer, si el entorno no es accesible, grandes restricciones a la participación en las actividades de aprendizaje.</p>
<p><b>Momento de aparición</b></p>	<p>Congénita Sobrevvenida</p>	<p>Las consecuencias funcionales pueden ser diferentes según se trate de un trastorno motor congénito o de una enfermedad o accidente que se produzca en la edad adulta.</p>

Como vemos, las diversas causas de la discapacidad, el grado de afectación en la ejecución y coordinación de movimientos y el momento de su aparición, pueden condicionar, en mayor o menor medida, el rendimiento académico. Pero en este caso es importante volver a mencionar que, sobre todo, serán las condiciones del contexto de aprendizaje las que determinen las limitaciones reales que se pueden presentar y las barreras que pueden restringir la participación.

*Implicaciones en la motricidad*

➤ *Motricidad gruesa (desplazamiento y control postural)*

En diferentes grados y formas, los estudiantes con discapacidad motora pueden presentar dificultades para moverse con soltura, debido a alteraciones en el control postural o en las habilidades propias de la acción de deambulación. Esto explica que muchos estudiantes encuentren verdaderas

barreras para participar en actividades presenciales formativas, como pueden ser las tutorías o los exámenes. Además, las alteraciones en la motricidad pueden desencadenar problemas para mantener determinadas posturas por un tiempo prolongado, como puede ser permanecer sentados en una silla convencional durante 2 horas.

➤ *Manipulación (motricidad fina)*

En los casos en los que se ve afectado el funcionamiento de los miembros superiores, algunos estudiantes pueden tener limitada la manipulación o motricidad fina, por lo que presentan dificultades para realizar las acciones que requieren un movimiento controlado de los músculos de las manos, como puede ser la escritura manual (letra grande, poco clara, líneas desviadas, etc.) o la manipulación de libros u otros materiales didácticos, actividades muy presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad.

*Implicaciones en la comunicación y la interacción*

En ocasiones los problemas motrices pueden afectar a la expresión oral: pueden limitar en mayor o menor grado la inteligibilidad del lenguaje hablado o incluso pueden impedirla por completo. En ocasiones, aunque el discurso oral es posible e inteligible, las producciones orales les suponen un gran esfuerzo, debido a la lentitud en ejecutar los movimientos y a la dificultad para coordinar los movimientos buco-fonatorios con la respiración, lo que resulta una tarea compleja y frustrante para quien la realiza. Por lo general, estas dificultades, incluso en los casos menos graves, dificultan los procesos de comunicación. Por tanto, algunos estudiantes con discapacidad motora pueden tener verdaderas dificultades para que el lenguaje oral sea el vehículo para llevar a cabo actos de comunicación e interacción, que a veces no pueden ser compensadas tampoco por el recurso de la escritura manual.

**C) Necesidades**

Resultará necesario, por tanto, hacer más accesibles los espacios, el mobiliario y los recursos didácticos —ascensores adaptados, rampas, elevadores, cuartos de baño amplios, mesas y sillas adaptadas, ordenadores con hardware y software específico, etc.— para paliar en lo posible las restricciones a la participación de estos estudiantes en las actividades académicas.

micas: tutorías, pruebas presenciales, consultas a la biblioteca, etc. En algunos casos, utilizar los medios que las nuevas tecnologías brindan para construir espacios de enseñanza-aprendizaje virtuales en los que el estudiante no tiene que acudir presencialmente (videoconferencia, foros, correo electrónico...), es una buena opción para garantizar un mayor nivel de participación, aunque en ningún caso deberá prevalecer sobre la mejora de la accesibilidad general de las actividades de enseñanza y aprendizaje en la universidad.

Para compensar las dificultades relacionadas con la motricidad fina será preciso recurrir, en muchos casos, a sistemas de apoyo o sistemas alternativos. Entre los dispositivos que pueden ser necesarios para facilitar la escritura aparecen los punteros, periféricos adaptados como los teclados digitales o visualizados en el monitor y los lápices y rotuladores gruesos. En ocasiones el grado de afectación de la motricidad fina es tal que incluso con apoyos la producción escrita no es viable, por lo que se hace necesaria la utilización de otra vía o cauce de expresión y comunicación, como puede ser la grabación oral.

En cuanto a la acción de pasar las hojas de un documento escrito, las encuadernaciones en espiral pueden ser más fáciles de manipular. En otras situaciones puede ser necesario disponer de documentos escritos en formato electrónico, ya que las posibilidades de lectura a través de ordenadores con las adaptaciones necesarias suelen ser mucho mayores.

Respecto a los problemas de comunicación, será necesario establecer otros canales que garanticen, en situaciones de enseñanza y aprendizaje, las mismas oportunidades que para el resto de compañeros. En este sentido cabe mencionar los sistemas aumentativos y alternativos para la comunicación como un recurso válido.

*Sistemas aumentativos y alternativos para la comunicación:* métodos, recursos o estrategias que incluyen un conjunto organizado de elementos diferentes a la palabra articulada vocalmente (objetos, imágenes, sintetizadores de voz, símbolos gráficos o signos manuales) que requiere un aprendizaje previo y cuya finalidad es posibilitar y/o facilitar la comunicación en personas con dificultades en el habla, escritura, comprensión del habla o lectura, bien sustituyéndola bien aumentándola.

En todo caso, hay que tener en cuenta que las personas que presentan limitaciones en la movilidad, aunque puedan servirse de apoyos y ayudas que les faciliten la tarea, deben realizar, por lo general, un esfuerzo extra que comportará, cuando menos, una mayor lentitud en la ejecución y, en la mayor parte de los casos, una mayor fatiga. Es necesario prever también esta circunstancia en la organización de las actividades de aprendizaje y, de forma particular, en las actividades de evaluación.

#### ***D) Orientaciones para la atención educativa***

##### *Aclaraciones previas*

- No todas las personas con movilidad reducida son usuarias de silla de ruedas.
- Las manifestaciones externas de muchas personas con discapacidad motora provocan interpretaciones erróneas respecto a sus posibilidades.

##### *Actitudes y pautas generales de comunicación e interacción*

- ✓ No apresurar la marcha del estudiante con limitaciones en la movilidad. Adecuar la marcha a su ritmo, independientemente si usa ayudas técnicas o no.
- ✓ Preguntarle abiertamente si necesita ayuda mientras asciende o desciende escaleras.
- ✓ Dar prioridad al uso del ascensor, que deberá estar adaptado según normas estandarizadas para facilitar el acceso a quienes utilizan silla de ruedas..
- ✓ No usar las plazas de aparcamiento reservadas para personas con movilidad reducida.
- ✓ Evitar empujar y girar la silla de ruedas bruscamente.
- ✓ No colocarse detrás al iniciar una conversación para evitar que gire la cabeza.
- ✓ Hablar o preguntar directa y abiertamente al estudiante cuando va acompañado/a de una persona, no a la persona que le asiste.

- ✓ No tomar decisiones en su lugar ni contestar por ellos.
- ✓ Respetar el ritmo de emisión cuando el estudiante tiene asociados problemas en la expresión o el habla.
- ✓ Si no se comprende su producción, es mejor dejar constancia que actuar como si se hubiera entendido.
- ✓ Familiarizarse con la utilización de comunicadores y otros sistemas alternativos de comunicación.

### *Pautas generales en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

- ✓ Asegurar que los espacios comunes (aulas, mostradores, cafetería, baños...) en los que participa la persona con discapacidad motora están libres de barreras arquitectónicas y que son amplios para permitir la movilidad y el desplazamiento.
- ✓ Permitir el acceso al aula una vez comenzada la tutoría/ clase, ya que en ocasiones se desplazan más lentamente que el resto de compañeros.
- ✓ Facilitar con antelación el material que se va impartir o un guión del mismo en el formato que requiera el estudiante, por ejemplo en CD, para aquellos estudiantes que tienen afectada la movilidad de los miembros superiores.
- ✓ Posibilitar el uso de tecnología de ayuda que le permita tomar apuntes (grabadora, ordenador, periféricos adaptados, programas de reconocimiento de voz...) y otros materiales específicos como el atril, el adaptador para escribir, entre otros.
- ✓ Facilitar el empleo de sistemas alternativos de comunicación para garantizar su participación en el aula.
- ✓ Es conveniente situar al estudiante en un lugar próximo a la puerta, por ser una ubicación que requiere menos maniobra y esfuerzo en el desplazamiento dentro del aula y para permitir fácilmente la salida al servicio, en el caso que fuera necesario.
- ✓ No acercar al estudiante a fuentes de calor, dado que, en muchas ocasiones, la falta de sensibilidad puede ocasionar quemaduras sin ser conscientes de ello.

- ✓ Facilitar el mobiliario adecuado a sus características: mesa para silla de ruedas, mesa amplia, silla cómoda, etc.
- ✓ Permitir a la persona con discapacidad física o motora o enfermedad crónica, la salida al servicio siempre que sea necesario por motivos relacionados con su discapacidad,
- ✓ Flexibilizar los plazos para la presentación de trabajos cuando la capacidad funcional es muy limitada.

#### *Pautas generales en el desarrollo de pruebas presenciales*

- ✓ Asegurar que los espacios donde se desarrollan las pruebas presenciales están libres de barreras arquitectónicas y que sean amplios para permitir la movilidad y el desplazamiento.
- ✓ Posibilitar el uso de otros soportes para desarrollar los exámenes (ordenador, grabadora, periféricos adaptados, etc.).
- ✓ Permitir el uso de adaptadores y papel pautado o reglas o falsillas para escribir, cuya finalidad es alinear de mejor forma la escritura y hacerla lo más legible posible.
- ✓ Ampliar los espacios tasados destinados a las respuestas del examen o permitir que el estudiante responda en folios comunes.
- ✓ Respetar la grafía del estudiante.
- ✓ Adaptar el tiempo o la modalidad de examen (test, preguntas cortas) cuanto la limitación funcional del estudiante le provoca un ritmo de escritura más lento.
- ✓ Permitir a la persona con discapacidad física o motora o enfermedad crónica, la salida al servicio durante el examen, siempre que sea necesario por motivos relacionados con su discapacidad.

#### **4.2.4. *Estudiantes con discapacidades psíquicas (relacionadas con la salud mental, la socialización y el desarrollo cognitivo)***

##### ***A) Descripción general***

Aunque algunas personas con Síndrome de Down o con discapacidades intelectuales ligeras han conseguido, con un esfuerzo personal considerable

y con ayudas y adaptaciones, desarrollar estudios superiores, es evidente que, en el nivel de educación superior, el porcentaje de estudiantes con discapacidad intelectual es muy bajo, ya que las limitaciones en su funcionamiento cognitivo no permiten, por lo general, un desarrollo adecuado de las competencias y habilidades que se exigen para desarrollar estudios universitarios.

Es por ello que en este apartado no vamos a referirnos a los estudiantes que presentan *discapacidad intelectual*.

Sin embargo, lo que sí resulta frecuente en este nivel, es la presencia de estudiantes que presentan alguna alteración relacionada con la *salud mental* o las habilidades de *socialización*. También resulta cada día más frecuente la incorporación a los estudios superiores de estudiantes con trastornos que pueden englobarse en lo que se denomina el *espectro autista*, o también en la categoría de *trastornos generalizados del desarrollo*, principalmente *Síndrome de Asperger*.

Si bien resulta difícil ofrecer una definición adecuada de una categoría que integra alteraciones de gran heterogeneidad, podemos entender como *discapacidad psíquica* la que se deriva de un conjunto de trastornos caracterizados por la alteración de ciertos procesos en el desarrollo cognitivo y/o afectivo, que derivan en dificultades de relación, de razonamiento y de comportamiento y, como consecuencia, de adaptación y participación en las actividades del entorno.

Estos trastornos pueden ser de etiología y características diversas y comportar, a su vez, consecuencias de distinta índole. Dependen mucho de factores contextuales y se ven en gran medida influidos por las intervenciones de carácter terapéutico que se pongan en marcha. Algunas de las implicaciones a las que más adelante nos referiremos pueden tener que ver, precisamente, con los enfoques terapéuticos (medicación, pautas de comportamiento, entrenamiento de habilidades sociales, etc.) seguidos con anterioridad o actuales.

### ***B) Implicaciones en el desarrollo***

Las implicaciones de las discapacidades relacionadas con la salud mental, la personalidad o la socialización son tan dispares como diferentes son

los trastornos pueden ser englobados en esta categoría, por lo que resulta difícil y excesivamente prolijo realizar una clara clasificación de las mismas. No obstante, en la tabla 5, hemos intentado reflejar las implicaciones principales de los distintos trastornos en el desarrollo de estas personas y las consecuencias que pueden tener en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en el nivel de educación superior.

**Tabla 5. Descripción de los trastornos psíquicos/mentales más frecuentes**

TRASTORNO	DESCRIPCIÓN	IMPLICACIONES
<b>De ansiedad</b>	<p>– <i>Trastorno Generalizado de Ansiedad</i>: preocupación extrema y poco realista, no relacionada con los acontecimientos recientes. Inseguridad y tensión, con una necesidad muy fuerte de sentirse confortado.</p> <p>– <i>Fobias</i>: miedos poco realistas y excesivos. Las fobias específicas pueden centrarse en animales, tormentas, aguas o situaciones tales como estar en un espacio encerrado.</p> <p>– <i>Fobias Sociales</i>: miedo de ser mirado, criticado, o juzgado fuertemente por otros.</p> <p>– <i>Desorden del Pánico</i>: ataques repetidos de pánico sin causa evidente. Estos ataques son períodos de miedo intenso acompañados por latidos rápidos del corazón, sudor, vértigos, náusea, o una sensación de muerte inminente.</p> <p>– <i>Trastorno Obsesivo-Compulsivo</i>: patrón de pensamientos y conductas repetitivas. Pueden incluir el lavado repetido de las manos, el contar, arreglar y retocar objetos.</p> <p>– <i>Trastorno de Estrés Postraumático</i>: experimentación de recuerdos fuertes, retrocesos, o pensamientos molestos de acontecimientos traumáticos (abuso físico o sexual, víctima o testigo de violencia o de un desastre bélico o natural).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja tolerancia a la frustración.</li> <li>• Dificultad para cumplir los plazos de entrega de trabajos.</li> <li>• Excesiva preocupación por hacer el trabajo de manera perfecta.</li> <li>• Negación a iniciar una tarea por miedo a no poder hacer nada bien.</li> <li>• No presentarse a las pruebas presenciales por miedo al fracaso.</li> </ul>
<b>Adaptativos</b>	<p>Reacción emocional o del comportamiento ante una situación identificable que provoca estrés o un cambio en la vida al cual la persona no es capaz de asimilar y, por tanto, no puede adaptarse a ella.</p>	

(Continúa)

(Continuación)

TRASTORNO	DESCRIPCIÓN	IMPLICACIONES
<p><b>Del estado de ánimo</b></p>	<p>Desorden afectivo que se caracteriza por una intensa variación de estados eufóricos a melancólicos, los más comunes son el <i>Trastorno Bipolar</i> caracterizado por las constantes fluctuaciones en el humor, energía y motivación y la <i>Depresión</i>, que incluye infelicidad persistente, pesimismo, apatía y/o pensamientos violentos o de suicidio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades de concentración, recuerdo y entendimiento de enunciados y ejercicios complejos.</li> <li>• Dificultades para leer y de comprender párrafos largos de texto escrito.</li> <li>• Falta de interés, pérdida de motivación que conduce a una pérdida de contacto con el profesorado y del mantenimiento de los estudios.</li> <li>• Dificultad para cumplir los plazos de entrega de trabajos.</li> <li>• No presentarse a las pruebas presenciales según el estado de ánimo.</li> </ul>
<p><b>Esquizofrenia y otros trastornos psicóticos</b></p>	<p>Disfunción mental por la que se pierde el contacto con la realidad y se manifiesta un comportamiento notoriamente inadaptado: perturbación en el pensamiento, desequilibrio de los estados de ánimo, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultad para concentrarse.</li> <li>• Problemas de pensamiento y comportamientos variables que impiden mantener la atención.</li> <li>• Quejas físicas psicósomáticas que interrumpen en ritmo de estudio.</li> </ul>
<p><b>De personalidad</b></p>	<p>Alteración conductual que se caracteriza por provocar considerables problemas para la adaptación social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aislamiento social que entorpece el flujo de comunicación con los docentes.</li> <li>• Dificultad para cumplir los plazos de entrega de trabajos.</li> <li>• Evitación a la hora de presentarse a las pruebas presenciales.</li> </ul>

(Continúa)

(Continuación)

TRASTORNO	DESCRIPCIÓN	IMPLICACIONES
<b>De la alimentación</b>	Preocupación obsesiva por el peso corporal y la comida. Los trastornos más comunes son: <i>anorexia nerviosa</i> y <i>bulimia nerviosa</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alto nivel de exigencia con lo que pueden parecer estudiantes ejemplares o con fracasos constantes.</li> <li>• Baja tolerancia a la frustración.</li> <li>• Dificultad para cumplir los plazos de entrega de trabajos.</li> <li>• Evitación a la hora de presentarse a las pruebas presenciales.</li> </ul>
<b>Del sueño</b>	Alteración en el proceso del sueño, puede manifestarse en: insomnio, dificultad para iniciar o mantener el sueño y la hipersomnolencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultad para cumplir los plazos de entrega de trabajos.</li> <li>• Dificultad para mantener el ritmo de estudios.</li> <li>• Evitación a la hora de presentarse a las pruebas presenciales.</li> </ul>
<b>De espectro autista o trastornos graves del desarrollo</b>	El más común en el ámbito universitario es el denominado <i>síndrome de asperger</i> , trastorno que se caracteriza por un funcionamiento psicológico particular, con estilos cognitivos y conductuales muy rígidos, falta de flexibilidad, graves dificultades de interacción social y de comprensión de las pautas de comportamiento social, además de otras posibles alteraciones de tipo sensitivo, motor, de ansiedad, depresión, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión literal. Dificultades de comprensión, especialmente de enunciados ambiguos o dobles sentidos.</li> <li>• Dificultades de concentración, perseverancia en la tarea y organización del tiempo de estudio.</li> <li>• Baja tolerancia a la frustración.</li> <li>• Dificultades de expresión. Textos rígidos y literales.</li> <li>• En ocasiones problemas de grafomotricidad e incluso de movilidad general.</li> </ul>

Como se puede observar, hay algunas implicaciones que pueden considerarse comunes a muchos de los trastornos descritos: falta de concentración y atención funcional para las tareas requeridas en los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación; dificultades para asegurar los niveles motivacionales necesarios para mantener el ritmo de estudio; dificultades para organizar y planificar el estudio, para cumplir los plazos de entrega de trabajos; conductas de evitación a la hora de presentarse a las pruebas presenciales; problemas de comprensión y expresión, sobre todo ante proposiciones ambiguas o dobles sentidos, etc.

Estas implicaciones, como hemos dicho, pueden a su vez ser reforzadas o atenuadas por la terapia dirigida a mitigar la severidad de los síntomas de la propia enfermedad. La medicación que se asocia a algunas terapias puede incrementar la sensación de sueño o cansancio, provocar estados de ánimo más relajados o, por el contrario, despertar sensaciones de euforia que pueden condicionar la manera de enfrentar los aprendizajes.

### *C) Necesidades*

Algunas de las dificultades que experimentan los estudiantes con discapacidades psíquicas pueden compensarse con ciertas adaptaciones y recursos. En general, muchas de estas personas aprenden estrategias de control y técnicas de afrontamiento para el estudio, para ser puestas en marcha de manera funcional en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias suelen comportar la necesidad de hacer una selección de las asignaturas acorde con sus capacidades y ritmo de estudio; de plantear una rutina de estudio diaria que ayude a reducir los niveles de tensión y de disponer de más tiempo para la configuración de esquemas conceptuales que permitan estructurar claramente los conocimientos para la elaboración y presentación de trabajos.

### *D) Orientaciones para la atención educativa*

#### *Aclaraciones previas*

- Hay que desterrar estereotipos que consideran a las personas con discapacidades psíquicas como peligrosas, desafiantes y molestas que no pueden tomar decisiones por sí mismas.
- La enfermedad mental no implica un déficit intelectual.

### *Actitudes y pautas generales de comunicación e interacción*

- ✓ Mantener el contacto ocular, escuchar y creer lo que expresa cuando mantenemos una conversación con un/a estudiante con discapacidad psíquica, con el fin de que su actitud sea coherente con lo que dice y permitir, en última instancia, que se sienta aceptado.
- ✓ Hablar claramente, emitiendo mensajes concretos y sin dobles sentidos, poco recargados y extensos.
- ✓ Evitar ironías, ya que dan lugar a malas interpretaciones.
- ✓ Respetar su latencia de respuesta, ya que muchas personas con enfermedad mental tardan en otorgar una respuesta elaborada coherente y ajustada al proceso de comunicación.
- ✓ Respetar su estilo conversacional y comportamental, cuanto sea razonable.
- ✓ Respetar su expresividad, algunas personas ofrecen una apariencia distante con cierta laxitud emocional, pero no significa que carezcan de comprensión o entendimiento.
- ✓ Evitar la controversia y el enfrentamiento dialéctico. Razonar en lugar de imponer.

### *Pautas generales en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

- ✓ Facilitar apuntes y materiales didácticos de forma claramente estructurada y por adelantado para que puedan planificar anticipadamente las actividades a desarrollar.
- ✓ Ofrecer apoyos visuales (imágenes, gráficos, mapas conceptuales...) del tema a tratar; el uso de diapositivas se ajusta muy bien a su estilo de aprendizaje.
- ✓ Proporcionar en papel las diapositivas expuestas en el aula ya que les proporciona un recuerdo visual importante.
- ✓ Para aumentar su seguridad, ofrecer una explicación clara de la secuencia exacta de los pasos para realizar ciertas tareas. Explicar por escrito el contenido de una sesión de trabajo o actividad siguiendo un orden lógico, por ejemplo:

- Qué se va a trabajar y por qué.
- En qué consiste la actividad que va a realizarse.
- Qué se espera que haga el estudiante.
- Cómo se evaluará.
- ✓ Señalar cuando se cambia de tema.
- ✓ Repetir constantemente los puntos principales de la explicación. Recapitular y resumir al final.
- ✓ Flexibilizar los plazos para la presentación de trabajos por variables derivadas de la enfermedad y de la medicación, el ritmo de estudio y de producción escrita suelen ser más lentos.
- ✓ Permitir la salida del aula una vez comenzada la tutoría/clase, ante posibles crisis.

#### *Pautas generales en el desarrollo de pruebas presenciales*

- ✓ Proporcionar instrucciones muy precisas para el desarrollo del examen. Evitar sorpresas o situaciones que provoquen ansiedad añadida.
- ✓ Proporcionar confianza al estudiante y ofrecer la ayuda del tribunal, para limitar la ansiedad y el incremento del estrés
- ✓ Posibilitar el uso de otros soportes para desarrollar los exámenes (ordenador, grabadora, etc.) cuando estos estudiantes presentan dificultades grafomotoras.
- ✓ Respetar la grafía del estudiante.
- ✓ Ajustar el tiempo de la prueba o la modalidad (test, preguntas cortas) cuando la prueba ordinaria (de desarrollo) implica el uso de recursos cognitivos de alto nivel.
- ✓ Considerar el lugar más adecuado para realizar el examen. Algunos estudiantes se sienten más cómodos examinándose acompañados en el aula común, otros encuentran más fácil responder al examen en un aula aparte.

- ✓ Permitir la entrada al aula del examen al acompañante de referencia del estudiante siempre y cuando su papel sea el de tranquilizar al estudiante y normalizar la situación.
- ✓ Permitir la salida del aula una vez comenzado el examen, ante posibles crisis.

## CAPÍTULO 5

# ADAPTACIONES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

Víctor M. Rodríguez Muñoz  
Alejandra Pereira Calvo  
Valentín Sama Rojo

En este capítulo se presentan las adaptaciones que en la actualidad se llevan a cabo en nuestra Universidad para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de algunos estudiantes con discapacidad. Antes de entrar a describir de forma más minuciosa cada una de ellas y de proporcionar orientaciones para su desarrollo, vamos a tratar de situar la idea de adaptación curricular en la que descansa el planteamiento de intervención y a referirnos a los principales pasos del proceso de gestión y toma de decisiones.

### 5.1. Sobre las adaptaciones

Entre las varias acciones y programas que deben ponerse en marcha para garantizar la plena participación de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad se encuentran las *adaptaciones del currículo*<sup>1</sup>.

Su *finalidad* principal es:

Adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características personales y particulares de los estudiantes con *necesidades educativas especiales* derivadas de una situación de discapacidad, para que puedan acceder al currículo y alcanzar los objetivos de las distintas asignaturas y planes de estudio en igualdad de condiciones que el resto de estudiantes.

---

<sup>1</sup> Aunque referida a etapas educativas previas, podemos considerar como adecuada a nuestro ámbito la definición de Currículo que incorpora la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE): «A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley».

Estas adaptaciones constituyen una de las estrategias fundamentales de ajuste de la ayuda pedagógica. Contribuyen a garantizar el desarrollo de las capacidades en los estudiantes que presentan alguna limitación funcional que condiciona el proceso de aprendizaje y, por ello, se hacen imprescindibles para evitar que dichos estudiantes se encuentren en una situación de desventaja con respecto a sus compañeros, lo que podría conllevar el fracaso y el abandono temprano de los estudios superiores y, por lo tanto, una interrupción del proceso educativo iniciado en etapas educativas anteriores.

Como veremos en este apartado, la utilización de este término en el contexto universitario resulta aún reciente, a pesar de que sean muchos y muy variados los ajustes y ayudas que las universidades proporcionan a los estudiantes con necesidades especiales. Es por ello que consideramos necesaria una clarificación conceptual previa que permita situar, al menos, el trabajo que en este ámbito se lleva a cabo en la UNED por parte de los equipos docentes, Centros Asociados y tribunales de examen.

### ***5.1.1. Concepto de adaptación***

A lo largo de la década de los 90, como consecuencia de la puesta en marcha de la LOGSE y de la incorporación del alumnado con necesidades educativas especiales a las instituciones ordinarias, se propusieron distintas definiciones sobre las adaptaciones curriculares en un buen número de publicaciones dedicadas a la atención a la diversidad y los procesos de ajuste de la ayuda pedagógica, todas ellas referidas a las etapas educativas previas a la universidad. Algunas de estas definiciones consideraron las adaptaciones curriculares como:

«Modificaciones necesarias para compensar las dificultades de los alumnos con necesidades educativas especiales» (Blanco, R. y otros, 1992, p. 26).

Secuencia de acciones sobre el currículum escolar diseñado para una población dada, que conducen a la modificación de uno o más de sus elementos básicos (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar), cuya finalidad es la de posibilitar el máximo de individualización didáctica en un contexto lo más normalizado posible para aquellos estudiantes que presentan cualquier tipo de necesidad educativa especial (González Manjón, D., 1993, p. 82).

«Modificaciones que es necesario realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica» (Garrido, M., 1994, p. 53).

«Conjunto de ajustes o modificaciones que se introducen en la planificación educativa [...] para favorecer la adquisición de las capacidades básicas contempladas en la propuesta curricular oficial, a la vez que permiten ofrecer una respuesta educativa integral a las necesidades educativas de los estudiantes de la diversidad» (Garrido, M. y Arnaiz, P., 1998, p. 79).

Por lo general, estas definiciones fueron acompañadas de una distinción entre las adaptaciones denominadas *de acceso al Currículo* y las *adaptaciones curriculares* propiamente dichas. En el Documento denominado «Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares» publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia en 1992 (Blanco, R. y otros, 1992), que ha servido de base a los Equipos Psicopedagógicos y centros educativos para desarrollar estos procesos de ajuste se determina que:

*Las adaptaciones de acceso al currículo* son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado. (p. 26)

*Las adaptaciones curriculares* son las modificaciones que se realizan en la programación de objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales. (p. 26)

En este mismo documento se establece una importante distinción en el ámbito de las adaptaciones curriculares propiamente dichas, en función de los elementos del Currículo que resulten involucrados y, muy especialmente, de su alcance final. Se distingue entre *adaptaciones significativas* y *no significativas*:

- *Adaptaciones curriculares no significativas*: son modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para una determinada materia o asignatura con el fin de responder a las diferencias individuales de determinados estudiantes, *sin que ello afecte prácticamente a las enseñanzas básicas o nucleares* establecidas formalmente en el currículo o plan de estudios. Por lo general se trata

de modificaciones de carácter metodológico, relacionadas con los instrumentos, procedimientos o estrategias de evaluación o bien con modificaciones de objetivos y contenidos que no son considerados básicos, nucleares o fundamentales. Los profesores realizan de forma habitual estas adaptaciones en el aula y, aunque estén dirigidas de forma particular al colectivo de estudiantes con necesidades especiales o a un alumno concreto, no tienen una trascendencia especial a la hora de promocionar dentro de las etapas o, incluso, de obtener la titulación.

- *Adaptaciones curriculares significativas*: se caracterizan por cambios de índole interna del currículo en los que se pueden ver afectados tanto los objetivos como los contenidos básicos del mismo y los criterios y procedimientos de evaluación, de tal forma que *el currículo adaptado se aleja de forma significativa del currículo establecido y la programación aprobada con carácter general para una determinada asignatura o conjunto de ellas*. En este caso, la profusión de este tipo de adaptaciones sí puede condicionar la consecución de los objetivos de una etapa, y, por ende, la promoción y la obtención de la titulación correspondiente.

Hay que tener en cuenta que, en las etapas previas a la universidad, la *heterogeneidad del alumnado con necesidades educativas especiales* es enorme: las posibilidades de adaptación del currículo deben responder tanto a las necesidades de estudiantes que presentan limitaciones en el funcionamiento sensorial, motor o intelectual que no les impiden desarrollar un aprendizaje ordinario, aunque con ajustes y ayudas (en este caso serían consideradas no significativas); como a estudiantes cuyas capacidades y competencias les alejan de manera determinante de las propias de sus compañeros de edad y nivel educativo y necesitan ajustes de mayor envergadura (adaptaciones significativas) aunque con ello, tal vez, no alcancen los aprendizajes mínimos que se han establecido como criterio de evaluación en cada curso o etapa.

La necesidad de realizar ajustes en el currículo ordinario es común a las dos situaciones, pero el objetivo y resultado final difiere de forma notable. En el primer caso, los ajustes persiguen una equiparación en el desarrollo final de las capacidades o competencias mínimas de cada plan de estudios, aunque cambien los caminos (métodos, tiempos, instrumentos o estrate-

gias, algunos contenidos, etc.) para lograrlo. En el segundo, los ajustes se dirigen a lograr el máximo desarrollo posible de las capacidades de cada estudiante, aunque no se alcancen las competencias mínimas que permiten obtener una determinada titulación.

### **5.1.2. Las adaptaciones curriculares en el ámbito universitario**

Existen pocas referencias relativas a los procesos de adaptación y ajuste de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario y aún menos unas orientaciones o directrices consensuadas y comunes para las universidades. De ahí que cada una de ellas establezca sus propios criterios, en función de las necesidades particulares de sus estudiantes y también de las características de su oferta formativa, sus instalaciones y sus estructuras organizativas y funcionales.

Pese a su carácter muy genérico, queremos recordar aquí lo que al respecto se regula en el reciente Real Decreto 1393/2007, de 29 de Octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias. Recogiendo el mandato de la LOU y LOMLOU (véase *Capítulo 2*), este Real Decreto determina, en su artículo 14.2:

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. Real Decreto 1393/2007 (BOE, núm. 260, 30 de octubre de 2007).

Como consecuencia de estos tímidos avances legislativos, algunas instituciones, como la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), a través de la sectorial de Vicerrectorados de Asuntos Estudiantiles (RUNAE), han tratado de consensuar algunas propuestas que se espera que sirvan de base para una regulación algo más efectiva por parte de las autoridades educativas. En una reciente reunión celebrada en Valencia, se aprobó un documento marco en el que se demandaba del Ministerio de Educación una mayor regulación de aspectos como la evaluación psicope-

dagógica de los estudiantes, las condiciones que deben reunir los servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad y las características de los procesos de adaptación y ajuste de la ayuda pedagógica a sus necesidades. Las propias universidades, cargos académicos y personal técnico tratan de lograr, por vías diversas, una cierta homogeneidad en los planteamientos educativos relacionados con estos procesos de ayuda y adaptación.

A pesar de estos intentos, la realidad es que, hoy por hoy, prácticamente cada una de las instituciones que contempla la posibilidad de realizar ajustes o modificaciones en la oferta educativa común se rige por sus propias normas o políticas, a veces incorporadas a reglamentos y establecidas por acuerdos de los respectivos Consejos de Gobierno y en ocasiones con arreglo a las normas o criterios particulares que impulsan los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad o los propios departamentos didácticos y profesores.

Sin embargo, al margen de las posibles divergencias, parece claro que, en el ámbito universitario, dada la naturaleza y objetivos de este nivel superior de enseñanza, las adaptaciones que se realizan en los procesos de aprendizaje y evaluación tienen más que ver con *ajustes en los medios de acceso al Currículo* (espaciales, materiales, temporales o de comunicación) o con *adaptaciones curriculares de carácter no significativo*: modificaciones en algunos aspectos estrictamente curriculares, como por ejemplo la evaluación, la metodología o algunos contenidos, pero que no ponen en cuestión el desarrollo de las competencias establecidas para cada una de las asignaturas y planes de estudio. La adaptación no persigue, por tanto, un desarrollo dispar de las capacidades de cada estudiante, sino precisamente garantizar que, a través de vías distintas a las de la mayoría, algunos estudiantes alcancen los objetivos comunes y desarrollen las competencias que les permitirán obtener una titulación universitaria equiparable a la de sus compañeros.

Incluso en el supuesto de que lleguen a establecerse itinerarios alternativos o caminos diferenciados que comporten un proceso de toma de decisiones de adaptación de gran envergadura, parece necesario que en este nivel de enseñanza se garantice el desarrollo de las competencias que se consideran *imprescindibles para obtener una titulación* y, por tanto, que acreditan que se está en disposición de ejercer una profesión o, al menos, que se posee la necesaria competencia para ello.

Es evidente que no siempre resulta fácil determinar el límite de lo que se considera básico, nuclear o imprescindible para obtener una titulación. Aunque se hayan establecido las competencias generales de un plan de estudios y de cada uno de los ámbitos en los que se desarrolla (asignaturas, prácticas, trabajo personal), por lo general este trabajo se ha realizado pensando en la generalidad de los estudiantes, no en algunos casos particulares. Ello hace todavía más difícil que se acepte «renunciar» al trabajo de determinados contenidos establecidos con carácter general. Por ejemplo, para obtener una titulación en educación infantil, el currículo puede contemplar la necesidad de desarrollar una competencia oral en inglés o un determinado nivel de ejecución musical, algo para lo que un estudiante sordo puede tener graves dificultades. Pero, el hecho de que el Plan de Estudios contemple estas competencias ¿significa de forma inexorable que una persona sorda no podría ser un profesor competente en Educación Infantil?. Ciertamente, no es una pregunta sencilla y seguramente requerirá de un mayor nivel de reflexión sobre estas cuestiones en un ámbito como el universitario aún algo novel en el desarrollo de estrategias relacionadas con la igualdad de oportunidades.

Por eso, es importante no olvidar que las adaptaciones, sean cuales sean, dependerán sin duda de las condiciones particulares de cada estudiante, pero también de los criterios con los que se determina la oferta educativa común. La necesidad de adaptaciones será mayor cuanto más rígida o excluyente sea la oferta educativa, cuanto menos contemple la inevitable diversidad de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, podemos afirmar que:

Las ayudas y adaptaciones curriculares no suponen, en ningún caso, una ventaja para quienes van a beneficiarse de ellas, sino más bien la *compensación de una desventaja* para afrontar en condiciones similares a las del resto de estudiantes los retos del aprendizaje en la universidad.

### ***5.1.3. Procesos de adaptación de la oferta educativa en la UNED***

Como corolario de las reflexiones anteriores y conclusión de esta clarificación conceptual, podemos considerar que, dadas las características par-

ticulares de la UNED, como universidad semi-presencial, las adaptaciones que se llevan a cabo en nuestra universidad son:

El conjunto de ajustes y modificaciones que se realizan en la oferta educativa común para dar respuesta a las necesidades particulares o especiales de algunos estudiantes, quienes, por razones derivadas de su discapacidad o por otras causas, necesitan de la provisión de medios diferentes de acceso al Currículo o de modificaciones en algunos aspectos del mismo y, en particular, en los relacionados con la evaluación de los aprendizajes.

La mención expresa a la evaluación, un elemento central en la metodología propia de la UNED, cobra, en nuestra universidad, una dimensión especial. Es por ello que, hasta la fecha, la mayor parte de las adaptaciones que se han realizado para el alumnado con discapacidad han estado referidas a la realización de las pruebas presenciales. Esto no significa que el profesorado o los tutores en los Centros Asociados no hayan puesto en marcha otros ajustes o proporcionado ayudas en otros momentos del proceso. Pero las adaptaciones en la evaluación han ido conformando el núcleo central de los procesos de gestión de las ayudas más estructuradas y organizadas.

Sin embargo, también a lo largo de los últimos años, se han ido incorporando a las decisiones de adaptación otros ajustes referidos, por ejemplo, a la encuadernación diferente de materiales y textos o al envío de publicaciones en formato digital. A lo largo del curso 2009/2010 se han puesto en marcha iniciativas, aún experimentales, que han de constituir el marco para la extensión de la noción de adaptación a otros ámbitos relacionados con las actividades del proceso de aprendizaje: la incorporación de intérpretes de lengua de signos a las actividades tutoriales y las prácticas; la provisión de equipos individuales de frecuencia modulada en las tutorías; la subtitulación de productos audiovisuales que forman parte de los materiales obligatorios de las asignaturas; la provisión generalizada de medios técnicos para el seguimiento de las tutorías o el desarrollo de las actividades prácticas, etc.

En los próximos apartados vamos a reflejar los actuales procesos de evaluación, gestión y toma de decisiones de adaptación, tal como se llevan a

cabo en la actualidad y las características principales de las adaptaciones que, hasta la fecha, se ponen en marcha en nuestra Universidad.

## **5.2. Proceso de gestión de las adaptaciones en la UNED**

El proceso de gestión de adaptaciones en la UNED comprende una sucesión de etapas y procedimientos que, en conjunto, implican a un buen número de profesionales y servicios de nuestra Universidad. La coordinación de las acciones de todos estos servicios es un requisito fundamental para poder llevarlo a cabo con éxito. Además, las propias características de este proceso lo convierten en algo a menudo cambiante, no sólo porque los estudiantes realizan de forma constante nuevas demandas, sino porque la propia UNED promueve gran cantidad de cambios e innovaciones que, como no podía ser de otra forma, tienen una incidencia directa en la respuesta educativa en los estudiantes con discapacidad. La puesta en marcha de nuevos planes de estudio adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior, por ejemplo, va a comportar en los próximos años, nuevos retos relacionados con los procesos de evaluación continua, la realización de prácticas, etc.

Desde UNIDIS se pretende coordinar en lo posible estas acciones, facilitando con ello la tarea de cuantos, de una u otra forma, tienen alguna responsabilidad en este proceso. Parece oportuno señalar, no obstante, que un servicio como UNIDIS, tiene sentido como un elemento de intermediación entre los estudiantes, los equipos docentes y el resto de los servicios de gestión de la UNED. Los estudiantes que presentan alguna discapacidad y que, por ello, demandan a nuestra Universidad ajustes en la oferta educativa común, no dejan de formar parte del colectivo general de estudiantes. Los equipos docentes, responsables de la formación de los estudiantes de la UNED, lo son en la misma medida de aquellos que presentan alguna necesidad especial.

En las próximas páginas trataremos de mostrar los elementos y pasos fundamentales que llevan a la concesión de adaptaciones a los estudiantes con discapacidad, haciendo especial hincapié en las tareas de coordinación y de toma de decisiones que se llevan a cabo en UNIDIS y que, naturalmente, no son las únicas que forman parte de este complejo proceso.

La mayor parte de las tareas de gestión que aquí se presentan están relacionadas con las adaptaciones que se solicitan y conceden para la realización de las pruebas presenciales. Son estas adaptaciones las que se llevan a cabo mediante un conjunto de procedimientos más estandarizados a los cuales haremos mención. Haremos también mención a otras adaptaciones son resueltas a través de otros procedimientos, por lo general menos sistemáticos y más personalizados, que afectan a un número mucho menor de estudiantes.

En el proceso de gestión de adaptaciones podemos distinguir dos grandes momentos o etapas:

**Tabla 6. Etapas del proceso de gestión de adaptaciones**

<p><b>Matrícula y solicitud de adaptaciones</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de asignaturas.</li> <li>• Solicitud de adaptaciones necesarias para esas asignaturas.</li> <li>• Solicitud exención de precios públicos.</li> </ul>
<p><b>Gestión de adaptaciones</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recepción de las solicitudes.</li> <li>• Recopilación de documentación e información.</li> <li>• Toma de decisiones.</li> <li>• Comunicación de la resolución.</li> <li>• Pruebas presenciales.</li> <li>• Resolución de incidencias de las pruebas presenciales.</li> </ul>

### **5.2.1. Matrícula y solicitud de adaptaciones**

El proceso que lleva a la concesión de adaptaciones en la UNED comienza en el momento en que el estudiante realiza su matrícula.

Este proceso de matrícula, como muchos otros en nuestra Universidad, implica la coordinación de diversos servicios y departamentos: responsables del contenido de la Web de la UNED, personal del Centro de Servicios Informáticos (CSI), los servicios de información a estudiantes, los Centros Asociados y UNIDIS, entre otros.

Además de indicar qué asignaturas desean cursar durante el curso académico, los estudiantes que presentan una discapacidad superior al 33%, debidamente acreditada, pueden solicitar la exención de los precios públicos de las asignaturas en las que se matriculan, con las condiciones que se establecen en el Acuerdo del Consejo de Gobierno de la UNED, celebrado el 4 de abril de 2006, aunque deberán pagar los costes de gestión de secretaría.

Para gestionar esta exención es necesario que los estudiantes remitan al negociado de su facultad la documentación acreditativa que les hace beneficiarios de ella: el documento más importante que deben remitir es el *certificado de discapacidad*.

**Tabla 7. Pasos del proceso de matrícula**

<p><b>Antes de matricularse el estudiante debe decidir</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Qué asignaturas quiere matricular.</li> <li>— Qué adaptaciones necesita para esas asignaturas en función del tipo de evaluación que tengan cada una de ellas.</li> </ul>
<p><b>Durante el proceso de matrícula el estudiante debe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Proporcionar los datos que se le soliciten.</li> <li>— Indicar qué asignaturas desea realizar.</li> <li>— Indicar qué adaptaciones necesitaría.</li> <li>— Enviar la documentación necesaria que justifica su solicitud.</li> </ul>
<p><b>Al finalizar el proceso de matrícula el estudiante debe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Asegurarse de que su solicitud es correcta y que ha solicitado todo lo que necesita.</li> <li>— Realizar el pago resultante de su solicitud para formalizar y confirmar la matrícula.</li> <li>— Enviar al negociado de estudiantes de su facultad la documentación necesaria para la exención de precios públicos, en el caso de que la haya solicitado.</li> <li>— Enviar a UNIDIS la documentación necesaria para el trámite de las adaptaciones, siempre y cuando haya solicitado alguna.</li> </ul>

A día de hoy, el estudiante puede realizar su solicitud de matrícula de varias formas:

- A través de la matrícula por Internet.
- A través de la matrícula asistida en los Centros Asociados.
- A través de sobre de matrícula en papel.

La UNED, al igual que el resto de la Administración Pública, tiende hacia la administración electrónica, por lo que prefiere que todos los trámites se puedan realizar a través de Internet, sin que el estudiante tenga que remitir documentos en papel; pero en algunos casos es necesario que el estudiante envíe una serie de documentos acreditativos, como ocurre con las adaptaciones o la exención de precios públicos.

Desde UNIDIS optamos por que los estudiantes soliciten las adaptaciones a través de Internet y nos envíen todos los documentos necesarios en formato electrónico, a través de nuestro correo electrónico, siempre que les sea posible.

En caso de duda sobre la matrícula, el estudiante puede contactar con el servicio general de información de la UNED, los servicios de información de su facultad, los servicios de información de su Centro Asociado y con UNIDIS.

A continuación vamos a ver con un poco más de detalle las diferentes formas de matricularse en la UNED y cómo se solicitan adaptaciones para el proceso de aprendizaje y pruebas presenciales:

### ***A) Matrículas***

#### *Matrícula por Internet*

La matrícula por Internet es la fórmula preferida por la UNED, ya que toda la información que aporta el estudiante se almacena directamente en la base de datos de la UNED y está disponible automáticamente para los servicios que hacen uso de ella, incluido UNIDIS.

El estudiante puede solicitar las adaptaciones para cada una de sus asignaturas a través de un apartado específico dentro de los formularios de la Web de matrícula. Normalmente, para acceder a estos apartados el estu-

diante ha tenido que rellenar previamente el dato referente al grado de discapacidad dentro de su información personal. Este dato es obligatorio para realizar la solicitud y sin él la aplicación Web de matrícula no permite realizar la solicitud de adaptaciones.

Si el estudiante no solicita las adaptaciones en el momento en el que realiza la matrícula, podrá solicitarlas modificando su solicitud antes de que termine el período de matrícula. Si se matricula por Internet pero no ha solicitado las adaptaciones que necesite, también se podrán solicitar remitiendo a UNIDIS el impreso físico disponible en la Web de UNIDIS dentro del plazo de solicitud existente para este trámite que, por lo general, coincide con el plazo oficial de matrícula.

### *Matrícula asistida en los Centros Asociados*

Antes de acudir al Centro Asociado para realizar la matrícula, el estudiante debería informarse de qué documentación debe llevar consigo para realizarla, además de decidir en qué asignaturas se matriculará.

Siempre que necesite adaptaciones de examen, el estudiante deberá indicarle a la persona que esté tramitando la matrícula que debe rellenar la solicitud de adaptaciones para el proceso de aprendizaje y pruebas presenciales.

Si no se solicitan las adaptaciones en este momento pueden solicitarse usando el impreso disponible en la Web de UNIDIS dentro del plazo de solicitud existente para este trámite.

### *Matrícula tradicional utilizando el sobre de matrícula*

Este método de matrícula está en desuso y tiende a desaparecer, por lo que no lo veremos en profundidad.

Si un estudiante utiliza esta forma de matrícula deberá remitir la matrícula al negociado de su facultad y, en el caso de que solicite adaptaciones, deberá remitir directamente a UNIDIS el impreso y la documentación necesaria para formalizar su solicitud.

El impreso de solicitud de adaptaciones y la documentación necesaria para su concesión deben remitirse siempre a UNIDIS, no a los negociados de estudiantes de las facultades y escuelas.

## **B) Solicitudes**

### *Solicitud de adaptaciones*

Sea cual sea el procedimiento utilizado para realizar la matrícula, el estudiante deberá solicitar al comienzo de cada curso académico las adaptaciones que necesite para las asignaturas en las que se haya matriculado. Para ello resulta imprescindible que haga llegar a UNIDIS la documentación necesaria dentro del plazo establecido:

- Solicitud de adaptaciones debidamente cumplimentada
  - Realizada por Internet.
  - Realizada utilizando el impreso físico de solicitud. (Véanse *Ilustración 10 e Ilustración 11*).
- Copia del Dictamen Técnico Facultativo o certificado médico, en los que consta de manera precisa el diagnóstico de su discapacidad, sobre todo si el estudiante es nuevo en la UNED o si no ha pedido adaptaciones anteriormente.

En la Web de UNIDIS se publicará, al inicio de cada curso académico, un documento con las adaptaciones posibles, así como el impreso de solicitud y las instrucciones necesarias para cumplimentarlo.

Los estudiantes deben comprobar qué tipo de evaluación tienen las asignaturas de las que se van a matricular, para solicitar las adaptaciones conforme a sus necesidades en función del tipo de evaluación de cada asignatura.

La recepción de esta solicitud es sólo el punto de partida de los procesos de valoración y toma de decisiones en UNIDIS sobre las adaptaciones necesarias. Sin embargo, la información que contiene es, en la mayor parte de los casos, insuficiente para la toma de decisiones definitiva. De hecho, como veremos en el siguiente apartado, los estudiantes realizan su solicitud con arreglo a una serie de categorías genéricas (a las que hemos denominado *adaptaciones*) que se concretan finalmente en una serie de *subadaptaciones* mucho más ajustadas y precisas. Por ello, en el proceso de gestión posterior, desde UNIDIS se solicitará al estudiante información complementaria, por diversos medios, para ajustar lo más posible la respuesta educativa a sus necesidades reales.



**IMPRESO DE SOLICITUD DE ADAPTACIONES PARA  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
CURS O 2009/2010**



**Antes de cumplimentar este impreso, lea detenidamente las instrucciones al dorso.**

**DATOS PERSONALES**

D.N.I. o PASAPORTE..... APELLIDOS Y NOMBRE.....		Porcentaje de discapacidad reconocido  <input type="text"/> <input type="text"/> %
TEL. CONTACTO..... E-MAIL.....		
TIPO DE DISCAPACIDAD		
Física..... <input type="checkbox"/>	Resuma las dificultades que le supone la discapacidad para la realización de los exámenes.....	
Psíquica..... <input type="checkbox"/>	.....	
Auditiva..... <input type="checkbox"/>	.....	
Visual..... <input type="checkbox"/>	.....	

**RECURSOS Y ADAPTACIONES**

**Marque las adaptaciones que solicita para cada asignatura (Ver CUADRO 1):**

FACULTADES / ESCUELA:	CARRERA:	CÓDIGOS ADAPTACIONES SOLICITADAS												
		CÓDIGO	ASIGNATURAS											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13

**CUADRO 1**

Categoría	Cod.	Categoría	Cod.
Exámenes en Braille.	1	Ayudas técnicas o material adaptado proporcionado por el estudiante.	8
Exámenes en otros soportes (CD, diáque, etc.).	2	Accesibilidad al centro.	9
Exámenes con texto ampliado.	3	Mobiliario y/o material adaptado proporcionado por el C. Asociado.	10
Exámenes con adaptación de representaciones gráficas.	4	Ubicación diferente para la realización de los exámenes.	11
Exámenes adaptados a tiempo o a otras modalidades.	5	Soporte informático proporcionado por el Centro Asociado (ordenador, impresora, etc.).	12
Contestaciones al examen por parte del estudiante (con ordenador, en audio, en braille, etc.).	6	Apoyo o ayuda por parte del Tribunal.	13
Acompañante durante la realización del examen.	7		

De conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica, 15/1999 de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que sus datos se incorporarán a un fichero informatizado para uso exclusivo de esta Universidad, a lo que el abajo firmante presta su consentimiento inequívoco, pudiendo ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición (art. 15 al 17).

Una vez cumplimentado, envíe por cualquiera de las siguientes vías a:

UNIDIS Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad  
UNED-Fundación MAPFRE

- Apartado de Correos 50.487- 28080 Madrid (España)
- Correo electrónico: discapacidad@adm.uned.es
- Fax: 91 398 6073

**Fecha:**  
**Firma:**

Ilustración 10. Impreso de solicitud de adaptaciones.



**IMPRESO DE SOLICITUD DE ADAPTACIONES PARA  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
CURS O 2009/2010**



Antes de cumplimentar este impreso es muy conveniente que consulte nuestra página web: [www.uned.es/unidis](http://www.uned.es/unidis) --->Adaptaciones de exámenes.  
Recuerde que puede solicitar las adaptaciones a través de matrícula por internet.

En el caso de que solicite las adaptaciones a través de este impreso debe tener en cuenta lo siguiente:

1. EL **PLAZO DE PRESENTACIÓN DE SOLICITUDES**, COMO EL **PLAZO DE MATRÍCULA** FINALIZARÁ **EL 31 DE OCTUBRE**. Si se ampliase el plazo de matrícula, podría presentar la "Solicitud de Adaptaciones" hasta el último día de ese nuevo plazo. **El estudiante que no presente la instancia en el plazo mencionado no podrá acogerse a la realización de un examen en condiciones especiales.**
2. **ESTE IMPRESO DE SOLICITUD DEBE SER ENVIADO DIRECTAMENTE A UNIDIS INMEDIATAMENTE DESPUÉS DE FORMALIZAR LA MATRÍCULA.** Puede hacerlo por cualquiera de estas vías:
  - Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad UNED – Fundación MAPFRE (UNIDIS)
    - Apartado de Correos 50.487- 28080 Madrid (España).
    - Correo electrónico: [discapacidad@adm.uned.es](mailto:discapacidad@adm.uned.es)
    - Fax: 91 398 6073
3. **NO INTRODUZCA EN NINGÚN CASO ESTE IMPRESO EN EL SOBRE DE MATRÍCULA.**
4. Los nuevos estudiantes deben acompañar la solicitud de **copia del Dictamen Técnico Facultativo de Discapacidad<sup>1</sup> o certificado médico y/o psicopedagógico**, emitido por el organismo competente, o encontrarse en la tramitación del mismo. Los estudiantes matriculados en años anteriores que solicitaron adaptaciones no es necesario que remitan de nuevo **copia del Dictamen Técnico Facultativo de Discapacidad** si este no hubiera cambiado.
5. Cuando la discapacidad sea transitoria se presentará **certificado médico**, con fecha reciente.
6. La UNED puede proporcionarle otras ayudas no recogidas en el CUADRO 1(encuadernación en espiral y/o formatos digitales de material UNED, equipos de frecuencia modulada, etc.). Si necesita alguna de ellas, póngase en contacto con UNIDIS para estudiar su viabilidad.

**INSTRUCCIONES/NORMAS PARA SU CUMPLIMENTACIÓN**

**DATOS PERSONALES**

- a. Cumplimente **todos** los datos personales.
- b. Marque con una cruz el tipo de discapacidad
- c. Especifique de forma resumida las dificultades que tiene en la realización de los exámenes.
- d. Rellene el porcentaje de discapacidad.

**RECURSOS Y ADAPTACIONES**

- a. Indique la facultad y carrera en las que está matriculado.
- b. Marque las adaptaciones que precisa en cada una de las asignaturas especificando su código.

En caso de duda en la cumplimentación de esta solicitud o para cualquier aclaración contacte con UNIDIS:

Teléfonos: 91 398 6075 / 6074  
DTS (Telf. Texto): 91 398 8229.  
Correo electrónico: [discapacidad@adm.uned.es](mailto:discapacidad@adm.uned.es)

<sup>1</sup> Dictamen Técnico Facultativo de Discapacidad: en el que consta el diagnóstico de la discapacidad.

Ilustración 11. Instrucciones del impreso de solicitud de adaptaciones.

### 5.2.2. Gestión de las adaptaciones

La concesión de las adaptaciones en la UNED no es automática. La solicitud de adaptaciones es sólo el punto de partida de un proceso complejo de toma de decisiones en el que será necesario recopilar nuevos datos y analizar las características y condiciones de las asignaturas matriculadas y las posibilidades de ajustes razonables para responder a las necesidades de cada estudiante.

El proceso de gestión de las adaptaciones implica varias fases:

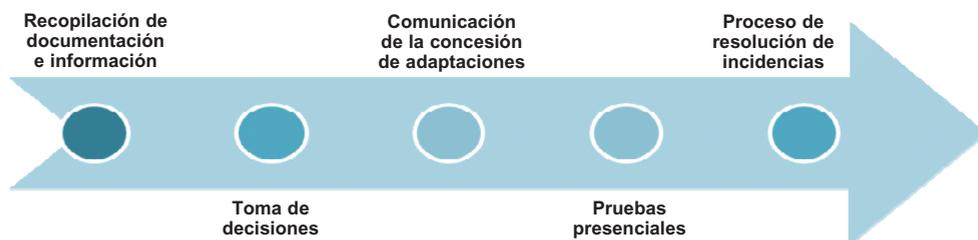


Figura 2. Fases del proceso de gestión de las adaptaciones.

Veamos, en primer lugar, cuáles son las herramientas necesarias para la gestión y, a continuación, cada una de estas etapas de este proceso.

#### A) Herramienta de gestión

Para las tareas de gestión relacionadas con la solicitud de adaptaciones se utiliza una aplicación desarrollada por el Centro de Servicios Informáticos de la UNED (en adelante CSI) denominada: *Gesunidis*. Esta aplicación utiliza información aportada por el estudiante en el proceso de matrícula (datos personales, asignaturas, adaptaciones solicitadas), información de las aplicaciones de pruebas presenciales (tribunales de examen activos en cada convocatoria) y de otras bases de datos que dependen de varios servicios dentro de la UNED (planes de estudios activos, asignaturas de cada plan de estudios, expedientes de los estudiantes para filtrar asignaturas aprobadas, etc.).

Una vez concedidas las adaptaciones, diversas aplicaciones desarrolladas por el Centro Asociado de Barbastro junto con el CSI, como por ejemplo la valija virtual y *Akademós*, pueden acceder a dicha información para la impresión de diferentes listados que se utilizarán durante la planificación y realización de las pruebas presenciales.

Con la aplicación de UNIDIS se realizan las siguientes tareas:

- Activación de las adaptaciones genéricas que los estudiantes podrán solicitar en el proceso de matrícula.
- Introducción de datos referentes a las solicitudes de adaptación que no se hayan realizado utilizando el procedimiento telemático (matrícula por Internet).
- Activación de las adaptaciones y subadaptaciones concedidas a cada estudiante para cada asignatura.
- Cambios de tribunal de examen previa solicitud por escrito del estudiante.
- Generación de listados:
  - Listados para profesorado: en estos listados aparecen las adaptaciones concedidas en cada asignatura.

Todos los docentes tienen acceso a estos mismos listados desde su perfil de usuario del portal de la UNED para que puedan comprobar qué estudiantes con adaptación concedida tienen en cada una de sus asignaturas y preparar los exámenes que sean necesarios.

Este acceso se encuentra en *Pruebas Presenciales* en el menú *Planifica tus asignaturas*.

- Listados para tribunales de examen: en estos listados aparecen las adaptaciones de todos los estudiantes que se pueden presentar en cada uno de los tribunales activos en cada convocatoria.
- Impresión de documentos:
  - Solicitud del estudiante

- Resolución de concesión de adaptaciones
- Cartas requiriendo documentación
- Informes internos para el Vicerrectorado de Estudiantes respecto a la concesión de las adaptaciones
- Cartas de comunicación de solicitud fuera de plazo o de denegación
- Envío de comunicaciones masivas:
  - Correos electrónicos
  - Generación de cartas masivas
  - Generación de etiquetas: para cartas o para envalijado de exámenes
- Estadísticas:
  - Se pueden realizar diversas estadísticas en función de una serie de parámetros de filtrado.
- Acceso a la información relativa a las adaptaciones concedidas en cursos pasados.

## ***B) Fases y etapas***

### *Recopilación de documentación e información*

Una vez recibida la solicitud del estudiante (cuando la matrícula se realiza por Internet, la solicitud aparece directamente reflejada en la aplicación de gestión de UNIDIS), se comprueba que el estudiante ha remitido la documentación necesaria para la apertura de su dossier individualizado.

Además de requerirle, si resulta necesario, que aclare algún aspecto de la solicitud y complete la documentación que falta, se le envía un cuestionario que nos permite recopilar información más detallada sobre las necesidades concretas del estudiante. En este documento, (véanse *Ilustraciones 12 y 13*), el estudiante puede indicar con detalle las necesidades generales que implica su discapacidad, las necesidades referentes a las pruebas presenciales en la UNED y las necesidades específicas para cada una de sus asignaturas siempre en función del tipo de evaluación de la asignatura, tal y como se le indica en las instrucciones para rellenar este cuestionario.

## INFORMACIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES DE ADAPTACIÓN CURSO 2009-2010

### 1. Datos personales

Nombre y Apellidos:

DNI:

Teléfono de contacto:

Email:

Matriculado en (Plan de estudios):

Centro Asociado:

Centro Asociado de Examen (*Ver instrucciones*) :

### 2. Datos relativos a la discapacidad

Tipo:

Grado:

Descripción general:

Descripción de las consecuencias funcionales (posibilidades/limitaciones) relacionadas con la percepción, la movilidad, la comunicación, la utilización de ayudas técnicas o personales, etc.:

### 3. Dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la universidad, principalmente en el desarrollo de las pruebas presenciales

UNIDIS  
C/ Fuente de Lima, 22 28024 Madrid  
Telf: 91 398 6074  
Fax: 91 398 6073  
secretaria@unidis.uned.es

Ilustración 12. Primera página del formulario «*Información para la toma de decisiones de adaptación curso 2009-2010*».

**4. Solicitud de adaptaciones. Concreción y justificación**

<b>ADAPTACIÓN GENÉRICA:</b> (ver cuadro resumen)	Código	Denominación
<b>SUBADAPTACIONES:</b> (ver cuadro resumen)		
<b>JUSTIFICACIÓN Y OBSERVACIONES EN RELACIÓN CON LAS ASIGNATURAS MATRICULADAS:</b>		

<b>ADAPTACIÓN GENÉRICA:</b> (ver cuadro resumen)	Código	Denominación
<b>SUBADAPTACIONES:</b> (ver cuadro resumen)		
<b>JUSTIFICACIÓN Y OBSERVACIONES EN RELACIÓN CON LAS ASIGNATURAS MATRICULADAS:</b>		

<b>ADAPTACIÓN GENÉRICA:</b> (ver cuadro resumen)	Código	Denominación
<b>SUBADAPTACIONES:</b> (ver cuadro resumen)		
<b>JUSTIFICACIÓN Y OBSERVACIONES EN RELACIÓN CON LAS ASIGNATURAS MATRICULADAS:</b>		

UNIDIS  
C/ Fuente de Lima, 22 28024 Madrid  
Telf: 91 398 6074  
Fax: 91 398 6073  
secretaria@unidis.uned.es



Ilustración 13. Segunda página del formulario «Información para la toma de decisiones de adaptación curso 2009-2010».

Previamente a este proceso, en UNIDIS se ha realizado un vaciado de los métodos de examen de las asignaturas de cada titulación. Esta información se obtiene del portal de la UNED, que junto con los exámenes presentes en el Depósito de Exámenes de la UNED, ayudarán en el proceso de adaptaciones. En el caso de que esta información no aparezca reflejada en la web, UNIDIS contactará con el equipo docente para consultar qué tipo de evaluación se va a utilizar en su asignatura.

### *Fase de toma de decisiones*

Tras recibir la solicitud de cada estudiante, comprobar que los datos están en la aplicación y que existe toda la documentación necesaria, comienza realmente el proceso de concesión de las adaptaciones para las pruebas presenciales.

Los técnicos de apoyo al estudiante acceden al dossier de un estudiante que tenga toda la documentación y comprueban:

- Qué solicita el estudiante.
- Qué dificultades declara tener y qué apoyos necesita.
- Qué métodos de evaluación hay en cada una de sus asignaturas.
- El tiempo de duración de la prueba presencial de sus asignaturas.

Hay ciertas adaptaciones que no se conceden sin la aprobación expresa del equipo docente de la asignatura, estas adaptaciones son aquellas que implican grandes cambios en el formato o modalidad del examen: cambio a tipo test, cambio a preguntas cortas. En estos casos el personal técnico de apoyo a la función docente recibe el dossier de cada estudiante y contacta con el equipo docente para valorar si estas adaptaciones son viables y si el equipo docente acepta realizar los cambios que implica la adaptación que necesitaría el estudiante.

Una vez recibida la respuesta de los equipos docentes a las posibles dudas sobre sus asignaturas, el técnico de apoyo a la función docente informa a los técnicos de estudiantes.

Al tiempo que se realizan estas comprobaciones se contacta con el estudiante para realizar una entrevista, por lo general telefónica o por correo electrónico, y concretar los apoyos que realmente necesita y cuál de ellos es más adecuado para cada una de sus asignaturas.

Tras esta entrevista los técnicos de estudiantes valoran toda la información cumplimentando el impreso «*Comunicación Interna de adaptaciones y subadaptaciones*», utilizado de forma interna por UNIDIS, y entregan el dossier al personal de secretaría de UNIDIS para que transfieran los datos a la aplicación de gestión. El formato de este documento interno es el siguiente:



Fecha:

### COMUNICACIÓN INTERNA DE ADAPTACIONES Y SUBADAPTACIONES

Nombre:		DNI:
Plan de estudios:		
Asignación Tribunal Examen De:		A:

**Anulación Adaptaciones y Motivos**

⇒ Todas:

⇒ Individualmente:

Código	Denominación	Motivo Anulación

**Adaptaciones y subadaptaciones concedidas**

<b>ADAPTACIÓN GENÉRICA:</b>	Código	Denominación
<b>SUBADAPTACIONES:</b>		
<b>Asignaturas:</b>		
<b>OBSERVACIONES:</b>		

<b>ADAPTACIÓN GENÉRICA:</b>	Código	Denominación
<b>SUBADAPTACIONES:</b>		
<b>Asignaturas:</b>		
<b>OBSERVACIONES:</b>		

Ilustración 14. Impreso «Comunicación Interna de adaptaciones y subadaptaciones».

Como se puede comprobar, esta fase implica diversas comunicaciones a múltiples bandas con estudiantes y docentes así como la valoración técnica de toda la documentación e información, haciendo el proceso harto complejo.

### *Fase de comunicación*

En esta fase, UNIDIS trata de garantizar que todos los agentes implicados en las pruebas presenciales reciben la información completa respecto a las adaptaciones concedidas a los estudiantes.

#### ➤ *Al Vicerrector de Estudiantes y Desarrollo Profesional y a los estudiantes*

Al terminar la carga de datos en la aplicación de UNIDIS se genera la documentación relativa a la concesión de adaptaciones:

- Informe para el Vicerrectorado de Estudiantes y Desarrollo Profesional.
- Resolución de concesión de adaptaciones para el estudiante.

UNIDIS envía la propuesta de resolución por la que se conceden o deniegan las adaptaciones para cada uno de los estudiantes al Vicerrectorado de Estudiantes y Desarrollo Profesional junto con el informe. El vicerrector devuelve la resolución firmada por la delegación del rector. Esta carta firmada se envía al estudiante, informándole así, sobre las adaptaciones que finalmente han sido concedidas.

Aunque los tribunales recibirán esta información por otros medios, es aconsejable que el estudiante acuda a las pruebas presenciales con una copia de esta resolución, como justificante de las adaptaciones que le han sido concedidas ante el tribunal de examen en el que debe realizar las pruebas presenciales.

#### ➤ *A los equipos docentes*

Todos los docentes tienen acceso a los listados desde su perfil de usuario del portal de la UNED para que puedan comprobar qué estudiantes con adaptación concedida tiene en cada una de sus asignaturas y preparar los exámenes que sean necesarios. Este acceso se encuentra en *Pruebas Presenciales* en el menú *Planifica tus asignaturas*.

Se generan listados de cada una de las asignaturas que tienen estudiantes con alguna adaptación concedida y se entregan a los secretarios docentes de cada facultad para que se los hagan llegar a cada uno de los equipos docentes.

Estos listados serán utilizados por los responsables del envalijado de exámenes para cerciorarse de que todos los exámenes están correctamente envalijados para su tribunal de destino.

Los listados contienen los siguientes campos:

- *Curso*: el curso académico al que pertenece la asignatura.
- *Asignatura*: código y nombre de la asignatura.
- *Convocatoria*: convocatoria a la que pertenece el listado: febrero, junio, septiembre.
- *Tipo de adaptación*: hay varios tipos en función de a quién es el responsable de atender la adaptación: equipos docentes, Centros Asociados, tribunales. En este caso serían adaptaciones para el profesorado.
- *DNI*: el DNI del estudiante.
- *Nombre*: nombre completo del estudiante.
- *Centro Asociado*: Centro Asociado en el que está matriculado el estudiante.
- *Tribunal*: tribunal en el que se examinará el estudiante.
- *Adaptación concedida*: nombre de la adaptación genérica que se le ha concedido al estudiante para dicha asignatura. Un estudiante puede tener varias adaptaciones en una misma asignatura.
- *Subadaptación*: es la subadaptación de la adaptación concedida, es una especificación respecto de la adaptación.
- *Aclaración*: nota aclaratoria respecto a la adaptación-subadaptación.

También se hace entrega de sobres especiales con las etiquetas correspondientes a los exámenes que se deberán envalijar (véase *Ilustración 15*).

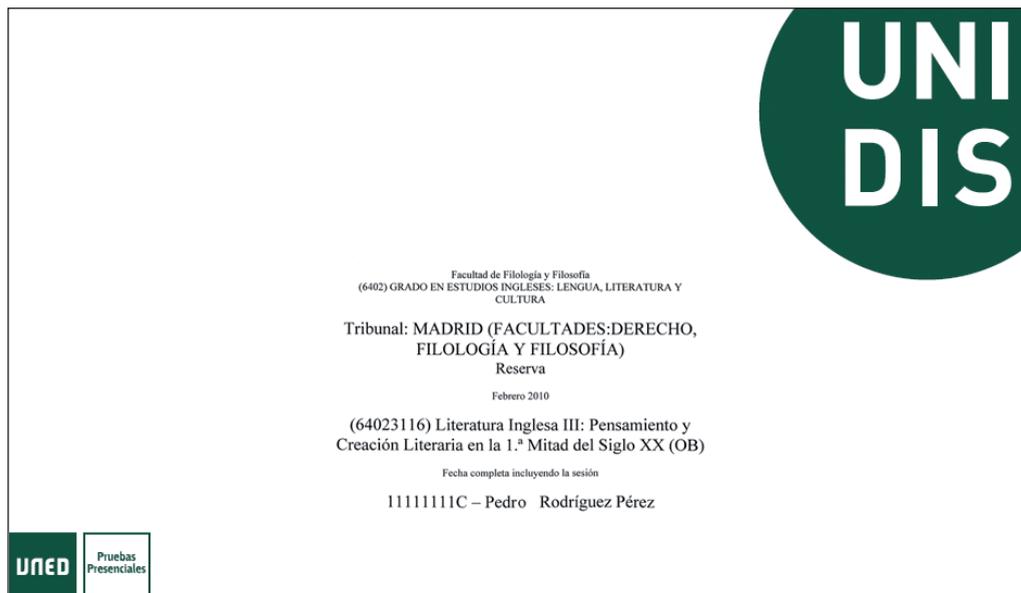
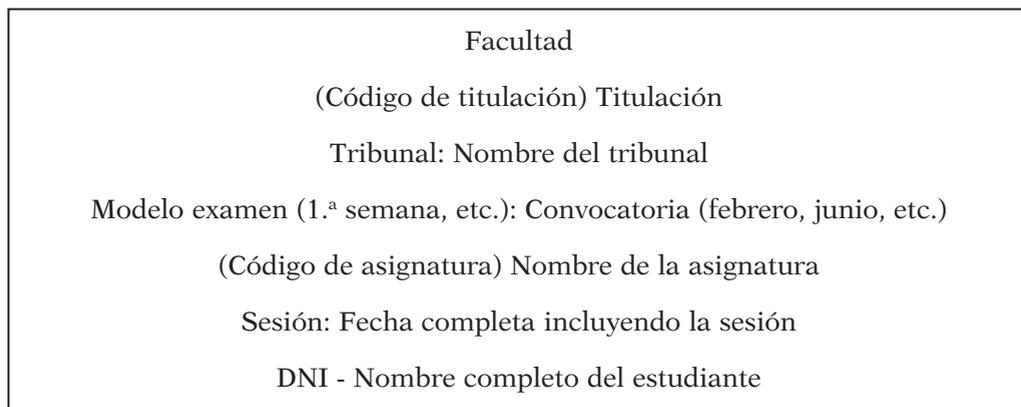


Ilustración 15. Ejemplo de sobre de pruebas presenciales para exámenes adaptados.

Como se puede observar el formato de las etiquetas es el siguiente:



➤ *A los tribunales de las pruebas presenciales*

Se generan listados para los tribunales de examen que se entregan al presidente y secretario de cada tribunal junto con las llaves de valija. A su vez estos listados se envían en formato electrónico a los Centros Asociados.

Los listados para los tribunales de examen están ordenados por sesiones empezando por el primer examen que hay en la convocatoria y contienen la siguiente información:

- *Curso*: el curso académico al que pertenece el listado.
- *Convocatoria*: convocatoria a la que pertenece el listado: febrero, junio, septiembre.
- *Tribunal*: nombre del tribunal al que pertenece el listado.
- *Sesión*: sesión en la que se desarrolla el examen de cada asignatura.
- *Asignatura*: contiene el código y nombre de cada asignatura.
- *DNI*: el DNI del estudiante.
- *Nombre*: nombre completo del estudiante.
- *Adaptación concedida*: nombre de la adaptación genérica que se le ha concedido al estudiante para dicha asignatura. Un estudiante puede tener varias adaptaciones en una misma asignatura.
- *Subadaptación*: es la subadaptación de la adaptación concedida, es una especificación respecto de la adaptación. Una adaptación puede tener varias subadaptaciones.
- *Aclaración*: nota aclaratoria respecto a la adaptación-subadaptación.

#### ➤ *A los Centros Asociados*

Los Centros Asociados utilizan la aplicación *Akademos* para acceder a los listados de los estudiantes con adaptación concedida matriculados en su Centro. No obstante, dado que hay estudiantes que no aparecen en algunos listados, por ejemplo cuando el estudiante ha cambiado de tribunal de examen, desde UNIDIS se envían los mismos listados que se entregan a los tribunales de examen a cada Centro Asociado. Normalmente los Centros Asociados cotejan su listado con el listado que reciben por parte de UNIDIS y consultan con UNIDIS o con el propio estudiante si tienen alguna duda o si encuentran diferencias entre ambos listados.

#### *Desarrollo de las pruebas presenciales*

En las semanas previas a las pruebas presenciales, UNIDIS se coordina con los Centros Asociados para solucionar las posibles dudas respecto a los

estudiantes que van a realizar los exámenes en su centro y proporcionar el asesoramiento que necesiten.

El estudiante deberá acudir a las pruebas presenciales con la Resolución de concesión de adaptaciones e indicarle al tribunal que su examen, es un *examen adaptado* que no tiene porqué estar en la valija virtual.

El tribunal deberá consultar el listado entregado por UNIDIS y comprobar qué adaptaciones tiene concedidas dicho estudiante y para qué asignaturas, y buscar el examen en la valija física si fuese necesario.

UNIDIS en ningún caso guarda ejemplares de los exámenes adaptados u ordinarios, ya que sólo se encarga de la gestión de las solicitudes de adaptaciones. Por lo tanto durante las pruebas presenciales, UNIDIS sólo podrá ofrecer asesoramiento respecto a las adaptaciones concedidas a los estudiantes.

A partir del curso 2009/2010 cuando el estudiante pasa su carnet por la valija virtual al acceder al aula de examen, se mostrará un aviso en la pantalla de la valija virtual indicándole a los miembros del tribunal qué adaptaciones tiene concedidas el estudiante que va a entrar al aula de examen para la sesión que se celebra en ese momento. Así, los miembros del tribunal tendrán más facilidad para entregar los exámenes adaptados que puedan estar en la valija física y se evitarán posibles confusiones con los exámenes que imprime la valija virtual.

Todos aquellos problemas que se encuentren durante los exámenes deberán ser reflejados en el acta del tribunal a modo de incidencia para que posteriormente UNIDIS y el Vicerrectorado Adjunto de Pruebas Presenciales puedan estudiar la forma de solucionarlos.

### *Fase de resolución de incidencias*

Al finalizar cada período de exámenes, el Vicerrectorado Adjunto de Pruebas Presenciales envía a UNIDIS las incidencias reflejadas en las actas de cada tribunal que atañen a estudiantes con discapacidad. UNIDIS anali-

za estas incidencias y realiza un informe indicando la causa o causas por las que se ha producido el hecho reflejado en el acta del tribunal.

A su vez, los estudiantes que han tenido problemas al realizar sus exámenes contactan con UNIDIS para comunicar lo ocurrido para que se estudie y se trate de evitar el problema en siguientes convocatorias.

Estas incidencias ayudan a UNIDIS a depurar los procesos de gestión y otros problemas que no sería posible identificar sin la colaboración de los miembros de los tribunales, los Centros Asociados y de los propios estudiantes.

### *Fin del proceso*

Una vez finalizan las pruebas presenciales terminarían las tareas de UNIDIS respecto a las adaptaciones de examen, aunque en algunas ocasiones es necesario modificar determinadas adaptaciones, ya que el estudiante ha tenido problemas a la hora de realizar los exámenes con la adaptación que se le concedió.

Como se ha podido comprobar el proceso de concesión de adaptaciones de examen es complejo e implica fases complejas y comunicaciones que en ocasiones lo enlentecen.

### **5.2.3. Otras adaptaciones**

UNIDIS también se encarga de gestionar otro tipo de adaptaciones que no afectan al proceso de las pruebas presenciales de la UNED. Nos referimos a adaptaciones que en muchos casos se encuentran fuera de los cauces normales de solicitud y que se gestionan de forma personalizada en función de las necesidades de cada estudiante.

Estas otras adaptaciones se pueden solicitar en el momento de la matrícula o a lo largo del curso, según van transcurriendo las clases, y en la actualidad son:

#### *Intérpretes de Lengua de Signos Española y Lengua de Signos Catalana*

Para las tutorías presenciales en los Centros Asociados en territorio nacional. Los estudiantes comunican a UNIDIS para qué tutorías necesitan

la presencia de un ILS y se procede a gestionar dicha petición, en coordinación con el Centro Asociado en el que se realizan las tutorías.

#### *Equipos individualizados de Frecuencia Modulada*

Para uso de estudiantes en las tutorías en los Centros Asociados. Los estudiantes comunican a UNIDIS para qué tutorías necesitan hacer uso del Equipo FM y se procede a gestionar dicha petición, en coordinación con el Centro Asociado en el que se realizan las tutorías.

#### *Subtitulado de material audiovisual*

El CEMAV, Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales de la UNED, se encarga de subtitular los materiales que el estudiante necesite. El estudiante comunica sus necesidades a UNIDIS y se procede a tramitar su solicitud.

#### *Libros en formato electrónico*

Los estudiantes que necesitan acceder a los libros de la Editorial de la UNED en formato electrónico tienen derecho a acceder a este tipo de formato. UNIDIS recibe las solicitudes y coordina que el estudiante reciba los libros.

#### *Encuadernación en espiral*

En algunos casos, por ejemplo los estudiantes con movilidad reducida en los miembros superiores, necesitan este tipo de encuadernación para manejar con comodidad una publicación. UNIDIS recibe las solicitudes y coordina que el estudiante reciba los libros en dicho formato. Esta adaptación es sólo para libros editados por la Editorial UNED.

### **5.3. Descripción de las adaptaciones y orientaciones**

Antes de realizar una descripción más particular y detallada de las características principales de cada una de las adaptaciones y subadaptaciones, es imprescindible aclarar el empleo de los términos «adaptación» y «subadaptación» para referirnos al conjunto de ajustes y modificaciones que se llevan a cabo en nuestra Universidad. Esta categorización concep-

tual pretende facilitar el desarrollo de las adaptaciones a los equipos docentes, a los tribunales y a los centros asociados y, al mismo tiempo, simplificar las principales tareas que comporta el proceso de evaluación, gestión y toma de decisiones de las adaptaciones en UNIDIS.

Con *adaptación* nos referimos a una categoría genérica de ajustes que presentan características comunes y a los que, cuando se concretan, denominamos *subadaptaciones*. Podríamos decir, por tanto, que las subadaptaciones son los ajustes propiamente dichos, ya que suministran mayor información acerca de las verdaderas necesidades del alumnado y, a su vez, aportan mayor concreción para su realización.

De aquí en adelante ofreceremos, en primer lugar, una definición de cada una de las adaptaciones genéricas. En segundo lugar, haremos una descripción más minuciosa de las subadaptaciones que forman parte de cada una de esas categorías genéricas o adaptaciones y propondremos unas breves instrucciones para facilitar su desarrollo a los equipos docentes, a los estudiantes, a los Centros Asociados y a los tribunales.

El capítulo se ha organizado en grandes bloques que vinculan las adaptaciones y sus respectivas subadaptaciones con los equipos docentes, los estudiantes, los Centros Asociados y los tribunales. Esta organización responde a criterios de responsabilidad en su organización y puesta en marcha:

**Bloque 1:** A este bloque corresponden las adaptaciones 1, 2, 3, 4, 5 y 6, vinculadas directamente a los equipos docentes, en tanto que han de ser preparadas y elaboradas por los profesores o bien deben ser informados de las mismas.

La adaptación 6 pertenece, a la vez, a los bloques 1 y 2, ya que está vinculada tanto a los equipos docentes, que aunque no tengan que realizar adaptación alguna deberán estar informados de su aplicación, como a los estudiantes, sujetos activos de la misma.

**Bloque 2:** Corresponden a este bloque las adaptaciones 6 y 7 relativas a los estudiantes.

**Bloque 3:** Este bloque está constituido por las adaptaciones 8, 9, 10 y 11, que son aquellas en las que se ve involucrada de forma especial toda la red de Centros Asociados, Subcentros y Aulas de nuestra Universidad, por ser los espacios donde se llevan a cabo físicamente las pruebas presenciales.

La adaptación 11 debe ser tenida en cuenta tanto por los Centros Asociados como por los tribunales, por lo que concierne tanto al Bloque 3 como al Bloque 4.

**Bloque 4:** A este último bloque corresponden las adaptaciones 11, 12 y 13, que son aquellas en las que los tribunales o acompañantes del estudiante deben proporcionarle ciertos apoyos durante la realización de las pruebas presenciales.

**Otras adaptaciones:** Se trata de adaptaciones que no corresponden a las pruebas presenciales y que, por el momento, se gestionan de forma diferente.

Es preciso aclarar, no obstante, que todas las adaptaciones incluidas en cualquier bloque deben ser informadas a los *tribunales* en cada una de las convocatorias de *pruebas presenciales*.

## CUADRO ADAPTACIONES Y SUBADAPTACIONES

## ADAPTACIONES REFERIDAS AL FORMATO DE EXAMEN

- 1: Exámenes en braille.
  - 1.1. Envío del examen en braille por parte del equipo docente con copia en tinta del original.
- 2: Exámenes en otros soportes.
  - 2.1. Envío del examen en CD en un archivo de Microsoft Word por parte del equipo docente.
  - 2.2. Envío del examen en CD en un archivo de texto sin formato (.txt) por parte del equipo docente.
  - 2.3. Envío del examen en disquete en un archivo de Microsoft Word por parte del equipo docente.
  - 2.4. Envío del examen en disquete en un archivo de texto sin formato (.txt) por parte del equipo docente.
  - 2.5. Envío del examen ordinario en papel.
- 3: Exámenes con texto ampliado.
  - 3.1. Ampliación de texto a 14 Arial y Negrita por parte del equipo docente.
  - 3.2. Ampliación de texto a 18 Arial por parte del equipo docente.
  - 3.3. Ampliación de texto a 18 Arial y Negrita por parte del equipo docente.
  - 3.4. Ampliación de texto a 24 Arial por parte del equipo docente.
  - 3.5. Ampliación de texto a 24 Arial y Negrita por parte del equipo docente.
- 4: Exámenes con adaptación de representaciones gráficas.
  - 4.1. Sustitución o eliminación, si procede, de las representaciones gráficas del examen (gráficas, tablas, cuadros, etc.).
  - 4.2. Ampliación de imágenes: una imagen ampliada en cada hoja DIN A-4.

## ADAPTACIONES REFERIDAS AL TIEMPO Y MODALIDAD DE EXAMEN

- 5: Exámenes adaptados a tiempo o a otras modalidades.
  - 5.1. Adaptación de exámenes de desarrollo a modalidad de examen tipo test.
  - 5.2. Adaptación de exámenes de desarrollo a modalidad de examen de preguntas cortas.
  - 5.3. Examen adaptado a tiempo, preparado por el equipo docente.

## ADAPTACIONES REFERIDAS AL FORMATO DE RESPUESTAS

- 6: Contestaciones al examen por parte del estudiante en otros soportes.
  - 6.1. Contestaciones del estudiante a través de ayudas técnicas, impresas en braille.
  - 6.2. Contestaciones del estudiante a través de ayudas técnicas, impresas en tinta.
  - 6.3. Contestaciones del estudiante con ordenador, impresas en tinta.
  - 6.4. Contestaciones del estudiante grabadas en formato audio.
  - 6.5. Ampliación del espacio asignado por el equipo docente para las respuestas.

## ADAPTACIONES REFERIDAS AL USO DE RECURSOS TÉCNICOS

- 7: Ayudas técnicas o material adaptado proporcionado por el estudiante.
  - 7.1. Flexo.
  - 7.2. Atril.
  - 7.3. Máquina de escribir.
  - 7.4. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas.
  - 7.5. Adaptador para escribir.
  - 7.6. Lupa/Telelupa.
  - 7.7. Máquina Perkins.
  - 7.8. Braille Hablado.
  - 7.9. Software adaptado (Jaws, Zoomtext, Magic, etc.).
  - 7.10. Material permitido en el examen en otros soportes (digital, braille, audio, etc.).
  - 7.11. Periféricos (teclado, ratón, etc.).

ADAPTACIONES REFERIDAS AL USO DE RECURSOS TÉCNICOS

- 8: Soporte informático proporcionado por el Centro Asociado.
  - 8.1. Ordenador.
  - 8.2. Ordenador con software adaptado.
  - 8.3. Impresora.
  - 8.4. Ordenador e impresora.
  - 8.5. Ordenador con software adaptado e impresora.

ADAPTACIONES REFERIDAS AL MOBILIARIO Y/O MATERIALES

- 9: Mobiliario y/o material adaptado proporcionado por el Centro Asociado.
  - 9.1. Mesa adaptada para silla de ruedas.
  - 9.2. Mesa más amplia.
  - 9.3. Mesa para zurdos.
  - 9.4. Silla cómoda o silla especial para exámenes.
  - 9.5. Papel pautado.
  - 9.6. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas.

ADAPTACIONES REFERIDAS AL ACCESO FÍSICO

- 10: Accesibilidad al Centro.
  - 10.1. Facilidades para el acceso a las dependencias del centro.
  - 10.2. Servicio adaptado.
  - 10.3. Ascensor adaptado.
  - 10.4. Rampas o elevadores.
  - 10.5. Parking adaptado.
- 11: Ubicación diferente para la realización de los exámenes.
  - 11.1. Examinarse en aula aparte.
  - 11.2. Ubicación cómoda en el aula de examen.
  - 11.3. Sentarse cerca del tribunal examinador.
  - 11.4. Situarse cerca de la salida.
  - 11.5. Examinarse en el hospital.
  - 11.6. Examinarse en su domicilio.

ADAPTACIONES REFERIDAS AL APOYO O AYUDA DE 3ª PERSONA U OTROS SERVICIOS

- 12: Acompañante durante la realización del examen.
  - 12.1. Para la lectura de los enunciados del examen.
  - 12.2. Para la escritura de las respuestas de examen de desarrollo.
  - 12.3. Para rellenar la hoja de lectura óptica (datos personales, respuestas, etc.).
  - 12.4. Para asistencia en el manejo del material permitido: unidades didácticas, diccionario, calculadora, etc.
  - 12.5. Para cuidado personal.
  - 12.6. Intérprete de lengua de signos proporcionado por el estudiante.
  - 12.7. Perro-guía.
- 13: Apoyo o ayuda por parte del tribunal.
  - 13.1. Para la lectura de los enunciados del examen.
  - 13.2. Para la escritura de las respuestas de examen de desarrollo.
  - 13.3. Para rellenar la hoja de lectura óptica (datos personales, respuestas, etc.).
  - 13.4. Para asistencia en el manejo del material permitido: unidades didácticas, diccionario, calculadora, etc.
  - 13.5. Permitir la salida al servicio si fuera necesario.
  - 13.6. Dirigirse personalmente al estudiante al dar algún aviso o explicación.
  - 13.7. Ampliar en 30 minutos el tiempo de duración del examen.

- Otras adaptaciones:
  - Encuadernación en espiral de libros editados por la UNED.
  - Préstamo de Equipos de Frecuencia Modulada.
  - Intérprete de lengua de signos en actividades de aprendizaje.
  - Envío de libros en formato digital.
  - Subtitulado de material audiovisual.

## Adaptación 1. Exámenes en braille

Esta adaptación es necesaria cuando el estudiante no puede acceder a la lectura (a una lectura funcional) en el formato ordinario en tinta debido a sus limitaciones visuales. El sistema braille es uno de los procedimientos de acceso a la información más utilizados para todos aquellos estudiantes con ceguera y discapacidad visual profunda.

En nuestra Universidad, al igual que en la mayoría de universidades españolas, la transcripción de los exámenes braille (véase *Ilustración 16*) se realiza a través de la *ONCE*, institución que garantiza la calidad y confidencialidad indispensables que requiere este proceso.



Ilustración 16. Texto en braille.

### *Subadaptación 1.1. Envío del examen en braille por parte del equipo docente con copia en tinta del original*

Para la realización de esta subadaptación, se detallan a continuación una serie de pasos a seguir.

*Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

- I. El equipo docente deberá hacer llegar el enunciado del examen a los responsables que en cada momento determine la ONCE a través de alguna de las siguientes vías:
  - por correo electrónico (consultar UNIDIS)
  - por correo ordinario o certificado a:

El diagrama muestra un sobre de correo ordinario con los siguientes elementos:

- En la parte superior izquierda, cuatro líneas horizontales representando campos para datos de contacto.
- En la parte superior derecha, un espacio rectangular para un sello postal.
- En el centro, el texto de destino escrito en negrita:  
**ONCE**  
**“Responsable transcripción”**  
**Paseo de la Habana 208**  
**28036 Madrid**

Figura 3. Datos a incluir en el sobre de correo ordinario.

Teléfono de contacto: 91 353 56 05

- II. Junto con el examen, el equipo docente debe rellenar una breve ficha de datos. Es muy importante que se indique la fecha límite para la devolución del examen transcrito por parte de la ONCE, con el fin de que éste llegue con antelación al envajado físico de los exámenes:

### **DATOS PARA EL ENVÍO DE EXÁMENES A TRANSCRIBIR A BRAILLE POR LA ONCE**

- Asignatura:
- Titulación:
- Facultad:
- Curso académico:
- Prueba Presencial (1ª, 2ª o Septiembre):
- Semana (1ª o 2ª):
- Número de copias:
- Fecha límite de entrega de la transcripción (días previos al envalijado):
- Miembro del equipo docente al que puede recurrir la ONCE en el caso de necesitarlo:
- Teléfono de contacto:
- Dónde hay que remitir el examen (nombre del profesor, dirección postal, facultad, despacho, planta, etc.) y franja horaria para el envío:

III. Una vez transcrito, *desde la ONCE remitirán el examen a cada uno de los profesores que lo haya solicitado*, que procederá, junto con una copia del mismo impresa en tinta, a depositarlo en las valijas para su envío a los tribunales de examen, de la misma forma que con todas las demás adaptaciones concedidas. Es indispensable el envío de esta *copia en tinta*, para prevenir posibles problemas en el momento de realización de las pruebas presenciales que no se podrán resolver por parte de los tribunales sin el examen en un formato ordinario legible.

Por último, respecto a esta subadaptación, debemos aclarar que el hecho de que el estudiante acceda al enunciado de los exámenes en braille, no implica necesariamente que responda al mismo a través del alfabeto braille. En el caso de que así sea, se informará a los equipos docentes a través de otra adaptación que se detallará más adelante (véase la *Adaptación 5. Contestaciones por parte del estudiante en otros soportes*, en concreto la *subadaptación 5.1. Contestaciones del estudiante a través de ayudas técnicas, impresas en braille*).

## Adaptación 2. Exámenes en otros soportes (CD, disquete, etc.)

Esta adaptación es necesaria, principalmente, cuando el estudiante no puede acceder a la lectura (a una lectura funcional) en el formato ordinario impreso en tinta debido a sus *dificultades visuales* o, en algunos casos, *motoras*.

En el primer caso, se trata básicamente de estudiantes que, presentando distintos y variados tipos de *alteraciones en la visión* (estudiantes con ceguera o con restos visuales), no son usuarios de Braille o no tienen las competencias suficientes en el manejo de este alfabeto. En un porcentaje menor, algunos estudiantes solicitan esta adaptación en asignaturas que generan errores de lectura a través del sistema braille como son las que contienen fórmulas matemáticas o alfabetos poco frecuentes como por ejemplo el griego.

En el segundo caso, esta adaptación se emplea también para aquellos estudiantes que, aunque no presentan dificultades visuales, sí las tienen de *tipo físico o motor* que les impiden manipular los exámenes en el formato ordinario en papel, por lo que acceden a la lectura de los enunciados a través de otros soportes. Las subadaptaciones incluidas en esta adaptación son, por el momento, las siguientes:

*Subadaptación 2.1. Envío del examen en CD en un archivo Microsoft Word por parte del equipo docente*

*Subadaptación 2.2. Envío del examen en CD en un archivo de texto sin formato (\*.txt) por parte del equipo docente*

*Subadaptación 2.3. Envío del examen en disquete en un archivo Microsoft Word por parte del equipo docente*

*Subadaptación 2.4. Envío del examen en disquete en un archivo de texto sin formato (\*.txt) por parte del equipo docente*

Como puede observarse, estas cuatro subadaptaciones resultan de la combinación entre dos diferentes soportes digitales, *CD* o *disquete*, junto con dos tipos de archivos, *Word* o *texto sin formato (\*.txt)*. La necesidad de utilizar unos u otros se justifica por las razones siguientes:

- Uno de los recursos más ampliamente empleados por los estudiantes con discapacidad visual para lograr una lectura funcional de las preguntas de los exámenes, es el *ordenador proporcionado por el Centro Asociado*. Actualmente, la mayoría de los ordenadores en uso se comercializan con lector de CD, al mismo tiempo que las disqueteras tienden a desaparecer, por lo que la solicitud que se realiza a los equipos docentes por defecto va a ser la grabación de los exámenes en CD. Ciertamente lo deseable en un futuro más o menos cercano sería obtener los exámenes a través de la valija virtual en un formato digital que pudiera ser utilizado por los estudiantes, de igual manera que si se encontrara grabado en un CD.

Algunos estudiantes utilizan además algunos recursos periféricos para poder acceder al ordenador o utilizarlo. Estos recursos pueden ser:

- Los *teclados adaptados* (para una sola mano, reducidos, ampliados, virtuales, etc.).
- Los *ratones adaptados* (con sensores ópticos, de boca, etc.).
- La *línea braille*: dispositivo electrónico con funcionalidad similar al teclado convencional (véase *Ilustración 17*).
- La *impresora braille*, generalmente de uso doméstico (véase *Ilustración 18*).

Para hacer uso del *ordenador* en la lectura de los enunciados de los exámenes, los estudiantes precisan que estos lleguen en un CD.

- Otro de los recursos utilizados por los estudiantes con discapacidad visual con el mismo fin (aunque en menor medida), son las ayudas técnicas o dispositivos como el *Braille Hablado* o *Braille'n Speak*<sup>2</sup>, un

---

<sup>2</sup> Braille Hablado o Braille'n Speak: instrumento electrónico de lectura y acceso a la información para personas con discapacidad visual.

sistema de información electrónico que desempeña funciones similares a las de un ordenador y que se basa en la entrada de información a través de un teclado braille.

Para hacer uso del *Braille Hablado*, los estudiantes precisan que los enunciados de los exámenes lleguen en un disquete, ya que estos dispositivos en la mayoría de casos aún no incorporan lector de CD, sino que utilizan una disquetera para la entrada de información.



Ilustración 17. Línea braille.



Ilustración 18. Impresora braille.

Por otro lado, cabe mencionar que los equipos informáticos pueden estar provistos previamente de diverso software que comprende alguna de estas utilidades:

- De *lectura de pantalla*: permiten a una persona con ceguera acceder a los contenidos visuales del examen mediante voz y/o el alfabeto braille (ej. Jaws).
- De *magnificación de pantalla*: permiten aumentar o agrandar el contenido de la pantalla del ordenador (ej. Zoomtext).
- De *reconocimiento de voz*: convierten la señal de voz en texto (ej. Dragon Naturally Speaking).

Por lo general, el formato demandado para la utilización de estos programas, es un archivo de *Word*. Sin embargo, a veces el acceso a la información puede presentar problemas con un documento guardado en Word.

Ésta es la razón por la que se solicita a los equipos docentes que el examen se grave en *txt*, es decir, en *texto sin formato*, que por lo general presenta muchos menos inconvenientes. En el caso del *Braille Hablado*, los textos deberán presentarse siempre en *texto sin formato (\*.txt)*.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

#### I. Recomendaciones generales

- No utilizar el entorno multicolumna porque puede dificultar la lectura del documento.
- Evitar las tablas (fundamentalmente en archivos en *texto sin formato (\*.txt)*).
- El orden de lectura del documento debe ser lógico. Si el documento se va a utilizar en formato electrónico sería recomendable utilizar marcadores para delimitar las diferentes partes del documento.

#### II. Cómo guardar documentos en *texto sin formato (\*.txt)* usando Microsoft Word Office 2003 o anteriores.

Si el equipo docente utiliza Microsoft Office 2003 deberá acceder a la opción «*Guardar como*» dentro del menú «*Archivo*» siguiendo los pasos que se muestran en la siguiente ilustración, (véase *Ilustración 19*).

Después de acceder al menú «*Guardar como*» de la *Ilustración 19*, para proceder a guardar en *Texto sin formato (\*.txt)* el equipo docente deberá seleccionar en la opción «*Guardar como tipo: Texto sin formato (\*.txt)*» y guardar el fichero con el nombre deseado en la ubicación que corresponda (véase *Ilustración 20*).

#### III. Cómo guardar documentos en *texto sin formato (\*.txt)* usando Microsoft Word Office 2007.

En primer lugar, deberá acceder a la opción «*Guardar como*» dentro del menú «*Archivo*» y después seleccionar «*Otros formatos*» siguiendo los pasos que se muestran en la *Ilustración 21*:

Después de esto aparecerá un submenú como el que se visualiza en la *Ilustración 22*.

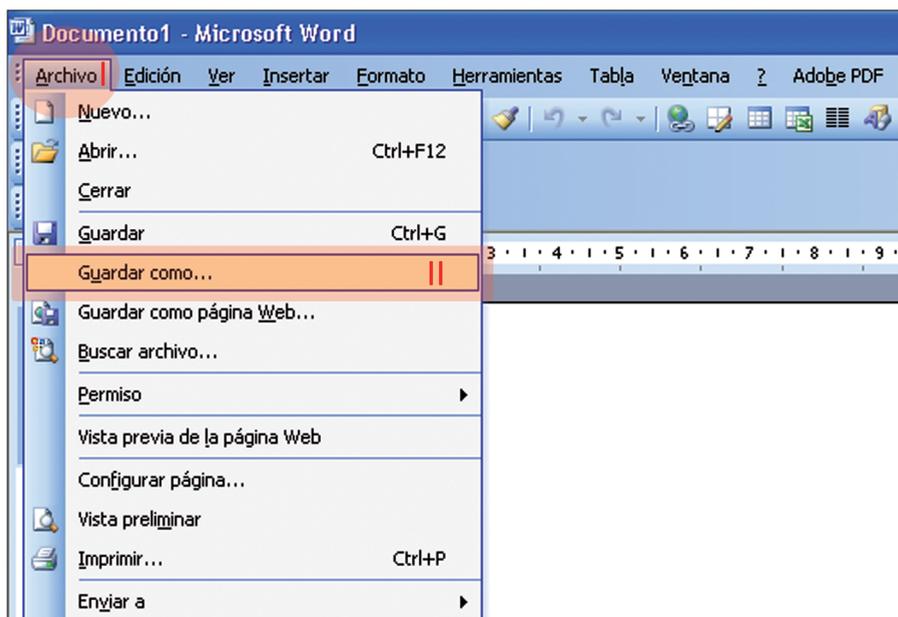


Ilustración 19. Pasos para guardar en otro formato en Word 2003.

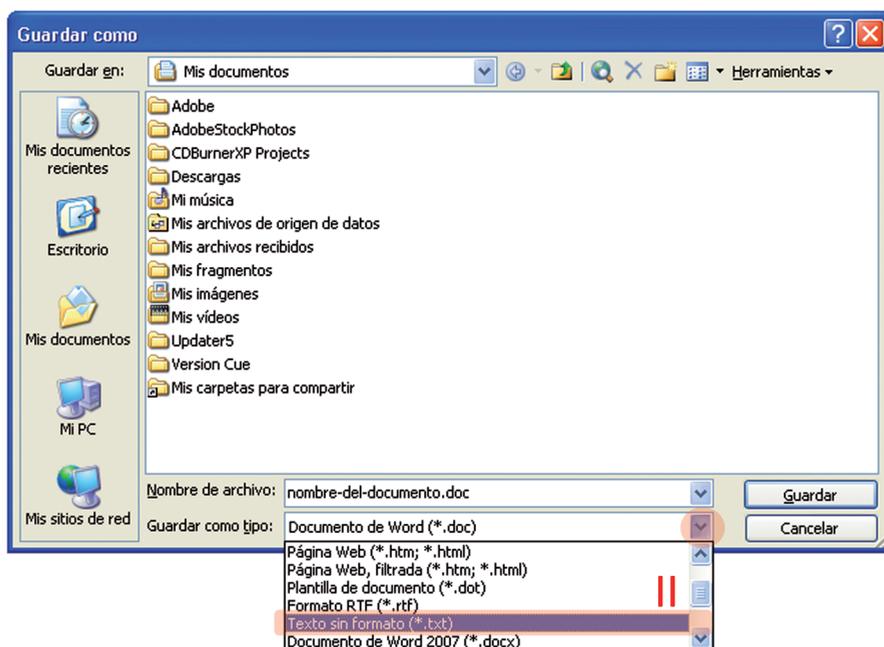


Ilustración 20. Submenú de selección de formatos Word 2003.

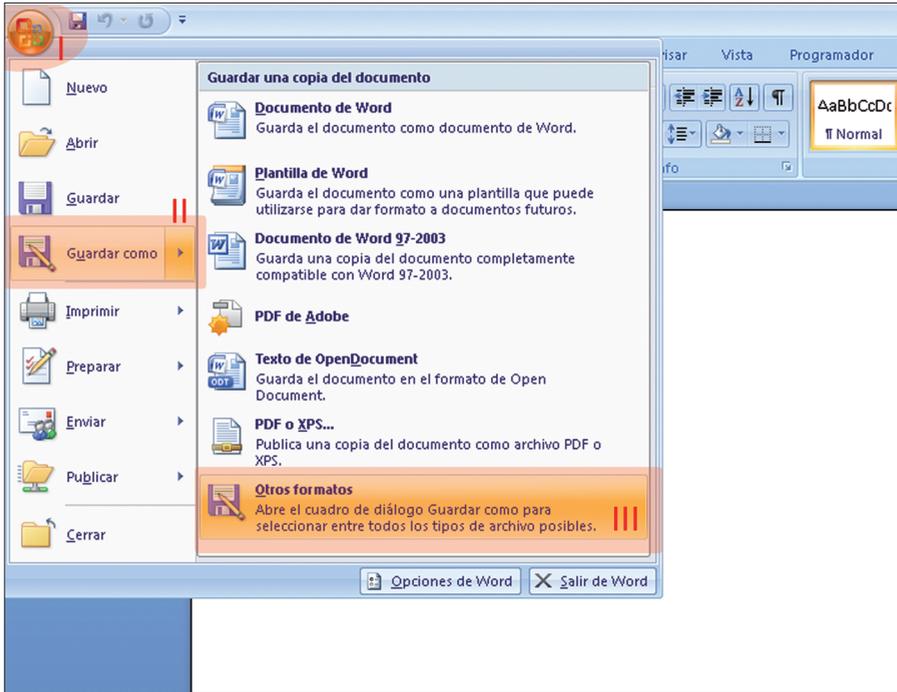


Ilustración 21. Pasos para guardar en otro formato en Word 2007.

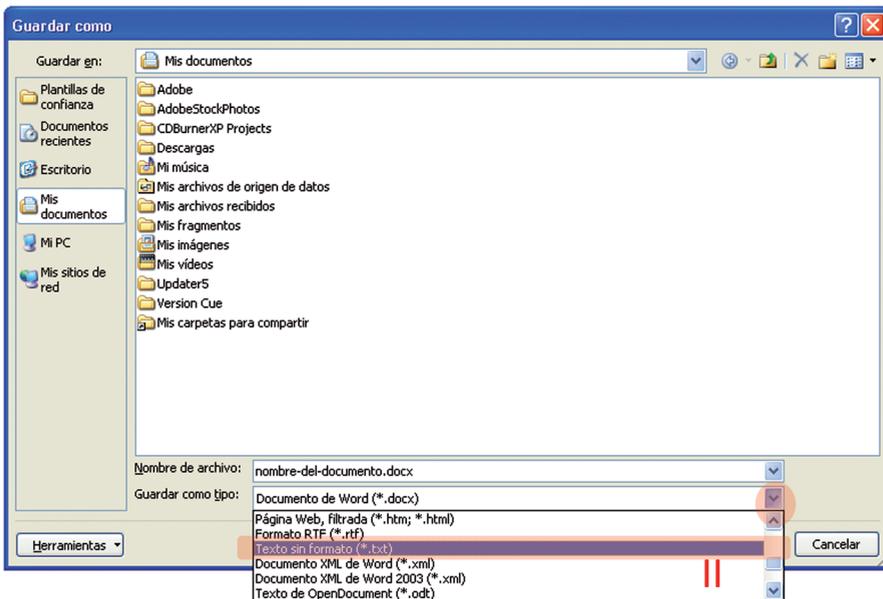


Ilustración 22. Submenú de selección de formatos Word 2007.

En este submenú el equipo docente deberá seleccionar «*Texto sin formato (\*.txt)*» y guardar el fichero con el nombre deseado en la ubicación que corresponda.

#### IV. Cómo guardar documentos en formato Word 97-2003 usando Microsoft Office 2007.

Cuando el equipo docente utilice Microsoft Office 2007 y se le haya solicitado el examen en formato Word, no debe olvidar que es necesario guardarlo en formato *Word 97-2003* por razones de compatibilidad con los ordenadores de los Centros Asociados para que así los usuarios puedan abrir el documento sin problemas.

Para ello, se deberán seguir los pasos que aparecen en la *Ilustración 23: Guardar en Word compatible con versiones anteriores a Word 2007.*

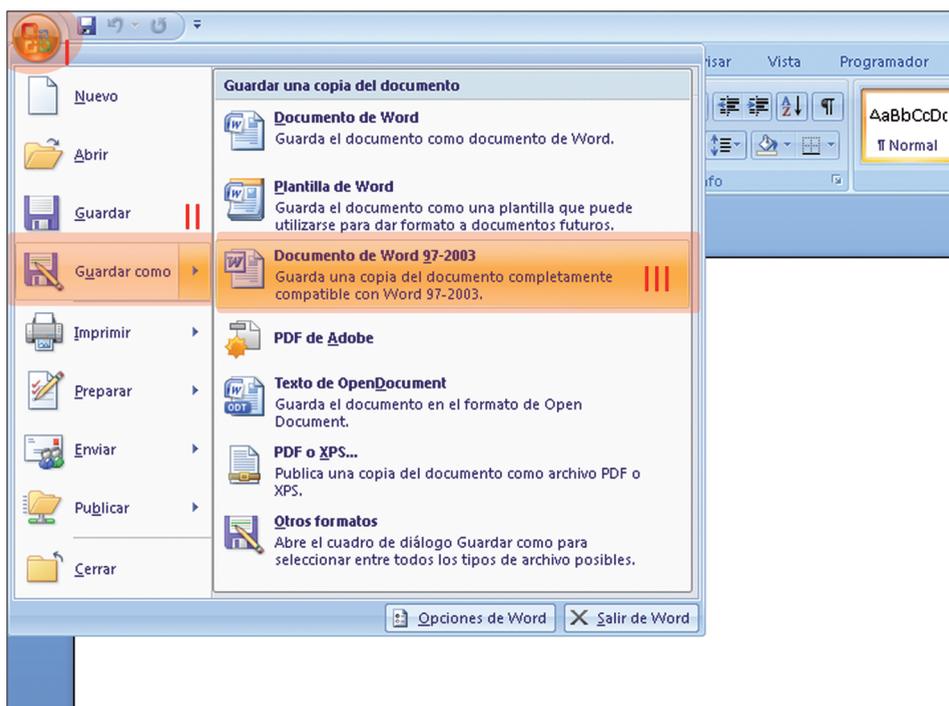


Ilustración 23. Guardar en Word compatible con versiones anteriores a Word 2007.

Si no es posible obtener el archivo en Word o en txt (texto sin formato), puede enviarse en otros formatos accesibles como el *PDF ACCESIBLE* que permite a los usuarios de lectores de pantalla, tales como Jaws, leer la información que contiene, siempre y cuando no se haya solicitado la grabación en disquete para braille Hablado ya que éste sólo es funcional con Word o *texto sin formato (\*.txt)* (Consultar con UNIDIS en caso de duda).

Una vez realizados los dos pasos anteriores, el equipo docente procederá a grabar este archivo de la forma habitual en un CD o en un disquete, para su posterior envalijado físico y envío a los tribunales de examen, de la misma manera que con todas las demás adaptaciones concedidas.

Para grabaciones en disquete, en el caso de que el ordenador del equipo docente no disponga de disquetera, podrá ponerse en contacto con UNIDIS para que se le proporcione una en préstamo.

### *Subadaptación 2.5. Envío del examen ordinario en papel*

Esta subadaptación está justificada cuando el estudiante no necesita un examen adaptado, sin embargo, se examina en un lugar diferente del Centro Asociado, como puede ser su domicilio, un centro hospitalario, etc.

#### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

El equipo docente guardará en un sobre una copia en papel del examen ordinario para su posterior envalijado físico y envío a los tribunales de examen, de la misma manera que con todas las demás adaptaciones concedidas.

Para más información, véanse *Subadaptación 11.5. Examinarse en el hospital* y *subadaptación 11.6. Examinarse en su domicilio*.

### Adaptación 3. Exámenes con texto ampliado

Esta adaptación es muy adecuada para todos aquellos estudiantes con dificultades de visión que mantienen los restos visuales suficientes para tener una lectura funcional de los enunciados de los exámenes en el formato ordinario en tinta.

Estos estudiantes forman parte de un amplio grupo de personas con dificultades visuales severas que no se enmarcan dentro de la categoría *personas ciegas* ni dentro la categoría *personas videntes*, sino de la que se conoce como *personas con baja visión*. Estas personas pueden presentar alteraciones en:

- La *agudeza visual*, expresión que hace referencia a la facultad del ojo para percibir la figura y la forma de los objetos.
- El *campo visual*, término que se aplica a la vista panorámica cuando el individuo mira de frente, es decir, al área del espacio que percibe el ojo.
- *Otros: la visión en colores, agudeza al contraste, motilidad ocular*, etc.

A pesar de ello, los avances tecnológicos permiten actualmente que las personas con baja visión puedan desarrollar distintas actividades a través de su visión residual siempre y cuando se realicen unas determinadas adaptaciones. Por esta razón, los estudiantes solicitan a los equipos docentes *diferentes ajustes* en la presentación del texto de los enunciados de los exámenes que afectan a alguna de estas características:

- La *fuentes* de letra.
- El *estilo* de la fuente (formato de la letra: normal, negrita, etc.).
- El *tamaño* de letra.

A veces, una ampliación excesiva de la letra puede suponer un problema importante si el estudiante tiene restricciones del *campo visual*, como ocurre por ejemplo en la *Retinosis Pigmentaria*, enfermedad que, entre otras consecuencias, provoca *visión en tubo*; en estos casos, letras demasiado grandes podrían salirse fuera del campo visual que posee el estudiante, (véase *Ilustración 24*).

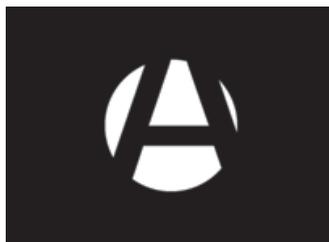


Ilustración 24. Visión en tubo.

En otras ocasiones, la *pérdida de agudeza visual* requiere que se agrande la letra y que además se presente en un estilo de fuente diferente como por ejemplo en negrita y así favorecer una lectura más funcional que suponga un menor esfuerzo al estudiante.

A continuación se exponen las subadaptaciones más frecuentemente solicitadas por los estudiantes.

### *Subadaptación 3.1. Ampliación de texto a 14 Arial y Negrita por parte del equipo docente*

Esta subadaptación es más habitual en estudiantes con pérdida de agudeza visual leve y en algunos casos en los que existen restricciones del campo visual que impiden la lectura de letras con tamaños más grandes.

Ejemplo: **14 Arial y Negrita**

### *Subadaptación 3.2. Ampliación de texto a 18 Arial por parte del equipo docente*

Esta subadaptación es la más solicitada por los estudiantes con pérdidas de agudeza visual de moderada a severa.

Ejemplo: **18 Arial**

*Subadaptación 3.3. Ampliación de texto a 18 Arial y Negrita por parte del equipo docente*

Esta subadaptación, similar a la anterior salvo por el estilo de la fuente que debe presentarse en negrita, se precisa para que aquellos estudiantes para quienes el aumento de la letra es insuficiente, puedan percibirla de una forma más adecuada.

Ejemplo: **18 Arial y Negrita**

*Subadaptación 3.4. Ampliación del texto a 24 Arial por parte del equipo docente*

Esta subadaptación es la más recomendada para estudiantes con pérdidas de agudeza visual de severa a grave.

Ejemplo: **24 Arial**

*Subadaptación 3.5. Ampliación del texto a 24 Arial y Negrita por parte del equipo docente*

Esta subadaptación, similar a la anterior salvo por el estilo de la fuente que debe presentarse en negrita, se precisa para que aquellos estudiantes para quienes el aumento de la letra es insuficiente, puedan percibirla de una forma más adecuada.

Ejemplo: **24 Arial y Negrita**

*Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

En cualquiera de estos cinco casos, o en otros no contemplados, los equipos docentes utilizarán las herramientas habituales del programa de

edición de textos Microsoft Office Word o de cualquier otro editor para realizar la adaptación concedida.

Si el enunciado del examen original está realizado con cualquier otro programa que no es el Microsoft Office Word, se intentará, en la medida de lo posible, producir una letra de tamaño y características similares a las solicitadas. (Consultar con UNIDIS en caso de duda).

La ampliación de la letra no supone el uso de un tamaño diferente de página al ordinario (DIN A-4 o tamaño folio) a no ser que se especifique esto en la adaptación concedida, solicitándose de modo expreso otro tamaño (ej. DIN A-3).

La ampliación de la letra implica el mismo aumento en proporción para las representaciones gráficas asociadas al examen que comprendan números, letras, símbolos, etc.

#### **Adaptación 4. Exámenes con adaptación de representaciones gráficas**

Esta adaptación se concede cuando el estudiante debido a sus dificultades visuales no es capaz de percibir las representaciones gráficas (imágenes, tablas, cuadros, etc.) que pudieran acompañar a los enunciados de un examen en el formato o tamaño ordinario debido a sus dificultades visuales.

Las subadaptaciones asociadas son las siguientes:

*Subadaptación 4.1. Sustitución o eliminación, si procede, de las representaciones gráficas del examen (gráficas, tablas, cuadros, etc.)*

Esta subadaptación se concede cuando el estudiante no puede acceder a la información visual de los exámenes por diversos motivos:

- Porque presenta *ceguera* y no le resultan de utilidad o adecuados otros formatos, como pueden ser las *láminas en relieve* que elabora la ONCE, ya que:
  - No tiene las competencias suficientes en su manejo o no es usuario habitual de las mismas.
  - No le ha sido posible disponer de ellas durante el estudio de la materia.
  - No es posible realizar la representación gráfica en relieve para el examen.
- Porque, aunque existan restos visuales, no son suficientes para que el estudiante pueda acceder a la información de manera adecuada.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Teniendo en cuenta la dificultad que puede suponer esta subadaptación a los equipos de determinadas asignaturas vinculadas inexorablemente a gráficas, imágenes, tablas, cuadros, etc., se proponen desde UNIDIS para su realización dos procedimientos:

- I. Sustituir la *información visual* de los enunciados por texto explicativo/descriptivo de dicha información. Por ejemplo:
  - *Pregunta de un examen ordinario:* La neurona de la *Figura 4* es, por su forma: a) Unipolar; b) Pseudounipolar; c) Multipolar; d) Bipolar.

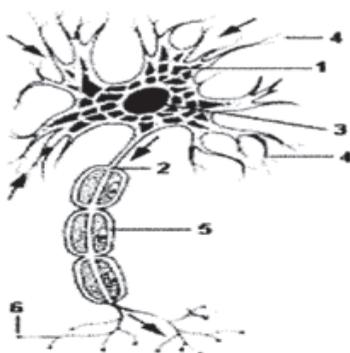


Figura 4. Neurona.

- *Pregunta adaptada*: El tipo de neurona que tiene varias dendritas y un solo axón se denomina: a) Unipolar; b) Pseudounipolar; c) Multipolar; d) Bipolar.
- II. Eliminar los enunciados con representaciones gráficas en los que no sea posible realizar una descripción adecuada de una imagen y sustituirlos por otros equivalentes. Por ejemplo:
- *Pregunta ordinaria*: (la misma que en el ejemplo anterior)
  - *Pregunta adaptada*: Describa las características de las neuronas multipolares.

#### *Subadaptación 4.2. Ampliación de imágenes: una imagen ampliada en cada hoja DIN A-4*

Esta subadaptación implica que el estudiante presente restos visuales pero se hace imprescindible la ampliación de las imágenes propuestas en el examen para que pueda acceder a ellas en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

#### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

En este caso, el equipo docente ampliará las imágenes propuestas en el examen, de tal manera que cada imagen comprenda una hoja tamaño DIN A-4 o tamaño folio. Esta subadaptación se solicita principalmente cuando las imágenes o representaciones gráficas forman parte de los enunciados del examen a modo de anexos.

La ampliación de las imágenes no supone el uso de un tamaño diferente de página al ordinario (DIN A-4 o tamaño folio) a no ser que se especifique esto en la adaptación concedida, solicitándose de modo expreso otro tamaño (ej. DIN A-3).

## Adaptación 5. Exámenes adaptados a tiempo o a otras modalidades

### *Subadaptación 5.1. Examen adaptado a tiempo, preparado por el equipo docente*

Esta subadaptación responde a una necesidad que puede darse en todos los tipos de discapacidades hasta ahora considerados, es decir, discapacidades físicas y/o motoras, psíquicas y sensoriales (auditivas o visuales).

Estaría justificada en las pruebas presenciales principalmente cuando el tiempo estimado por los equipos docentes para realizar la prueba no permite al estudiante hacerla con garantías. Esto sucede cuando:

- Su tiempo de lectura promedio es más lento que el del resto.
- Su tiempo de escritura promedio es más lento que el del resto.
- Su tiempo de emisión de respuesta es también más lento que el del resto.

Cabe destacar que muchas de estas situaciones de desventaja se podrían contrarrestar aumentando la duración del examen, pero dado que *nuestro sistema de pruebas presenciales no hace posible la ampliación del tiempo de examen cuando éste comprende dos horas*, se hace necesario adecuar el contenido de lo preguntado en la prueba presencial, según corresponda a cada estudiante, con el objeto de que pueda tener la posibilidad de contestar en ese espacio de dos horas con las mismas garantías que el resto de sus compañeros, sin menoscabo del nivel exigido.

No se trata, sin embargo, de realizar una evaluación insuficiente o limitada al estudiante con discapacidad, sino de diseñar una actividad o instrumento de evaluación para un tiempo de realización menor.

La clave se encuentra en responder a la siguiente pregunta: *¿cómo realizaría el equipo docente la evaluación de todos sus estudiantes si dispusiera de menos tiempo para ello, por ejemplo de 90 minutos en vez de 120 minutos?*

Probablemente, el equipo docente realizaría un ajuste en la proporción de preguntas o en el contenido a desarrollar en función del tiempo disponible, pero sin perder el objetivo o modificar los criterios de evaluación. De eso se trata precisamente: el estudiante con discapacidad realizará el examen en el tiempo de duración original (120 minutos) pero su examen estará planteado para completarse en 90 minutos; y esos 30 minutos de diferencia compensarán la dificultad que le provoca una mayor lentitud de ejecución.

Por otro lado, para los exámenes de duración inferior a las dos horas, UNIDIS procederá solicitando a los tribunales que permitan la ampliación del tiempo disponible originalmente, también según corresponda y se haya recomendado desde este Centro, hasta el máximo de dos horas. (Ver más adelante *Adaptación 13. Apoyo o ayuda por parte del tribunal*).

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

UNIDIS especificará el tiempo extra que el estudiante necesita (15, 30, 45, etc. minutos más) y se pondrá a disposición de los equipos docentes para resolver las dudas que puedan surgir al respecto de la realización más adecuada de esta subadaptación.

#### *Subadaptación 5.2. Adaptación de exámenes de desarrollo a modalidad de examen de tipo test*

#### *Subadaptación 5.3. Adaptación de exámenes de desarrollo a modalidad de examen de preguntas cortas*

Por otra parte, existen situaciones en las que las dificultades propias de la discapacidad no se pueden solventar con una ampliación del tiempo, ya que se requeriría un ajuste tal del examen que no permitiría al estudiante exponer sus conocimientos plenamente, ni al equipo docente obtener suficientes juicios para una correcta evaluación. En estas circunstancias, se hace necesario adaptar el examen a otras modalidades diferentes a la establecida con carácter general, especialmente cuando se trata de un examen de desarrollo. Estas modalidades se concretan por el momento en:

- Examen tipo test.
- Examen de preguntas cortas.

Estas dos subadaptaciones son empleadas como ajustes razonables para evaluar a los estudiantes, sobre todo cuando:

- La prueba ordinaria es de desarrollo y no es viable realizarla ni manuscrita ni a través de ordenador u otro medio técnico ni grabada en audio, por lo que la adaptación de examen a tipo test es la única opción. Esto sucede principalmente en *discapacidades físicas* (lesión medular, esclerosis múltiple, parálisis cerebral, etc.): existe falta de movilidad o movilidad reducida de los miembros superiores que impide o dificulta enormemente una escritura normalizada.
- El examen de desarrollo no es la forma más recomendable para poder evaluar los conocimientos del estudiante en igualdad de condiciones. Este segundo caso se presenta en mayor medida en aquellos estudiantes, generalmente con *discapacidad física*, que conservan la posibilidad de escribir manualmente, aunque siguen teniendo dificultades para la escritura extensa que supone un examen de desarrollo convencional, por lo que la forma más adecuada de evaluación sería a través de preguntas cortas.

A veces también resultan adecuados estos ajustes en estudiantes con otro tipo de discapacidad, aunque la frecuencia de solicitud es considerablemente menor:

- *Discapacidad auditiva*: tal y como se explicó en el capítulo 4 muchas personas con discapacidad auditiva, especialmente las que han sufrido la pérdida auditiva antes de la adquisición del lenguaje oral (prelocutiva) tienen bajos niveles de capacidad lecto-escritora, que se relacionan con la comprensión de los enunciados (significado de los textos) y con la emisión de las respuestas (producción gramaticalmente correcta). Estas dificultades, aunque en muchos casos se resuelven con la ampliación del tiempo de examen, pueden hacer recomendable el modelo de examen tipo test o el de preguntas cortas con el fin de mejorar el rendimiento del estudiante en la prueba presencial.
- *Discapacidad psíquica*: tanto síntomas específicos de la discapacidad como los derivados de la medicación que suelen tomar estos estu-

diantes, repercuten de manera negativa en la ejecución de las pruebas presenciales en aspectos relacionados con la atención, la concentración, la memoria, el manejo de la información y la comprensión, entre otros, siendo esta repercusión más notable cuando la modalidad establecida por el equipo docente para la evaluación de su asignatura es el examen de desarrollo. Es ante este hecho cuando la propuesta de examen tipo test o de preguntas cortas se presenta como una de las más apropiadas.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Una vez que los técnicos de UNIDIS han valorado estas subadaptaciones como las más adecuadas para un estudiante, resulta imprescindible comunicarse con los Equipos Docentes para negociar si este tipo de adaptación se considera conveniente para la correcta evaluación, consultar su viabilidad y aclarar dudas al respecto de su elaboración.

UNIDIS, por lo tanto, confirmará siempre con el equipo docente la posibilidad de realización del examen en estas condiciones y colaborará, en la medida de sus posibilidades, en la clarificación de dudas al respecto.

## **Adaptación 6. Contestaciones por parte del estudiante en otros soportes**

Cuando los estudiantes no pueden escribir manualmente por razones derivadas de su discapacidad, utilizan otros medios para dar respuesta a los exámenes y para ser evaluados por los equipos docentes en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

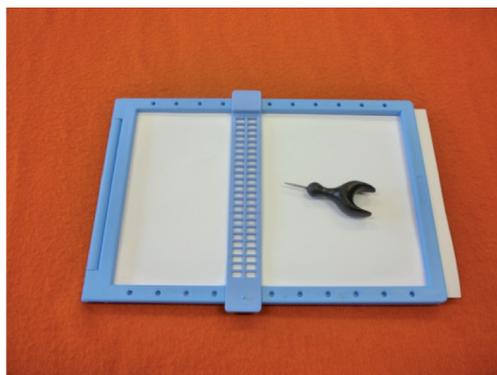
La utilización de unos u otros medios estará justificada por el tipo de discapacidad, pero también por la competencia o dominio en su manejo y el hábito de uso en diferentes situaciones de la vida diaria, incluidas las que tiene que ver con el proceso de aprendizaje. De ahí que sea necesaria la aplicación de diferentes subadaptaciones para el buen desarrollo y realización de las pruebas presenciales.

### *Subadaptación 6.1. Contestaciones del estudiante a través de ayudas técnicas, impresas en braille*

El estudiante contesta al examen a través de diferentes dispositivos como puede ser una *máquina Perkins*<sup>3</sup> o una *pauta*<sup>4</sup> que dan como resultado un examen escrito en el alfabeto braille, por lo que será necesaria la posterior transcripción a tinta (véase *Ilustración 25*).



Máquina Perkins



Pauta

Ilustración 25. Ayudas técnicas para personas con discapacidad visual.

### *Subadaptación 6.2. Contestaciones del estudiante a través de ayudas técnicas, impresas en tinta*

En esta subadaptación el estudiante, generalmente con discapacidad visual, contesta a través de diferentes dispositivos como puede ser el *Braille Hablado*, sistema portátil de almacenamiento y tratamiento de la información que genera un archivo con las contestaciones al examen del estu-

<sup>3</sup> Máquina Perkins: máquina para la escritura en sistema braille que permite escribir un máximo de 31 líneas de 42 caracteres. Lleva incluido un soporte para facilitar la lectura.

<sup>4</sup> Pauta: dispositivo similar a una pizarra mediante el cual se escribe en braille punteando la hoja con un punzón de derecha a izquierda.

diente que posteriormente debe imprimirse en tinta a través de una impresora del Centro Asociado.

### *Subadaptación 6.3. Contestaciones del estudiante con ordenador, impresas en tinta*

En este caso, el estudiante utilizará un ordenador proporcionado por el Centro Asociado para poder contestar al examen, que posteriormente debe imprimirse en tinta a través de una impresora del Centro Asociado.

### *Subadaptación 6.4. Contestaciones del estudiante grabadas en formato audio*

Cuando los estudiantes no pueden escribir de forma manual ni a través de un ordenador o de otros dispositivos como el Braille Hablado o la máquina Perkins, se hace necesaria la grabación en audio de las respuestas del examen. Por lo general, esta subadaptación se solicita si el estudiante presenta discapacidad visual sobrevenida y en casos de discapacidad física con serias limitaciones funcionales en los miembros superiores.

### *Subadaptación 6.5. Ampliación del espacio asignado por el equipo docente para las respuestas*

En determinados casos, los estudiantes no pueden escribir manualmente con un tamaño de letra considerado convencional, por lo que los espacios tasados asignados originalmente por los equipos docentes para los exámenes les resultan insuficientes para completar las preguntas como el resto de sus compañeros. Esto puede ser debido tanto a problemas visuales como a problemas de tipo motor.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Las cuatro primeras subadaptaciones son fundamentalmente de *carácter informativo*, ya que no implican la realización de examen adaptado por los equipos docentes, siempre y cuando no se haya especificado este hecho a través de otra adaptación y/o subadaptación.

Las implicaciones de la *Subadaptación 6.5* van a estar en función del criterio de los equipos docentes, como veremos más adelante.

Por otro lado, deben tenerse en cuenta las siguientes consideraciones para cada una de ellas:

Cuando se trate de la *Subadaptación 6.1* el equipo docente recibirá las contestaciones al examen en braille y deberá hacerlas llegar, ya sea por correo ordinario o certificado, para su transcripción a tinta al responsable que en cada momento determine la ONCE:

El diagrama muestra un sobre con los siguientes elementos:

- En la parte superior izquierda, cuatro líneas horizontales de diferentes longitudes para escribir datos de contacto.
- En la parte superior derecha, un espacio rectangular para un sello postal.
- En el centro, el texto de la siguiente manera:  
**ONCE**  
**“Responsable transcripción”**  
**Paseo de la Habana 208**  
**28036 Madrid**

Figura 5. Datos a incluir en el sobre por correo ordinario o certificado.

Junto con las contestaciones al examen, el equipo docente debe rellenar una *breve ficha de datos*. Es muy importante que se indique la *fecha límite* para la devolución del examen transcrito por parte de la ONCE, con el fin de que éste llegue con la antelación suficiente para su corrección:

### **DATOS PARA EL ENVÍO DE EXÁMENES A TRANSCRIBIR A TINTA POR LA ONCE**

- Asignatura:
- Titulación:
- Facultad:
- Curso académico:
- Prueba Presencial (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> ó Septiembre):
- Semana (1<sup>a</sup> ó 2<sup>a</sup>):
- Fecha límite para la devolución del examen transcrito:
- Miembro del equipo docente al que puede recurrir la ONCE en el caso de necesitarlo:
- Teléfono de contacto:
- Dónde hay que remitir el examen (nombre del profesor, dirección postal, facultad, despacho, planta, etc.) y franja horaria para el envío.

Una vez transcrito, desde la ONCE remitirán el examen a cada uno de los profesores que lo hayan solicitado, para que procedan a su corrección.

Respecto a las *Subadaptaciones 6.2 y 6.3* el equipo docente recibirá las contestaciones del examen impresas en tinta para su corrección (por el momento, el sistema de retorno de las respuestas de examen es a través de valija física pero ya se están tomando medidas en la UNED para la puesta en marcha de la valija de retorno virtual que permitirá recibir tanto los exámenes impresos en tinta como los manuales en formato digital).

Cuando se haya resuelto la *Subadaptación 6.4* el equipo docente recibirá las contestaciones del examen grabadas en cinta de audio, por lo que es indispensable que se corrija el examen de forma auditiva.

Si, para ello, el equipo docente no dispone de un reproductor de cintas de las características correspondientes a la cinta de audio recibida, podrá ponerse en contacto con UNIDIS para que se le pueda facilitar uno en préstamo.

Por último, en el caso de que se solicite la *Subadaptación 6.5* el equipo docente podrá optar por diferentes vías:

- Si el examen tiene preguntas con espacio tasado intercaladas podrá enviar el examen con el espacio asignado ampliado para cada pregunta.
- Si el examen tiene limitada su extensión, (número de folios a utilizar por el alumno para responder) el equipo docente puede:
  - Enviar a través de la valija física el examen ordinario junto con las indicaciones de la extensión que podrá utilizar el estudiante.
  - No enviar examen adaptado pero tener en cuenta a la hora de corregir que la extensión utilizada por el estudiante va a ser mayor y no penalizarle por ello. En este caso, el estudiante realizará el examen ordinario que le es entregado a través de la valija virtual al igual que al resto de sus compañeros.

### Adaptación 7. Ayudas técnicas o material adaptado proporcionado por el estudiante

A lo largo de éste capítulo, se ha hecho mención en varias ocasiones al empleo, por parte del alumnado con discapacidad, de diversos medios técnicos para el buen desarrollo de las pruebas presenciales. Esta adaptación presenta aquellos materiales y/o ayudas técnicas que deberán ser proporcionados o gestionados por los propios estudiantes.

#### *Subadaptación 7.1. Flexo*

Algunos estudiantes con deficiencias visuales necesitan que las condiciones de iluminación sean óptimas para poder realizar los exámenes. Para

ello, a veces les es insuficiente la luz de las aulas y para mejorar esta circunstancia se acompañan de un flexo.

### *Subadaptación 7.2. Atril*

La incorporación de atriles está justificada cuando:

- La discapacidad produce falta de movilidad y/o ciertos movimientos corporales restringidos que impiden la lectura del examen en la posición ordinaria.
- Existen problemas visuales que complican la lectura y respuesta del examen en la postura habitual que son mejorados con la ayuda de este elemento.

### *Subadaptación 7.3. Máquina de escribir*

Como se mencionaba en algunas subadaptaciones, algunos estudiantes no pueden escribir manualmente por razones derivadas de su discapacidad (problemas físicos o motores, visuales y/o psíquicos), por lo que utilizan otros medios, como el ordenador, para dar respuesta a los exámenes y para ser evaluados por los equipos docentes de la misma manera que el resto de sus compañeros.

Sin embargo, muchos de los avances tecnológicos constituyen nuevas limitaciones para estos estudiantes.

Es posible que para una persona con discapacidad física severa, un ratón o un teclado convencional supongan una barrera infranqueable para acceder al uso del ordenador; con el fin de permitir su acceso se han creado multitud de ayudas técnicas diseñadas o dispositivos alternativos al ratón convencional que son capaces de realizar las mismas funciones que éste.

Pero también es posible que un estudiante con el mismo tipo de discapacidad utilice una máquina de escribir, pese a estar en desuso, bien porque haya adquirido mayor entrenamiento en el uso de la misma, o bien porque la peculiaridad de sus teclas ofrece otras facilidades que los periféricos

de entrada no garantizan. En muchas ocasiones, este recurso se adapta mejor a las aptitudes de las personas con discapacidad.

#### *Subadaptación 7.4. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas*

Cuando los estudiantes no pueden escribir de forma manual ni a través de un ordenador o de otros dispositivos como el Braille Hablado, se hace necesaria la grabación en audio de las respuestas al examen con una grabadora analógica.

La mayoría de estos estudiantes poseen grabadora propia que emplean de forma habitual en la preparación o en el estudio de la asignatura por lo que la aportarán en las pruebas presenciales, junto con cintas adecuadas al modelo de la grabadora que estén precintadas.

Es importante indicar que, por el momento, las grabadoras han de ser *analógicas*, con la finalidad de facilitar la correcta recepción y posterior evaluación de los exámenes a los equipos docentes, ya que los modelos digitales hacen más difícil su almacenamiento y envío.

Las cintas deben estar *precintadas* para garantizar la fiabilidad de la prueba.

#### *Subadaptación 7.5. Adaptador para escribir*

Algunos estudiantes con discapacidad física y/o motora necesitan adaptadores que facilitan la escritura manual. Estos adaptadores consisten, por lo general, en agarradores de lápices y bolígrafos adaptados a las características de movilidad de la persona.

### *Subadaptación 7.6. Lupa/teelupa*

Algunos estudiantes con deficiencias visuales necesitan lupas convencionales que aumentan la letra para poder realizar los exámenes. Otros utilizan *teelupa*, que es un tipo de ayuda óptica que se basa en una pantalla de televisión y una cámara para ampliar el texto, que se sitúa debajo de la misma; y dispone de una bandeja por la que se desliza el texto a leer.

En ambos casos, estas ayudas ópticas requieren que exista resto visual suficiente para acceder a la letra ampliada y serán proporcionados por el estudiante.

### *Subadaptación 7.7. Máquina Perkins*

Algunos estudiantes con discapacidad visual contestan al examen a través de un dispositivo como es la máquina Perkins que da como resultado un examen escrito en el alfabeto braille, por lo que será necesaria la posterior transcripción a tinta.

### *Subadaptación 7.8. Braille Hablado*

Como ya se mencionó (véase *Adaptación 6. Contestaciones por parte del estudiante en otros soportes*), otro de los recursos utilizados por los estudiantes con discapacidad visual es el Braille Hablado, un sistema de información electrónico que desempeña funciones similares a las de un ordenador y que se basa en la entrada de información a través de un teclado braille.

### *Subadaptación 7.9. Software adaptado (Jaws, Zoomtext, Magic, etc.)*

Como ya vimos anteriormente, algunos estudiantes con discapacidad visual requieren que los ordenadores a utilizar durante los exámenes estén preparados con diferentes software/programas que pueden ser:

- De *lectura de pantalla*: permiten a una persona con ceguera acceder a los contenidos visuales del examen mediante voz y/o el alfabeto Braille.
- *Magnificadores de pantalla*: permiten a una persona con restos visuales magnificar o agrandar el contenido de la pantalla del ordenador.

En otros casos, será una discapacidad física la que motive la utilización de software específico para acceder a la información y emitir las respuestas. Este software puede ser:

- De *reconocimiento de voz*: convierten una señal de voz en una secuencia de palabras en formato digital.
- *Teclados virtuales*: permiten la escritura de textos mediante cualquier dispositivo capaz de controlar el cursor de la pantalla.

#### *Subadaptación 7.10. Material permitido en el examen en otros soportes (digital, braille, audio, etc.)*

En algunas asignaturas los equipos docentes permiten a sus estudiantes el empleo de materiales durante la realización de la prueba presencial (libros, apuntes, etc.). Cuando para el estudiante no sea posible acceder a ese material en el soporte habitual, es decir impreso en tinta, se le permitirá acudir al examen con el material adaptado al soporte más adecuado y accesible a sus características. Algunos ejemplos son:

- Material en formato digital.
- Material en braille.
- Material en audio.

#### *Subadaptación 7.11. Periféricos (teclado, ratón, etc.)*

Esta ayuda está justificada en aquellos estudiantes con movilidad reducida para los que los teclados, ratones y otros accesorios convencionales del ordenador, les resultan imposibles de manejar. Por ello, aportan sus propios periféricos adaptados.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Todas las ayudas técnicas o materiales adaptados que se han descrito a través de las anteriores subadaptaciones, deben ser proporcionados por los estudiantes.

No obstante, deben tenerse en cuenta las siguientes apreciaciones:

En la *Subadaptación 7.1. Flexo*, el estudiante deberá gestionar con el Centro y el tribunal la ubicación más apropiada en el aula para poder acceder a una toma de conexión eléctrica.

Si se ha solicitado la *Subadaptación 7.4. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas*, puede suceder que algún estudiante no disponga de grabadora analógica. En ese caso, podrá consultar en el Centro Asociado o en UNIDIS la posibilidad del préstamo de una de ellas.

Cuando el estudiante solicita una telelupa a través de la *Subadaptación 7.6*, deberá gestionar con el Centro y el tribunal la ubicación más adecuada en el aula para disponer de conexión eléctrica.

Para la aplicación de la *Subadaptación 7.8. Braille Hablado*, el estudiante deberá aportar el material necesario que permita su conexión a una impresora del Centro Asociado para la impresión en tinta de los exámenes cuando se trate de respuestas de desarrollo.

En la *Subadaptación 7.9. Software adaptado (Jaws, Zoomtext, Magic, etc.)*, si el estudiante con discapacidad visual está afiliado a la ONCE, contactará con esta organización para la solicitud de instalación del software en el ordenador proporcionado por el Centro Asociado. Cuando no haya afiliación a la ONCE y en el caso software de reconocimiento de voz, el estudiante gestionará directamente con el Centro Asociado la instalación de los programas. No obstante, si no dispusieran del software adecuado, estudiantes y Centros podrán consultar con UNIDIS la posibilidad de préstamo.

En la *Subadaptación 7.10*, el estudiante llevará el material en el formato más adecuado a sus necesidades y el tribunal podrá verificar el contenido para garantizar su pertinencia.

Por último, para la *Subadaptación 7.11*, el estudiante deberá consultar con el Centro Asociado, con antelación a las pruebas presenciales, que los periféricos se pueden ajustar al soporte informático que le va a ser proporcionado.

## Adaptación 8. Soporte informático proporcionado por el Centro Asociado

Como se describió en la *Adaptación 6. Contestaciones por parte del estudiante en otros soportes* y más concretamente en su *Subadaptación 6.3. Contestaciones del estudiante con ordenador, impresas en tinta*, es habitual que ciertos estudiantes utilicen soporte informático para dar respuesta a los exámenes, ya que no les es posible escribir manualmente por diversas razones relacionadas con discapacidades principalmente de tipo visual, físico o motriz.

La concesión de esta adaptación persigue un triple objetivo:

- Informar a los Centros Asociados para que puedan proporcionar este servicio a sus estudiantes.
- Informar a los tribunales de la utilización durante las pruebas presenciales por parte del estudiante de ciertos medios técnicos proporcionados por los Centros Asociados.
- Aclarar a los estudiantes quién debe facilitarles ese soporte.

Con respecto a esto último, es importante señalar que los estudiantes solamente podrán hacer uso del soporte informático que se les proporciona en los Centros Asociados. *No podrán utilizar ordenador portátil propio*. Además, se recomienda que el ordenador proporcionado por el Centro Asociado *no tenga acceso a internet*.

### Subadaptación 8.1. Ordenador

### Subadaptación 8.2. Ordenador con software adaptado

### Subadaptación 8.3. Impresora

#### *Subadaptación 8.4. Ordenador e impresora*

#### *Subadaptación 8.5. Ordenador con software adaptado e impresora*

El estudiante hará uso de un ordenador con o sin software específico y/o una impresora, según corresponda, proporcionados por el Centro Asociado para la realización de las pruebas presenciales.

En algunos casos el ordenador estará equipado con un software específico que previamente a la realización del examen el estudiante deberá haber gestionado según lo siguiente:

- Estudiantes con discapacidad visual: los estudiantes afiliados a la ONCE, deberán solicitar a esta organización la instalación del software (Jaws, Zoomtext, Magic, etc.) en el ordenador del Centro Asociado. Si no estuvieran afiliados, deberán gestionarlo directamente con el Centro.
- Estudiantes con discapacidad física: el estudiante proporcionará el software (Dragon, teclado en pantalla, etc.) al Centro Asociado o contactará con UNIDIS, que estudiará la viabilidad de su instalación.

Por otro lado, si el estudiante utiliza Braille Hablado, deberá aportar el material necesario que permita la conexión de este dispositivo a una impresora del Centro Asociado para la impresión en tinta de los exámenes realizados, si así corresponde.

#### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

- I. El Centro Asociado organizará la provisión del ordenador para que esté disponible en las pruebas presenciales que va llevar a cabo el estudiante.
- II. El estudiante comunicará al tribunal a su llegada al Centro la adaptación concedida.
- III. El tribunal indicará al estudiante el lugar donde se encuentra ubicado el ordenador.

## Adaptación 9. Mobiliario y/o material adaptado proporcionado por el Centro Asociado

Además de la adaptación de los propios exámenes por parte de los profesores y/o la utilización de medios técnicos para el desarrollo de los mismos, es imprescindible que el mobiliario y ciertos materiales de los que los estudiantes con discapacidad van a hacer uso durante las pruebas presenciales en los Centros Asociados estén también adaptados. En este apartado veremos las adaptaciones referidas a este tema.

En todo caso, esta adaptación se concede con los mismos objetivos que la *Adaptación 8. Soporte informático proporcionado por el Centro Asociado*:

- Informar a los Centros Asociados para que puedan proporcionar este servicio a sus estudiantes.
- Informar a los tribunales de la utilización durante las pruebas presenciales por parte del estudiante de ciertos medios técnicos proporcionados por los Centros Asociados.
- Aclarar a los estudiantes quién debe facilitarles el mobiliario y/o material adaptado.

### *Subadaptación 9.1. Mesa adaptada para silla de ruedas*

Esta subadaptación es solicitada por estudiantes con discapacidad física y/o motora usuarios de sillas de ruedas. En muchos casos, los estudiantes podrán utilizar las mesas convencionales del Centro Asociado. En otros, será necesario poner a su disposición una mesa accesible a la silla. En todo caso, estudiante y Centro podrán ponerse en contacto para verificar la adecuación del mobiliario.

### *Subadaptación 9.2. Mesa más amplia*

Esta subadaptación es solicitada por todos aquellos estudiantes que necesitan una mesa diferente, más amplia de las habituales del centro,

sobre todo si se trata de mesas de pala. Esto sucede por diversos motivos:

- El estudiante tiene discapacidad visual y sus exámenes están adaptados en formatos de papel más amplio (DIN-A3) que ocupan más espacio y no pueden ser manejados con comodidad en mesas pequeñas.
- El estudiante tiene discapacidad visual y utiliza materiales o ayudas técnicas que requieren de mesas más grandes.
- El estudiante tiene discapacidad física y no puede escribir con normalidad en una mesa convencional del Centro.

### *Subadaptación 9.3. Mesa para zurdos*

Tanto los estudiantes zurdos como aquellos que debido a su discapacidad se ven obligados a utilizar la mano izquierda para escribir podrán solicitar esta subadaptación para que el Centro les procure una mesa estándar o una de pala para zurdos.

### *Subadaptación 9.4. Silla cómoda o silla especial para exámenes*

En la mayoría de los casos, los estudiantes que solicitan esta subadaptación suelen tener discapacidades físicas que requieren de sillas más cómodas para la realización de los exámenes, bien por movilidad reducida o por otras causas derivadas de la discapacidad, como pueden ser las restricciones posturales y/o articulares.

### *Subadaptación 9.5. Papel pautado*

Esta subadaptación es aconsejable en aquellos estudiantes que por diversas razones relacionadas con alguna limitación visual (baja visión, visión doble, etc.) necesitan que, en los exámenes de desarrollo, las hojas de respuestas contengan una guía o patrón para escribir (véase *Ilustración 26*).

UNED MADRID

UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

CENTRO ASOCIADO DE MADRID

**PRUEBAS PRESENCIALES**

CALIFICACIÓN:

(ESCRIBA ESTOS DATOS CON MAYÚSCULAS)

Carrera:.....  
Asignatura:.....  
Centro Asociado en que está matriculado:.....  
Centro en que realiza el examen:.....  
Subcentro:.....  
APELLIDOS:.....  
NOMBRE:.....  
Nº D.N.I.:.....  
Nº Expte.:.....  
Domicilio:.....  
D.P.:.....Población:.....  
Provincia:.....  
Fecha:.....

Ilustración 26. Papel pautado.

### *Subadaptación 9.6. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas*

Como vimos en la *Adaptación 6. Contestaciones por parte del estudiante en otros soportes*, a veces, determinados estudiantes con dificultades para la escritura manual precisan de la grabación en voz de los exámenes, principalmente cuando se trata de exámenes de desarrollo.

#### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

El Centro Asociado proporcionará el mobiliario y/o material al estudiante en la medida de sus posibilidades.

Cuando se trate de la *Subadaptación 9.6. Grabadora de audio analógica y cintas precintadas* ha de tenerse en cuenta, tal y como se explicaba en la

*Subadaptación 7.4*, que en la mayoría de los casos los estudiantes poseen grabadora propia que emplean de forma habitual en la preparación del estudio de la asignatura y, posteriormente, en las pruebas presenciales; pero puede suceder que el estudiante no disponga de ella y la solicite en préstamo al Centro Asociado. Si éste tampoco tuviese una, podrá contactar con UNIDIS para su préstamo.

Es importante indicar que, por el momento, las grabadoras han de ser *analógicas*, con la finalidad de facilitar la correcta recepción y posterior evaluación de los exámenes a los equipos docentes, ya que los modelos digitales hacen más difícil su almacenamiento y envío.

Las cintas deben estar *precintadas* para garantizar la fiabilidad de la prueba.

## Adaptación 10. Accesibilidad al Centro

Además de la adaptación de ciertos elementos (mobiliario y/o materiales) que se encuentran en los Centros Asociados, es necesario que las propias instalaciones estén adaptadas para el buen desarrollo de las pruebas presenciales, teniendo en cuenta los criterios de accesibilidad en función de cada discapacidad.

Es evidente que en muchos aspectos existen todavía dificultades para el acceso físico en algunos edificios y dependencias de los Centros Asociados de la UNED, entre otros motivos porque se trata de construcciones ejecutadas hace tiempo, cuando la accesibilidad no se consideraba indispensable en el buen hacer arquitectónico ni en la normativa al respecto; o en edificios históricos cuya modificación resulta compleja.

Como hemos visto en el capítulo 3, la UNED y los propios Centros Asociados, a través del *Plan de Accesibilidad*, incorporan año tras año mejoras estructurales en la accesibilidad de estos Centros. Sin embargo, aún quedan espacios en los que existen dificultades para el acceso autónomo de algunos estudiantes con discapacidad que se hacen más evidentes en las pruebas presenciales.

Por todo ello, la accesibilidad al medio físico es sin duda una adaptación que se puede considerar básica para la plena integración de los estudiantes en el ámbito universitario y es solicitada, fundamentalmente, por estudiantes con falta de movilidad o movilidad reducida.

A continuación se detallan las subadaptaciones que se solicitan con mayor frecuencia en este sentido.

### *Subadaptación 10.1. Facilidades para el acceso a las dependencias de Centro*

Esta subadaptación, que entendemos que presenta un carácter inconcreto, surge con el objetivo de que cada Centro ponga en marcha las medidas que considere más oportunas y razonables, en función de las particularidades del propio Centro y de la discapacidad de cada estudiante, para que puedan acceder a sus dependencias al igual que el resto de sus compañeros.

Como ejemplo, esta subadaptación puede ser necesaria cuando los exámenes se realizan en aulas ubicadas en plantas superiores del Centro para las que no hay ascensor y a las que el estudiante tampoco puede acceder haciendo uso de la escalera. No se pide al centro una medida concreta, sino que se le solicita el desarrollo de los medios más apropiados para que el estudiante se examine con garantías.

### *Subadaptación 10.2. Servicio adaptado*

Los solicitantes de esta subadaptación suelen ser aquellos cuyas dificultades de movilidad, en su mayoría usuarios de silla de ruedas, les impiden acceder a un servicio sin adaptar.

Esta subadaptación es concedida en aquellos casos en los que los Centros Asociados ya disponen de servicio adaptado con el objetivo de informarles de la necesidad de su uso por parte del estudiante durante los exámenes.

Por otro lado, también se concede aunque no exista el servicio adaptado, con la finalidad de que los Centros Asociados puedan dar respuesta de

la mejor manera posible a la necesidad de estos estudiantes de acceder a un servicio en igualdad de condiciones al resto.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

En caso de que no sea posible adaptar los servicios, el Centro Asociado podrá alquilar durante las semanas de examen un servicio adaptado móvil/prefabricado (WC químico) a través de diferentes empresas especializadas. Consultar con UNIDIS en caso de duda.

#### *Subadaptación 10.3. Ascensor adaptado*

#### *Subadaptación 10.4. Rampas o elevadores*

Estas dos subadaptaciones (10.3 y 10.4) se contemplan para todos aquellos estudiantes con falta de movilidad o movilidad reducida que requieren el uso de ascensor y/o rampas o elevadores para poder acceder, en su caso, a las aulas dónde se llevan a cabo las pruebas presenciales.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Del mismo modo que en la *Subadaptación 10.2*, el ascensor adaptado o las rampas pueden estar o no disponibles en las dependencias de los Centros Asociados.

Sin embargo, a diferencia de la anterior subadaptación, la incorporación de estas subadaptaciones en la resolución del estudiante y listados proporcionados al Centro sólo se realiza si en él ya existen estos medios, con el propósito de informar de su uso durante la realización de las pruebas presenciales por parte del alumno.

En el caso de que no existan ni ascensor ni rampas en el Centro Asociado y las pruebas presenciales se realicen en plantas superiores o se acceda a ellas mediante escaleras, se solicitará la *Subadaptación 10.1. Facilidades para el acceso a las dependencias del centro* que, como ya se mencionó, permite al centro proporcionar los medio más idóneos.

### *Subadaptación 10.5. Parking adaptado*

Algunos estudiantes con discapacidad física necesitan desplazarse hasta las dependencias del Centro Asociado en vehículo particular y, por lo tanto, precisan de una plaza de aparcamiento que se ajuste a sus necesidades.

#### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Algunos Centros Asociados disponen de plazas de aparcamiento para personas con discapacidad física y/o motora. Con esta subadaptación se informa a los Centros de la necesidad de reserva de estas plazas para determinados estudiantes con discapacidad durante el desarrollo de las pruebas presenciales.

### **Adaptación 11. Ubicación diferente para la realización de los exámenes**

Las necesidades de algunos estudiantes y las características de los Centros Asociados pueden hacer necesaria una ubicación diferente para los exámenes.

#### *Subadaptación 11.1. Examinarse en aula aparte*

Pueden darse múltiples factores por los que se concede a un estudiante la posibilidad de examinarse en aula aparte. Las causas pueden derivarse tanto de sus necesidades como de las condiciones del lugar designado para la realización de los exámenes. Algunas de estas circunstancias se relacionan a continuación:

- *Grabación de las respuestas al examen en audio.* Se trata en este caso de que el estudiante pueda grabar en voz las respuestas al examen sin interrumpir al resto de sus compañeros.
- *Uso de ayudas técnicas o material adaptado proporcionado por el estudiante,* como pueden ser la Máquina Perkins o el Braille Hablado en el caso de estudiantes con discapacidad visual. Estos dispositivos, en

algunas ocasiones, emiten ruidos que pueden ser molestos para el resto de los estudiantes que se examinan en el aula.

- *Lectura de los enunciados del examen y/o escritura de las respuestas de examen de desarrollo por parte del tribunal o de un acompañante.* Cuando la configuración del aula general de examen no permita la lectura de los enunciados y/o el dictado de las respuestas a un examen de desarrollo sin perjudicar el normal desarrollo para el resto de los compañeros, se recomienda el uso de aula aparte.
- En algunas *discapacidades psíquicas* provocadas por diversos trastornos mentales como la esquizofrenia, el trastorno bipolar; los trastornos de pánico, etc., es recomendable que el estudiante pueda ubicarse en aula aparte y, de esa manera, realizar el examen con más tranquilidad.

Algunos Centros Asociados ubican a veces los exámenes en aulas que no son accesibles para estudiantes con falta de movilidad o movilidad reducida, ya sea porque están en plantas superiores/inferiores sin ascensor o porque contienen algún elemento no accesible (escalones, puertas estrechas que no permiten el paso de una silla de ruedas, etc.). En estos casos, *UNIDIS no solicita aula aparte*, ya que el estudiante podría estar en el aula general si no se diera dicha falta de accesibilidad, por lo que es el Centro Asociado quien debe establecer la ubicación del estudiante en sus dependencias de la mejor manera posible.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación.*

Cada Centro Asociado, según su disponibilidad, proveerá para cada estudiante con esta subadaptación concedida, un aula aparte, garantizando las mejores condiciones posibles de luz, temperatura, ruidos, etc.

### *Subadaptación 11.2. Ubicación cómoda en el aula de examen*

Esta subadaptación se solicita en todos aquellos casos en los que, no siendo necesario ubicar al estudiante en un aula diferente al resto, es

imprescindible que realice el examen en algún lugar concreto de la sala que el propio estudiante precisará al Centro Asociado con antelación o al tribunal en el momento de la realización del examen. Las razones para realizar esta subadaptación pueden ser las siguientes:

- En algunas discapacidades psíquicas, como ya se ha mencionado anteriormente, es recomendable que el estudiante pueda ubicarse en un lugar concreto del aula como puede ser al final de la misma, en un lateral, suficientemente alejado del resto, etc., sin necesidad de habilitar un aula diferente a la del resto de sus compañeros.
- En aquellos estudiantes que por falta de movilidad o movilidad reducida no puedan desplazarse por dentro del aula de examen.
- Cuando el estudiante utilice ayudas técnicas o material adaptado que requiera de suministro eléctrico (véanse *Subadaptaciones 7.1 y 7.6*), deberá gestionar con el Centro y el tribunal la colocación más conveniente en el aula.
- En los estudiantes con ciertas enfermedades o problemas orgánicos que precisen de la ubicación más apropiada a sus características (ej. sentarse cerca del aire acondicionado).
- En estudiantes con discapacidad visual que necesiten situarse en el lugar del aula con las mejores condiciones de luz.

#### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Cada tribunal, junto con el Centro Asociado y el estudiante, determinarán su emplazamiento.

#### *Subadaptación 11.3. Sentarse cerca del tribunal examinador*

Esta subadaptación es frecuente en estudiantes con:

- Discapacidad auditiva que hacen uso de la lectura labial para poder atender a las instrucciones del tribunal.
- Cualquier tipo de discapacidad que deban ser atendidos por el tribunal durante la realización de la prueba presencial.

*Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Para esta subadaptación el tribunal indicará al estudiante su ubicación final.

*Subadaptación 11.4. Situarse cerca de la salida*

Los estudiantes que solicitan esta subadaptación suelen ser estudiantes con:

- Discapacidad psíquica que necesitan ausentarse rápidamente del aula de examen debido a trastornos que provocan, en situaciones con mucho estrés como las pruebas presenciales, un aumento repentino e incontrolable de ansiedad.
- Discapacidad física o alteraciones orgánicas que precisan ausentarse de forma apresurada del aula de examen, por ejemplo para salir al servicio.
- Discapacidad física y/o motora que tienen dificultades para desplazarse con facilidad por el aula de examen.

*Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

El tribunal indicará al estudiante su ubicación final dentro del aula.

*Subadaptación 11.5. Examinarse en el hospital**Subadaptación 11.6. Examinarse en su domicilio*

Son muy escasas las situaciones en las que el tribunal debe desplazarse a un centro sanitario o a un domicilio particular para llevar a cabo los exámenes. Hasta el momento, estas subadaptaciones se han propuesto para aquellos estudiantes a los que les resulta impracticable la presencia en el Centro Asociado para la realización de las pruebas presenciales. Previa-

mente, UNIDIS efectúa una evaluación rigurosa de las necesidades del estudiante y de la viabilidad de la subadaptación. Para ello se consulta, en todos los casos, al Vicerrectorado Adjunto de Pruebas Presenciales. La concesión, por tanto, de estas subadaptaciones está condicionada a una serie de circunstancias con un protocolo pormenorizado que no depende solamente del criterio de UNIDIS.

La discapacidad que justifica la concesión de estas subadaptaciones suele ser física, por ejemplo en casos de tetraplejia severa, aunque puede darse algún caso en el que la limitación que impida al estudiante acudir a los exámenes provenga de una discapacidad psíquica (agorafobia, fobia social, etc.). Otras veces, como se mencionaba al principio, son hospitalizaciones de larga duración o relacionadas con una enfermedad grave el origen de estas subadaptaciones.

### *Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Por lo general, es responsabilidad del tribunal decidir qué miembro del mismo se ha de desplazar al centro sanitario o al domicilio donde se encuentra el estudiante, si bien el Vicerrectorado Adjunto de Pruebas Presenciales deberá tener prevista esta circunstancia en la composición del tribunal examinador.

Esta subadaptaciones son comunicadas por UNIDIS a los tribunales y a los Centros Asociados de la misma manera que el resto de adaptaciones y subadaptaciones concedidas y, por otro lado, a través de una comunicación del Vicerrectorado de Pruebas Presenciales que contiene todos los datos necesarios para el desplazamiento (nombre y apellidos, dirección, teléfono, asignaturas a examinar, fecha, otras adaptaciones si proceden, etc.).

Si el estudiante tiene además exámenes adaptados que implican el envío de los mismos por parte de los equipos docentes, el tribunal debe acudir a la valija física para recogerlos y llevárselos consigo.

Si el estudiante va a realizar los exámenes ordinarios, el tribunal también procederá a recogerlos en la valija física ya que éstos serán enviados a los Centros por los equipos docentes en un sobre a nombre del estudiante (véase *Subadaptación 2.5. Envío del examen ordinario en papel*).

Una vez que el examen se haya realizado, el miembro del tribunal que se ha desplazado, procederá de la misma forma que marca el Reglamento de Pruebas Presenciales para la devolución de las pruebas presenciales.

## **Adaptación 12. Acompañante durante la realización del examen**

En nuestra universidad hay estudiantes que necesitan la ayuda o apoyo de una tercera persona, sin la cual la realización de las pruebas presenciales no sería posible. Esta ayuda puede ser en un momento puntual del examen o bien durante toda la realización del mismo. Las siguientes subadaptaciones describen las diferentes situaciones en las que se concreta esta adaptación.

### *Subadaptación 12.1. Para la lectura de los enunciados del examen*

Esta subadaptación está justificada para todos aquellos estudiantes que no pueden acceder a la lectura del examen por ningún otro medio. Se suele dar en estudiantes con algún tipo de discapacidad visual sobrevenida recientemente que aún no han adquirido el manejo o los conocimientos oportunos de esos diferentes medios de acceso a la lectura para personas con discapacidad visual (braille, lector de pantalla, etc.).

### *Subadaptación 12.2. Para la escritura de las respuestas de examen de desarrollo*

Puede darse la circunstancia de que ciertos estudiantes no puedan escribir un examen de forma manual ni tampoco puedan hacerlo con ayudas técnicas o grabado en voz. Esta situación puede darse:

- En estudiantes con discapacidad visual sobrevenida recientemente que aún no han aprendido el manejo de ciertas ayudas técnicas para la escritura y para los que la grabación resulta una opción poco recomendable.

- En estudiantes con discapacidad física que no pueden escribir por ningún otro medio y tienen además algún trastorno del habla (disartria, dislalia, etc.) que impide la grabación de los exámenes en voz, ya que dificultaría la corrección a los equipos docentes.

*Subadaptación 12.3. Para rellenar la hoja de lectura óptica (datos personales, respuestas, etc.)*

En los exámenes tipo test, algunos estudiantes con discapacidad física o visual no pueden cumplimentar los datos de la hoja de lectura óptica, sean datos personales, respuestas, etc., por lo que será necesario, en este caso, que una persona ajena a la carrera le facilite esta tarea a lo largo de todo el desarrollo de la prueba.

Sin embargo, puede darse la circunstancia de que el estudiante sí sea capaz de marcar las respuestas en la hoja de preguntas con cualquier trazo (cruz, raya, círculo) o a través de un ordenador. En este caso, no será necesario que el acompañante que va a realizar esta labor esté durante el tiempo asignado para la prueba presencial, sino que podrá acudir cuando el estudiante haya terminado de responder en un borrador (hoja de preguntas, ordenador, etc.), para trasladar sus respuestas a la hoja oficial consignada para ello.

*Subadaptación 12.4. Para asistencia en el manejo del material permitido: unidades didácticas, diccionario, calculadora, etc.*

El estudiante podrá solicitar que una persona le asista en esta actividad, cuando por limitaciones funcionales, por lo general derivadas de alguna discapacidad física y visual, no pueda manipular por sí mismo el material que está permitido consultar o utilizar durante las pruebas presenciales.

*Instrucciones para el desarrollo de estas subadaptaciones*

Aunque estas cuatro últimas subadaptaciones se refieren a la ayuda por parte de un acompañante serán los tribunales los que deberán decidir, en

última instancia, si permiten la entrada del acompañante o le proporcionan al estudiante la ayuda que necesita.

En todo caso, si se opta por la presencia de un acompañante, es importante que éste sea una persona ajena a la carrera o estudios relacionados, para garantizar la fiabilidad de la prueba. El tribunal podrá solicitar, además, la filiación de la persona acompañante.

### *Subadaptación 12.5. Para cuidado personal*

Algunos estudiantes, principalmente con discapacidad física, precisan de la ayuda de una tercera persona para tareas o cuidados que no están directamente relacionados con el proceso de las pruebas presenciales.

#### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Estos cuidados o atenciones necesarios, como pueden ser los cambios posturales o la higiene personal, son proporcionados siempre por una persona acompañante y no por el tribunal.

### *Subadaptación 12.6. Intérprete de lengua de signos proporcionado por el estudiante*

Esta subadaptación está justificada para todos aquellos estudiantes con discapacidad auditiva usuarios de lengua de signos que la haya solicitado, al amparo de lo dispuesto en la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que *se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas*.

El objetivo de la subadaptación es que el estudiante pueda acceder a la información que ofrece el tribunal durante el examen y pueda, a su vez, comunicarse con el mismo para consultar como el resto de sus compañeros.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Un intérprete debidamente acreditado se ubicará en un lugar del aula de examen desde donde mantenga un buen contacto visual con el estudiante, e intervendrá exclusivamente para facilitar la comunicación entre el estudiante y el tribunal si fuera necesario.

#### **Subadaptación 12.7. Perro-guía**

Esta subadaptación es solicitada por aquellos estudiantes con discapacidad visual que hacen uso de este recurso. Como bien afirma la ONCE:

*«El perro guía supone, por la seguridad y autonomía que proporciona, una ayuda inestimable en el desplazamiento de las personas con ceguera que optan por él como auxiliar de movilidad».*

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

El tribunal y el Centro Asociado deben permitir la entrada del perro-guía en el aula de examen al igual que se permite en los establecimientos públicos y medios de transporte (Real Decreto 3250/1983, de 7 de diciembre, por el que *se regula el uso de perros guía para deficientes visuales*). Su impedimento conlleva sanciones reguladas por este mismo decreto.

#### **Adaptación 13. Apoyo o ayuda por parte del tribunal**

Corresponde a los tribunales, en principio, proporcionar ciertas ayudas o apoyos a los estudiantes durante la realización de las pruebas presenciales, aunque algunas de ellas, si el tribunal así lo decide, pueden ser llevadas a cabo por un acompañante del estudiante ajeno a la carrera. Estas ayudas se corresponden, como en la adaptación anterior, a las cuatro primeras subadaptaciones (13.1, 13.2, 13.3 y 13.4).

Además de éstas, los estudiantes pueden requerir de otros apoyos que deberán ser proporcionados o permitidos, en su caso, exclusivamente por

los tribunales. Estos apoyos se describen a través de las subadaptaciones (13.5, 13.6 y 13.7.)

Las subadaptaciones asociadas son las siguientes:

### *Subadaptación 13.1. Para la lectura de los enunciados del examen*

Esta subadaptación está justificada para todos aquellos estudiantes que no pueden acceder a la lectura del examen por ningún otro medio. Se suele dar en estudiantes con algún tipo de discapacidad visual sobrevenida recientemente que aún no han adquirido el manejo o los conocimientos oportunos de esos diferentes medios de acceso a la lectura para personas con discapacidad visual (braille, lector de pantalla, etc.).

### *Subadaptación 13.2. Para la escritura de las respuestas de examen de desarrollo*

Puede darse la circunstancia de que ciertos estudiantes no puedan escribir un examen de forma manual ni tampoco puedan hacerlo con ayudas técnicas o grabado en voz. Esta situación puede darse:

- En estudiantes con discapacidad visual sobrevenida recientemente que aún no han aprendido el manejo de ciertas ayudas técnicas para la escritura y para los que la grabación resulta una opción poco recomendable.
- En estudiantes con discapacidad física que no pueden escribir por ningún otro medio y tienen además algún trastorno del habla (disartria, dislalia, etc.) que impide la grabación de los exámenes en voz, ya que dificultaría la corrección a los equipos docentes.

### *Subadaptación 13.3. Para rellenar la hoja de lectura óptica (datos personales, respuestas, etc.)*

En los exámenes tipo test con hoja de respuesta de lectura óptica, algunos estudiantes con discapacidad física o visual no pueden cumplimentar los datos de la hoja de lectura óptica, sean datos personales, respuestas, etc., por lo que será necesario, en este caso, que un miembro del tribunal le facilite esta tarea a lo largo de todo el desarrollo de la prueba.

Sin embargo, puede darse la circunstancia de que el estudiante sea capaz de marcar las respuestas en la hoja de preguntas con cualquier trazo (cruz, raya, círculo) o a través de un ordenador pero no pueda cumplimentar los pequeños espacios de la hoja de lectura óptica destinados a este efecto. En este caso, no será necesario que el miembro del tribunal que va a realizar esta labor esté durante el tiempo asignado para la prueba presencial, sino que podrá acudir cuando el estudiante haya terminado de responder en un borrador, para trasladar sus respuestas a la hoja oficial consignada para ello.

*Subadaptación 13.4. Para la asistencia en el manejo del material permitido: unidades didácticas, diccionario, calculadora, etc.*

El estudiante podrá solicitar que un miembro del tribunal le asista en esta actividad, cuando por limitaciones funcionales, por lo general derivadas de alguna discapacidad física y visual, no pueda manipular por sí mismo el material que está permitido consultar o utilizar durante las pruebas presenciales.

*Subadaptación 13.5. Permitir la salida al servicio si fuera necesario*

Aunque, por lo general, durante la realización de las pruebas presenciales no está permitido abandonar el aula, al menos durante la primera media hora de examen, algunos estudiantes, principalmente con discapacidades físicas que afectan al aparato digestivo y al aparato genitourinario e, incluso, enfermedades provocadas por causas neurológicas, necesitan en ocasiones salir al servicio de forma urgente e ineludible.

Es por ello que UNIDIS, una vez examinada la documentación aportada por el estudiante, propondrá esta subadaptación al tribunal para su pro-

ceder a conceder la autorización oportuna, con las debidas cautelas y medidas de seguridad.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Cuando se haya solicitado esta subadaptación y el estudiante requiera de la misma durante el desarrollo de las pruebas presenciales, un miembro del tribunal podrá acompañarle hasta la puerta del aseo.

### *Subadaptación 13.6. Dirigirse personalmente al estudiante al dar algún aviso o explicación*

Esta subadaptación es solicitada mayoritariamente por estudiantes con discapacidad auditiva, aunque puede concederse en algunos casos de discapacidad relacionada con la salud mental o con trastornos generalizados del desarrollo.

Si el estudiante se encuentra en una ubicación alejada dentro del aula o sin visión directa del tribunal necesitará que las comunicaciones generales que se realicen durante las pruebas presenciales se efectúen de forma directa a su persona con el fin de facilitar la audición y/o la lectura labiofacial.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

Cuando el tribunal efectúe algún aviso o explicación general deberá aproximarse al estudiante para comunicárselo de forma personal.

### *Subadaptación 13.7. Ampliar en 30 minutos el tiempo de duración del examen*

Tal y como vimos en la *Adaptación 5. Exámenes adaptados a tiempo o a otras modalidades*, pueden darse diversas circunstancias por las que un estudiante no puede realizar el examen con las mismas garantías que el resto de sus compañeros en el tiempo estimado por los equipos docentes. A saber:

- Su tiempo de lectura promedio es más lento que el del resto.
- Su tiempo de escritura promedio es más lento que el del resto.
- Su tiempo de emisión de respuesta es también más lento que el del resto.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta subadaptación*

En estas circunstancias, si los exámenes son de duración inferior a las dos horas, UNIDIS procederá solicitando a los tribunales que permitan la ampliación del tiempo disponible originalmente, sin superar el máximo de dos horas. De esta manera, el estudiante podrá realizar el examen ordinario al igual que el resto de sus compañeros sin necesidad de la adaptación del examen por parte del equipo docente.

El tribunal señalará al estudiante esta circunstancia, indicándole el tiempo extra disponible y la hora de finalización y entrega del examen.

### **Otras adaptaciones**

Hasta el momento, hemos visto adaptaciones relacionadas básicamente con las pruebas presenciales, pero en nuestra universidad se llevan a cabo otro tipo de adaptaciones, ajustes y ayudas que resultan también claves para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Es razonable suponer que habrá nuevas adaptaciones que vayan incorporándose a medida que vayan surgiendo nuevas necesidades. Por el momento, las más frecuentes son las siguientes:

### *Encuadernación en espiral de libros editados por la UNED*

Cuando el estudiante tiene alguna discapacidad física que le afecta a los miembros superiores, reduciendo o anulando su movilidad, le puede resultar difícil o imposible manipular la bibliografía necesaria para cada asignatura. Es por ello, que desde UNIDIS se gestiona la encuadernación en espiral o canutillo (véase *Ilustración 27*) del material editado por la

UNED, que facilita el desplazamiento de las hojas aún cuando la movilidad sea reducida o permite hacerlo por otros medios: soporte de boca, pie, etc.



Ilustración 27. Encuadernación en espiral o en canutillo.

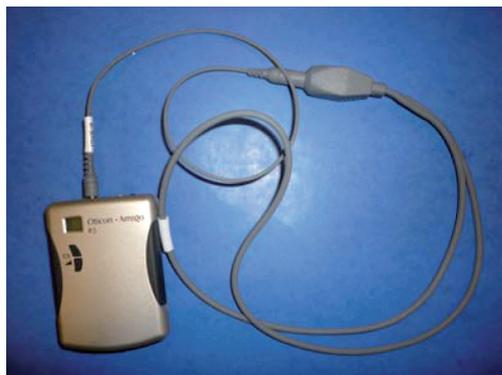
### *Instrucciones para el desarrollo de esta adaptación*

El estudiante facilitará a UNIDIS un listado con el material a encuadernar y éste le será enviado contra reembolso a su domicilio. La encuadernación no le supondrá al estudiante ningún coste añadido.

### *Préstamo de Equipos de Frecuencia Modulada*

Desde UNIDIS se gestiona el préstamo de Equipos de Frecuencia Modulada (FM) a todos aquellos estudiantes con discapacidad auditiva con restos de audición funcional que así lo precisen para acudir a las tutorías, seminarios y/o actividades vinculadas al proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleven a cabo en los Centros Asociados.

El Equipo de FM es un sistema de transmisión a distancia, formado por un emisor que se pondría el tutor y por un receptor que lleva el estudiante con discapacidad auditiva, conectado al audífono. Este dispositivo evita interferencias, reduce el ruido ambiental y resuelve el problema de la distancia. (Véase *Ilustración 28*).



Receptor con Bucle



Transmisor con Micrófono

Ilustración 28. Equipo de FM.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta adaptación*

El estudiante se pondrá en contacto con UNIDIS para la tramitación del préstamo. Posteriormente, se hará cargo del mantenimiento del equipo durante el préstamo y se pondrá en contacto con el tutor o la persona que imparta el seminario o actividad docente para orientarle sobre la correcta puesta en marcha del sistema.

### *Intérprete de lengua de signos en actividades de aprendizaje*

Para todos aquellos estudiantes con discapacidad auditiva usuarios de lengua de signos que lo soliciten de forma expresa, UNIDIS proporcionará un intérprete para acudir a las tutorías, seminarios y/o actividades docentes que se desarrollen en los Centros Asociados.

A lo largo del curso 2009/2010 estos intérpretes se proporcionan a través de la Confederación Estatal de Personas Sordas, CNSE, que a su vez, gestiona éstos servicios a través de sus federaciones.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta adaptación*

El estudiante facilitará a UNIDIS el horario de las tutorías, seminarios y/o actividades que se solicita sean interpretados. Una vez tramitada la soli-

cidad, UNIDIS trasladará a la entidad responsable las peticiones. A su vez, el estudiante estará en contacto con dicha entidad para facilitar cualquier información que sea necesaria (horarios, incidencias, etc.).

### *Envío de libros en formato digital*

UNIDIS, a través de su editorial y de la Sección de Producción facilitará, en la medida de sus posibilidades, el material bibliográfico editado por la UNED que esté disponible en formato digital a todos aquellos estudiantes:

- Con discapacidad visual siempre y cuando no hayan podido acceder al material en braille o en audio facilitado por la ONCE.
- Con discapacidad física que no puedan manipularlo en el formato de encuadernación ordinario.
- Por otro lado, aunque el material que pertenece a otras editoriales no puede ser proporcionado por la UNED en formato digital a los estudiantes, UNIDIS colaborará, en la medida de sus posibilidades, con los estudiantes y las editoriales.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta adaptación*

Como en la adaptación *Encuadernación en espiral de libros editados por la UNED*, el estudiante facilitará a UNIDIS un listado con el material solicitado y, si éste se encuentra digitalizado, le será enviado a su domicilio.

### *Subtitulado de material audiovisual*

Esta adaptación implica un cambio de presentación audiovisual con la incorporación de subtítulos y es solicitada por estudiantes con dificultades de acceso a la información auditiva.

El material debe pertenecer principalmente al propuesto en la bibliografía básica o a otros materiales de aprendizaje que los equipos docentes estimen indispensables para el desarrollo de las asignaturas.

### *Instrucciones para el desarrollo de esta adaptación*

El estudiante facilitará a UNIDIS un listado con el material solicitado y el CEMAV, Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales de la INED, se encargará de gestionar la subtitulación de los materiales que el estudiante necesite.

\* \* \*

No hay duda de que, como hemos apuntado en diversos apartados, las necesidades de los estudiantes con discapacidad en nuestra Universidad irán planteando nuevos retos y comportando la puesta en marcha de nuevas medidas de adaptación y ajuste. Ello hará también que los procesos se vuelvan más complejos y que se generen nuevas necesidades de sistematización y nuevos protocolos de actuación para todos los implicados. Por el momento, los pasos reflejados en este Capítulo resumen los procedimientos de trabajo que se llevan a cabo en la actualidad en relación con la solicitud de adaptaciones y aportan indicaciones y sugerencias que esperamos que resulten de utilidad para quienes, en última instancia, van a tener la responsabilidad fundamental en estos procesos.

## BIBLIOGRAFÍA

### MONOGRAFÍAS

- AINSCOW, M. (2007). De la educación especial a escuelas eficaces para todos. En A. Sánchez y R. Pulido (Coords.), *El centro educativo: una organización de y para la diversidad*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ALFARO, I. J. (2007). *La respuesta organizativa y metodológica de la Universidad ante una nueva tipología de estudiantes*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.
- ALCANTUD, F.; ÁVILA, V.; ASENSI, M. C. (2000). *La Integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia. Servicio de publicaciones.
- ALCANTUD, F. (2005). La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en los estudios universitarios. En M. López Torrijos y R. Carbonell Peris (Coords.), *La integración educativa y social* (pp. 137-160). Madrid: Ariel. Real Patronato sobre Discapacidad.
- ANDRÉS, T. (2005). *Necesidades educativas específicas y atención a la diversidad*. Madrid: Dirección General de Promoción Educativa.
- ARAGALL, F. (2006). *Libro Blanco del diseño para todos en la Universidad*. Madrid: IMSERSO, Fundación ONCE y Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España.
- ARNÁIZ, P. (1999). Currículum y atención a la diversidad. En Francisco de B. J. de Urríes Vegas, M. A. Verdugo Alonso (Coords.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad* (pp. 39-62). Salamanca: Amarú.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de Educación Superior*. México: Autor.

- BARAÑANO, M. (ed.) (2006). *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- BARTON, L. (ed.), Cast. R. Filella (trad.) (1998). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata.
- BELICHÓN, M.; HERNÁNDEZ, Juana M.<sup>a</sup>; SOTILLO, M. *Personas con Síndrome de Asperger: funcionamiento, detección y necesidades*. Madrid: Centro de Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Madrid.
- BLANCO, R.; SOTORRIO, B.; RODRÍGUEZ, V.M.; PINTO, T.; DÍAZ-ESTÉBANEZ, M.E.; MARTÍN, M.M. (1992). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Madrid: MEC.
- BRENNAN, W.K. (1988). *El currículo para alumnos con necesidades especiales*. Madrid: MEC-S.XXI.
- ALONSO, N.; BELINCHÓN, M.; BLANCO, R.; CÁCERES, D.; DIEGO, M. de; FRÍAS, C.; FRONTERA, M. (2009). *Hacia un modelo de apoyos universitarios a estudiantes con síndrome de asperger necesidades y propuestas*. Madrid: Caja Madrid.
- CARRETERO, M.A. (2005). *De discapacitados a capacitados: educación especial para profesores*. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- CENTRO ESPAÑOL DE DOCUMENTACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD (2007). *Conclusiones y propuestas de actuación. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad y XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Madrid: Autor.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (1992). *Guía de adaptaciones curriculares*. Sevilla: Dirección General de Ordenación Educativa.
- DEFENSOR DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA (2005). *Declaración de los defensores universitarios Españoles en el año europeo de las personas con Discapacidad*. En Adam Muñoz (Ed.), *Actas: VI Encuentro Estatal de Defensores Universitarios* (pp. 1-157). Córdoba: Autor.
- DÍEZ, E.; VERDUGO, M.A.; CAMPO, M.; SANCHO, I.; ALONSO, A.; MORAL, E. y CALVO, I. (2008). *Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad de la universidad*. Salamanca: INICO (Inédito).

- DÍEZ, E. (2009). Universidad y discapacidad. En M.A. Verdugo Alonso (Coord.), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad. VII jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad* (pp. 411-441). Salamanca: Amarú Ediciones.
- ECHÉITA, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA, F.J. (Coord.) (2007). *Accesibilidad, educación y tecnologías de la información y la comunicación*, del Madrid: CNICE-MEC.
- GALIÁN, J. y PÉREZ, Paz (2003). *VIII Reunión sobre Universidad y Discapacidad. Ponencias y crónica*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- GARRIDO, J. (1994). *Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y Educación Especial*. Madrid: CEPE.
- GONZÁLEZ, D. (2003). *Adaptaciones curriculares: guía para su elaboración*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN «EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD» DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA (2007). *Educación y diversidad: anuario internacional de investigación sobre discapacidad e interculturalidad = Education and diversity: International yearbook of research on disabled and multicultural people*. Zaragoza: Mira.
- HERNÁNDEZ, J. (dir.); SOTORRÍO GONZÁLEZ, Gonzalo (dir.); ÁLVAREZ ILZARBE y JOSEFA (coord.) (2006). *Manual de accesibilidad global para la formación*. Madrid: AENOR; Fundación ONCE.
- IBÁÑEZ, P. (2002). *Las discapacidades: orientación e intervención educativa*. Madrid: Dykinson.
- JARA, A. (2006). Derecho Constitucional, Estado Social, Orden Jurídico e Integración Social. En Carmen Molina Fernández, Esperanza Alcaín Martínez, María Teresa Alameda Castillo, Juan González-Badía Fraga (Coords.), *Régimen Jurídico de las Personas con Discapacidad en España y la Unión Europea* (pp. 1-94). Granada: Comares 2006.
- LATORRE, F. (coord.) (2007). *Guía de orientaciones prácticas de atención a estudiantes con discapacidad de la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- LIDÓN, L. (2008). *Derechos humanos y discapacidad en España: informe de situación: Fundación ONCE 2007*. Madrid: Grupo Editorial Cinca.

- MÉNDEZ, I. (2008). *Guía universitaria para personas con discapacidad de la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid: Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid.
- MOLINA, C. y GONZÁLEZ, J. (2007). *Guía de recursos para la atención del alumnado con discapacidad en las universidades públicas andaluzas*. Madrid: Grupo Editorial Cinca.
- MORENO, L.; RUIZ, B.; MARTÍNEZ, P.; CARRERO, J.M. y MARTÍNEZ, J. R. (2008). *Accesibilidad a los contenidos audiovisuales en la Web: una panorámica sobre la legislación, tecnologías y estándares (WCAG 1.0 y WCAG 2.0)*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- OJEA, M. (2008). *Síndrome de Asperger en la universidad. Percepción y construcción del conocimiento*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1980): *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDMM): Manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad*. Madrid. INSERSO (última edición con nuevo prólogo en 1994).
- PAGANI, R. (2006). *Estudio internacional sobre criterios e indicadores de calidad de las universidades*. Madrid: Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP).
- PERALTA, A. (2007). *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*. [Madrid]: Real Patronato sobre Discapacidad
- CASADO, R.; CIFUENTES, A. (Coord.) (2003). *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas: III Jornadas sobre Universidad y Personas con Discapacidad*. Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD (Ed.) (2007). *Conclusiones y propuestas de actuación. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Madrid: Editor.
- SÁNCHEZ PALOMINO, A. (2009). *Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería*. Almería: Editorial Universidad de Almería.

- SEALE, J. (2006). *E-Learning and disability in higher education: accessibility research and practice*. Abingdon (Oxon): Routledge.
- SECRETARÍA DE ESTADO DE SERVICIOS SOCIALES, FAMILIAS Y DISCAPACIDAD (2004). *I Plan Nacional de Accesibilidad, 2004-2012*. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- SERVICIO DE APOYO AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD (2007). *Guía de orientación al profesorado del alumnado con discapacidad de la Universidad de Málaga*. Málaga: Vicerrectorado de Servicios a la Comunidad Universitaria.
- UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (2005). *I Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. X Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Servicio de Asuntos Sociales.
- UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA (2008). *III Congreso Nacional sobre Universidad y discapacidad. XII Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Zaragoza: Autor.
- WARNOCK, M. (1978). *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majestic's Stationery Office.

## ARTÍCULOS

- AGUADO, A. L. y otros (2006). La Universidad de Oviedo y los estudiantes con discapacidad. *Intervención Psicosocial*, 15, 1, 49-63.
- ALONSO, A.; DíEZ, E. (2008). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Siglo Cero*, 39(2), 226, 82-98.
- CAMPO, M. (2009). Universidad y diversidad funcional. Los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas, *Sobre ruedas*, 72, 16-18.
- EGEA, Carlos y SARABIA, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, 50, 15 -30.
- FORTEZA, D. y ORTEGO, J. L. (2003). Los servicios y programas de apoyo universitarios para personas con discapacidad. Estándares de calidad, acción y evaluación. *Revista de Educación Especial*, 33, 9-26.
- GALIÁN, J. (2005). IX Reunión de servicios de apoyo: Universidad y Discapacidad. *Polibea*, 74, 46-58.

- LAFUNDACIÓ (2008). *Consejos prácticos para la docencia*. Valencia: Delegación del rector para la integración de las personas con discapacidad.
- MARTÍNEZ, I. (2005). Universidad y discapacidad visual: Un esclarecimiento fenomenológico de sus bases filosóficas y sus elementos esenciales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, 483-502.
- MORIÑA, A. y PARRILLA, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539.
- PAPADOPOULOS, K. y GOUDIRAS, D. B. (2005). Alumnos con discapacidad visual y exámenes en la universidad. *Entre Dos Mundos*, 28, 5-13.
- RUBIO GRAU, C. y FERNÁNDEZ HAWRYLAK, M. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 3, 1-16.
- SOLER, P. y MURCIA, J. (2008). *RTS: Revista de Treball Social*, 185, 98-108.

## LEGISLACIÓN

- Constitución Española. (BOE, núm. 311, 29 de diciembre de 1978).
- Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. Diario de las Naciones Unidas, diciembre de 2006).
- Estatutos de la UNED. (BOE, núm. 91, 16 de abril de 2005).
- Ley 13/ 1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). BOE, núm. 103, 30 de abril de 1982).
- Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril. (LOMLOU). (BOE, núm. 89, 12 de abril de 2007).
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad. (LIONDAU). (BOE, núm. 289, 3 de diciembre 2003).
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas (BOE, núm. 255, 24 de octubre de 2007).

- Ley 56/2007, de 28 de diciembre, de medidas de impulso de la sociedad de la información. (BOE, núm. 312, 29 de diciembre de 2007).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, núm. 106 de 4 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE). (BOE, núm. 238, 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE, núm. 89, 13 de abril de 2007).
- Orden EDU/2392/2009, de 9 de septiembre, por la que se fijan los precios públicos por los servicios académicos universitarios en la Universidad Nacional de Educación a Distancia para el curso 2009-2010. (BOE, núm. 220, 11 de septiembre de 2009).
- Orden TAS/736/2005, de 17 de marzo, por la que se regula la estructura y funcionamiento de la Oficina Permanente Especializada del Consejo Nacional de la Discapacidad. (BOE, núm. 73, 26 de marzo de 2005).
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial. (BOE, núm. 65, 16 de marzo de 1985).
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. (BOE, núm. 131, 2 de junio de 1995).
- Real Decreto 1417/2006, de 1 de diciembre, por el que se establece el sistema arbitral para la resolución de quejas y reclamaciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad por razón de discapacidad. (BOE, núm. 297, 13 diciembre de 2006).
- Real Decreto 1414/2006, de 16 de diciembre, por el que se determina la consideración de persona con discapacidad a los efectos de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. (BOE, núm. 300, 16 de diciembre de 2006).
- Real Decreto 366/2007, de 16 de marzo, por el que se establecen las condiciones de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad en sus relaciones con la Administración General del Estado. (BOE, núm. 72, 24 de marzo de 2007).

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. (BOE, núm 113, 11 de mayo de 2007).

Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias. (BOE, núm. 260, 30 de octubre de 2007).

Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el reglamento sobre las condiciones básicas para el acceso de las personas con discapacidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social. (BOE, núm. 279, 21 de noviembre de 2007).

Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad. (BOE, núm. 290, 4 de diciembre de 2007).

Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se Regulan las Condiciones para el Acceso a las Enseñanzas Universitarias Oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Universidades Públicas Españolas. (BOE, núm. 283, 24 de noviembre de 2008).

Real Decreto 1855/2009, de 4 de diciembre, por el que se regula el Consejo Nacional de la Discapacidad. (BOE, núm. 311, 26 de diciembre de 2009).

Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad, y por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre.

## **DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS**

*Boletín Oficial del Estado* (2009, enero), [en línea]. Madrid: Ministerio de la Presidencia. [2009]

Disponible en: <http://www.boe.es/>

INE (2009). Panorámica de la Discapacidad en España. [en línea]. *Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadísticas*, 10. [2009]. Disponible en: <http://www.ine.es/revistas/cifraine/1009.pdf>

INE (2008). *Encuesta sobre Discapacidades, autonomía personal y situaciones de dependencia 2008* [en línea]. [2009].

Disponible en: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft15/p418&file=inebase&L=0>

*Leggio Contenidos y Aplicaciones Informáticas, S.L.* (1996, abril). Noticias Jurídicas [Base de Datos de Legislación en línea]. [2009]

Disponible en: <http://noticias.juridicas.com/>

*UNIVERSIDAD SIN BARRERAS (0182001SB01A01)*  
*ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD*

*Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamos públicos.*

© *Universidad Nacional de Educación a Distancia*  
*Madrid 2010*

*Librería UNED: c/ Bravo Murillo, 38 - 28015 Madrid*  
*Tels.: 91 398 75 60 / 73 73*  
*e-mail: libreria@adm.uned.es*

© *Víctor M. Rodríguez Muñoz (coordinador), Ana Belén Andreu Bueno, Nuria Navas López, Alejandra Pereira Calvo, Iñaki Rodríguez de Rivera Alemán, Valentín Sama Rojo y Esther Sevillano Asensio*

*Ilustración de cubierta: Benigno Andreu España*

*ISBN: 978-84-362-6090-8*  
*Depósito legal: M.31.924-2010*

*Primera edición: julio de 2010*

*Impreso en España - Printed in Spain*