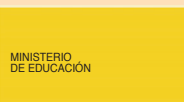
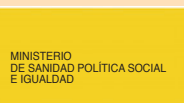


Organizan:



Colaboran:



0182005SB01A01



SB
005

Jornadas: Inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad



Jornadas: Inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Necesidades y demandas
Madrid, 13 y 14 de mayo de 2011

CENTRO DE ATENCIÓN A UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

*Jornadas: Inclusión de los
estudiantes con discapacidad
en la Universidad.
Necesidades y demandas*

Madrid 13 y 14 de mayo de 2011

UNIDIS
(Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad)
Coordinadores de la Edición

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

UNIVERSIDAD SIN BARRERAS (0182005SB01A01)
JORNADAS: INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA
UNIVERSIDAD. NECESIDADES Y DEMANDAS

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 2011
Librería UNED: c/ Bravo Murillo, 38 - 28015 Madrid
Tels.: 91 398 75 60 / 73 73
e-mail: libreria@adm.uned.es

© Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED

Todas nuestras publicaciones han sido sometidas a un sistema de evaluación antes de ser editadas.

ISBN: 978-84-362-6369-5
Depósito legal: NA 3127/2011

Primera edición: diciembre de 2011

Impreso en España - Printed in Spain
Imprime y encuaderna: Editorial Aranzadi S.A.
Camino de Galar, 15. Cizur Menor (Navarra)

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| <i>Presentación y agradecimientos</i> | 9 |
| <i>Entidades colaboradoras</i> | 11 |
| <i>Programa</i> | 13 |

MESAS DE PONENCIAS

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL NUEVO ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

| | |
|--|----|
| I. ATENCION A LA DIVERSIDAD EN EL ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. <i>Ángels Alegre Sánchez</i> | 19 |
| II. EL TRABAJO DE LA RUNAE EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD. <i>Álvaro Jarillo Aldeanueva</i> | 31 |

LA UNIVERSIDAD Y LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

| | |
|--|----|
| III. LA UNIVERSIDAD Y LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD. <i>Víctor M. Rodríguez Muñoz</i> | 37 |
|--|----|

ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA Y ORGÁNICA EN LA UNIVERSIDAD: SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA

| | |
|---|----|
| IV. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA Y ORGÁNICA EN LA UNIVERSIDAD: SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA. <i>Eduardo Jiménez Serrano</i> | 49 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| V. UNIVERSIDAD Y DIVERSIDAD FUNCIONAL PEDAGOGÍA PARA UNA VIDA INDEPENDIENTE. Miguel Ángel García Oca | 65 |
|--|----|

**ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD SENSORIAL
EN LA UNIVERSIDAD: SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS
PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA**

| | |
|---|-----|
| VI. RESPUESTA DE LA UNIVERSIDAD A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL. Felisa Álvarez Gámez | 93 |
| VII. SITUACIÓN Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES SORDOS Y CON DISCAPACIDAD AUDITIVA. M. ^a Aránzazu Díez Abella y David León ... | 115 |
| VIII. PROPUESTAS DE FIAPAS PARA EL ACCESO Y LA INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON SORDERA EN LA UNIVERSIDAD, Carmen Jáudenes Casaubón y Irene Patiño Maceda | 131 |

**ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD PSÍQUICA
EN LA UNIVERSIDAD: SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS
PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA**

| | |
|---|-----|
| IX. UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL. Ana Gallardo Rayado .. | 145 |
| X. PLAN BOLONIA: VENTAJAS E INCONVENIENTES PARA LAS PERSONAS CON EL SÍNDROME DE ASPERGER. Luis Miguel Aguilar Pérez | 165 |
| <i>Conclusiones</i> | 175 |

PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

El acceso y la participación de las personas con discapacidad en los estudios universitarios es una realidad cada vez más presente en nuestros días. Aunque no existen datos definitivos sobre la evolución de las matrículas en los últimos años, todas las estimaciones apuntan a un incremento significativo en el conjunto de las universidades. Esta situación nos obliga a reflexionar acerca de la respuesta educativa que se ha de estructurar para garantizar la inclusión educativa y suprimir las barreras en el acceso, la participación y el aprendizaje a las que los estudiantes con discapacidad pueden enfrentarse en el entorno universitario.

La UNED, a través del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad (UNIDIS) ha emprendido una serie de acciones de muy diversa índole, entre las que se cuenta la organización y desarrollo de actividades de formación y sensibilización dirigidas a los distintos colectivos que forman parte de la comunidad universitaria: profesorado, estudiantes y personal de administración y servicios. En este contexto se ubica la celebración de estas jornadas, cuyo objetivo es conocer las necesidades y demandas de las personas con discapacidad para el acceso y participación en las enseñanzas universitarias, desde la perspectiva técnica del movimiento asociativo que les representa y de los propios estudiantes con discapacidad.

Para alcanzarlo, pedimos a representantes de ambos colectivos que, a través de sus ponencias y comunicaciones, expusieran sus reflexiones en torno a la inclusión educativa en el ámbito universitario y nos ofrecieran a las universidades caminos y sugerencias para que la Universidad se constituya en un espacio educativo para TODOS. Quisimos, por tanto, crear un espacio en el que fueran los propios protagonistas los que expresaran cómo está resultando su acceso y participación en los estudios superiores y nos plantearan nuevas necesidades y retos.

Las jornadas se celebraron los días 13 y 14 de mayo de 2011 en el salón de actos del edificio de Humanidades de la UNED y contaron con una nutrida participación de representantes del movimiento asociativo y también de estudiantes universitarios interesados en la materia.

Quiero agradecer en estas páginas el trabajo de organización llevado a cabo por la Fundación UNED y el Equipo Técnico de UNIDIS, así como la colaboración de las restantes organizaciones e instituciones. En particular cabe mencionar el apoyo recibido por parte de D.^a Mercedes Chacón Delgado, Directora General de Atención, Participación y Empleabilidad de Estudiantes Universitarios del Ministerio de Educación; D. Jaime Alejandro Martínez, Director General de Coordinación de Políticas Sectoriales sobre la Discapacidad del Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad; D. Luis Cayo Pérez Bueno, Presidente del CERMI; D. Lorenzo García Aretio, Decano de la Facultad de Educación de la UNED y D.^a Ángels Alegre, Subdirectora General de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Secretaria General de Universidades del Ministerio de Educación.

Y por último, es obligado también referirse con agradecimiento a todos los ponentes que personalmente o en nombre de sus respectivas instituciones nos han hecho llegar sus reflexiones, a partir de las cuales se elaboran estas actas y a todas las personas que asistieron y participaron con sus sugerencias, aportaciones o dudas que enriquecieron el debate y nos ayudaron a redactar las conclusiones finales.

Álvaro Jarillo Aldeanueva
Vicerrector de Estudiantes, Empleo y Cultura de la UNED

ENTIDADES COLABORADORAS

DIRECTOR DE LAS JORNADAS

D. Víctor M. Rodríguez Muñoz, Director del Centro a Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS)

ORGANIZADORES DE LAS JORNADAS

UNIDIS y Fundación UNED

ENTIDADES COLABORADORAS

Ministerio de Educación

Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad

CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad)

Facultad de Educación de la UNED

PROGRAMA

VIERNES 13 MAYO DE 2011

9:00 **Entrega de Documentación**

9:30 **Inauguración de las Jornadas**

D. Juan Antonio Gimeno Ullastres. *Rector de la UNED*

D.^a Mercedes Chacón Delgado. *Directora General de Atención, Participación y Empleabilidad de Estudiantes Universitarios del Ministerio de Educación.*

D. Jaime Alejandro Martínez. *Director General de Coordinación de Políticas Sectoriales sobre la Discapacidad del Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.*

D. Luis Cayo Pérez Bueno. *Presidente del CERMI*

D. Lorenzo García Aretio. *Decano de la Facultad de Educación de la UNED*

10:15-11:00 **Atención a la diversidad en el nuevo Estatuto del Estudiante Universitario**

D.^a Ángels Alegre Sánchez. *Subdirectora General de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Secretaria General de Universidades del Ministerio de Educación.*

D. Álvaro Jarillo Aldeanueva. *Vicerrector de Estudiantes, Empleo y Cultura de la UNED*

11:00-11:45 **La universidad y los estudiantes con discapacidad**

D. Víctor Manuel Rodríguez Muñoz. *Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS)*

11:45-12:15 Descanso

12:15-14:30 **Estudiantes con discapacidad física y orgánica en la universidad: situación, necesidades y propuestas para mejorar la respuesta educativa.**

D. Eduardo Jiménez Serrano. *Coordinador Área Formación y Empleo de la Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (COCEMFE)*

D. Miguel Ángel García Oca. *Presidente de la International Federation of Persons with Physical Disability (FIMITIC), Presidente de la Plataforma Representativa Estatal de Grandes Discapacitados Físicos (PREDIF) y de ASPAYM-Madrid.*

14:30-16:30 Comida

16:30-19:00 **Estudiantes con discapacidad sensorial en la universidad: situación, necesidades y propuestas para mejorar la respuesta educativa.**

D.^a Felisa Álvarez Gámez. *Profesora del Equipo de Educación Integrada del Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Madrid.*

D.^a Arancha Diez Abella. *Coordinadora Área de Familias y Educación Fundación CNSE y David León. Técnico de área de Familia y Educación de Fundación CNSE*

D.^a Irene Patiño Maceda. *Técnico del Equipo de Gestión Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FLA-PAS).*

SÁBADO 14 MAYO DE 2011

9:00 a 11:30 **Estudiantes con discapacidad psíquica en la universidad: situación, necesidades y propuestas para mejorar la respuesta educativa.**

D.^a Ana Gallardo. *FEAPS - Madrid*

D. Luis Miguel Aguilar Pérez. *Psicólogo especialista en Trastornos de Espectro Autista de la Federación Asperger España.*

11:30 -12:00 Descanso

12:00-14:00 **Mesa de experiencias: estudiantes con discapacidad en la UNED**

D.^a M.^a Soledad Arnau Ripollés

D. José Luis Carrasco De la Torre

D.^a Cristina Martínez Chueca

D.^a Raquel Puebla Arias

D.^a Eva Plaza Vallejo

D. Jon Hicken

14:00-14:30 **Conclusiones y clausura**

I

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Ángels Alegre Sánchez
*Subdirectora General de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción
Profesional de la Secretaría General de Universidades del Ministerio de Educación.*

ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Los **referentes normativos** del Estatuto del Estudiante Universitario los encontramos en:

- a) El artículo 27 de la Constitución Española que establece el derecho del alumnado a intervenir en el control y gestión de las instituciones del sistema educativo financiadas con fondos públicos y la participación efectiva de todos los sectores.
- b) La LOMLOU que establece el desarrollo de la participación de los estudiantes a través del Estatuto del Estudiante Universitario y la constitución del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado.

Por otro lado, el Espacio Europeo de Educación Superior reclama una nueva figura del estudiante como sujeto activo de su proceso de formación, con una valoración del trabajo dentro y fuera del aula y el apoyo de la actividad docente y sistemas tutoriales.

La participación de los estudiantes ha sido subrayada en las declaraciones que han dado forma al proceso de Bolonia. La Conferencia Ministerial de Berlín de 2003 hace reconocimiento expreso del papel de los estudiantes en la gestión pública de la Educación Superior.

El Estatuto viene a dar cumplimiento a las citadas previsiones legales, respondiendo a la necesidad de completar el régimen jurídico del estudiante universitario se ha procedido al desarrollo de los derechos recogidos en la LOMLOU incluyendo, además, las peculiaridades que se derivan de cada una de las etapas formativas dentro del ámbito universitario. Se ha recalcado las peculiaridades de los modos de

aprendizaje y la articulación del binomio protección de derechos–ejercicio de la responsabilidad por parte de los estudiantes universitarios. Por otra parte, establece mecanismos para aumentar la implicación de los estudiantes en la vida universitaria, reconoce sus derechos, valora las actividades culturales, deportivas y solidarias y establece compromisos para modificar el marco legal que rige la convivencia en la universidad y redefinir el régimen del seguro escolar.

- El Estatuto del Estudiante Universitario ha sido fruto de un amplio consenso. En el proceso de elaboración han participado:
- Las organizaciones estudiantiles y el Consejo de la Juventud.
- La CRUE a través de comisiones sectoriales de asuntos estudiantiles (RUNAE) y secretarios generales.
- La Conferencia de Defensores Universitarios y entidades representativas de las personas con discapacidad (CERMI).

Entre los avances que supone este nuevo marco derivado del Estatuto de Estudiantes Universitario podemos destacar los relacionados con los siguientes ámbitos:

- Derechos y deberes.
- Acceso.
- Aprendizaje y formación integral.
- Participación y representación.

En todos estos ámbitos cobra especial relevancia la mención específica a los estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad. Por tanto, podemos destacar la voluntad clara del EEU por sentar las bases para favorecer un escenario real de educación inclusiva, la accesibilidad universal, los apoyos formativos, la igualdad de oportunidades y la no discriminación por razón de la discapacidad.

En el ámbito de los **Derechos y Deberes** el Estatuto del Estudiante Universitario recoge la igualdad de derechos y deberes bajo el principio de corresponsabilidad definido por la reciprocidad del ejercicio de esos derechos y deberes y el respeto a las personas y a la institución universitaria como bien común de la comunidad universitaria.

Dedica también una mención especial al principio de no discriminación: Todos los estudiantes universitarios, independientemente de su procedencia, tienen el derecho a que no se les discrimine por varias razones, una de ellas es por razón de su discapacidad.

El Estatuto del Estudiante Universitario recoge una exhaustiva relación de derechos de los estudiantes en los diferentes niveles de estudios: grado, máster y doctorado, así como un apartado general de derechos comunes a todos los estudiantes. Entre los citados derechos comunes, por su importancia y efectos en facilitar entornos inclusivos y una atención de calidad a los estudiantes con discapacidad, podemos destacar:

- Igualdad de oportunidades en el acceso.
- Orientación desde antes de entrar en la universidad.
- Información y orientación vocacional, académica y profesional.
- Asesoramiento y asistencia por parte de profesores, tutores y servicios de atención al estudiante.
- Actividades de voluntariado y participación social.
- Instalaciones académicas adecuadas y accesibles a cada ámbito de su formación.

Por la relevancia que tiene este aspecto para los estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad cabe resaltar:

- a) La Orientación y tutorías personalizadas, como medidas de apoyo que pueden ser esenciales para el conjunto de los estudiantes y mucho más para los estudiantes con discapacidad, para facilitar:
 - Adaptación al entorno universitario.
 - Rendimiento académico.
 - Incorporación laboral.
 - Desarrollo profesional.
 - Continuidad de la formación.
- b) Prácticas académicas externas curriculares y extracurriculares.
- c) Programas de movilidad nacional e internacional.

La viabilidad de la participación de los estudiantes con discapacidad en dichos programas (by c) puede, en ocasiones, resultar más compleja, por lo que resulta vital dar respuesta a estas necesidades en aras de favorecer la igualdad de oportunidades tanto durante la etapa formativa como en el acceso al mundo laboral.

El Estatuto contempla un apartado específico para la efectividad de los derechos, regulando, en este sentido, que las universidades establecerán los recursos y adaptaciones necesarias para que los estudiantes con discapacidad puedan ejercerlos en igualdad de condiciones que el resto de estudiantes, sin que ello suponga disminución del nivel académico exigido.

Además de esta larga y exhaustiva relación de derechos, el EEU regula también los deberes de los estudiantes, de manera que en este contexto debe actuar bajo una actitud de corresponsabilidad. En este sentido, y por lo que respecta en especial al ámbito de los estudiantes con discapacidad, se pueden citar:

- Cuidar y usar debidamente los bienes, equipos, instalaciones, etc.
- Ejercer y promover activamente la no discriminación de todos los miembros de la Comunidad Universitaria.
- Ejercer y promover activamente la no discriminación por razón de discapacidad.

En relación con el **Acceso y Admisión** el EEU lo recoge de manera específica para los estudiantes con discapacidad en su artículo 15, estableciendo que:

- Los procedimientos se adaptarán a las necesidades específicas de las personas con discapacidad con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la universidad.
- Las universidades harán accesibles sus espacios y edificios, incluidos los espacios virtuales, y pondrán a disposición del estudiante con discapacidad medios materiales, humanos y técnicos para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria.

En el apartado del **Aprendizaje y la Formación Integral** cabe destacar los siguientes aspectos que de manera transversal se desarrollan a lo largo de todo el texto:

Las tutorías

El EEU recoge dos modalidades de tutorías:

- Las tutorías de titulación buscan la adaptación del estudiante al entorno universitario, proporcionan recursos formativos y velan por la transición al mundo laboral. La tutoría de titulación facilitará:
 - El proceso de transición del estudiante a la Universidad.
 - La información, orientación y recursos para el aprendizaje.
 - La configuración del itinerario curricular atendiendo también a las especificidades del alumnado con necesidades educativas especiales.
 - La transición al mundo laboral, el desarrollo inicial de la carrera profesional y el acceso a la formación continua.
- Los tutores de materia o asignatura asistirán y orientarán, individualmente a los estudiantes, en el proceso de aprendizaje de cada materia o asignatura de su plan de estudios mediante tutorías desarrolladas a lo largo del curso académico. Los departamentos velarán por el cumplimiento de las tutorías del profesorado y garantizarán que los estudiantes puedan acceder a ellas.

De manera específica, regula las tutorías para estudiantes con discapacidad:

- Deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los departamentos a las adaptaciones metodológicas previstas y, en su caso, al establecimiento de tutorías específicas en función de sus necesidades.
- Se realizarán en lugares accesibles para personas con discapacidad.
- Se promoverá el establecimiento de programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un profesor tutor a lo largo de sus estudios.

La programación docente y la evaluación

- La programación docente tiene que especificar los objetivos, resultados, contenidos, metodología y sistema de evaluación.

- Las universidades podrán establecer mecanismos de compensación.
- Las pruebas de evaluación deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los centros y los departamentos a las adaptaciones metodológicas, temporales y espaciales precisas.
- Junto a las calificaciones se hará público el horario, lugar y fecha en que se celebrará la revisión de las mismas. En el caso de universidades a distancia, la revisión se hará conforme a la metodología y canales de comunicación. Tanto la información como los lugares de revisión deberán ser accesibles para los estudiantes con discapacidad.

La movilidad nacional e internacional

Las administraciones y las universidades promoverán la participación en programas de movilidad, nacionales e internacionales, de estudiantes con discapacidad, estableciendo los cupos pertinentes, garantizando la financiación suficiente en cada caso, así como los sistemas de información y cooperación entre las unidades de atención a estos estudiantes.

Las prácticas académicas externas

Las prácticas externas son una actividad de naturaleza formativa cuyo objetivo es permitir a los estudiantes aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, favoreciendo la adquisición de competencias que le preparen para el ejercicio de actividades profesionales y faciliten su Empleabilidad.

Las universidades impulsarán el establecimiento de convenios con empresas e instituciones fomentando que éstas sean accesibles para la realización de prácticas de estudiantes con discapacidad.

Las becas y ayudas

Los programas de becas y ayudas atenderán a los principios de suficiencia y equidad y promoverán el aprovechamiento académico de los estudiantes.

Las actividades deportivas

- La actividad física es un componente de la formación integral del estudiante.
- Las actividades deportivas podrán orientarse hacia la práctica de deportes y actividades deportivas no competitivas o hacia aquellas organizadas en competiciones internas, autonómicas, nacionales e internacionales.
- Las universidades promoverán la compatibilidad de la actividad académica y deportiva de los estudiantes.
- Las universidades promoverán programas de actividad física y deportiva para estudiantes con discapacidad, facilitando los medios y adaptando las instalaciones que correspondan en cada caso.

La formación en valores

La universidad debe ser un espacio de:

- Formación integral de las personas que en ella conviven, estudian y trabajan.
- Promoción de la presencia de valores como: la libertad, equidad y solidaridad, así como el respeto y reconocimiento del valor de la diversidad.
- Promoción de las condiciones para que los estudiantes sean autónomos en el ejercicio de su actividad universitaria.
- Las universidades promoverán actuaciones encaminadas al fomento de estos valores en la formación de los estudiantes.

La atención al universitario

Las Unidades de Atención a los Estudiantes, como herramienta complementaria en la formación integral, deberán desarrollar sus funciones estrechamente conectadas y coordinadas con:

- Los Sistemas de Acción Tutorial.

- Las acciones de formación de tutores.
- El conjunto de programas y servicios de la Universidad.

Estas Unidades podrán ofrecer información y orientación para la elección de estudios, formación en estrategias de aprendizaje, itinerarios formativos, salidas profesionales, becas y ayudas, asociacionismos y participación, entre muchos otros aspectos.

Las universidades fomentarán y potenciarán:

- La creación de Servicios de Atención a la Comunidad Universitaria con Discapacidad.
- La creación y mantenimiento de servicios de transporte adaptado para los estudiantes con discapacidad motórica y/o dificultades de movilidad.
- La accesibilidad en las diferentes modalidades de alojamiento universitario: colegios y residencias universitarias. En ellos podrán desarrollarse actividades formativas, sociales y culturales que favorezcan el desarrollo personal, la integración, la convivencia y la solidaridad.
- La accesibilidad de herramientas y formatos para la consecución de la igualdad de condiciones y oportunidades en el acceso a la información y la formación.
- Páginas web y medios electrónicos accesibles en las universidades a distancia.

El fomento de la convivencia activa y la corresponsabilidad universitaria

Corresponde al Rector de cada universidad adoptar las decisiones relativas al fomento de la convivencia y el respeto a derechos y deberes de los miembros de la Comunidad Universitaria.

El Defensor Universitario deberá:

- Velar por el respeto a los derechos y libertades.
- Mediación, conciliación y buenos oficios.
- Promoción de la convivencia, la cultura de la ética, la corresponsabilidad y las buenas prácticas.

En el ámbito de la **Participación y Representación** estudiantil.

La universidad como proyecto colectivo, debe promover la participación de todos los grupos que la integran. Los estudiantes deben asumir el compromiso de corresponsabilidad en la toma de decisiones mediante los mecanismos de participación y representación.

El EEU recoge explícitamente que en el ámbito de la *representación estudiantil* se deberá promover:

- La participación de los estudiantes con discapacidad.
- La accesibilidad de los formatos y espacios.

La participación estudiantil y promoción de asociaciones, federaciones y confederaciones de estudiantes

Los estudiantes, individualmente y organizados en dichos colectivos, deben contribuir con proactividad y corresponsabilidad a:

- La promoción de la participación de los estudiantes con discapacidad y el respeto al principio de igualdad y no discriminación.
- El compromiso de las universidades con la sostenibilidad y las actividades saludables.
- El diseño y las políticas estratégicas de los campus en los que desarrollan su actividad y, en especial, la mejora de los mismos como campus sostenibles, saludables y solidarios.

La participación social y la cooperación al desarrollo

La labor de la universidad en el campo de la participación social y la cooperación al desarrollo se encuentra estrechamente vinculada a su ámbito propio de actuación: la docencia, la investigación y la transferencia de conocimiento, cuestiones que son esenciales para la formación integral de los estudiantes. Además, el asesoramiento científico y profesional, así como la sensibilización de la comunidad universitaria y su entorno, constituyen los compromisos básicos de la universidad en estos campos.

También en este ámbito el EEU recoge que se fomentará la participación de los estudiantes con discapacidad en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social..

El Consejo de Estudiantes Universitario del Estado es el órgano de deliberación, consulta y participación de los estudiantes universitarios ante el Ministerio de Educación. Está formado por:

- Un estudiante representante de cada una de las Universidades españolas.
- Un representante, estudiante universitario, de cada una de las confederaciones y federaciones de asociaciones de estudiantes con presencia en el Consejo Escolar del Estado.
- Un representante, estudiante universitario, de cada uno de los Consejos Autonómicos de Estudiantes.
- Tres representantes, estudiantes universitarios, pertenecientes a confederaciones, federaciones y asociaciones de estudiantes con presencia en al menos 3 Comunidades Autónomas y 6 universidades.
- Cinco miembros designados por el Presidente, entre personalidades de reconocido prestigio. Al menos uno de ellos, será una persona experta y de reconocido prestigio en el ámbito de colectivos especialmente desfavorecidos y/o vulnerables.
- Miembros natos.

Entre sus funciones se encuentran:

- Colaborar con los Defensores Universitarios en garantía de los derechos de los estudiantes con discapacidad.
- Elevar propuestas al Gobierno en materias relacionadas con su competencia.
- La **valoración** que podemos hacer del cómo se aborda la discapacidad en el Estatuto del Estudiante Universitario nos permite concluir que se producen avances respecto a lo contemplado en la legislación universitaria en tres vertientes:
 - a) Recoge y confirma aspectos ya contemplados:
 - Igualdad de oportunidades.

- No discriminación.
- Servicios de Atención a Estudiantes con Discapacidad.

b) Profundiza en cuestiones como:

- Accesibilidad física y tecnológica (instalaciones, tutorías, deporte, transporte, Web y documentos digitales).
- Provisión de recursos humanos, materiales y técnicos.

c) Incorpora nuevos aspectos:

- Acción tutorial-tutorías específicas.
- Fomento participación y representación de estudiantes con discapacidad.
- Movilidad.
- Participación social y cooperación al desarrollo.
- Prácticas externas.

En definitiva, podemos concluir que el Estatuto del Estudiante Universitario nos sitúa ante un NUEVO MARCO en el ámbito de:

- Derechos y deberes.
- Atención.
- Participación.

Este nuevo marco legal deberá ser un punto de referencia para avanzar en el desarrollo de la dimensión social en la educación y, dentro de ella, especialmente en sentar y consolidar las bases para la accesibilidad universal en la Educación: una Educación Universitaria Inclusiva en el marco de los Campus Universitarios Inclusivos, Campus sin límites.

II EL TRABAJO DE LA RUNAE EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD

Álvaro Jarillo Aldeanueva

Vicerrector de Estudiantes, Empleo y Cultura de la UNED

Coordinador de Área de Atención a la Diversidad de RUNAE

Las políticas inclusivas han recibido un importante desarrollo en la Universidad española gracias al impulso de las propias Universidades que han canalizado sus propuestas a través del foro de de la *Conferencia de Rectores* (CRUE–Conferencia de Rectores de Universidades Españolas). La legislación general desarrollada en el ámbito de la discapacidad ha reflejado en los últimos años las necesidades y propuestas realizadas por el movimiento asociativo, cuyo esfuerzo y compromiso ha permitido situar a España en la vanguardia de las políticas inclusivas. En el ámbito del acceso a los estudios de educación superior, la Universidad se enfrentó al desafío de responder a todo un cambio en la concepción de la integración de las personas con necesidades específicas; para ello, se desarrollaron muchas de las iniciativas contempladas en esta obra, tales como el avance en la implantación de los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad, el desarrollo de fórmulas de gratuidad, los avances en el ámbito de las adaptaciones curriculares, etc.

En este esfuerzo por desarrollar y, lo que es más difícil, ejecutar políticas inclusivas que favorezcan la plena integración de los estudiantes con discapacidad, ha sido determinante el acuerdo de los Rectores y el compromiso personal de las personas participantes en las reuniones de la CRUE. En este ámbito, la *Comisión Sectorial de los asuntos de estudiantes*, conocida como RUNAE (Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles) es foro de referencia donde se han tratado todos los asuntos relativos a los estudiantes con discapacidad. Entre los objetivos generales de RUNAE relacionados con los estudiantes, podemos mencionar: recopilar y difundir información, promover acciones conjuntas, fomentar servicios sociales y asistenciales, fomentar el asociacionismo, potenciar la representación estudiantil, promover actividades culturales y deportivas, así como otras propuestas y recomendaciones generales relacionadas con la vida estudiantil. Con el objetivo de crear un lugar de encuentro y un foro permanente en el

que trabajar por una Universidad inclusiva, se creó en RUNAE el *Área de Atención a la Diversidad* cuyo objetivo principal es trabajar por una Universidad para todos que logre la integración efectiva de todos los estudiantes, sean cuales sean sus necesidades específicas.

En el *Área de Atención a la Diversidad* se tratan todos los aspectos referidos a desarrollo y aplicación de la normativa sobre discapacidad, análisis de las necesidades de los estudiantes, actividades de los servicios de atención, aspectos financieros de la discapacidad, así como otros muchos aspectos referidos a la inclusión de los estudiantes con discapacidad, tales como la inserción laboral, la movilidad, etc. De este forma, el Área se ha convertido en uno de los principales foros para desarrollar propuestas normativas que puedan ser elevadas al Consejo de Universidades así como en un foro de referencia para el análisis y debate de las iniciativas que, dado el carácter transversal de la discapacidad, puedan afectar a la inclusión de los estudiantes con necesidades específicas. En esta línea de foro de impulso de iniciativas, en el año 2009 se elaboró la *Propuesta de la RUNAE para la regulación de la atención a la discapacidad en la Educación Superior* que fue aprobada posteriormente en el Consejo de Universidades.

Con el objetivo de tener la máxima cercanía a los estudiantes y con el ánimo de poner en valor la experiencia acumulada por las Universidades en la atención a la discapacidad, en el año 2010 se constituyó formalmente la *Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad* (SAPDU) en un Encuentro celebrado en la UNED en el mes de marzo. Esta Red contempla entre sus objetivos: fomentar la colaboración de los diferentes servicios universitarios de atención a los estudiantes con discapacidad; proponer actuaciones de carácter transversal en materia de discapacidad que puedan ser asumidas por las distintas universidades; elevar iniciativas para el cumplimiento efectivo de lo regulado en materia de discapacidad; promover, difundir e intercambiar buenas prácticas; impulsar el reconocimiento de la atención a la discapacidad en los distintos sistemas de evaluación de las universidades y sus diferentes actividades; así como fomentar la colaboración del tejido social del ámbito de la discapacidad en la Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad. Posteriormente, se ha celebrado otro Encuentro anual en la Universidad de Córdoba (2011) en el que se han desarrollado nuevos grupos de trabajo en distintos ámbitos relacionados con la atención a la discapacidad.

Gracias al trabajo de esta Red (SAPDU) y a las iniciativas políticas impulsadas en el *Área de atención a la diversidad* se ha creado una estructura que permite

complementar el trabajo de los técnicos con las propuestas del Área que incluyen las distintas necesidades e intereses de los representantes de los Rectores en el ámbito de la discapacidad. Esta estructura permite desarrollar políticas universitarias que tomen en consideración las verdaderas necesidades de los estudiantes con discapacidad (bien conocidas por los servicios de atención) así como las exigencias que en cada momento puedan plantear los acuerdos a tomar en el ámbito de los Rectorados y Vicerrectorados de Estudiantes. De esta forma, las iniciativas que, partiendo de *Área de atención a la diversidad*, se elevan al Plenario de RUNAE y, en su caso, al Consejo de Universidad cuentan con una importante legitimidad fruto de la participación, lo cual facilita el consenso necesario para la aprobación y ejecución de las propuestas.

En el año 2010 se creó el *Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad* (Orden EDU/2949/2010, BOE de 18 de noviembre de 2010) cuyos primeros trabajos en el año 2011 han sido una oportunidad para impulsar los trabajos de RUNAE y de la Red (SAPDU) relacionados con las políticas inclusivas. En este Foro participan tanto el movimiento asociativo (a través del CERMI) como las distintas administraciones involucradas con la integración de los estudiantes con discapacidad, tanto en los estudios de secundaria como en los estudios universitarios. Por ello, es muy importante lograr la necesaria coordinación entre todas las entidades participantes y desarrollar iniciativas desde RUNAE que sean coherentes con las necesidades e intereses del Foro. En esta línea, en las últimas reuniones del Área de atención a la diversidad y de la Red (SAPDU) se aprobó el desarrollo de dos proyectos de interés para el Foro. Uno de ellos es el *Proyecto de censo de servicios de atención a la discapacidad y de personas con discapacidad de las universidades españolas*, teniendo en cuenta sus perfiles sociodemográficos y educativos. De forma sumaria, el objetivo de este proyecto es desarrollar dos herramientas fiables y actualizadas: un Censo de estudiantes con discapacidad fiable y susceptible de ser actualizado de forma periódica. Este censo deberá diseñarse de forma que incluya las tipologías más frecuentes de las necesidades específicas de los estudiantes universitarios y un Censo de servicios de atención a estudiantes con discapacidad (este censo responde al «mapa de servicios» que el conjunto de Universidades ofrecen a los estudiantes con algún tipo de necesidad específica). La otra iniciativa es un *Proyecto de principios orientadores para las Universidades referidos al ámbito de la discapacidad y de las adaptaciones curriculares*. De forma sumaria, el objetivo de este proyecto es desarrollar unos principios básicos para las Universidades que orienten el conjunto de actuaciones a realizar en el ámbito de las adaptaciones curriculares y ofrecer un protocolo específico de

actuación que contenga las de apoyo y asesoramiento a los servicios técnicos y a los profesores para los procesos de adaptaciones curriculares. Ambos proyectos partirán de la experiencia de los servicios de atención a la discapacidad y recibirán posteriormente la aprobación de las instancias de RUNAE para contar con máxima legitimidad posible, tanto respecto de la adecuación de sus contenidos como en lo referido al apoyo político a las propuestas.

En conjunto, el desarrollo que se ha producido en los últimos años, tanto desde el punto de vista institucional como normativo, refleja el creciente interés de la Universidad por garantizar políticas inclusivas que, de forma transversal, garanticen la plena integración de todos los estudiantes, sean cuales sean sus necesidades específicas. El proceso de elaboración del *Estatuto del Estudiante Universitario* (donde la discapacidad se ha enfocado desde un punto de vista transversal) y la creciente actividad de los últimos años en los distintos foros y espacios de encuentro reflejan este compromiso con los estudiantes con discapacidad. Es evidente que, en general, desde RUNAE se percibe un cierto grado de satisfacción con el trabajo desarrollado hasta ahora; sin embargo, se percibe igualmente que los actuales desafíos (como la creación del Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad) nos sitúan en un momento de gran responsabilidad para todos en el que debemos consolidar los esfuerzos realizados hasta ahora en estructuras y acciones concretas que garanticen (más allá de la acción política de cada momento) el acceso a los estudios superiores de todos los estudiantes. Con este objetivo de garantizar el principio de igualdad respecto de los nuevos retos, en la actualidad, las Universidades debemos seguir trabajando de forma coordinada para avanzar en los desafíos presentes, tales como incrementar los porcentajes de estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios de educación superior, avanzar en la armonización de los servicios de atención a la discapacidad o incrementar la tasa de inserción laboral de los estudiantes con discapacidad. Estos retos nos animan a todos a seguir trabajando con el compromiso e ilusión necesarios para lograr una universidad más inclusiva que nos permita acercarnos al objetivo de la *Universidad para todos*.

III

LA UNIVERSIDAD Y LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Víctor Manuel Rodríguez Muñoz

Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS)

En la universidad española se han producido grandes avances en los últimos años para mejorar la atención a los estudiantes que acreditan una condición de discapacidad, lo que ha traído como consecuencia una mayor presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas. Aunque no disponemos por el momento de un censo fiable que nos permita conocer la evolución histórica de las matrículas de estudiantes con discapacidad en las universidades ni las cifras de matriculados en la actualidad, existen, sin embargo, algunos indicadores.

El primero se deduce de la *Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD) 2008*, publicada por el Instituto Nacional de Estadística, en la que se ofrece una estimación de 15.000 estudiantes con discapacidad matriculados en estudios universitarios. En esa misma encuesta se estima en cerca de 200.000 el número de personas con discapacidad con estudios universitarios terminados, más del doble de los 91.000 que arrojaba la *Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud* de 1999. Además, las universidades, en los distintos foros y documentos más o menos formales en los que se alude a la matrícula de estudiantes con discapacidad, señalan de manera reiterada el notable incremento de las matrículas. Como ejemplo, aunque se trate de un entorno con características peculiares, baste citar el caso de la UNED, que en los últimos 14 años ha multiplicado por 60 la cifra de estudiantes con discapacidad matriculados en los distintos planes de estudios de carácter reglado (*Tabla 1*).

Tabla 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED por cursos.
Período 1997-2011.

| 97/98 | 98/99 | 99/00 | 00/01 | 01/02 | 02/03 | 03/04 | 04/05 | 05/06 | 06/07 | 07/08 | 08/09 | 09/10 | 10/11 |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 113 | 487 | 1.300 | 1.699 | 1996 | 2307 | 2936 | 3398 | 3721 | 4128 | 4037 | 4597 | 5779 | 6421 |

Cabe preguntarse, no obstante, si el número de egresados se corresponde también con este incremento, algo que revelaría, como ya se ha puesto de mani-

fiesto, una participación real de estos estudiantes en la vida universitaria y un verdadero ajuste de la oferta educativa a sus necesidades reales. No existe, sin embargo, evidencia en este sentido, más allá de la cifra total comparada de las encuestas del INE. Lo que sí es evidente es que, en los últimos años, también es posible referirse a una serie de indicadores que revelan una mayor preocupación e implicación social en estas cuestiones. La mayor presencia de estudiantes con discapacidad se debe, en primer lugar, a una mayor conciencia de sus propias posibilidades y derechos, pero también, sobre todo a partir de la ratificación por el Estado Español en 2007 de la Convención de la ONU en sobre los derechos de las personas con discapacidad, a tres factores relacionados entre sí a los que vamos a referirnos en estas páginas:

- A la incorporación, en la legislación universitaria, del enfoque de los derechos de las personas con discapacidad.
- A un creciente impulso por parte de la Administración, con el frecuente apoyo del movimiento asociativo de la discapacidad y al apoyo de algunas entidades de carácter privado.
- Al empeño de las propias universidades por mejorar sus servicios de atención a universitarios con discapacidad y mejorar el trabajo en redes interuniversitarias.

LOS DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

La *Ley Orgánica de Modificación de la LOU (LOMLOU)*, en 2007, trajo importantes novedades en relación con los derechos de los estudiantes universitarios con discapacidad. En su Disposición Adicional vigésima cuarta, *De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades* se retomaron algunos aspectos mencionados en anteriores párrafos de la *Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001*, para pasar a desarrollarlos con más detalle. Se abundó en la idea de no discriminar a las personas con discapacidad en el acceso, el ingreso, la permanencia y la titulación; se instó a las universidades a promover «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» y a mejorar la accesibilidad del entorno universitario de acuerdo con lo estipulado en la *Ley 51/2003, de 2 de*

diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (LIONDAU). Se estableció la obligatoriedad de que los planes de estudio universitarios se elaboraran desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos y, finalmente, se reguló la exención total de tasas y precios públicos en los estudios conducentes a la obtención de un título universitario.

Los sucesivos decretos que la desarrollan concretaron aún más las obligaciones de las universidades. En el *Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias*, se estipula que la universidades deben contar, en el caso de estudiantes con necesidades educativas específicas derivadas de discapacidad, con los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados, que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares (Art. 14.2). En el *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* se establece la obligatoriedad de poner en marcha medidas para garantizar la igualdad de oportunidades en las pruebas de acceso a los estudios universitarios, aludiendo por vez primera a la realización de adaptaciones concretas:

«adaptación de los tiempos, 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» (Art. 19).

El Artículo 51 regula la reserva de un 5% de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33%, así como para aquellos que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa.

Más reciente, el *Estatuto del Estudiante Universitario (Real Decreto 1791/2010)*, al que dedica una ponencia específica en estas jornadas, concreta con cierta exhaustividad los ámbitos en los que deben garantizarse los derechos de los estudiantes universitarios con discapacidad. A modo de resumen puede decirse que recoge y confirma aspectos ya contemplados: Igualdad de oportunidades y no discriminación (Cap. II); creación de servicios de atención a estudiantes con discapacidad (Art. 65) y posibilidad de adaptaciones y ajustes, principalmente en el acceso y en la evaluación (Arts. 15 y 26); profundiza en cuestiones sólo esboza-

das en la legislación universitaria: accesibilidad física y tecnológica en distintos ámbitos (instalaciones, tutorías, deportes, residencias, transporte, Web y documentos digitales) (Art. 15, 62, 65 y 66) , provisión de recursos humanos, materiales y técnicos (Art. 12) e Incorpora aspectos no contemplados: mejora de la acción tutorial y posibilidad de tutorías específicas (Art. 22), fomento de la participación de estudiantes con discapacidad (Art. 35 y 38), movilidad (Art. 18), cooperación al desarrollo (Art. 64) y fomento de acuerdos para prácticas externas adecuadas a las personas con discapacidad (Art. 24).

Por el momento, el Estatuto cierra con notable acierto una etapa legislativa que necesariamente ha de tener reflejo en la mejora de la calidad de la respuesta universitaria a las necesidades de las personas con discapacidad. Muchos son, sin embargo, los aspectos que aún quedan por concretar y articular para hacer efectivos todos los derechos recogidos en las normas. Sin el impulso de la Administración y sin un mayor compromiso de las universidades estos derechos pueden quedar insuficientemente garantizados.

POLÍTICAS PÚBLICAS E IMPULSO SOCIAL

En los últimos años, la Secretaria General de Política Social ha sido, con independencia del Ministerio al que haya estado adscrita, la unidad impulsora no sólo de acciones directas, promovidas por la Dirección General de Coordinación de Políticas Sectoriales sobre Discapacidad, sino a través de organismos que, aunque autónomos en su funcionamiento y vinculados por lo general a las propias universidades , han sido creados, apoyados o financiados en todo o en parte con cargo los presupuestos del Ministerio. Entre ellos puede citarse, como más relacionados con la inclusión en el ámbito universitario, el Observatorio Estatal de la Discapacidad, el Servicio de Información sobre la Discapacidad o el Centro Español de Subtitulado y Audio-Descripción.

Por su parte, el Real Patronato sobre Discapacidad ha tenido para las universidades una importancia especial, no sólo por su apoyo a las acciones concretas en las que colabora y su carácter de entidad de referencia en el campo documental, sino, en buena medida, por la organización periódica de Congresos Nacionales sobre Universidad y Discapacidad, como espacios de encuentro en los que la universidades han podido compartir experiencias y prácticas o perfilar acciones de futuro de manera más coordinada. El IV y último de ellos, celebrado en León a

finales de 2009, abordó en varias mesas de trabajo la problemática de la accesibilidad en los entornos universitarios.

Las convocatorias por las que el IMSERSO y la Fundación ONCE ponían a disposición de las universidades recursos económicos para la ejecución de acciones de mejora de la accesibilidad han sido, durante algunos años, un apoyo fundamental para las universidades. Sin embargo, en este contexto de crisis económica, han sufrido un recorte tan espectacular en los últimos tiempos que han dejado de ser una referencia.

El Ministerio de Educación, a la vez que impulsor de la legislación ya mencionada, ha entrado directamente en escena el pasado año con la creación *del Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad* (Orden EDU/2949/2010, de 16 de noviembre). Con este Foro, que se constituye como «espacio de encuentro, debate, propuesta, impulso y seguimiento de las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas que ofrece el sistema educativo» (Art.1), se pretende poner en contacto de manera sistemática, a través de la Comisión de Universidades, a la propia Administración educativa y Social, al mundo universitario y al movimiento asociativo, representado por el Comité Estatal de Representantes de las Personas con Discapacidad (CERMI).

Tal vez a través de este Foro puedan realmente resolverse algunas de las dificultades en la coordinación de acciones que ponen en marcha, a veces parece que sin un criterio demasiado definido, las Administraciones Públicas. En el ámbito estatal se echa en falta, desde luego, un trabajo coordinado entre los diferentes ministerios y entidades implicadas en las políticas de inclusión educativa en la universidad, que recoja de manera eficaz las demandas del movimiento asociativo y apoye sin ambages y con programas claros a las universidades en la puesta en marcha de acciones de mejora.

Las administraciones autonómicas, con importantes competencias en el terreno de las universidades presentan, como puede suponerse, un panorama muy variado, que implica niveles de compromiso muy diferentes. De forma muy sintética y a grandes rasgos puede decirse que sus principales acciones en este ámbito están relacionadas con:

- La compensación a las universidades de los importes de matrícula no satisfechos por la exención de precios públicos.

- La financiación de algunos servicios de atención a la discapacidad en las universidades.
- La puesta en marcha o financiación de medidas de mejora de la accesibilidad física o tecnológica en el entorno universitario.

Seguramente, sin el impulso del movimiento asociativo de la discapacidad, a través del ya mencionado CERMI o de las propias entidades representativas de los distintos colectivos, el compromiso de los poderes públicos no habría sido tan decidido. Por ello cabe citar también a los propios interesados como auténticos impulsores de compromisos de la administración y acciones concretas. Baste citar como ejemplo la aprobación de 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*. Sin la lucha de los colectivos y entidades que representan a las personas sordas y sus familias es obvio que esta ley no había visto la luz en los términos finalmente acordados, que implican un verdadero giro en los derechos de estas personas a expresarse en su lengua habitual en los distintos contextos en los que tienen que desenvolverse.

Un último apartado cabría dedicarlo a la iniciativa privada, que con sus acciones directas o mediante la financiación de otros servicios o entidades, está contribuyendo a mejorar en algunas ocasiones la incorporación de estudiantes con discapacidad al mundo universitario. Por lo general a través de fundaciones y como consecuencia de sus compromisos de responsabilidad social, estas entidades dedican recursos a distintas acciones de las que pueden beneficiarse estos estudiantes. Una buena parte están relacionadas con la inserción laboral, con la provisión de productos de apoyo o con la concesión de becas y ayudas al estudio. Su irrupción ha supuesto sin duda una fuente adicional de recursos, sobre todo financieros, aunque es necesario tener una cierta prevención ante la posibilidad de que, con sus acciones, los poderes públicos puedan considerarse en cierto modo eximidos de una parte de su responsabilidad. La asignación de recursos privados nunca está garantizada en el tiempo y puede responder a los intereses del momento de cada empresa, con lo que nunca podrá sustituir el compromiso de los poderes públicos por promover políticas de acción que garanticen los derechos reconocidos en la legislación.

LA IMPLICACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

También en las universidades han sido los propios estudiantes los que, con su presencia, han provocado los cambios más importantes. El incremento en la cifra de matriculados puede considerarse una consecuencia de las acciones de mejora pero también una de las causas fundamentales de que las universidades deban asumir nuevos compromisos y mejorar su respuesta educativa.

En el año 2006, una Guía de recursos de las universidades para la atención de los estudiantes con discapacidad presentaba una panorámica general en la que ya podía apreciarse que bastantes universidades contaban con servicios específicos de atención, que promovían actuaciones para la mejora de la inclusión de estudiantes con discapacidad y que comenzaban a consolidar, en la propia normativa interna, tanto la existencia de estas estructuras como sus principales cometidos. Algunos de estos servicios tienen ya una larga tradición en la atención a universitarios con discapacidad y han ido creando, con el paso de los años, un cierto «conocimiento compartido» del que las universidades que inician ahora el camino pueden beneficiarse.

En los últimos años, la situación ha ido mejorando de forma ostensible: hoy en día prácticamente todas las universidades disponen de servicios de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad. De hecho, aunque la antigüedad promedio de los servicios es de 7,7 años, el 40% de ellos han sido creados en los últimos 4 años. Estos servicios, con denominaciones diversas y dependencias orgánicas también variadas (vicerrectorados de estudiantes o de acción social, fundaciones, gerencia... etc.) suelen estar dirigidos por Personal Docente e Investigador e integrados por técnicos del ámbito psicopedagógico o del trabajo social, con contratos más o menos estables según las universidades.

Por lo general se trata de servicios que unen, a las tareas de información y orientación a los estudiantes, la mediación con los equipos docentes para la puesta en marcha de adaptaciones curriculares, tras los oportunos procesos de evaluación psicopedagógica que llevan a cabo. Suelen coordinar también las acciones de mejora de la accesibilidad que se llevan a cabo en sus universidades y gestionar programas específicos de becas, apoyo, voluntariado, inserción laboral, etc. o la provisión de recursos humanos y materiales (ayudas técnicas, productos de apoyo) que se ponen al servicio de los estudiantes con discapacidad.

Cabe citar, a modo de ejemplo, el Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS). Creado en el año 2007 mediante un

acuerdo entre la UNED y la Fundación MAPFRE, UNIDIS se ha consolidado como uno de los servicios con más presencia en el conjunto de las universidades. Es importante hacer notar que en la UNED se encuentran matriculados casi la mitad del total de universitarios con discapacidad de nuestro país. Una relación somera de las principales áreas de trabajo del servicio puede darnos una idea global de los cometidos habituales de unidades similares en otras universidades. Sus seis principales áreas de trabajo son:

- La Información, el asesoramiento, la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad o a quienes quieren acceder a la UNED, sobre los estudios en la universidad y las mejores condiciones para llevarlos a cabo.
- La mediación entre los estudiantes con discapacidad y los diferentes departamentos y servicios universitarios para la adaptación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación a sus necesidades particulares.
- La mejora de la accesibilidad física y de las TIC en los diferentes servicios de la universidad y sus Centros Asociados.
- El asesoramiento, apoyo, sensibilización y formación de la comunidad universitaria y la sociedad sobre las necesidades específicas que tienen las personas con discapacidad.
- El diseño de una red de voluntariado y la coordinación de personas voluntarias en los distintos colectivos que integran la universidad.
- La inserción laboral de los estudiantes y titulados universitarios con discapacidad, en colaboración con otras entidades internas y externas.

Además del trabajo que de forma particular realizan cada uno de estos servicios, no debemos dejar de mencionar en estas páginas la coordinación de sus acciones que lleva a cabo el Área de Atención a la Diversidad de la Sectorial de Vicerrectores de Estudiantes (RUNAE) de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Los servicios de las universidades están constituidos en una Red que dispone de una plataforma virtual y realiza encuentros anuales en los que se comparten e intercambian información y conocimiento con el fin de mejorar sus actuaciones, de trabajar de forma coordinada y de elevar propuestas a la Administración consensuadas por los responsables más directos de la atención a los estudiantes. Puede encontrarse una información más completa en la ponencia dedicada a la RUNAE presentada en estas jornadas.

CONCLUSIÓN

Cabría decir, como conclusión de estas reflexiones, que a pesar de los indudables avances de los últimos años, sobre todo en el acceso a los estudios universitarios, quedan, no obstante, bastantes obstáculos y barreras que será preciso ir eliminando de forma paulatina para lograr que los entornos universitarios sean de verdad inclusivos y garanticen las mismas oportunidades para todos sus estudiantes. La accesibilidad tanto física y arquitectónica como tecnológica todavía he de ser incrementada de manera notable; los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad deben consolidarse como parte de la estructura orgánica de las universidades y algunas barreras que aún se levantan en una parte del personal universitario docente y no docente, han de ser todavía eliminadas, promoviendo los oportunos planes de formación y sensibilización sobre la inclusión educativa, la accesibilidad universal y el diseño para todos. Es necesario seguir trabajando para que a la facilidad de acceso se añadan oportunidades reales de participación y de éxito académico para quienes, a pesar de tener alguna limitación funcional, han decidido afrontar, plenamente capaces de hacerlo, el reto de alcanzar una titulación universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- JIMÉNEZ LARA, A. (2011): *El estado actual de la accesibilidad de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Madrid: ED. Cinca/CERMI/Fundación Vodafone (Col. Cermi.es, 50).
- MOLINA, C. y GONZÁLEZ-BADÍA, J. (2006): *Universidad y discapacidad. Guía de recursos*. Madrid: Ed. Cinca/Telefónica/CERMI (col. Telefónica Accesible).
- OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD (2010): *La accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de los estudiantes con discapacidad*. Cátedra de Accesibilidad de la universidad Politécnica de Cataluña/Fundación ONCE [en línea]. Disponible en: http://www.observatoriodeladiscapacidad.es/informacion/ref_bibliografica/20101202/la-accesibilidad-del-entorno-universitario-y-su-percepci%C3%B3n-por-parte-d [consulta: 15 marzo 2011].
- RODRÍGUEZ, E. (2011): *Situación actual de las universidades-financiación*. (Informe presentado al Encuentro de la Red de Servicios de Atención a la Diversidad en la universidad en Córdoba, junio, 2011 (Doc. Electrónico).

RODRÍGUEZ MUÑOZ, V. M. (coord.) (2010): *Atención a los estudiantes con discapacidad en la universidad. Orientaciones para el profesorado*. Madrid: UNED (Col. Universidad sin Barreras).

IV

ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA Y ORGÁNICA EN LA UNIVERSIDAD: SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA

Eduardo Jiménez Serrano¹

Coordinador del Área de Formación y Empleo

eduardo.empleo@cocemfe.es

COCEMFE²

Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica

www.cocemfe.es

Resumen

Los alumnos y alumnas con discapacidad tienen unas necesidades especiales para completar sus estudios en igualdad con el resto de sus compañeros que deben estar cubiertas y salvaguardadas por la propia Universidad, y que están presentes en todas las facetas de su vida universitaria. Entre las necesidades y demandas de los alumnos y alumnas destaca la información antes del ingreso, la importancia de los Servicios Universitarios de Apoyo y la accesibilidad a las pruebas al llegar, los principios del Diseño para Todos y los apoyos técnicos y humanos durante su paso por las aulas, y el acompañamiento en su integración en el mercado laboral. De forma transversal, la sensibilización del resto del alumnado y del personal, entre otras acciones, son imprescindibles para una vida universitaria en plenitud.

Palabras clave

Apoyo, discapacidad, diseño para todos, integración, universidad

¹ Eduardo Jiménez Serrano es diplomado en Educación Social, y coordinador del Área de Formación y Empleo de COCEMFE. Desde hace más de 10 años es responsable, entre otras funciones, de la gestión de la red de Servicios de Integración Laboral de la Confederación, y del desarrollo y ejecución de otros proyectos nacionales e internacionales relacionados con la integración laboral de personas con discapacidad.

² COCEMFE, fundada en 1980 y compuesta por 16 Confederaciones Autonómicas, 36 Federaciones Provinciales y 22 Asociaciones de ámbito Estatal, agrupa a más de 1.600 entidades, y representa a más de un millón de Personas con Discapacidad Física y Orgánica. Entre sus objetivos y acciones más importantes, el acceso al empleo, con una red de casi un centenar de Servicios de Integración Laboral, la formación, con iniciativas como la Universidad Técnica de COCEMFE, la cooperación al desarrollo, formando parte de la Red Iberoamericana de Entidades de Personas con Discapacidad Física, la publicación de herramientas y estudios, el desarrollo e estudios y proyectos, la gestión de una Fundación, y la representación del colectivo en todos aquellos organismos y foros relacionados con las condiciones de vida de las personas con discapacidad, tanto en el ámbito nacional, como en el europeo e internacional.

SITUACIÓN, NECESIDADES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA RESPUESTA EDUCATIVA

Al elaborar este material, inevitablemente recopilas información, preguntas a tus compañeros, navegas por internet... y lo primero que me ha hecho reflexionar es que si ya existen innumerables apoyos (prácticamente todas las Universidades disponen de Oficinas, Servicios, Departamentos destinados a la atención de Alumnos con Discapacidad, hay becas, adaptaciones...), ¿por qué la proporción de alumnos con discapacidad es tan bajo?

Evidentemente, las causas están fuera de la Universidad. Según el Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad, aunque en Primaria y ESO el porcentaje de estudiantes con discapacidad está en la normalidad, se reduce en los que están cursando Bachillerato, disminuye notablemente en los que lo finalizan, y aun más en los se matriculan en estudios universitarios.

Además, uno de cada tres se matricula aquí, en la UNED; vosotros conocéis los perfiles mejor que yo, pero rápidamente puedes imaginar a una persona que trabaja, con más edad de la típica de acceso general a la universidad, y que quiere mejorar su perfil profesional, o una persona con una discapacidad que afecta de forma severa su movilidad, y piensa que (o realmente) sólo puede estudiar desde casa.

Dejando al margen esta información, de la que seguro se trabajará ampliamente en esta jornada, vamos a desgranar, desde nuestro punto de vista, cuales son las necesidades y demandas de las personas con discapacidad física y orgánica en su paso por la Universidad.

En primer lugar, aunque creo que sobra decirlo, cada persona con discapacidad es un ente SINGULAR, totalmente diferente a cualquier otra, aunque tengan patologías exactamente iguales; esto, por fin, está regulado de alguna forma gracias a la aparición de la CIF en 2001, en la que valora, de igual forma que las Funciones y las Estructuras, los Factores ambientales. No es lo mismo una persona usuaria de silla de ruedas de Madrid que de una aldea de Asturias; o tener una discapacidad de nacimiento o por un accidente de tráfico.

Pero cierto es también que hay necesidades y demandas comunes, que tienen que ver, por ejemplo, con las barreras arquitectónicas, a la comunicación, sociales...

En segundo lugar, independientemente de las medidas y apoyos específicos que se adopten respecto a los alumnos y alumnas con discapacidad, en todos y cada uno de los casos hay que fomentar su INDEPENDENCIA. Ellos son los protagonistas y responsables de su desarrollo académico, y la filosofía del apoyo es equipararlos con el resto del alumnado; no hay que actuar por nosotros, sino con nosotros; no hay que estar ni por detrás, ni por delante, sino juntos.

Con el objeto de organizar mi exposición, voy a seguir, en cierta medida, la «Guía para la elaboración de un plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad», que elaboró el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, CERMI, en 2010, como referencia para el cumplimiento de la Ley al respecto por parte de las Universidades.

Según la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU), de 12 de abril de 2007, existe la obligación de disponer de un plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad, con el objetivo de garantizar su igualdad de oportunidades, así como de luchar contra la discriminación de este colectivo, indicando también que la política universitaria debe promover el respeto, los derechos humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos.

Por ello, este material se estructura de la siguiente forma: necesidades y demandas antes de llegar a la Universidad, al llegar a la Universidad, durante la Universidad, y después de la Universidad.

Después trataré algunos elementos complementarios que visualicen a los alumnos y alumnas con discapacidad en la Universidad: especialmente, la sensibilización a través de módulos generales y otras medidas alternativas de apoyo.

NECESIDADES Y DEMANDAS ANTES DE LLEGAR A LA UNIVERSIDAD

Cuando cualquier persona pretende empezar unos estudios universitarios, evidentemente lo primero que se plantea son cuestiones como qué carrera puedo hacer, dónde, cómo y para llegar a qué.

En el caso de muchas personas con discapacidad, estas preguntas tienen algunas otras asociadas, algunas de ellas son obvias para mucha gente, pero que seguro que en algunos casos son trascendentales: ¿Cómo voy? ¿Podré pasar? ¿Me van a enten-

der? ¿Dónde viviré? ¿Qué comeré? ¿Como podré tomar mis apuntes? ¿A quién conoceré? ¿Quién me puede ayudar?

Por ello, lo primero que se necesita es **información**: En la actualidad, esta demanda está bastante bien cubierta por los Servicios Universitarios de Apoyo (SUA), y sólo hace falta navegar por las páginas de las universidades para encontrar buen material al respecto, pero lo normal es que a veces obvien elementos tan importantes como si llegan transportes públicos hasta el campus, las barreras urbanísticas dentro del campus y arquitectónicas dentro de las facultades, si los servicios complementarios están adaptados (biblioteca, cafeterías...), si existen menús adaptados, si hay y dónde está el Servicio Médico...

La Guía que elaboró el CERMI en 2010 contiene algunos elementos importantes al respecto:

- Sería conveniente saber, organizar y unificar cuáles son los canales de información que existen, o que se puedan generar, para aquellas personas con discapacidad que quieren comenzar sus estudios universitarios, de forma directa, o a través de entidades de la discapacidad, servicios sociales...
- Cuál es la relación con los Departamentos de Orientación de los Institutos; qué información se proporciona si se tienen en cuenta a los posibles alumnos con discapacidad y se trabaja con ellos de manera individual, etc.
- Cómo se informa y asesora a las personas con discapacidad que buscan información directamente en la universidad en los periodos de matrícula.

NECESIDADES Y DEMANDAS AL LLEGAR A LA UNIVERSIDAD

En relación con este punto, hay que destacar cuáles son las necesidades y demandas en cuanto a la prueba de acceso, necesidades y demandas que posiblemente tengan una estrecha relación con el resto de las pruebas que se realizarán a lo largo de sus estudios.

La primera destacable es la adaptación de tiempo y medios, y ajustes razonables; en el caso de las pruebas de acceso al Empleo Público, este Derecho está contemplado por la Ley 53/2003 de 10 de diciembre, de acceso al Empleo Público de Discapacitados, y existen algunas regulaciones, como la ORDEN PRE/1822/2006,

de 9 de junio, por la que se establecen criterios generales para la adaptación de tiempos adicionales en los procesos selectivos para el acceso al empleo público de personas con discapacidad. En cuanto a la adaptación de medios y ajustes razonables, aunque pensamos que debería regularse de una forma más específica, sí que depende de cada Tribunal.

Desde nuestro punto de vista, uno de los caminos para gestionar la admisión sería que el SUA analizase la solicitud de acceso de forma personalizada, realizando un primer informe pedagógico de necesidades especiales (el CERMI lo define como informe psicopedagógico), que se utilizará posteriormente para el plan de seguimiento con el alumno.

Para la realización de este informe, puede contar con los Equipos de Valoración y Orientación, las entidades relacionadas con el candidato, etc.

En la elaboración de este informe, cuyo formato mas adecuado es el de una entrevista personal (así el técnico del SUA puede valorar también otros factores a través de la observación), también se pueden trabajar las expectativas del futuro alumno (qué estudios ha elegido y por qué), los apoyos existentes (becas, ayudas, asistencia, plazas de aparcamiento...), la existencia de otros alumnos con discapacidad... O la posibilidad de, en función de las características específicas y las necesidades de cada candidato con discapacidad, priorizar la matrícula, asignación de horario, turno, clase...

También pensamos que el SUA debe ser el encargado de conocer y velar por la reserva de plazas para estudiantes con discapacidad; Según el 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 en las Universidades Públicas españolas, la Universidad debe reservar el 5% de las plazas en cada una de sus titulaciones, no solo para la convocatoria de junio sino también para la de septiembre.

NECESIDADES Y DEMANDAS DURANTE LA UNIVERSIDAD

Una vez que el alumno con discapacidad ha empezado su camino universitario, que se prolongará un mínimo de cuatro años, es muy posible que vaya a necesitar de apoyos para poder completar sus estudios en igualdad con el resto de sus compañeros.

Entendemos que estos apoyos pueden ser directos (adaptaciones curriculares, asistencia) o indirectos (campañas de sensibilización, formación del profesorado), y que en todos deben estar presentes los Principios del Diseño para Todos. En todo este proceso, como comentaba, los SUA tienen un papel fundamental. ¿Qué deben hacer?:

- En primer lugar, deberá preparar un plan personalizado por cada alumno con discapacidad, que complete la documentación utilizada en su acceso, y contenga información lo más detallada posible de sus características, necesidades y expectativas.
- Será, siempre bajo el consentimiento del alumno, el Servicio que medie con el profesorado y con los asistentes, si los hubiere.
- Mantendrá una vigilancia constante, tanto de las novedades en cuanto a productos de apoyo (técnico y humano) como de las barreras físicas y sociales a superar en el campus.
- Será responsable, también, de formar al profesorado y al resto del personal de la Universidad en trato apropiado a personas con discapacidad, y también a los alumnos con campañas de sensibilización periódicas.
- Si es posible, tendrá presencia en los órganos de gobierno de la propia universidad, en representación de la discapacidad, haciendo partícipe, si es posible, a las entidades y representantes de la discapacidad de la zona.

El diseño para todos

Como primer punto, todos los planes de estudios de las Universidades tendrán en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos. Además, se deberán incluir, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.

Estos principios generales, de acuerdo con la legislación vigente (Ley Orgánica de Universidades y Ley de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal (LIONDAU), están ya recogidos por el Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Por ello, la vigilancia de cumplimiento de la ley será la demanda de los estudiantes con discapacidad, y responsabilidad, tanto de los SUA, de forma especial, como del resto del profesorado, los órganos de gobierno, las entidades externas, y los propios alumnos.

¿Qué es el Diseño para Todos y cuáles son sus principios? Creo que es importante reflejarlos aquí, ya que deberán regir todos y cada uno de los elementos, no sólo los específicamente universitarios, sino a todos los niveles vitales de la persona.

La LIONDAU define el Diseño par Todos como

La actividad por la que se concibe y proyecta, desde el origen, siempre que ello sea posible, entornos, procesos bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible.

En cuanto a sus principios, son los siguientes³:

- 1.º **Uso equiparable.** El diseño es útil y vendible a personas con diversas capacidades que:
 - proporcione las mismas maneras de uso para todos los usuarios: idénticas cuando es posible, equivalentes cuando no lo es;
 - evite segregar o estigmatizar a cualquier usuario;
 - las características de privacidad, garantía y seguridad deben estar igualmente disponibles para todos los usuarios;
 - el diseño sea atractivo para todos los usuarios.
- 2.º **Uso flexible.** El diseño se acomoda a un amplio rango de preferencias y habilidades individuales que:
 - ofrezca posibilidades de elección en los métodos de uso;
 - pueda accederse y usarse tanto con la mano derecha como con la izquierda;
 - facilite al usuario la exactitud y precisión;
 - se adapte al paso o ritmo del usuario.

³ Fuente: Fundación SIDAR.

- 3.º **Simple e intuitivo.** El uso del diseño es fácil de entender, atendiendo a la experiencia, conocimientos, habilidades lingüísticas o grado de concentración actual del usuario que:
- elimine la complejidad innecesaria;
 - sea consistente con las expectativas e intuición del usuario;
 - se acomode a un amplio rango de alfabetización y habilidades lingüísticas;
 - dispense la información de manera consistente con su importancia;
 - proporcione avisos eficaces y métodos de respuesta durante y tras la finalización de la tarea.
- 4.º **Información perceptible.** El diseño comunica de manera eficaz la información necesaria para el usuario, atendiendo a las condiciones ambientales o a las capacidades sensoriales del usuario que:
- use diferentes modos para presentar de manera redundante la información esencial (gráfica, verbal o táctilmente);
 - proporcione contraste suficiente entre la información esencial y sus alrededores;
 - amplíe la legibilidad de la información esencial;
 - diferencie los elementos en formas que puedan ser descritas (por ejemplo, que haga fácil dar instrucciones o direcciones);
 - proporcione compatibilidad con varias técnicas o dispositivos usados por personas con limitaciones sensoriales.
- 5.º **Con tolerancia al error.** El diseño minimiza los riesgos y las consecuencias adversas de acciones involuntarias o accidentales que:
- disponga los elementos para minimizar los riesgos y errores: elementos más usados, más accesibles; y los elementos peligrosos eliminados, aislados o tapados;
 - proporcione advertencias sobre peligros y errores;
 - proporcione características seguras de interrupción;
 - desaliente acciones inconscientes en tareas que requieren vigilancia.

- 6.º **Que exija poco esfuerzo físico.** El diseño puede ser usado eficaz y confortablemente y con un mínimo de fatiga que:
- permita que el usuario mantenga una posición corporal neutra;
 - utilice de manera razonable las fuerzas necesarias para operar;
 - minimice las acciones repetitivas;
 - minimice el esfuerzo físico continuado.
- 7.º **Tamaño y espacio para el acceso y uso.** Que proporcione un tamaño y espacio apropiados para el acceso, alcance, manipulación y uso, atendiendo al tamaño del cuerpo, la postura o la movilidad del usuario que:
- proporcione una línea de visión clara hacia los elementos importantes tanto para un usuario sentado como de pie;
 - el alcance de cualquier componente sea confortable para cualquier usuario sentado o de pie;
 - se acomode a variaciones de tamaño de la mano o del agarre;
 - proporcione el espacio necesario para el uso de ayudas técnicas o de asistencia personal.

Además de las referencias que seguro que mis compañeros de estas Jornadas harán a bien seguro en sus exposiciones, en internet se pueden encontrar innumerables ejemplos de las aplicaciones de estos Principios; de forma específica, os invito a hojear el Libro Blanco del Diseño para Todos en la Universidad, publicado por la Fundación ONCE y el Instituto de Mayores y Servicios Sociales en 2006, coordinado por Mar García de Sola.

El apoyo técnico

En cuanto a los apoyos técnicos, para alcanzar la igualdad con el resto de los compañeros, una necesidad importante que se nos presenta son las adaptaciones de acceso al currículo y curriculares, que pueden complementarse con los productos de apoyo, las llamadas ayudas técnicas, y, por supuesto, con la Accesibilidad a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, las TIC.

Acceso al currículo y adaptaciones curriculares:

Las **adaptaciones de acceso al currículo** (adaptación de tiempos y medios en exámenes, uso de productos de apoyo, aulas accesibles...) no son especialmente problemáticas, se aplican con normalidad, y desde nuestro punto de vista sólo necesitarían de una regulación oficial y unificada, en concordancia con las adaptaciones ya descritas en las pruebas de acceso.

Sería conveniente realizar un Catálogo de Adaptaciones de Acceso al Currículo, aprobadas y reglamentadas de forma oficial, que se podrían aplicar de forma general, que serán evaluadas para cada alumno que las utilice, y actualizadas para futuras aplicaciones.

En cuanto a la posibilidad de modificar objetivos y contenidos a través de **adaptaciones curriculares**, El CERMI, al respecto, propone que se podría crear una comisión técnica dentro de la Universidad, en la que estén representados los técnicos del servicio de discapacidad, el profesor implicado, un representante de ordenación académica, y un representante del área de conocimiento, para tratar los casos de adaptaciones curriculares significativas. Una vez aprobadas y reglamentadas, podrían incorporarse al Catálogo de Adaptaciones y transferirse a otras Universidades.

Productos de apoyo:

Denominados también ayudas técnicas, son todos aquellos elementos que facilitan las actividades básicas e instrumentales en la vida diaria de las personas con discapacidad: Atriles, punteros, ratones adaptados... En el caso del alumnado con discapacidad, no tienen que diferir en mucho a los que haya podido utilizar para hacer el Bachillerato.

La Universidad debería contar con un catálogo de productos de apoyo disponibles, tanto de forma directa, como a través de otras instituciones: Fundación UNIVERSIA, CEAPAT...

Accesibilidad a las TIC:

Hoy en día, el ordenador personal e internet, por extensión, es más importante y utilizado que el bolígrafo; y, en el ámbito universitario, se ha convertido

en un elemento indispensable, ya no sólo por parte del alumnado, sino como complemento didáctico del profesorado. Podría afirmar que hoy en día es prácticamente imposible finalizar unos estudios de Grado sin él.

Evidentemente, si para cualquier alumno es un gran apoyo, para los estudiantes con discapacidad se convierte en imprescindible: solo pensemos en aquellos estudiantes con una afectación severa de su movilidad, que estudian desde sus domicilios...

Por ello, es básico que las Universidades adopten los Principios del Diseño para Todos en cualquier medio de comunicación y difusión, y especialmente en sus páginas web. También hay multitud de referencias e información al respecto, como la página web del World Wide Web Consortium, www.w3c.es, o la posibilidad de chequear la accesibilidad de cualquier página web a través del test de accesibilidad web contenido en www.tawdis.net.

El apoyo humano

Hay dos figuras que son fundamentales a lo largo de todo el paso de la persona con discapacidad en la universidad: el profesor-tutor y el asistente.

En lo que se refiere a la figura del **asistente**, lo primero que hay que destacar es que esta figura no tiene que estar representada por una sola persona; pueden ser una o varias personas diferentes, y pueden ser compañeros alumnos del estudiante con discapacidad, o no. ¿Cuáles serían sus perfiles? El CERMI lo ha estructurado de la siguiente forma:

- **Becario/alumno colaborador:** Es la figura de apoyo en el medio educativo: se trataría de un estudiante de su misma clase, que apoyaría al alumno con discapacidad en tomar apuntes, resolver dudas, intermediación con el profesor o los compañeros, elaboración de trabajos, estudio...
- **Becario/alumno de movilidad:** Sería el encargado de trasladar o acompañar al alumno con discapacidad desde el domicilio hasta el campus y viceversa.
- **Voluntario:** Estaría presente en aquellas actividades extraacadémicas en la que participara el alumno con discapacidad, y estaría coordinado con el SUA en otras acciones generales relacionadas con la discapacidad en la uni-

versidad: campañas de sensibilización, etc.

- **Asistente personal:** Regulada por la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en situación de Dependencia, e independiente del medio donde la persona con discapacidad gravemente afectada se encuentre, esta figura es la que presta apoyo en las actividades básicas de la vida diaria de aquellas personas con discapacidad gravemente afectadas. Podría hacer su trabajo en solitario, o apoyando al resto de las figuras específicas de apoyo en el medio universitario.

¿Qué es lo que consideramos más importante? La regulación de estas figuras; no basta sólo con la buena voluntad de los colaboradores, ni de acuerdos individuales. Es necesaria una regulación oficial, cuyos términos sean iguales en todo el mapa universitario español. En el caso del asistente personal, esto ya es así (aunque todavía no sea una realidad plena), pero existe un gran vacío en el resto. Otro punto fundamental son las compensaciones, que permiten afianzar los compromisos por ambas partes: becas y/o créditos de libre configuración, gastos de combustible y kilometraje...

En cuanto al **profesor-tutor**, y haciendo referencia de nuevo a las propuestas elaboradas por el CERMI, debería tener asumidas una serie de responsabilidades, compartidas con el resto del profesorado:

- Ayudar al alumno en el diseño de su currículum académico, ayudándole a escoger grupos y asignaturas optativas: apoyos técnicos, materiales especiales...
- Garantizar la igualdad de oportunidades y la igualdad de trato.
- Buscar la normalización educativa.
- Fomentar la participación activa.
- Utilizar los mecanismos y apoyos necesarios para la incorporación y permanencia en la Universidad, motivando al alumno en la medida de lo posible.
- Coordinarse y mantener informados de las necesidades y circunstancias especiales de los alumnos con discapacidad al resto el profesorado, y, por supuesto, trabajar muy estrechamente con los asistentes y con los SUA.
- Hacer de mediador en los conflictos que pueda tener, tanto a nivel educativo, como en cualquier otra faceta de la vida universitaria.

NECESIDADES Y DEMANDAS DESPUÉS DE LA UNIVERSIDAD

Una vez que la persona con discapacidad finaliza sus estudios universitarios, para aquellos que no lo tenían antes, llega la hora de aprender a buscar un empleo.

Con toda probabilidad, este trabajo prácticamente ya está hecho; es evidente que el estudiante con discapacidad que ha estado en seguimiento por SUA, al llegar al fin de su carrera ya tiene conocimientos de búsqueda activa de empleo, elaboración de CV, preparación de entrevistas...

El SUA deberá estar en contacto con los Servicios de Orientación Laboral (tanto de la propia Universidad como externos y específicos de la discapacidad) y/o los COIE's, que son los que deben:

- Formar a los alumnos en habilidades laborales antes de finalizar los estudios.
- Generar programas de prácticas profesionales en empresas sensibilizadas.
- Si existen becas específicas de la Universidad para realizar prácticas en sus propias instalaciones o en entidades externas.
- Hacer saber a los alumnos con discapacidad cuales son las medidas de discriminación positiva que existen en el mercado de trabajo: cupo de reserva en la empresa privada, bonificaciones a la contratación, adaptaciones al puesto de trabajo, etc. Y también las medidas de fomento del autoempleo.
- Informar y orientar acerca de las posibilidades de acceso al Empleo Público (cuota de reserva, adaptación de pruebas, obtención del certificado de aptitud, ajustes razonables, etc.).
- Conocer y transmitir al alumno un mapa de recursos externos de búsqueda de empleo; Servicios de Integración Laboral (con los que deberían tener acuerdos permanentes para los egresados), páginas web, etc.
- Y para finalizar, ofrecerles la oportunidad de colaborar con la Universidad en el acompañamiento de nuevos alumnos con discapacidad.

ELEMENTOS COMPLEMENTARIOS

Entre otros elementos que la Guía del CERMI contiene, yo quisiera destacar los siguientes:

Los módulos de la discapacidad

Dentro de las campañas de sensibilización y de atención a la discapacidad, otra propuesta es la inclusión de módulos de la discapacidad en todos los estudios de grado, de forma transversal a todas las futuras profesiones de los alumnos; pensamos que es fundamental que un arquitecto esté sensibilizado, ya que será el responsable de la existencia o no de barreras arquitectónicas, un abogado conozca las leyes que protegen al colectivo; un informático diseñe sus aplicaciones bajo las pautas del diseño para todos...

Estos módulos deberían contener, al menos, información de las características diferentes discapacidades, la valoración de las capacidades, el trato apropiado, y las especificidades de cada especialidad (incluyendo el Diseño para Todos y la Accesibilidad Universal donde proceda), y podrían ofrecer créditos de libre configuración para los alumnos que lo reciban, como ya sucede en algunas Universidades.

Asimismo, la formación específica del profesorado es fundamental, como garantes de la igualdad de trato y la integración educativa. Existen materiales al respecto, como la Guía de Apoyo al Profesorado, de la Unidad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia de Comillas, que os invito a conocer, que explica de forma sencilla como apoyar en el aula a personas con diferentes discapacidades, que es una buena referencia para este punto.

Género y discapacidad

Como apunta el CERMI en su Guía, las estudiantes con discapacidad deberán tener medidas de discriminación positiva adicionales, tanto en las acciones generales de igualdad de género, como en las específicas relacionadas directamente con la discapacidad.

Estadísticas

En esta sociedad de la información, todo tiene un apartado estadístico que a veces resulta abrumador; sólo hay que pensar en los deportes (fijaos en el fútbol). Pero en el caso de la discapacidad, trabajamos generalmente con datos desactua-

lizados; hasta hace bien poco, en cuanto a estadísticas generales de la discapacidad, utilizábamos la EDDDES, del 1999; ahora utilizamos la EDAD, que «sólo» tiene 4 años; en lo que respecta al ámbito del empleo, es francamente difícil encontrar datos actualizados, y, en cuanto a datos referentes a estudiantes con discapacidad, encontramos las mismas dificultades.

El CERMI propone, con muy buen criterio, la posibilidad de elaborar un censo, que estaría en la introducción de los Planes de cada Universidad, no sólo de los estudiantes que existen, sino de cuales son los estudios que están realizando, o los que más se han realizado en promociones anteriores, qué tipos de discapacidades, qué productos de apoyo o recursos se demandan más habitualmente, cuál es el índice de contratación de los egresados, qué valores añadidos pueden ofrecer a los futuros alumnos (colegios mayores accesibles, actividades extrauniversitarias...) y otros.

El área administrativa de la Universidad

Dentro de la propia gestión administrativa, y también en cumplimiento con la Ley, la Universidad deberá tener un porcentaje de personal con discapacidad en sus plantillas; en el caso de las Universidades Privadas será el 2% (Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, LIONDAU, entre otras) y en las Universidades Públicas (Ley 53/2003, sobre empleo público de discapacitados), es al menos del 5%. Evidentemente, y al igual que hablamos de la adaptación de tiempos y medios y ajustes razonables en las pruebas de acceso a la Universidad como alumno, hablamos también de estas medidas en las pruebas de acceso para empleados.

En caso de que no pudiera completarse este cupo, la Universidad podría acogerse a las Medidas Alternativas a la contratación de personas con discapacidad (reguladas por el RD 27/2000 de 14 de enero), que, entre otras cosas, permite sustituir a estos trabajadores por bienes, productos y servicios de Centros Especiales de Empleo o Autónomos con Discapacidad. Asimismo, aunque no fuera necesario acogerse a estas medidas, la Universidad podría tener una política de contratación pública socialmente responsable, como valor añadido a sus acciones integradoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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.
- CERMI (2010). *Guía para la elaboración de un plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad*. Madrid: CERMI.
- CERMI Y TELEFÓNICA (2006). *Universidad y Discapacidad. Guía de Recursos*. Madrid: Cinca
- CONSORCIO WORLD WIDE WEB (W3C). *W3C España* [en línea]. Disponible en: <http://www.w3c.es/>
- CTIC. CENTRO TECNOLÓGICO. *TAW* [en línea]. Disponible en: <http://www.tawdis.net/>
- FUNDACIÓN SIDAR. *Accesibilidad, adaptabilidad, usabilidad = Fundación Sidar - Accesibilidad Universal* [en línea]. Disponible en: <http://www.sidar.org/>
- FUNDACIÓN UNIVERSIA (2011). *Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad*. Madrid: Fundación UNIVERSIA.
- FUNDACIÓN UNIVERSIA (2010). *Integración Laboral de los Estudiantes Universitarios con Discapacidad. Universidad Ramón Llull*. Madrid: Fundación UNIVERSIA.
- UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE COMILLAS (2006). *Guía de Apoyo al Profesorado*. Madrid: Unidad de Trabajo Social, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.

V
UNIVERSIDAD Y DIVERSIDAD FUNCIONAL. PEDAGOGÍA PARA
UNA VIDA INDEPENDIENTE

Miguel A. García Oca - M^a Soledad Arnau Ripollés¹
FIMITIC – Dpto. Filosofía y Filosofía Moral y Política (UNED)
magoca@aspaymmadrid.org - msarnau@teleline.es

«El objetivo de la educación tiene que ser crear condiciones para que las personas se apropien de las palabras y puedan decir y decidir.» (Freire, P., 2001)

Resumen

En este trabajo se pone de manifiesto la necesidad de incorporar corrientes pedagógicas que contribuyan a una construcción sociopolítica, cultural y educativa, crítica en el ámbito educativo universitario. En palabras del educador brasileño Paulo Freire (1921-1997), debemos trabajar educativamente para alcanzar una «Pedagogía de la Liberación», que libere a los grupos sociales oprimidos, así como también a los grupos sociales opresores.

¹ **Miguel A. García Oca.** Experto en «Discapacidad, Derechos Humanos y Vida Independiente», «Turismo y discapacidad» y «Accesibilidad y discapacidad». Presidente de la *International Federation of Persons with Physical Disability* (FIMITIC). Miembro del *European Disability Forum* (EDF). Presidente de la Plataforma Representativa Estatal de Grandes Discapitados Físicos (PREDIF), de la Asociación de Paraplégicos y Personas con gran discapacidad física de la Comunidad de Madrid (ASPAYM-Madrid) y de la Fundación Rehabilitación de la Personas con lesión medular (FLM). Miembro del Consejo Nacional de la Discapacidad y de la Junta Directiva del Comité Español de Representantes de las Personas con discapacidad (CERMI). Y, miembro del Comité de Honor de la «Declaración Mundial de Compostela 2010 sobre la Contribución de las Personas con diversidad funcional (discapacidad) a una Cultura de Paz».

Soledad Arnau Ripollés. Experta en «Filosofía para la Paz», «Filosofía Feminista» y, «Filosofía de Vida Independiente». Investigadora del Dpto. de Filosofía y Filosofía Moral y Política (UNED). Presidenta del Instituto de Paz, Derechos Humanos y Vida Independiente (IPADEVI). Colaboradora-Experta en «Derechos Humanos y Educación Inclusiva» de la Oficina Internacional de Educación (OIE) UNESCO. Colaboradora-Experta Internacional en el «fenómeno de la Paz y Noviolencia» por el Centro de Investigación para la Paz (CIP) de la Universidad Tecnológica Nacional de la Provincia del Chaco-Argentina. Colaboradora-Experta en «Género y Vida Independiente» de la Fundación Isonomía para la Igualdad de Oportunidades (FIIO) (UJI). Miembro del Comité de Ética Asistencial (CEA) del Hospital Nacional de Paraplégicos (Toledo). Coordinadora de la Oficina de Vida Independiente (OVI) de la Comunidad de Madrid (primera OVI de España) y, de la Red de Trabajo en Vida Independiente (RETEVI) de ASPAYM-Madrid. Y, Coordinadora Internacional de la «Declaración Mundial de Compostela 2010 sobre la Contribución de las Personas con diversidad funcional (discapacidad) a una Cultura de Paz».

De lo que se trata es de alcanzar nuevas estructuras socioeducativas y pedagógicas que proporcionen, y favorezcan, un contexto amable y solidario, que sepa reconocer las distintas diversidades humanas como riqueza y, como condición única de posibilidad, de existir en este mundo... «con-viviendo».

Todas estas corrientes pedagógicas «revolucionarias» deben constituir contextos y prácticas educativas, entre otras, respetuosas con la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad* (ONU, diciembre de 2006), así como con todas aquellas Declaraciones o Convenciones internacionales que defienden los Derechos Humanos de las distintas diversidades que conforman al ser humano.

Estas corrientes pedagógicas, y la apuesta por una firme «Educación Inclusiva (para todas y todos)», deben mutuamente retroalimentarse constantemente para sentar bases educativas y sociopolíticas basadas en los principios de Igualdad de Oportunidades y de No Discriminación.

La ONU, y su organismo específico en el ámbito educativo, la UNESCO, conciben la Educación como uno de los más destacados instrumentos de socialización, y de posibilidad de transformación sociopolítica, para crear un mundo más justo y equitativo, y así, garantizar una Cultura de Paz.

Esta última será posible, en todo caso, si las personas con diversidad funcional formamos parte del recorrido histórico de la educación. Por ello mismo, debe iniciarse una «Pedagogía para la Vida Independiente».

Palabras clave

Diversidad funcional, pedagogía crítica, vida independiente.

INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas, una de las características más propias y específicas del Ser Humano es, precisamente, su capacidad de educarse y/o de ser educado/a (su «educabilidad»). De ello, se desprende el hecho de que es un «ser cultural», es decir, un ser que «se va haciendo a sí mismo/a..., conforme va *aprendiendo...*».

Es interesante comenzar este trabajo con las palabras del educador brasileño, Paulo Freire (1921-1997). En 1969, presenta una de sus obras más populares:

Pedagogía del Oprimido, a través de la cual muestra su «Pedagogía de la liberación». Así, y desde una postura dialéctica, y antagónica, entre opresores–oprimidos/as, interpreta que la Educación es uno de los principales motores de cambio socio-políticos, imprescindible, para transformar la realidad, mediante un primer paso: la propia concientización de nuestra condición humana de «oprimidos/as» (en este paso, estando también se descubren los/as «opresores»).

De acuerdo a la ***Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)*** aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948, en su Art. 26. «Derecho a la Educación», expresa lo siguiente:

Art. 26. Derecho a la Educación

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Uno de los objetivos prioritarios de la agencia especializada de la ONU, la **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)**, tal y como se expresa en su Constitución (<http://portal.unesco.org/es/>) es, precisamente, la implantación de una verdadera «Cultura de Paz» en nuestras sociedades, fundamentalmente, a través de la educación:

El objetivo de la Organización es mucho más amplio y ambicioso: ***construir la paz en la mente de los hombres mediante la educación, la cultura, las ciencias naturales y sociales y la comunicación.***

La UNESCO (que nace el 16 de noviembre de 1945) concibe la Educación, por tanto, como un medio, el cual debe servir al objetivo definitivo a alcanzar: la Construcción de una Cultura de Paz. Por tanto, la Educación será el instrumen-

to a través del que se pueda consolidar una Igualdad de Oportunidades real y efectiva entre todas las personas.

El 8,5% de la población española tiene algún tipo de diversidad funcional (discapacidad) que, a pesar de la heterogeneidad del grupo, comparten dificultades comunes cuando barreras de todo tipo (mentales, arquitectónicas, urbanísticas, de comunicación, de diseño...) les impiden realizar sus vidas con «normalidad». En el ámbito de la Educación, como consecuencia de todos estos obstáculos, ni tan siquiera tienen garantizado el disfrute de este Derecho en todos los niveles del Sistema Educativo. Así, los datos nos muestran que las personas con diversidad funcional apenas tienen presencia todavía en la Universidad.

Tal y como comenta la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas y la Unión Interparlamentaria (2007: 1), en el mundo hay más de 650 millones de personas que viven con alguna diversidad funcional. Si a esa cifra se agrega el grupo de sus familiares que conviven con ellas y ellos de manera habitual se pasa a una cifra muy significativa: *dos mil millones* de habitantes que, de una forma u otra, viven a diario con esta circunstancia. Todas ellas, en definitiva, comparten el común denominador de la discriminación permanente, desembocando, incluso, en múltiples formas de violencia, incluida las guerras. Así, en la Resolución A/53/243 de la **Declaración sobre una Cultura de Paz** (ONU, 13 de septiembre de 1999), se hace mención específica a la necesidad urgente de buscar múltiples estrategias y/o recursos que ayuden a eliminar todas aquellas formas de discriminación e intolerancia que se puedan establecer contra los seres humanos con diversidad funcional.

Reconociendo la necesidad de eliminar todas las formas de discriminación e intolerancia, incluidas las basadas en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la propiedad, las **discapacidades**, el nacimiento u otra condición.

Por todo ello, el objetivo principal de esta ponencia es sentar las bases de una nueva «Pedagogía para una Vida Independiente», como condición de posibilidad para la plena inclusión de las distintas diversidades humanas en el ámbito universitario y, de entre ellas, la realidad humana específica de la diversidad funcional (discapacidad), y así, y mediante la educación, poder transformar la realidad socio-política actual a fin de minimizar las desigualdades estructurales. En palabras de las autoras, Villa Fernández y Arnau Ripollés (2005):

La universidad todavía hoy sigue siendo un espacio un tanto hostil e inaccesible para muchas personas con diversidad funcional (tanto alumnado como profesorado), que quieren emprender una carrera universitaria, o trabajar en la misma, y que ven mermadas gran parte de sus expectativas académicas y profesionales, respectivamente. En este nivel educativo también continúa dándose *la constante* que determina todo su proceso educativo anterior: las «barreras» de todo tipo siguen estando ahí, dificultando e impidiendo que estas personas puedan «vivir la Universidad *con normalidad*».

Educación: un derecho universal

El Derecho a la Educación tiene un carácter Universal², es decir, que **toda persona debe tener acceso a una educación, sin excepción alguna**. Sin embargo, no todo el mundo tiene este derecho reconocido **de igual manera**. Como consecuencia de la Modernidad, hemos conseguido que la Educación sea un derecho universal y, por tanto, para todos/as. Ahora bien, este «para todos/as», en la práctica, lo que ha hecho es desarrollar un proceso de homogenización del alumnado, así como, propiamente, de los sistemas educativos. Por ello mismo, distintas corrientes pedagógicas (Escuela Nueva, Pedagogía Crítica, Pedagogía de la diversidad, Pedagogía de la Igualdad de Género, Pedagogía de la Liberación, Pedagogía Libertaria, Pedagogía de la Insumisión, Pedagogía de la Autonomía, Pedagogía del Oprimido, Pedagogía de la esperanza, Movimiento de Renovación Pedagógica...), han puesto en entredicho la supuesta científicidad y, su consecuente, neutralidad, de la «ciencia de la educación»: la Pedagogía.

A modo de ejemplo, cabe recordar que la UNESCO mantiene como una de sus principales prioridades el logro de una «Educación para Todos/as (EpT)», Jomtien 1990 (UNESCO, PNUD, FNUAP, UNICEF y el Banco Mundial) y una «Educación Inclusiva» (48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación: «La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro». Ginebra, 25-28 de noviembre 2008). Ello, significa que, en la práctica, no todo el mundo tiene acceso a una educación básica y primaria, con lo cual, menos aún a una educación

² Tal y como se recoge en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (ONU, 1993), Constitución Española (1978), LISMI (1982), LOU (2001), LIONDAU (2003)...Y en distintas Declaraciones: Salamanca (1994), Madrid (2002), Roma (2002), Defensores Universitarios (2003), entre otras...

universitaria o superior, ni en los mismos términos. En este sentido, la UNESCO expresa lo siguiente:

En la actualidad, 75 millones de niños se encuentran excluidos de la educación. Siete de cada diez viven en el África subsahariana o en el oeste de Asia. El 60 por ciento de esos menores son niñas que residen en los Estados Árabes y el 66 por ciento se encuentran en el sur o el oeste de Asia. Las causas principales de la exclusión son la pobreza, la desigualdad de género, la **discapacidad**, el trabajo infantil, el hecho de hablar una lengua minoritaria, pertenecer a un grupo indígena y vivir en un medio nómada o rural.

En el caso concreto que nos ocupa, las personas con diversidad funcional son un grupo de sujetos que no siempre han podido «ser educados», **ni menos aún «educadas»**; solamente hay que mirar que las mujeres con diversidad funcional tienen mayor índice de analfabetismo que los hombres en su misma situación. En diciembre de 2010, y dentro del Foro Mundial de Educación, celebrado en Santiago de Compostela, el Instituto de Paz, Derechos Humanos y Vida Independiente (IPADEVÍ), ha presentado la ***Declaración Mundial de Compostela 2010 sobre la Contribución de las Personas con diversidad funcional (discapacidad) a una Cultura de Paz***, donde se expresa lo siguiente:

[...] el 98% de las niñas y niños con diversidad funcional de los países en desarrollo no asisten a la escuela; el 30% de las niñas y niños de la calle en todo el mundo viven con diversidad funcional, y la tasa de alfabetización de las personas adultas con diversidad funcional llega tan sólo al 3% y, en algunos países, baja hasta el 1% en el caso de las mujeres con diversidad funcional.

En este sentido, uno de los más importantes instrumentos normativos internacionales a favor de la erradicación de la marginación sistemática contra todos los Seres Humanos con todo tipo/grado de diversidad funcional es, sin lugar a dudas, la ***Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad*** (diversidad funcional) y su ***Protocolo Facultativo***, aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 2006, y que ha sido incorporado nuestro ordenamiento jurídico español el 3 de mayo de 2008.

Art. 24. Educación

1. Los Estados Partes reconocen 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**, con miras a:

- 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.
2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:
- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
 - b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
 - c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
 - d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;**
 - e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.**
3. 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.

- 4 A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para **emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille** y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.
5. 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.

Con el tiempo, y centrándonos en el caso de España, las personas con diversidad funcional han ido recorriendo un proceso educativo que comienza con las escuelas «especiales», las cuales, se conciben como espacios específicos hasta cierto punto como «segregados» y/o «segregadores», en tanto en cuanto vulneran este Art. 24, en su propuesta de «sistema educativo inclusivo en todos los niveles». A modo de ejemplo, en 1975 se creó el Instituto Nacional para la Educación Especial que elaboró en 1978, por encargo del Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes (1976), el Plan Nacional para la Educación Especial. (Vergara Ciordia, 2002: 14).

Un hito ha sido, sin lugar a dudas, la **Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)** (BOE núm. 103; 30 de abril de 1982), en España. Esta normativa dispone:

Sección III. Educación (Arts. 23-31)

Art. 31

2. 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. Si mengua del nivel exigido, las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la minusvalía que presente el interesado.

En cuanto a la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de *Universidades* (LOU) (BOE núm. 307; 24 de diciembre de 2001), y, refundida en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciem-

bre, de *Universidades* (LOU) (BOE núm. 89; 13 de abril de 2007), se especifica en el:

TÍTULO VIII. De los estudiantes

Art. 46. Derechos y deberes de los estudiantes

2. Los Estatutos y normas de organización y funcionamiento desarrollarán los derechos y los deberes de los estudiantes, así como los mecanismos para su garantía. En los términos establecidos por el ordenamiento jurídico, los estudiantes tendrán derecho a:
 - b). 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, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos.

A modo de ejemplo, nos referimos a la **Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)** (Real Decreto 2310/1972, del 18 de agosto, por el que se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia, BOE, núm. 217; 9 de septiembre de 1972), y sus *Estatutos* (Real Decreto 426/2005, de 15 de abril, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, BOE, núm. 91; 16 de abril de 2005).

CAPÍTULO I. La enseñanza y el estudio

Sección V. El estudio

Art. 22.

Para favorecer el estudio de los alumnos con necesidades específicas, la UNED contará con:

- (...)
- c) Una unidad de apoyo a alumnos discapacitados 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.

Precisamente por las características específicas de esta universidad pública, y de carácter estatal, dispone del mayor número de alumnado: 205.931 en total (y, 4774 alumnado con algún tipo/grado de diversidad funcional) en el curso académico 2010-2011.

Todo este proceso de transformación, e inclusión, de las personas con diversidad funcional es, aunque todavía bastante pausado, muy significativo. Se está buscando que los procesos educativos de las personas con diversidad funcional,

tanto para la educación formal, la educación no formal y la educación informal, se lleven a cabo en «espacios *educativos*» ordinarios. Por ello mismo, es fundamental apostar con firmeza por una «Pedagogía de la(s) Diversidad(es)».

Cambio en las concepciones en torno a la diversidad funcional: del modelo médico al social

En España, a lo largo de los últimos años se han realizado varios intentos para calcular el número de personas con diversidad funcional y conocer sus necesidades con el fin de poder planificar políticas educativas, sociales, laborales y sanitarias adecuadas. La última *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situaciones de Dependencia 2008*. (EDAD-2008), refleja que en nuestro país hay más de 3,85 millones de personas con diversidad funcional, lo que supone el 8,5% de la población total.

Ni qué duda cabe, este colectivo, por su especificidad de la diversidad funcional, podemos concebirlo como objeto de atención y estudio por parte de esta «pedagogía de las diversidades (humanas)».

Aunque en principio pueda parecer que es un porcentaje un tanto «insignificante», todas las cifras apuntan a que este grupo va en aumento por distintas razones: la esperanza de vida es más larga, por lo que la población envejece y la diversidad funcional se manifiesta en algún momento con cierta seguridad; el alto porcentaje de violencia de género hacia las mujeres puede acarrearles diversidad funcional....

A grandes rasgos, y de acuerdo a la literatura existente, teóricamente cuando hablamos de diversidad funcional lo hacemos desde dos perspectivas —dos Modelos de *diversidad funcional*— bien distantes, y distintos al mismo tiempo, pero que en el peor de los casos comparten «espacios», al menos en la práctica.

- **Modelo Médico.** Este planteamiento hace especial énfasis en las deficiencias, que son entendidas como «... patologías internas del organismo» —idea naturalista de la enfermedad— (Vergara Ciordia, 2002: 9). Este enfoque procura, por tanto, *la rehabilitación* de estas personas a fin de lograr su *normalidad*; con lo cual, la base de todos los males recae en la deficiencia (desarrolla la denominada *Teoría de la Tragedia Personal*). En cuanto a Educación se refiere, esta perspectiva promueve el ámbito educativo «específico» mediante la «Educación Especial».

- **Modelo Social.** En contraposición a ese «*Modelo Médico*», el propio colectivo de personas con diversidad funcional y/o con sus organizaciones han elaborado un discurso propio. Se trata de *otra manera de ver* y de entender lo que es la diversidad funcional que implica un cambio epistemológico profundo, en tanto en cuanto pasa de ser «un hecho privado» a ser «un problema social». Ahora, la diversidad funcional es una categoría social que nos concierne a todo el mundo, porque, quienes tienen esta característica, «son» *discapacitados/as* en la medida en que la sociedad «les discapacita» (desarrolla la Teoría de la Opresión Social de la discapacidad). El *Movimiento de Vida Independiente*³ ha desarrollado sus postulados en este modelo. Y, la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad* (ONU, 2006), se fundamenta en este enfoque social de la comprensión humana de la realidad específica de la diversidad funcional. En este sentido, la UNESCO es una importante impulsora de lo que se denomina como «Educación Inclusiva».

PEDAGOGÍA PARA UNA VIDA INDEPENDIENTE

Debemos aprender a aceptar la realidad de la diferencia de los otros y la realidad es que son poco susceptibles de cambiar sólo para complacernos. Aprender a vivir junto con los otros implica el reconocimiento del derecho de los otros a seguir siendo «otros».

(John Daniel, Subdirector General de Educación, UNESCO, 2003: 37)

Aproximaciones pedagógicas para una universidad emancipadora e inclusiva

La Pedagogía Crítica, como se sabe, configura una de las teorías pedagógicas más connotadas del discurso social y educativo contemporáneo, siendo reconocida como una pedagogía de inspiración humanista y crítica que propone un cuestionamiento fuerte y sostenido de los excesos de la racionalidad instrumental, de la ciencia moderna positivista y, sobre todo, de la lógica capitalista que caracteriza nuestra sociedad globalizada y posmoderna.

³ Es especialmente significativo que este Movimiento haya sido constituido por el propio colectivo de personas con diversidad funcional. Su origen se sitúa en la universidad de Berkeley (California). En 1972, Ed Roberts y John Hessler instalan el primer Centro de Vida Independiente —luego llegarían a Boston, Denver y Houston—.

La obra del educador brasileño, Paulo Freire (1921-1997), a través de su contribución teórica y práctica, forma parte del pensamiento pedagógico en diversos países del mundo y de una manera especial en toda Latinoamérica.

La dimensión que ha cobrado su producción convierte a Freire en un referente inevitable, en todos los ámbitos educativos, de la pedagogía crítica, la cual, a través de su trabajo, se denomina como «Pedagogía de la Liberación».

En uno de sus libros más célebres, *Pedagogía del oprimido* (1970), presenta lo que no es meramente una nueva pedagogía, sino un verdadero plan para la liberación auténtica del ser humano, sea opresor u oprimido. En este libro Paulo Freire critica el sistema tradicional de la educación (lo que él llama la «educación bancaria») y presenta una nueva pedagogía donde los/as educadores/as y los/as educandos/as trabajan conjuntamente para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven.

Esta «Pedagogía», crítica, liberadora, emancipadora, insumisa, de la esperanza... y, un largo etcétera, que la adjetiva de tal modo que deje entrever su condición de que la Educación tiene un fuerte componente socio-político, e histórico, que hace que, en función del momento y las circunstancias, se establezca una relación determinada entre el profesorado y el alumnado, así como que sirva para el mantenimiento del *status quo* (teorías de la reproducción de la educación) o, bien, para qué sirva de motor de cambio sociopolítico, y que permita acabar con estos dos grupos antagónicos: «opresores»-«oprimidos».

Pese a lo anterior, la vigencia y relevancia de la Pedagogía Crítica, incluyendo la contribución de Paulo Freire, es cuestionada fuertemente en sucesivas ocasiones. Sin embargo, la autora y autor de este artículo entienden que puede ser muy interesante la incorporación de todas estas perspectivas que desarrolla la Teoría Crítica del acto educativo, a fin de poder interpretar en términos más adecuados la realidad humana específica de la diversidad funcional desde el enfoque de los Derechos Humanos que propugna Naciones Unidas en la *Convención Internacional* (diciembre 2006), mediante el reconocimiento a la otredad (diferencias, diversidades...).

La Pedagogía Crítica pone de manifiesto las teorías constructivistas en torno al hecho educativo (es decir, la Educación se convierte en una construcción sociopolítica), y por lo tanto puede servir a la cultura dominante para su perpetuación, o, por el contrario, puede contribuir, como bien explica Paulo Freire, a la transformación social de la realidad, para buscar vías alternativas que fomenten la emancipación, la autonomía y, la igualdad en derechos.

La ONU promueve una perspectiva social del hecho humano específico de la diversidad funcional en la que, son los factores ambientales y educacionales los más determinantes a la hora de generar discriminación sobre las vidas de este colectivo, tanto a nivel individual como grupal.

Así, esta Pedagogía Crítica puede servir para generar un contexto «educativo» más oportuno para las distintas realidades humanas, que configuran las diversidades. Ni qué duda cabe, la educación ha sido concebida como la institución paradigmática del proyecto ilustrado y, si bien es cierto que el propio mundo intelectual no se pone de acuerdo sobre el origen de la modernidad, ni menos aún sobre su posible finalización, lo que sí ha sucedido es que, dicha «modernidad», ha establecido la supremacía de la ciencia racional y universal como único camino para llegar a la «verdad». En este sentido, cabe tener presente al filósofo ilustrado Manuel Kant (siglo XVIII), quien concibe la racionalidad humana, y su respectiva autonomía, como el eje principal de su corpus teórico. Es, precisamente, la «capacidad de autodeterminación» y, por tanto, la «capacidad de racionalidad», lo que determinará que un ser sea «humano» (como, ser independiente «moralmente»...).

Así ha sido con el tiempo. Dentro del plano filosófico moral y político, se ha apelado a la condición de esa «capacidad de racionalidad» en el Ser Humano como algo inherente, e incuestionable, la cual, conduce necesariamente al concepto de «libertad». Y, por tanto, entendemos que «la racionalidad» desemboca en «autodeterminación», y en «autonomía». Es decir, aquella persona que libre e internamente se «auto-rige en su caminar», dispondrá, igualmente, de un alto grado de «moralidad».

En su recorrido histórico, la modernidad no ha cumplido las expectativas de lograr el mundo más justo imaginado tras la ruptura del antiguo régimen. De hecho, el desarrollo industrial ha revelado su poder destructivo y una tendencia a establecer grupos humanos privilegiados, en mayor o menor grado, exclusivamente por su bienestar material. Por todo ello, se ha sucedido un malestar creciente contra la modernidad, cuyos efectos son evidentes en la propia educación. De hecho, uno de los resultados, ha sido la constitución de la «Educación Especial».

De ahí que la pedagogía crítica se constituya como un camino alternativo, como una utopía que ha sido capaz de plantear importantes contradicciones al discurso positivista, ahistórico y despolitizado de la educación moderna y a la vez de recuperar la confianza en la acción humana para transformar la realidad.

La pedagogía crítica propone una educación sustentada en el diálogo para profundizar en los principios democráticos y generar una verdadera igualdad de oportunidades.

Ahora bien, toda esta ideología educativo-pedagógica «alternativa» debe saber conjugarse armoniosamente con la «Educación Inclusiva», que promueve la UNESCO, y viceversa, puesto que la heterogeneidad del colectivo de mujeres y hombres con todo tipo/grado de diversidad funcional, hace que el logro de la «autodeterminación» sea complejo para determinados casos. En este punto es conveniente recoger el planteamiento que proponen Palacios Rizzo y Romañach Cabrero (2006: 223-224), en torno al nuevo Paradigma o Modelo de la Diversidad:

El modelo de *la diversidad* propone claves para construir una sociedad en la que todas las mujeres y hombres vean preservada plenamente su dignidad. Una sociedad en la que la diversidad, y en concreto la diversidad funcional, sea vista como una diferencia con valor y no como una carga independientemente de la edad a la que se produzca. Una sociedad en la que exista la igualdad de oportunidades y nadie sea discriminado por su diferencia. En definitiva una sociedad más justa en la que todas las personas sean bienvenidas, aceptadas y respetadas por el simple hecho de ser humanos.

Así, es importante entrelazar estas tendencias y prácticas educativas críticas, con esta nueva modalidad de paradigma de la diversidad, como con la Educación Inclusiva. La UNESCO, de hecho, define esta tipología educativa del siguiente modo:

La educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

Al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación integradora y de calidad procura desarrollar todo el potencial de cada persona.

Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social.

En palabras de Quesada Sancho (2003: 27): «La educación inclusiva es una forma de mirar el horizonte que nos provee la convivencia a la luz del cumplimiento de los derechos humanos para la construcción de un mundo mejor». Y, sigue diciendo (29):

«[...] en 1994, se realizó en España «la Conferencia mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales», [en la cual] ... se expusieron los principios, las políticas y las prác-

ticas para responder a las necesidades educativas especiales de todas las personas dentro del sistema común de educación» [y un marco de acción] ... cuyo principio rector definió que todos los centros educativos debían acoger a los estudiantes, independientemente de sus condiciones, entre ellas la condición de discapacidad (Navarrete; 1999: 159).

En contraposición a esta realidad, la UNESCO reconoce al colectivo de niñas y niños con diversidad funcional como un grupo marginado y vulnerable. Y sigue diciendo:

En la actualidad, 75 millones de niños se encuentran excluidos de la educación. Siete de cada diez viven en el África subsahariana o en el oeste de Asia. El 60 por ciento de esos menores son niñas que residen en los Estados Árabes y el 66 por ciento se encuentran en el sur o el oeste de Asia. Las causas principales de la exclusión son la pobreza, la desigualdad de género, la **discapacidad**, el trabajo infantil, el hecho de hablar una lengua minoritaria, pertenecer a un grupo indígena y vivir en un medio nómada o rural.

Los términos «vulnerable» y «marginado» son conceptos un tanto vagos que abarcan a personas muy distintas y a grupos que no pueden ejercer su derecho a la educación.

Niños con discapacidad

En el mundo hay más de 650 millones de discapacitados con minusvalías que a menudo les impiden participar en la vida social. Con frecuencia esas personas albergan pocas ilusiones de poder ir a la escuela, desempeñar un trabajo, poseer casa propia, crear una familia y educar a sus hijos, disfrutar de la vida social o ejercer el derecho al voto. La gran mayoría de ellas carece de acceso a las tiendas, las instalaciones públicas y los medios de transporte.

El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2010 indica que, aunque comparables, es difícil obtener datos fiables. Una fuente muy citada calcula que en el mundo hay 150 millones de niños que viven con algún tipo de discapacidad. Alrededor de cuatro de cada cinco niños discapacitados viven en países en desarrollo. Además, muchos millones de niños viven en familias con padres o parientes que también padecen alguna discapacidad. En todos los grupos de edad, los niveles de discapacidad, tanto moderada como aguda, son más altos en los países de ingresos bajos y medios que en los países ricos. La región que presenta los índices más altos es el África Subsahariana (cifras proporcionadas por la OMS y el UNICEF, 2008).

Las Universidades deben ser espacios educativos plenamente inclusivos, y capaces de saber acoger adecuadamente las distintas diversidades humanas. En

sus prácticas educativas y didácticas; en sus currículos; y, en su ámbito investigador deben realizar un trabajo firme contra la intolerancia a las diferencias. Al igual que se está viendo que la igualdad de género debe ser un campo transversal, también debe ser así en cuanto a la diversidad funcional, el ecologismo, el respeto a los derechos humanos, la constitución de una cultura de paz... Veamos el siguiente esquema, donde se reflejan distintas diversidades:

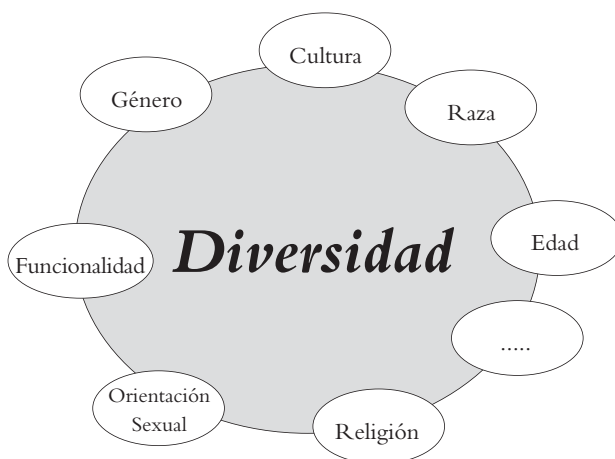


Ilustración 1: Esquema de las distintas discapacidades.

La Pedagogía Crítica debe crear contextos y prácticas educativas que deslegitimen los discursos hegemónicos y dominantes, que pervierten las diferencias o diversidades humanas, transformándolas en los «Otros»: «otros/as», distantes y distintos/as, y por tanto, «interpretados/as» como inferiores. Por todo ello, es importante luchar desde la educación misma y, para crear unos sistemas educativos, que eliminen las asimetrías de poder. La investigación es un elemento de cambio fundamental dentro del ámbito universitario.

La Educación Inclusiva, por la que apuesta la Convención Internacional de la ONU, debe complementar a esta pedagogía crítica, a fin de que sea una auténtica pedagogía de la liberación, pasando por ser una pedagogía de la diversidad o de las diferencias. La «Pedagogía de la Vida Independiente», igualmente, debe desarrollarse para constituir una Cultura de Vida Independiente que sea el punto de partida con el objetivo de entender apropiadamente que, todas y todos, con o sin diversidad funcional, y/o con otras tipologías de diversidades, tenemos «capacidades», tenemos «derechos».

La «vida independiente»: filosofía y praxis

A fin de comprender mejor esta necesaria «Pedagogía de la Vida Independiente», es importante ahondar en su recorrido histórico. Entre los años 60 y 70, nace en los Estados Unidos un nuevo movimiento social, esta vez de personas con diversidad funcional que, sin lugar a dudas, marca un antes y un después en la historia sociopolítica de este grupo humano, y de los acontecimientos históricos en general.

Tal es así que, el nuevo Movimiento de Vida Independiente (*Independent Living Movement, ILM*), y con el paso del tiempo, se ha constituido de carácter mundial. Este movimiento ha sabido transformar la visión que se tiene del hecho humano específico de la diversidad funcional, y de la propia concepción de la persona en general.

Sin embargo, y aun teniendo un importante papel social, es relevante destacar que ha quedado excluido de multitud de manuales sobre «nuevos movimientos sociales». En este caso, sería una omisión educativo-curricular, y de planes de estudios, fundamentalmente. Este hecho podría tener una lectura en cuanto a que los aspectos de la categoría «diversidad funcional», habitualmente, no se conciben de carácter transversal.

Es, por tanto, de inmensa relevancia constituir una «Cultura de Vida Independiente». Necesitamos, para que ello sea posible, generar y desarrollar una «pedagogía de Vida Independiente» capaz de enseñar y transmitir nuevos valores que contribuyan a contextualizar la realidad humana de la diversidad funcional, desde esos otros horizontes normativos o puntos de partida. Tal y como lo expresa Juan José Maraña (2004: 23):

Vida Independiente es un paradigma, un modelo desde el que la persona con discapacidad ejerce su plena capacidad de elección como ser humano y ciudadano en plenitud de condiciones, en libertad, de modo individual, controlando todos y cada uno de los aspectos de su vida para acceder al mismo rango de igualdad de derechos y deberes que sus conciudadanos sin discapacidad.

Frances Hasler (2003:55) comenta al respecto que: «vida independiente es la filosofía de la emancipación y la práctica que fortalece a las personas con discapacidad y les permite influir, elegir y controlar cada aspecto de su vida». John Evans (expresidente de la Red Europea sobre Vida Independiente), por su

parte, destaca en la propia definición el aspecto de la libertad, tal y como Hasler continúa contándonos:

La esencia de la vida independiente es la libertad de tomar decisiones sobre tu propia vida y de participar plenamente en su comunidad.

El Paradigma o Modelo de Vida Independiente, desarrollado por Gerben DeJong (1979) a finales de los años 70, propone un «modelo alternativo» al tradicional modelo médico-rehabilitador, del que procede la «Educación Especial». Este nuevo enfoque, a fin de cuentas, implica un cambio ontológico y epistemológico profundo sobre la realidad humana en sí, y sobre el hecho humano particular de la diversidad funcional. Por este motivo, también repercute en el ámbito educativo... y, este nuevo modelo, proporciona los primeros pasos hacia la plena Normalización de las personas con diversidad funcional.

Bank-Mikkelsen (Dinamarca, 1969) y Bengt Nirje (Estocolmo, 1969), establecieron lo que se ha llamado como los *Principios de la Normalización*. Esta nueva postura que nacía dentro del campo de la escolarización, rápidamente se convertiría en la nueva estrategia a seguir para integrar a la persona con diversidad funcional en todos los ámbitos de su vida (familia, escuela, medio laboral y social). La Normalización implica incorporar a la persona con diversidad funcional al medio que le circunda, tanto como sea posible. Wolfensberger (1972), citado por Toledo González (1989: 29), la define del siguiente modo:

La utilización de medios tan normativos como sea posible, de acuerdo con cada cultura, para conseguir o mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible a las normas culturales del medio donde viva la persona.

En términos de la Convención Internacional de Naciones Unidas, cabe recordar que en su Art. 19. «Derecho a vivir en forma independiente y a estar incluido/a en la comunidad», promueve, justo, la plena inclusión de las personas con todo tipo/grado de diversidad funcional en los ámbitos ordinarios.

Un paso más: el modelo de la diversidad

La construcción de una cultura de paz no se puede concebir sin el respeto, la protección y la garantía efectiva de los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna [...]. (OREALC/UNESCO Santiago⁴, 2008)

Finalmente, nos detenemos en el nuevo MODELO DE LA DIVERSIDAD, el cual se constituye como un desarrollo del «Paradigma de la Vida Independiente». Tal y como afirman Palacios Rizzo y Romañach Cabrero (2006: 223-224):

El modelo de *la diversidad* propone claves para construir una sociedad en la que todas las mujeres y hombres vean preservada plenamente su dignidad. Una sociedad en la que la diversidad, y en concreto la diversidad funcional, sea vista como una diferencia con valor y no como una carga independientemente de la edad a la que se produzca. Una sociedad en la que exista la igualdad de oportunidades y nadie sea discriminado por su diferencia. En definitiva una sociedad más justa en la que todas las personas sean bienvenidas, aceptadas y respetadas por el simple hecho de ser humanos.

La Filosofía mundial de Vida Independiente, tal y como hemos visto, se constituye en una filosofía de la EMANCIPACIÓN o EMPODERAMIENTO. Como novedad, tiene la peculiaridad de que nace de las propias personas que se encuentran en esta circunstancia y, de todas aquellas otras personas que las apoyan. Su eje de atención se centra en la AUTODETERMINACIÓN (pleno desarrollo de la «autonomía moral») y, en el CONTROL DE SUS PROPIAS VIDAS. Por tanto, hace especial hincapié en las CAPACIDADES humanas.

Y, tal y como comenta Arnau Ripollés (2009: 9):

... de este Modelo de Vida Independiente (versión estadounidense), entiendo que nacen: el Modelo Social (versión anglosajona); el Modelo del «Enfoque de las capacidades» (versión estadounidense); y, el «Modelo de la Diversidad» (versión española).

El Modelo de la Diversidad, nacido en España, en 2006, de la mano de Palacios Rizzo y Romañach Cabrero, se constituye en una de las mejores for-

⁴ Para mayor información, se recomienda la lectura de OREALC/UNESCO SANTIAGO (2008): «**La educación para una cultura de paz y los derechos humanos: una visión desde las Naciones Unidas**», en OREALC/UNESCO SANTIAGO (2008): *II Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación en Cultura de Paz (2007)*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y Caribe (OREALC)/UNESCO. Págs. 12-27. Disponible en web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001599/159946S.pdf>

mas de romper con la dicotomía: discapacidad/capacidad. Su eje de atención, por tanto, es toda una novedad: la DIGNIDAD de la persona con diversidad funcional (tanto, intrínseca como extrínseca).

Efectivamente, procede del Paradigma de Vida Independiente y, en ese sentido, significa que «da valor» a las vidas de las personas con diversidad funcional y que trabaja desde la perspectiva de los Derechos Humanos para su pleno ejercicio (concepción de «dignidad extrínseca»).

Ahora bien, el matiz que aporta el Modelo de la Diversidad al Paradigma de Vida Independiente es que, no podemos olvidar que hay personas que no se pueden autodeterminar en ningún momento de su vida y de que, por tanto, prácticamente, en algunos de esos casos, no es posible establecer un desarrollo de capacidades. Aquí, la Vida Independiente «hace lo que puede» para dar solución, mediante el apoyo de las capacidades de familiares o representantes legales.

Sin embargo, tal y como proclama su lema: «¡Nada sobre Nosotros/as sin Nosotros/as!», de algún modo, las personas que no se pueden valer por sí mismas en el ámbito moral apenas tienen oportunidad dentro de este Paradigma. Por ello, es de suma importancia, que se traslade el eje de atención a la propia DIGNIDAD, fundamentalmente, intrínseca. Al respecto, Palacios Rizzo y Romañach Cabrero (169), continúan diciendo:

[...] el paradigma aquí propuesto de *la diversidad* en el que se remarca, sin negar la premisa anterior, que el valor del ser humano en sí mismo, su dignidad intrínseca, se encuentra desvinculada y es independiente de cualquier consideración de utilidad social.

Estas reflexiones, sin lugar a dudas, pueden contribuir a que las corrientes pedagógicas de corte neomarxista, como la Pedagogía Crítica, que hemos tratado en este trabajo, evolucionen hacia nuevos horizontes que hagan que, las distintas diversidades humanas, puedan estar presentes en sus discursos en sus prácticas de emancipación, incluso, cuando no podamos representarnos a nosotros/as mismos/as. Tal vez, una de las fórmulas para el cambio sea mediante la incorporación del Modelo de la Diversidad, a través de su referente incuestionable de la dignidad inherente de todo ser humano.

La apuesta por una auténtica Inclusión, en este caso, educativa, implica necesariamente, abrir paso a una nueva concepción de realidad humana específica: la perspectiva de los derechos humanos (del derecho humano a la educación, en particular). Para que ello sea posible, debemos partir de pedagogías que traba-

jan por una transformación social y política del quehacer educativo y, por ende, del mundo de la vida en general.

Sin embargo, hay que hacer el matiz de que, si ello sucede, será importante buscar medidas para qué la inclusión, efectivamente, pueda llevarse a cabo. Ahora bien, si las diversidades humanas son riqueza, todas ellas (es decir, TODAS. Y, también cuando las personas no nos podemos representar a nosotras mismas o, nuestras capacidades para aprender lo más estrictamente normativo son limitadas), entonces, deberán ser respetadas y, por tanto, las medidas de apoyo que se efectúen habrán de ser cautas y no agresivas.

A MODO DE CONCLUSIONES

«Nunca antes en la historia el bienestar de las naciones ha estado tan estrechamente vinculado a la calidad y el alcance de sus sistemas e instituciones de enseñanza superior.»
(Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, UNESCO, junio de 2003).

La autora y autor de este artículo, desde julio de 2006, comparten espacio de trabajo, esfuerzo e ilusión, desde la Asociación de Paraplégicos y Personas con gran discapacidad física de la Comunidad de Madrid (ASPAYM-Madrid), en iniciativas innovadoras que contribuyen directamente a un cambio social y político de la comprensión de las políticas sociales destinadas al colectivo de mujeres y hombres, en este caso, con diversidad funcional física y que, ni qué duda cabe, trasciende a maneras determinadas de interpretar las prácticas educativas. Por un lado, esta transformación es fruto de la introducción de la dimensión social de la diversidad funcional en el ámbito educativo y, por otra parte, son las teorías y las prácticas educativas quienes van conformando, dando cuerpo y contenido, a dichos cambios.

ASPAYM-Madrid inicia su desarrollo en la puesta en práctica de la FILOSOFÍA del MOVIMIENTO *mundial* de VIDA INDEPENDIENTE y, sobre todo, de los DERECHOS HUMANOS de la ONU, a través de la gestión de la Oficina de Vida Independiente⁵ (OVI) de la Comunidad de Madrid y, de la coor-

⁵ La Oficina de Vida Independiente (OVI) de la Comunidad de Madrid, nace en julio de 2006 para desarrollar los siguientes proyectos: «Proyecto piloto de «Vida Independiente y promoción de la participación social» (julio de 2006-febrero de 2009)» y «Programa de «Apoyo a la Vida Independiente» (marzo de 2009-diciembre de 2011)».

dinación de la **Red de Trabajo en Vida Independiente (RETEVI)** de ASPAYM-Madrid.

Desde RETEVI se abren nuevas oportunidades de aproximación y acercamiento entre el ámbito universitario y el movimiento asociativo de personas con diversidad funcional en el que se abordan los temas tratados en este artículo. Un excelente ejemplo de ello puede ser, perfectamente, el **I Encuentro Interuniversitario: «Universidad y Vida Independiente»**, celebrado en Madrid, el 25 de junio de 2008 (<http://www.aspaymmadrid.org/images/documentos/conclusionesencuentrointeruniversitario.pdf>).

A modo de conclusión, sólo queda decir que, Paulo Freire, finalizó su viaje de la vida, pensando todo el tiempo en que para poder romper con las asimetrías y desigualdades estructurales existentes entre unos seres humanos y otros/as, es incuestionable que los grupos que se encuentran en la posición de «oprimidos/as» accedan a una Educación, no una educación que sirva para la reproducción de las estructuras asimétricas («educación bancaria», como la llama Freire), si no, más bien, a una EDUCACIÓN PARA LA LIBERACIÓN («Educación problematizadora», como también la llama Freire).

El educador brasileño, nos decía que el primer paso para alcanzar la transformación social y política en nuestro mundo es, iniciarse en el proceso de concientización. Esto es, el hecho de tomar conciencia o de reconocimiento de la Otridad, y de la opresión que se sufre por ello. En este sentido, la filosofía de Vida Independiente, verdadera impulsora del «modelo social de la diversidad funcional», nos es de gran utilidad. La literatura británica existente en torno al modelo social, precisamente, pone en su epicentro las «teorías sociales de (opresión)» de esta condición humana específica.

Por tanto, es una Educación con importantes contenidos humanísticos, filosóficos y sociales, históricos y de valores, donde lo tecno científico tiene su espacio, como es obvio, pero..., sin olvidar, lo más humano y humanizante... Desde las prácticas cotidianas educativas, aunque también desde su ámbito investigador.

Dicha OVI-Madrid, pionera en España, está financiada plenamente por la Consejería de Familia y Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid, a través de la Dirección General de Servicios Sociales, y gestionada por ASPAYM-Madrid. Ha obtenido importantes reconocimientos (Comisión Europea; Red Europea en Vida Independiente...) y premios (CERMI-estatal diciembre de 2006...).

Estas reflexiones, sin lugar a dudas, pueden contribuir a que las corrientes pedagógicas de corte neomarxista, como la Pedagogía Crítica, que hemos tratado en este trabajo, evolucionen hacia nuevos horizontes que hagan que, las distintas diversidades humanas, puedan estar presentes en sus discursos y en sus prácticas de emancipación, incluso, cuando no podamos representarnos a nosotros/as mismos/as.

Tal vez, como hemos visto, una de las fórmulas para el cambio puede ser mediante la incorporación del Modelo de la Diversidad, a través de su referente incuestionable de la dignidad inherente de todo ser humano.

Si las diversidades humanas son riqueza, todas ellas, y sin excepción alguna, las medidas de apoyo que se adopten para la plena inclusión tendrán que ser respetuosas con las diferencias, para no «eliminarlas». Por ello mismo, no podrán ser medidas agresivas, sino conciliadoras con las diferencias.

Estamos en ello. Hagamos una «Pedagogía para una Vida Independiente».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCANTUD MARÍN, F. (2000): *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia, Universitat de València, Estudi General, Servei de Publicacions.
- (2001): *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*, ponencia realizada para el Curso de Verano de la UNED *Integración e Igualdad de Oportunidades para Personas con discapacidad*, Cambrils (Tarragona), julio 2001 (formato CD).
- ALEGRE DE LA ROSA, O. M. (2000): *Diversidad Humana y Educación*. Aljibe, Málaga.
- ARNAU RIPOLLÉS, M.^a S. (2003): *La Universidad y el Alumnado con Discapacidad*. Ponencia presentada en las II Jornadas de Atención a la Diversidad del Dpto. de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universitat Jaume I. (Pendiente de publicación).
- (2003a): *La Universidad y la Mujer con Discapacidad*, Ponencia presentada en la Jornada sobre Mujer con Discapacidad, Federación de Asociaciones de Minusválidos Físicos de la Comunidad de Madrid (FAMMA), Madrid, 7 de marzo de 2003. (Pendiente de publicación).
- (2003b): Una Construcción Social de la Discapacidad: el Movimiento de Vida Independiente. *Fórum de Recerca*, 8 (1-11). [en línea] Disponible en: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jf8/hum/42.pdf>

- (2010): *Declaración Mundial de Compostela 2010, sobre la Contribución de las Personas con diversidad funcional (discapacidad) a una Cultura de Paz*, Ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación 2010. [en línea]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/solearnau/declaracin-mundial-compostela-2010>
- (2010a): *Educación para una «Cultura de Vida Independiente»: Nueva materia curricular para una Cultura de Paz*, en Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 2, N° 11 (enero 2010). ISSN: 1989-4155. [en línea] Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/11/sar.htm>
- CERMI (2010): *Guía para la elaboración de un «Plan de Atención al Alumnado con discapacidad en la Universidad»*, Madrid: Comité Español de Representantes de las Personas con discapacidad (CERMI). [en línea]. Disponible en: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23335/Gu%C3%ADa_Plan_Atenci%C3%B3n_Alumnado_uni.pdf
- FERNÁNDEZ, M. (2008): *Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire*, en GODOTTI, M.; MAFRA, J.; FERNANDES DE ALENCAR, A. (Compiladores) (2008): *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. [en línea]. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf>
- FREIRE, P. (1999): *Pedagogía del Oprimido*. México: Editorial Siglo XXI.
- GARCÍA HOZ, V. (1988): *Educación personalizada*. Madrid, Ediciones Rialp.
- GARCÍA OCA, M. A. (2006): *Discapacidad y Universidad desde una perspectiva global*. Ponencia impartida en el II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad: *Adaptar la Igualdad, Normalizar la Diversidad*. (Universidad Complutense de Madrid, 26-27 de octubre de 2006). pp. 56-60. [en línea] Disponible en: <http://www.fedaes.org/bol/bol51/II%20Congreso%20Universidad-Discapacidad.pdf>
- (2010): *Derechos Humanos y Cultura de Paz. Una nueva línea de trabajo desde la diversidad funcional*, Ponencia impartida en el Foro Mundial de Educación 2010 (Santiago de Compostela, 12 de diciembre de 2010).
- IMERSO (2000): *Discapacitados en la Universidad (Dossier)*. *Revista Minusval*, 125, julio-agosto, 2000 (10-30).
- JIMÉNEZ, P. (1996): *Curriculum y modelos de intervención en educación especial*. XII Jornadas de Universidad y Educación Especial. Departamento de Pedagogía Aplicada de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

- MEIJER, J. W. (1999): *Integración en Europa: Disposiciones relativas a alumnos con necesidades especiales. Tendencias en 14 países europeos*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- PALACIOS RIZZO, A. y ROMAÑACH CABRERO, J. (2006): *El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, La Coruña: Ediciones Diversitas-AIES. [en línea]. Disponible en: <http://www.asoc-ies.org/docs/modelo%20diversidad.pdf>
- QUESADA SANCHO, R. (2003): ¡Dejad que las diferencias vengan a mí! Universidad y educación inclusiva, en Educación. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, año/vol. 27, número 002, (27-37).
- REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD (2003): VII Reunión sobre Universidad y Discapacidad. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, abril-agosto 2003, 54-55 (107-126).
- ROMAÑACH, J. y LOBATO, M. (2005): Diversidad funcional. Nuevo término para la lucha por la dignidad de la diversidad del ser humano, en ÁLVAREZ POUSA, L. y otros (coord.) (2007): *Comunicación y discapacidades. Actas del Foro Internacional*, Galicia: Observatorio Gallego de Medios. Colegio profesional de Periodistas de Galicia. ISBN: 978-84-690-4140-6. pp. 321-330. [en línea]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2393402>
- TOUZA FERNÁNDEZ, E.; BENITO IGLESIAS, I. y BREA CORBO, A. (2000): *Acceso e integración de estudiantes discapacitados en las Universidades de la Comunidad de Madrid*. Madrid, Comunidad de Madrid.
- UNED (2002): Universidad y Discapacidad (Monográfico). *Revista A Distancia*, vol. 20, n.º 1, octubre 2002 (5-75).
- VERGARA CIORDIA, J. (2002): La discapacidad en la historia de la educación», en UNED (2002): Universidad y Discapacidad (Monográfico). *Revista A Distancia*, vol. 20, n.º 1 octubre 2002, pp. 5-75. (p. 14).
- VILLA FERNÁNDEZ, N. y ARNAU RIPOLLÉS, M^a. S. (2006): «Universidad y diversidad funcional: un desafío posible». En LAFUENTE GUANTES, M.^a I. (Coord.) (2006): *¿Hacia dónde va la Educación Universitaria Americana y Europea?. Historia, temas y problemas de la Universidad*. León, Universidad de León, p. 379-386.
- (2006): Balance de las I Jornadas Universidad y diversidad funcional: en busca de nuevos horizontes. *Ponencia impartida en el II Congreso Nacional sobre Universidad y*

Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad: «Adaptar la Igualdad, Normalizar la Diversidad». (Universidad Complutense de Madrid, 26-27 de octubre de 2006). pp. 1-10. [en línea]. Disponible en: <http://www.fedaes.org/bol/bol51/II%20Congreso%20Universidad-Discapacidad.pdf>

- (2008): Iniciativas de Vida Independiente en España: Pasos para un nuevo Derecho Humano, en *ACTAS del VI Congreso Internacional de Filosofía de la Educación «Educación, conocimiento y justicia» (19-21 de junio de 2008)*, organizado por el Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 978-84-691-4347-6. [en línea]. Disponible en: <http://aspaymmadrid.org/UserFiles/File/IniciativasVI.pdf>
- (2009): Las personas con discapacidad en la Universidad: un reto necesario en una sociedad para todas y todos, en *ANTENA de Telecomunicaciones*, septiembre 2009, (48-54). [en línea]. Disponible en: http://www.coitt.es/res/revistas/09_Discapacidad_NF7.pdf

VI RESPUESTA DE LA UNIVERSIDAD A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL

Felisa Álvarez Gámez

*Profesional de Referencia de la ONCE¹ para el apoyo a estudiantes universitarios
con discapacidad visual en la Comunidad de Madrid.*

fag@once.es

Resumen

Se parte de una referencia a la normativa legal que en España ha marcado la evolución en el tema de la atención educativa prestada a las personas con discapacidad, para continuar con una breve reflexión sobre el tratamiento de esta cuestión en el ámbito de las universidades.

Tras este marco referencial, el contenido se centra en las posibilidades que tiene la Universidad para dar respuesta a las necesidades específicas que presentan los estudiantes con discapacidad visual. Se realiza una exposición de los recursos utilizados por ellos en función de sus características visuales así como de las oportunas consideraciones didácticas.

Palabras clave

Accesibilidad, discapacidad visual, inclusión educativa, individualidad, recursos.

1 Organización nacional de ciegos españoles (ONCE)

La ONCE es una Corporación sin ánimo de lucro, con un único objetivo: mejorar la calidad de vida de las personas ciegas o con deficiencia visual grave de toda España.

Fue constituida el 13 de diciembre de 1938; una norma estatal le otorgó la explotación del Cupón denominado «Pro-ciegos» para que sus afiliados pudieran desarrollar una actividad laboral que les permitiera cierta autonomía económica. El 8 mayo de 1939 se celebró el primer sorteo de la ONCE.

Desde su creación, la ONCE ha centrado su actividad en los Servicios Sociales, poniendo a disposición de sus afiliados, en cualquiera de las diversas situaciones estructurales y económicas por las que ha pasado, todos los medios y recursos posibles para facilitar su vida personal, laboral, de ocio y desarrollo integral.

HASTA LLEGAR AL CONCEPTO DE INCLUSIÓN. BREVE PANORAMA HISTÓRICO

La publicación de la Ley de integración social de los minusválidos (LISMI, 13/1982, de 7 de abril) puede considerarse como el punto de partida para el reconocimiento oficial como ciudadanos de pleno derecho, de un grupo de personas que hasta el momento se incluían en la categoría de especiales y, en consecuencia, ni siquiera se cuestionaba su posible integración/participación en actividades sociales, educativas o laborales de carácter general.

Art. 1

Los principios que inspiran la presente Ley se fundamentan en los derechos que el artículo cuarenta y nueve de la Constitución reconoce, en razón a la dignidad que les es propia, a los disminuidos en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales para su completa realización personal y su total integración social, y a los disminuidos profundos para la asistencia y tutela necesarias.

Art. 6

Las medidas tendentes a la promoción educativa, cultural, laboral y social de los minusválidos se llevarán a cabo mediante su integración en las instituciones de carácter general, excepto cuando por las características de sus minusvalías requieran una atención peculiar a través de servicios y centros especiales.

Tras la publicación de esta ley hay un estancamiento legal, al menos en cuanto a la publicación de nuevas normativas. Sin embargo, asociaciones de minusválidos (término al uso en ese momento), organismos más o menos officiosos, actuaciones individuales y colectivas seguían en activo con un objetivo claro: seguir avanzando en el terreno de la integración. En este sentido, en el ámbito de la discapacidad visual era la ONCE la institución que, casi en exclusividad, asumía este papel a través de las prestaciones sociales que ofrecía a sus afiliados y que abarcaban el apoyo material y personal en el terreno educativo, desde la atención temprana a la finalización de estudios universitarios, al igual que en el laboral y social en general.

Desde la perspectiva educativa la situación comenzó a cambiar en 1990, cuando la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) recoge el concepto de necesidades educativas especiales, progreso terminológico que lleva implícito una nueva filosofía en la que el estudiante con discapacidad no queda excluido del sistema general, sino que debe integrarse en él siendo atendidas sus necesidades especiales:

CAPÍTULO V. De la educación especial

Art. 36

1. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

Art. 37

1. Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, el sistema educativo deberá disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje. Los centros deberán contar con la debida organización escolar y realizar las adaptaciones y diversificaciones curriculares necesarias para facilitar a los alumnos la consecución de los fines indicados. Se adecuarán las condiciones físicas y materiales de los centros a las necesidades de estos alumnos.
2. La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se iniciará desde el momento de su detección. A tal fin, existirán los servicios educativos precisos para estimular y favorecer el mejor desarrollo de estos alumnos, y las Administraciones educativas competentes garantizarán su escolarización.
3. La escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario. Dicha situación será revisada periódicamente, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración.
4. Las Administraciones educativas regularán y favorecerán la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Estos artículos fueron regulados por el REAL DECRETO 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Más adelante la LOE continúa en esta línea y se impulsa la creación y desarrollo de los Equipos de apoyo a la educación integrada, herramienta básica para la escolarización en centros ordinarios de niños con necesidades educativas especiales. En relación a la discapacidad visual, la ONCE interviene estableciendo

Convenios de Colaboración con las distintas Administraciones territoriales existiendo en la actualidad 33 Equipos Específicos para la atención de los niveles educativos no universitarios.

Nuevas normativas han ido surgiendo y en la actualidad, el avance en el camino de la integración educativa no puede compararse con el punto de partida fijado en 1982, lo que se refleja en la aparición de un nuevo término: el de «integración» ha sido sustituido por el de «inclusión», que implica el reconocimiento explícito de las diferencias individuales para lograr la participación de todos los alumnos en igualdad de condiciones.

En el proceso integrador expuesto, el objetivo básico ha sido la Educación Obligatoria y por extensión sus extremos, la Atención Temprana y el Bachillerato, pero... cómo ha incidido en la etapa universitaria y en los estudiantes universitarios con discapacidad.

LA DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD

La legislación a la que se hace referencia en el apartado anterior, a excepción de la LISMI que se presenta como punto de partida común, no hace referencia directa a la Universidad ni a la atención que ésta debe dispensar a los estudiantes universitarios con discapacidad, pero en nuestra sociedad global todo está relacionado y es innegable que los pasos dados en etapas anteriores necesariamente inciden en las posteriores. Así, este cuerpo legislativo, además del avance social que supuso, creó un clima propicio para la reflexión sobre los cambios profundos que tendría que abordar el sistema educativo general, incluida la etapa universitaria.

En este sentido, se ha desarrollado un conjunto de normativas que regula la relación entre las Universidades y los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. En la Web de la Universidad Carlos III de Madrid se presenta el siguiente listado (enlaces):

Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI, Ley 13/1982, de 7 de abril) Artículos 23, 30 y 31.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril de 1995, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Artículo 18.

Ley Orgánica de Universidades (LOU, Ley Orgánica 6/2001, de 21 diciembre) Artículo 46 y disposición adicional 24º.

Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre) Artículos 44, 57 y disposición adicional 5º.

Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el Acceso a los Estudios Universitarios de carácter oficial. Artículo 14 y disposición adicional 4º.

Ley Orgánica de Educación (LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo) Artículos 1, 2, 73, 74, 75 y 110.

Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (Modificación LOU, Ley Orgánica 4/2007, de 12 abril). Artículos 44 y 46 y disposiciones adicionales 4ª y 24ª.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Artículos 5, 14, 17 y 20. Anexo 4 y 7.

Decreto 99/2008, de 17 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se fijan los precios públicos por estudios universitarios conducentes a títulos oficiales y servicios de naturaleza académica en las Universidades Públicas de Madrid para el curso académico.

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. Artículos 4, 19, 32, 44, 51.

Hacia el 2001 se da un paso fundamental cuando se ponen en marcha Servicios Unidades/Programas/Oficinas (su denominación es muy heterogénea) de atención a la discapacidad en diferentes universidades. En la actualidad puede afirmarse que están presentes en casi todas las del territorio español, ofreciendo atención directa a toda la comunidad universitaria.

Por otra parte, el trabajo continuado de Organismos oficiales e instituciones privadas queda manifestado en las numerosas publicaciones que aparecen con frecuencia en forma de dossier, guías, orientaciones, etc. con la finalidad de seguir avanzando en la inclusión de la personas con discapacidad en todos los ámbitos y particularmente en el universitario.

A pesar de todo lo conseguido aún queda mucho por conseguir. Esta idea queda perfectamente recogida en la redacción del punto K de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobado en Nueva York el 13 de diciembre de 2006:

Observando con preocupación que, pese a estos diversos instrumentos y actividades, las personas con discapacidad siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones con las demás en la vida social y que se siguen vulnerando sus derechos humanos en todas las partes del mundo.

UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD VISUAL

En primer lugar hay que aclarar dos puntos generales pero básicos:

1.º ¿Qué se entiende por discapacidad visual?

Generalmente, aunque cada vez con menor frecuencia, suele identificarse discapacidad visual con ausencia total de vista, pero esta idea es errónea. Hay que diferenciar entre personas con ceguera, que no ven nada, y personas con deficiencia visual grave que conservan un resto funcional para tareas de la vida diaria, y que, por lo tanto, en el ámbito universitario lo utilizarán en su actividad académica. Según datos ofrecidos por la ONCE, del total de personas que cumplen los criterios para estar afiliados a la organización, un 20% tienen ceguera total y un 79,22% deficiencia visual grave.

Los criterios que se establecen para la afiliación a la Organización Nacional de Ciegos son los siguientes:

- Poseer la nacionalidad española.
- Presentar, en ambos ojos, al menos una de las siguientes condiciones visuales:
 - Agudeza visual igual o inferior a 0,1 (1/10 de la escala de Wecker), obtenida con la mejor corrección óptica posible.
 - Campo visual reducido a 10 grados o menos.

2.º Cada persona con discapacidad visual es una individualidad.

Hablar de ceguera o de discapacidad visual es hacer referencia a una realidad plural, heterogénea y multiforme. El grupo de personas afectadas por esta discapacidad no es en

modo alguno homogéneo y unitario. Diversos son los factores que condicionan significativamente el diferente modo de desarrollo perceptivo y psicomotor de las mismas así como su acceso al medio físico y social. (Martínez Liébana, I., 2005. Universidad y discapacidad visual: un esclarecimiento fenomenológico de sus bases filosóficas y sus elementos esenciales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, 489).

Por lo tanto, aunque las orientaciones generales sobre atención a estudiantes con discapacidad visual son totalmente válidas, hay una serie de factores que condicionan su uso indiscriminado:

- El proceso y el momento de la pérdida de visión (experiencias visuales, posibilidad o no de utilizar determinados recursos tiflotecnológicos, periodo de formación en técnicas específicas...)
- La mayor o menor funcionalidad de su resto visual (tamaño de los caracteres, identificación del color, discriminación de detalles en láminas...)
- Las diferentes patologías y sus consecuencias (luminosidad, penumbra, situación en el aula...)

Desde esta perspectiva, la relación profesor-alumno, junto al apoyo que proceda del exterior, se revela como herramienta muy eficaz en el ámbito universitario. Cada profesor tiene su propia metodología, recursos, técnicas y procedimientos que tendría que hacer accesibles al estudiante con discapacidad visual. Por otra parte, el estudiante necesita que dicha metodología, recursos, técnicas y procedimientos se ajusten a sus características visuales personales. Es indudable que el diálogo es un medio adecuado para favorecer la universidad para todos.

El estudiante universitario ciego

La falta de visión obliga a poner en funcionamiento y por lo tanto a desarrollar sentidos que la mayoría de las personas con visión normal apenas utilizan. Una persona ciega accede principalmente a la realidad a través del tacto y del oído, complementados en muchas ocasiones con el gusto y el olfato.

La percepción háptica (como sentido primario de acceso y conocimiento de la realidad) sustituye a la vista, algo realmente inimaginable para las personas sin discapacidad visual que reciben información del mundo que las rodea, casi exclusivamente, a través del canal visual. Por lo tanto, suele decirse que las per-

sonas ciegas «ven con las manos». Esta forma de aprehender la realidad, «ver tocando», presenta rasgos propios que difieren significativamente del «ver viendo»:

- Voluntad de tocar, intencionalidad de ver.
- Lo que «se quiere ver» tiene que estar al alcance de la mano.
- El reconocimiento táctil va de lo particular a lo global.
- Sencillez y tamaño adecuado son aspectos básicos para «conocer» a través del tacto.

El acceso a la universidad

Actualmente en muchas universidades sólo existe la opción de tramitar la matrícula, accediendo a su Web y descargándose el documento correspondiente. Puede ocurrir que ni la Web ni el documento sean de fácil acceso para una persona ciega, e incluso que sean inaccesibles.

Una vez matriculado, el estudiante ciego o con resto visual no funcional para el desplazamiento autónomo tiene que aprender a llegar a su facultad, a moverse en su interior a conocer lo esencial del entorno utilizando la percepción háptica y su capacidad auditiva. La ONCE, a través de sus técnicos en movilidad, proporciona al estudiante, con carácter prioritario, la instrucción necesaria para que realice con autonomía los trayectos habituales, utilice adecuadamente el transporte y pueda desenvolverse con seguridad en su facultad y en el medio universitario. El estudiante, generalmente, ya ha recibido entrenamiento desde el Servicio de Rehabilitación Integral de la ONCE, por lo que domina la técnica del bastón, técnicas de protección, habilidades de búsqueda, conceptos espaciales, es decir, los requisitos imprescindibles para controlar nuevos medios. Es frecuente que antes de finalizar la instrucción derivada de su nueva situación académica, las Oficinas de atención a la discapacidad, a través de su servicio de voluntarios, apoyen al estudiante ciego en sus desplazamientos. Este apoyo puede mantenerse durante el curso en otras tareas académicas.

La Universidad Complutense de Madrid forma anualmente a sus voluntarios a través del «Programa de reconocimiento de créditos de libre elección, o créditos optativos, en el caso de los grados por el desarrollo de labores de colaboración

en actividades de atención a la discapacidad en centros de la UCM» participando profesionales expertos en las distintas discapacidades.

En el tema de la movilidad, un supuesto a considerar es el del estudiante con perro guía. Éste tiene permitido por ley el acceso a dependencias restringidas para todo tipo de animales. En esos momentos, el perro guía está «trabajando» y garantiza la movilidad autónoma de la persona ciega.

Acceso e intercambio de información: recursos y consideraciones didácticas

Lectoescritura en braille y adaptación en relieve. Braille y relieve son recursos comunes entre los universitarios ciegos que están habituados a usar el tacto como vía de acceso a la información, son buenos lectores braille y desean leer en papel, por lo que solicitan la transcripción, de carácter gratuito, a la ONCE. A veces el estudiante dispone de una impresora braille y/o de una máquina Perkins que le permiten imprimir textos en braille o elaborarlos.

Consideraciones didácticas

Si el estudiante está habituado a leer en papel, la mejor respuesta educativa a sus necesidades es facilitarle esta posibilidad, por ejemplo, proporcionándole el material didáctico (apuntes, documentación, presentaciones en power...) que vaya a utilizarse en la asignatura con la antelación suficiente para su transcripción; posibilitando la adaptación al braille de los exámenes, especialmente los que tienen una gran extensión o complejidad; sustituyendo o acompañando de una explicación textual las representaciones gráficas complejas y si esto no es posible facilitando su adaptación en relieve.

En cuanto a la máquina de escribir Perkins, dos anotaciones:

- Hoy por hoy es el único medio para trabajar con signografías braille especiales como es el caso de la escritura del griego, de la formulación científica o del cálculo (existe el editor de simbología matemática LAMBDA cuyo uso aún está muy poco extendido. Requiere su instalación en un ordenador y la formación adecuada para el usuario).
- Cuando la persona con discapacidad visual tenga que utilizar la máquina

Perkins, habrá que prever, debido al ruido que ocasiona, el lugar más adecuado para que no se moleste al resto de compañeros.

Impresora braille personal portathiel



Es un recurso que suelen tener en domicilio. Imprime papel continuo y hojas sueltas. La máquina avisa mediante mensajes de voz pregrabada. Permite la conexión directa a un teclado estándar de ordenador. Dispone de drivers para imprimir desde Windows.

Ilustración 1. Impresora braille portathiel

Máquina Perkins



Máquina para la escritura en sistema braille. Permite escribir un máximo de 31 líneas de 42 caracteres. Lleva incluido un soporte para facilitar la lectura. Peso: 4,5 Kg.

Ilustración 2 Máquina Perkins

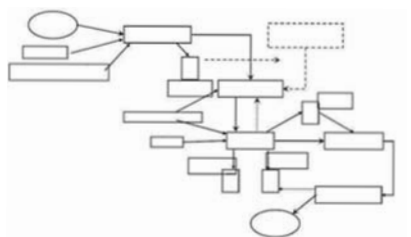


Ilustración 3. Gráfico de difícil accesibilidad

Muchos gráficos aunque puedan ser adaptados en relieve, siguen presentado dificultades para ser interpretados correctamente por el estudiante. Sería necesario comprobar que una vez en relieve accede a la información completa.



Ilustración. 4 Alfabeto Braille

Todo lo expuesto anteriormente hace relación a la utilización del código braille y a la adaptación en relieve de elementos gráficos, sin embargo, ni todos los estudiantes con discapacidad visual son buenos lectores braille, ni toda la documentación requiere la adaptación a este código (sea el caso del material de consulta poco usado, pequeña extensión del texto, exigencia de lectura inmediata), ni tampoco todas las representaciones gráficas deben o pueden ser adaptadas (por ejemplo, cuando no aportan información significativa, presentan excesiva complejidad o, sería más eficaz la explicación textual del contenido).

Existen por lo tanto otras posibilidades de acceso e intercambio de información.

La adaptación sonora. La grabación digital de material bibliográfico es un recurso muy empleado entre los universitarios con discapacidad visual. La ONCE produce estas adaptaciones sonoras en formato Daisy. Los libros se transportan fácilmente, pueden leerse en cualquier lugar con el reproductor adecuado (que facilita la ONCE) y apenas ocupan lugar. Aspectos positivos frente al libro braille.

El sistema AUDESC (audiodescripción), registrado por la ONCE, es otro ejemplo de adaptación sonora de los materiales audiovisuales. Se trata no sólo de dar información sobre el argumento de la película, sino también, de proporcionar datos sobre paisajes, vestuario, decoración, gestos de los personajes, etc. La ONCE dispone de un extenso catálogo de títulos (cortos, documentales, series, películas) adaptados con el sistema AUDESC.

La explicación oral es otra posible adaptación sonora al alcance de todos, puesto que no precisa ningún medio tecnológico.

Consideraciones didácticas

Tanto la adaptación sonora en formato Daisy como la basada en el sistema AUDESC, exigen tecnología compleja y especialización profesional, por lo que su producción la asume el Servicio Bibliográfico de la ONCE.

Sin embargo, la adaptación oral, la más accesible de las adaptaciones, a veces pierde este carácter y ni siquiera es considerada como tal en momentos que requerirían su uso. Por ejemplo, la verbalización de lo escrito en la pizarra, cuando las circunstancias lo permitan, o el comentario oral de materiales audiovisuales de difícil acceso para el estudiante ciego.

También puede acordarse con el alumno la realización de exámenes orales, siempre que el propio formato y extensión del examen lo permita, sin embargo, esta práctica no debe convertirse en método exclusivo de evaluación ya que es conveniente que el alumno con discapacidad visual realice los exámenes al tiempo que sus compañeros y en condiciones similares.

Para finalizar, señalar que siempre que se encuentre presente una persona ciega, no deben usarse términos imprecisos como: aquí, allí, a este lado... y que sin embargo, no tienen por qué evitarse otros como, por ejemplo, ver.

El acceso al ordenador. Programa JAWS. El estudiante ciego utiliza un ordenador sin ninguna característica especial al que accede con el programa JAWS, que concede la ONCE como adaptación de puesto de estudio. El JAWS es un lector de pantalla, es decir, verbaliza lo que se ve en el monitor. Funciona bajo el sistema Windows y permite el acceso a casi todas sus aplicaciones, así como a Internet Explorer, correo electrónico...

Completando la información sonora, el estudiante sin resto visual puede leer lo que aparece en la pantalla a través de una línea braille conectada al ordenador.

Un escáner con un OCR (programa de reconocimiento de caracteres de texto que permita editar un documento de texto escaneado) permite al estudiante acceder al texto impreso no digitalizado. Una vez escaneado y editado se convierte en material accesible, bien a través de jaws o de su transcripción a braille.

Consideraciones didácticas

Las nuevas tecnologías, son grandes aliadas de la persona ciegas ya que le posibilitan el acceso a contenidos que antes eran inimaginables, pensemos, por poner un ejemplo, en la prensa diaria, pero existe una barrera: la inaccesibilidad. Este problema no afecta exclusivamente a grandes temas informáticos como la creación de páginas Web, de portales informáticos, de actividades educativas digitales, etc. sino que está presente en la vida diaria de los estudiantes con discapacidad visual cada vez que los docentes cuelgan en la página correspondiente, un material didáctico de difícil o imposible acceso con Jaws, como ocurre, por ejemplo, con los documentos en formato pdf. sin posibilidad de guardar como texto. En este caso, sólo cabe, editarlo con el OCR, siempre que no contenga gráficos, tablas, fotografías a las que de ninguna forma se tendrá acceso a través del ordenador.

Esta dificultad de acceso es especialmente limitativa cuando se produce en el momento de realización de un examen. Es usual que el estudiante solicite realizar las pruebas en un PC donde está instalada la adaptación correspondiente, en este caso el programa JAWS. El estudiante recibe sus exámenes en un CD o pen-drive atendiendo siempre a su solicitud, pero puede encontrarse con texto enmarcado, lo que limita el funcionamiento del lector de pantalla, o puede encontrarse con un ejercicio pdf. inaccesible. En signografías específicas es difícil elaborar un documento accesible pues el jaws no lee adecuadamente, por ejemplo, la formulación matemática.

Retomando el tema de la actividad diaria del universitario ciego, conviene pararse un momento para plantear la siguiente cuestión: ¿qué ocurre con el material bibliográfico que se encuentra en las Bibliotecas de las distintas universidades, a las que el estudiante ciego sólo puede acceder por el sistema anteriormente descrito del escaneo y posterior edición en Word?. Es una situación común, aunque francamente inexplicable, que gran parte de los libros se

encuentren subrayados con múltiples colores en función de los anteriores usuarios. También son frecuentes las anotaciones al margen de las obras de consulta. Si este material es escaneado y editado el resultado es un «texto» ininteligible casi en su totalidad por lo que hay que ir cotejando esa multitud de signos sin sentido con el original e ir corrigiendo todos los errores, tarea que a veces resulta imposible llevar a cabo.

Anotadores parlantes:

Braille hablado. Es básicamente un procesador de textos, con teclado braille, una síntesis de voz y sin pantalla. Además de la edición de archivos de texto, tiene otras prestaciones, como agenda, calculadora, etc. El principal inconveniente del braille hablado es que para el almacenamiento externo de la información sólo tiene la opción del disquete, ya casi en desuso.



Ilustración 5.
Braille Hablado.

Este dispositivo que supuso una verdadera revolución para las personas con discapacidad visual ha dejado de fabricarse por lo que cuando se agoten las existencias con las que cuenta la ONCE no se contará con este recurso.

Pac Mate viene a sustituir al braille hablado, pero en realidad es una PDA con Windows Mobile, adaptada para usuarios sin resto visual, y que tiene todas las prestaciones propias de este tipo de dispositivos.



Ilustración 6.
Pac Mate. Teclado braille.



Ilustración 7.
Pac Mate. Teclado qwerty.



Ilustración 8.
Línea Braille para Pac Mate.

Consideraciones didácticas

Es preciso incidir en la necesidad de facilitar al estudiante con discapacidad visual la utilización de los recursos que aseguren condiciones igualitarias en su actividad académica.

Los anotadores parlantes, como su nombre indica, verbalizan lo que el estudiante escribe así como todas las operaciones realizadas por el usuario, esto exige, en situaciones grupales, la utilización de cascos.

Estos medios tecnológicos, entre otras muchas posibilidades, permiten la toma de apuntes en clase, el intercambio de información con el profesor y con el resto de compañeros, especialmente el PacMate por disponer de puerto USB, así como la realización de exámenes y su entrega en soporte digital de edición accesible. En este punto, no es necesario precisar que el estudiante puede tener en su equipo información no permitida durante la prueba. En el caso del Braille Hablado es fácil comprobar que no tiene nada almacenado, en el caso del Pac Mate el control es casi imposible, por este motivo, es frecuente que no se permita el uso de los anotadores parlantes por lo que el estudiante no puede valerse de su medio habitual de trabajo. Siempre puede hablarse este tema con el alumno y en caso necesario puede preverse la utilización de un ordenador con JAWS.

Es evidente que la adaptación del puesto de estudio de un estudiante universitario con discapacidad visual requiere una tecnología de alto coste económico y que exige una formación previa para su uso. Ambas limitaciones están atendidas desde la ONCE. Los estudiantes, acogidos a la normativa interna en vigor, pueden solicitar, además del apoyo económico regulado por la misma, la prestación de los dispositivos tiflotécnicos que se ajusten a sus necesidades. Los Instructores de Tiflotecnología les llevan a cabo la correspondiente formación. Hay que tener en cuenta que una persona sin resto visual debe aprender a manejar las diversas aplicaciones memorizando múltiples combinaciones de teclas puesto que no pueden valerse del ratón del ordenador lo que entraña un trabajo complementario y en algunos casos complejo. Tan solo un ejemplo, trabajar en Excel con JAWS implica para el estudiante ciego un entrenamiento formal superior al que necesitan sus compañeros sin discapacidad visual.

El estudiante universitario con resto visual

Anteriormente se ha distinguido entre ceguera total y deficiencia visual grave, es decir entre personas que no ven nada y aquellas que conservan un resto visual funcional. Al referirse a estas últimas hay que señalar las múltiples situaciones visuales que pueden darse en función no sólo del diagnóstico oftalmológico, sino también de la evolución de la discapacidad visual, del pronóstico, de las características personales. Ante un estudiante con deficiencia visual grave el primer paso es saber cómo y qué ve. La respuesta a sus necesidades educativas estará totalmente condicionada por la información obtenida. Es preciso insistir en este punto puesto que los estudiantes con discapacidad visual grave, en muchas ocasiones no presentan ningún rasgo que evidencie su falta de visión. Es posible que usen gafas «normales», incluso que no las usen, es posible que tengan buena movilidad, como también es posible y frecuente que utilicen los libros «normales» que usan sus compañeros o tomen apuntes como ellos y sin embargo, tienen una deficiencia visual grave.

Una opinión bastante generalizada es que si el estudiante «ve poco» lo lógico es darle la documentación con letra ampliada o muy ampliada. También es frecuente pensar que siempre trabajará mejor con mucha luz, al lado de una ventada, o bajo un flexo. No siempre es así. Son equívocos explicables pero que deben subsanarse.

Acceso e intercambio de información. Recursos y Consideraciones didácticas

Lectoescritura «en tinta». El resto visual va a ser empleado al máximo por todos aquellos estudiantes que lo conservan. Entre ellos pueden distinguirse varias situaciones:

- Utilización del resto visual (con o sin ayudas ópticas), sin necesidad de otros recursos para la lectoescritura.
- Utilización del resto visual (con o sin ayudas ópticas) para acceder a la información pero valiéndose de una **Lupa TV**.
- Coexisten las dos situaciones anteriores.

Lupa TV. Existe gran variedad de modelos: de mesa, de bolsillo, con o sin conexión a ordenador... pero todos tienen como finalidad posibilitar la ampliación de caracteres, y la configuración personal de la visualización de los textos según las necesidades visuales (tamaño, positivo, negativo, intensidad,...).



Ilustración 9. Lupa TV.

Consideraciones didácticas

Es frecuente que el estudiante con deficiencia visual grave pueda acceder a textos impresos con el resto de visión que posea, siempre que el formato se ajuste a sus necesidades en cuanto al tamaño de letra, contraste, calidad de impresión.

Especial cuidado hay que poner en el tema de representaciones gráficas (mapas, fotografías, etc.), no dando por supuesto que su ampliación las hace automáticamente accesible. Para avalar este punto, tres testimonios:

- a) Una parte del examen consistía en el comentario de una fotografía, que se entrega muy ampliada. En ella figuraba un paisaje y se pedía que se centrara en:
 - Unidades del paisaje.
 - Transformaciones recientes del mismo, cambios de uso del suelo y sus causas.
 - Manifestaciones espaciales de las actividades económicas y del poblamiento.

Al fondo había construcciones de gran altura que el estudiante interpretó como grandes bloques de apartamentos cuando en realidad eran enormes depósitos de una zona industrial. El profesional de la ONCE designado como apoyo en la prueba, intuyendo por experiencia un posible equívoco «visual» informó de esta posibilidad al tribunal que tomó las medidas oportunas.

- b) Algo similar ocurrió en otra prueba, en la que el estudiante confundió un enorme olivar con un terreno cubierto de matorrales.

- c) Como último ejemplo, el estudiante recibe un mapa de España ampliado con zonas marcadas en gris de diversa intensidad. Hubo que realizar adaptaciones porque el estudiante no distinguía la escala de grises. Estos equívocos podrían haberse producido incluso contando con la ayuda de una Lupa TV.

El acceso a recursos didácticos visuales. La pizarra tradicional, las presentaciones con PowerPoint, la reproducción de vídeos, son algunos de los medios usados diariamente en las aulas universitarias y a los que es posible que un estudiante con resto visual no acceda o lo haga con dificultad aunque esté situado en los primeros puestos. Considerando esta posibilidad, cabe pensar en la cantidad de momentos que pueden quedar «en blanco» para este estudiante.

Consideraciones didácticas

Como ya se dijo en el apartado referido a la adaptación sonora, la verbalización es una adaptación eficaz y al alcance de todos siempre que sea posible. Cuando no lo es existen otras posibilidades, por ejemplo en el caso de la presentación con Power es conveniente facilitar al estudiante con discapacidad visual una impresión de la misma para que pueda revisarla con anterioridad a la exposición ya que a veces durante su desarrollo la luz es insuficiente. En cuanto a la reproducción de vídeos o películas es necesario estudiar su accesibilidad en función de las características visuales del alumno y de las propias del material reproducido. Siempre es conveniente consultar el catálogo de los títulos adaptados en sistema AUDESC por la ONCE.

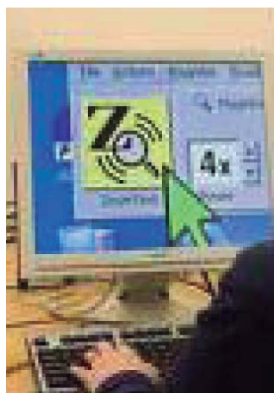


Ilustración 10.
Magnificador de pantalla.

El acceso al ordenador. Programa Zoomtext.

En este apartado es oportuna una observación: a veces no es necesaria una adaptación específica del ordenador porque el resto visual permite trabajar en condiciones estándar y otras es suficiente con ajustar las opciones de accesibilidad de Windows.

Si el estudiante con deficiencia visual grave necesita de un programa que le permita ampliar la información que aparece en pantalla, utiliza el denominado **Zoomtext**, que

concede la ONCE como adaptación del puesto de estudio. Este magnificador de pantalla cuenta con el apoyo de la síntesis de voz por lo que puede combinarse la lectura visual con la adaptación sonora.

Consideraciones didácticas

Como ya se ha dicho anteriormente es imprescindible que el estudiante universitario con discapacidad visual pueda contar con todos los recursos, específicos o no, que faciliten su actividad académica y que le permitan estudiar en condiciones equiparables a las de sus compañeros. Por lo tanto, si utiliza el ordenador habrá que proporcionarle en soporte digital toda la documentación posible, al igual que deberá acordarse el sistema de realización de exámenes.

A MODO DE CONCLUSIONES

1. Los estudiantes universitarios con discapacidad visual y la Comunidad Educativa en general cuentan en todo momento con el apoyo de la ONCE a través de la figura del Profesional de Referencia, que trata de dar respuesta o, en su caso, canalizar las demandas educativas derivadas de la discapacidad visual en el ámbito universitario. Para alcanzar el mayor nivel de inclusión de los estudiantes ciegos o con deficiencia visual grave es conveniente unificar actuaciones. En este contexto se enmarcaría la colaboración entre el Profesional de referencia ONCE y los distintos Servicios de atención a la discapacidad.
2. Cada persona con discapacidad visual es una individualidad. Las guías u orientaciones sobre atención educativa al estudiante ciego o con resto visual son un gran recurso de aproximación a las necesidades específicas de estos estudiantes universitarios, pero la verdadera respuesta debe ser personalizada. Todo lo expuesto anteriormente avala esta afirmación.
3. Es necesario conocer al estudiante para situarle en las más óptimas condiciones inclusivas. Los siguientes aspectos vienen a ser un esquema de lo ya tratado:

- Discapacidad visual: Ciego total/deficiencia visual grave. Cada situación visual es diferente e implica formas distintas de actuación.
- Código básico: Braille/tinta. El código de lecto escritura determina importantes aspectos del proceso formativo de un universitario con discapacidad visual.
- Acceso al material didáctico: código braille, tamaño de letra, recursos sonoros... Las adaptaciones del material estarán condicionadas por su forma de acceso a la información.
- Recursos utilizados por el estudiante: máquina Perkins; braille hablado; ordenador con JAWS/Zoomtext; lupa TV... Conocer los medios utilizados por el estudiante será básico para prever situaciones metodológicas y didácticas.
- Procedimiento en las evaluaciones: Los «exámenes orales» pueden ser un recurso válido siempre que el diseño del examen lo permita, se haya acordado previamente con el estudiante, y no se convierta en el único procedimiento de evaluación puesto que le excluye del sistema general de evaluación. Con independencia de la adaptación que se realice, siempre habrá que considerar ampliación de tiempo.

INFORMACIÓN DE INTERÉS

- Página Web de la ONCE: <http://www.once.es/new>
- Servicios Bibliográficos ONCE:
 - Madrid (C/ La Coruña, 18. Tel. 91/5894200)
 - Barcelona (C/ Sepúlveda, 1, planta 5. Tel. 93/3259200)
- Centros de Recursos Educativos de la ONCE:
 - Madrid (Avda. del Doctor García Tapia, 210. Tel. 91/3535600)
 - Barcelona (Avda. Gran Vía de les Corts Catalanes, 394. Tel. 93/3259200)
 - Sevilla (C/ Campo de los Mártires, 10. Tel. 95/989311)
 - Alicante/Alacant (Avda. de Denia, 171. Tel. 96/5267000)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ GÁMEZ, F. (2000). Acceso al currículo. Didáctica y adaptación en las áreas curriculares generales. En *Aspectos educativos y evolutivos de la deficiencia visual* (133-194). Madrid: ONCE.
- CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, aprobado en Nueva York el 13 de diciembre de 2006.
- LEY DE INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS MINUSVÁLIDOS (LISMI, 13/1982, de 7 de abril) [en línea] Disponible en : http://www.uc3m.es/portal/page/portal/orientacion_personal_participacion/PIED1/informacion_discapacidad/normativa_discapacidad_educacion_superior.
- MARTÍNEZ LIÉBANA, I. (2005). Universidad y discapacidad visual: un esclarecimiento fenomenológico de sus bases filosóficas y sus elementos esenciales. *Revista de ciencias de la Educación*, 203, 483-504.

VII

SITUACIÓN Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES SORDOS Y CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

M.^a Aránzazu Díez Abella¹

Coordinadora del Área de Familias y Educación de la Fundación CNSE²

David León

*Técnico de Área de Familia y Educación de Fundación CNSE**

Email: familias@fundacioncnse.org

Web: www.fundacioncnse.org

Resumen

Tal como indica el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* (2007), «la atención integral en términos de satisfacción a las personas con discapacidad constituye un criterio preferente de calidad y de equidad de la Enseñanza Superior». Este documento toma como punto de partida este principio general que dibuja el camino que deben seguir las universidades con el fin de que los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva puedan acceder a ellas sin ningún tipo de barreras de comunicación. Además de ofrecer una visión general del panorama actual en cuanto al alumnado sordo frente a la Universidad, o viceversa, se presentan distintas acciones que faciliten a estos estudiantes el acceso a la Universidad y su aprovechamiento.

Palabras Clave:

Discapacidad auditiva, estudiantes sordos, lengua de signos, sordera, universidad.

¹ Licenciada en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid y con máster de Clínica en Salud Mental por la Universitat Oberta de Catalunya. Ha trabajado como docente en cursos del Plan FIP para alumnado sordo, participa activamente desde hace años en la elaboración de distintos materiales y en el asesoramiento tanto para familias con miembros sordos como para profesionales del ámbito educativo que cuenten con alumnado sordo.

² La Fundación CNSE para la Supresión de las Barreras de Comunicación es una entidad de ámbito estatal, sin ánimo de lucro, desde donde se impulsa la investigación y el estudio, se trabaja por mejorar la accesibilidad de las personas sordas a todos los ámbitos de la sociedad, y se promueve el desarrollo de proyectos que mejoren la calidad de vida de las personas sordas y sus familias.

Su misión es articular proyectos que contribuyan a una plena participación social de este colectivo, y a un mayor conocimiento y difusión del buen uso de la lengua de signos española y los medios de apoyo a la comunicación.

* C/ Islas Aleutianas, 28, 28035. Madrid, Tél.: 91 376 85 60, Fax: 91 376 85 64

ESTUDIANTES SORDOS Y CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA UNIVERSIDAD

Antes de adentrarnos en la situación y las necesidades de los estudiantes sordos con discapacidad auditiva en la Universidad, es necesario hacer una breve introducción de las características de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, y sus necesidades.

Lo primero que hay que destacar es que no existe una definición que abarque a todos los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, puesto que están formado por un grupo muy heterogéneo. El rasgo común es la existencia de una pérdida auditiva, que afecta en mayor o menor medida según los casos y la experiencia visual, en mayor o menor grado. Igualmente hay múltiples matices sobre la sordera que deben tenerse en cuenta: el momento en que aparece la sordera, el tipo de pérdida auditiva, los posibles recursos a utilizar para contrarrestar efectos limitantes y el entorno donde se ha desarrollado el estudiante sordo o con discapacidad auditiva entre otras.

Estas diferencias suponen necesidades y posibilidades comunicativas diferenciadas. Por ejemplo, algunos estudiantes sordos y con discapacidad auditiva y sus familias optan por canalizar la comunicación a través de dos lenguas (lengua de signos y lengua oral), y otras utilizan distintos recursos que potencian la comunicación vía oral. Algunas de ellas se benefician de la instalación de una ayuda técnica en un recinto público para acceder a la información, y otras consiguen el mismo objetivo a través de la lengua de signos como acceso a la comunicación con su entorno.

Como bien es sabido, en las necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva influyen tanto factores personales como sociales. Entre los primeros, el grado de pérdida auditiva, la edad de aparición de la sordera, etc. Entre los segundos, el ambiente social, familiar o escolar. Quizá sean estos últimos los que tienen una incidencia más directa sobre las necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, ya que la situación en la que se encuentra una persona sorda a la hora de acceder a la información es muy diferente. En Inglaterra, por ejemplo, todos los canales de televisión emiten subtítulos durante 24 horas a través del teletexto y varias horas al día en lengua de signos británica, lo cual incide directamente en la cantidad de información que una persona sorda puede recibir a lo largo de su vida.

Esta heterogeneidad no obvia que, en cualquier caso, se comparta la realidad de ser persona sorda o con discapacidad auditiva y encontrarse con unos obstá-

culos en la vida diaria. Las llamadas barreras de comunicación dificultan un normal desarrollo y desenvolvimiento de las personas en la sociedad, con lo que los aspectos visuales se configuran como fundamentales en el contacto con el medio.

Las características comunicativas de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva y el uso del canal visual como fuente importante de información, provocan que se encuentren con una serie de barreras, situaciones o inadaptaciones del medio que les impiden acceder a la información, lo que se entiende por barreras de comunicación.

Dada la gran heterogeneidad de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva existente, también existirán diversidad de recursos y estrategias, a aplicar según las necesidades de las mismas. Intentaremos abordar aquí algunas de las más importantes, o que han constatado una mayor eficacia para la supresión de las barreras de comunicación.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL: PROBLEMAS DE ACCESO EN LA UNIVERSIDAD

Hay un creciente número de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en las universidades que están confirmando que su diferencia puede ser sinónimo de igual eficiencia siempre que las muchas barreras de comunicación existentes sean superables. Estos estudiantes luchan diariamente contra los prejuicios y estereotipos anclados en el profesorado y demás trabajadores universitarios sobre las personas sordas y con discapacidad auditiva, contribuyendo a que los futuros estudiantes tengan menos problemas de acceso a la universidad.

La situación actual de las personas sordas y con discapacidad auditiva que desean acceder a la Universidad, con respecto a los años anteriores, ha mejorado en cuanto al aumento de programas existentes de integración y atención a este colectivo en las distintas universidades. Gracias a la inversión en dichos programas, se ha conseguido una mayor focalización de adaptaciones para los estudiantes que necesitan algún tipo de ayuda para su estudio. Hoy en día los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva están presentes en cualquier Plan de Estudios (Derecho, Ciencias Físicas, Historia, Ciencias Empresariales, etc.). Sin embargo, según el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* (2007), estos estudiantes acceden en menor medida que los estudiantes españoles sin discapacidad a las enseñanzas universitarias.

En relación a los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, queremos también destacar que una paradoja que surge a la hora de solicitar las ayudas para el estudiante sordo o con discapacidad auditiva, suele ser, a diferencia de otras discapacidades, que el estudiante sordo o con discapacidad auditiva topa con barreras de comunicación. Ésta comienza con el personal de oficina, a la hora de formalizar la solicitud. Se extiende el problema de la comunicación, cuando el estudiante no está debidamente informado u orientado en el tipo de ayudas del que pueden beneficiarse, desechando la posibilidad de obtenerlas. El estudiante sordo o con discapacidad auditiva que conoce desde el principio dónde encontrar el departamento de atención a los estudiantes con discapacidad, que conoce cómo puede pedir las ayudas y conoce sus derechos estará mucho más preparado para acabar con éxito la carrera.

NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES SORDOS Y CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA UNIVERSIDAD

A lo largo de este documento, se ofrecen distintas herramientas y recursos para derribar las barreras y dificultades a las que hacen frente los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en la Universidad, que están recogidos en el documento «*Guía de buenas prácticas en la universidad para la juventud sorda*» de la Comisión de Juventud Sorda de la Confederación Estatal de Personas Sordas (2006). Este documento tiene como objetivo convertirse en un instrumento de carácter orientativo para las distintas organizaciones, centros y servicios de atención a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva.

El acceso a la universidad

La entrada en la universidad no comienza el día de la matrícula. Es necesario que ya desde el primer curso de Bachillerato o ciclo formativo los estudiantes sordos reflexionen sobre cuál va a ser su elección al finalizar esta etapa de su formación. Han de ser capaces de valorar sus preferencias, aptitudes, y su futuro desarrollo profesional. Finalmente, para escoger la universidad tendrán que tener en cuenta factores como el plan de estudios y los servicios con los que cuentan las universidades. Después de la primera reflexión sobre los estudios que se quieren realizar, comienza el proceso de búsqueda de información y trámites para acceder a la carrera.

| | |
|---|---|
| <p><i>Información sobre estudios universitarios en Bachillerato o Ciclos Formativos</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ofrecer asesoramiento por parte de los Departamentos de orientación en Educación Secundaria para que los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva conozcan sus posibilidades académicas y elijan una carrera adecuada a las posibilidades de cada uno. – Ofrecer información sobre los servicios a estudiantes con discapacidad de las universidades, así como del acceso a la universidad. – Realizar actividades de información pre-universitaria en colaboración con los centros y los estudiantes de los dos cursos de bachillerato previos a la universidad así como con las asociaciones de personas sordas y con discapacidad auditiva y sus familias (por ejemplo, jornadas de información a los orientadores, entrega de folletos específicos a cada estudiante, etc.). |
| <p><i>Prueba de Acceso a la Universidad</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ofrecer servicio de intérpretes de lengua de signos y recursos técnicos (Equipos FM, etc.) durante la prueba de examen para que el estudiante sordo o con discapacidad auditiva tenga la posibilidad de aclarar cualquier tipo de duda. – Asesorar a los tribunales sobre la asistencia de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva a las pruebas. – Entregar una nota a los correctores, sin romper el anonimato, informando que pueden encontrar expresiones escritas en español características de un estudiante sordo o con discapacidad auditiva. – Excluir la realización del examen de lengua extranjera, en la medida posible, teniendo en cuenta principalmente en el currículum educativo que haya tenido el estudiante a lo largo de su educación, esto es, si esa asignatura ha sido suprimida en la Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de su programa. |

| | |
|--|--|
| <p><i>Información en el período de matrícula</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Colaborar con los institutos y las asociaciones y federaciones de personas sordas y con discapacidad auditiva y sus familias para conocer la participación de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en las universidades. – Elaborar un censo de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva junto con la información sobre las características individuales de cada estudiante en los formularios de matrícula, bien sea en el sobre de matrícula, en el procedimiento de matriculación online o en los materiales que se entregan a los estudiantes al principio de cada curso para remitirlos al Departamento de atención al estudiante con discapacidad. – Hacer llegar información al estudiante sordo y con discapacidad auditiva incluyendo en el sobre de matrícula folletos o DVD que informen de los servicios que presta la universidad, entre los cuales aparezca el Departamento de Atención al Estudiante con Discapacidad. – Ponerse en contacto con el estudiante sordo y con discapacidad auditiva para conocer su situación personal con el fin de enviar información, ofertas, y prestar los apoyos técnicos y humanos necesarios. – Informar sobre los recursos con los que cuenta la universidad para estudiantes con discapacidad a través de la página web o de un DVD. |
| <p><i>Proceso de matrícula</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ofrecer exención de tasas para la primera matrícula o para todas, dependiendo de cada universidad. – Reservar un 5% de las plazas disponibles para estudiantes con discapacidad. <p>Establecer una prioridad a la hora de matrícula para escoger grupos, horarios o turnos a estudiantes sordos o con discapacidad auditiva.</p> |

| | |
|--|---|
| <i>Flexibilidad en el límite de años</i> | – Establecer con flexibilidad un límite de tiempo para la finalización de las carreras. |
|--|---|

Durante la permanencia en la universidad

En España no se han desarrollado servicios específicos para un tipo de discapacidad como ha sucedido en otros contextos. Así ha sucedido por ejemplo en la Universidad Rochester de EEUU especializada en estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, que cuenta con un departamento que atiende específicamente a este colectivo de estudiantes.

En las universidades españolas, no hay una forma homogénea de tratar la atención a los estudiantes con discapacidad y en particular a los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. Cada universidad tiene un servicio específico, que puede variar en el nombre, Departamento, Unidad, Gabinete, etc., que crea programas adaptados a su entorno. Este departamento será el punto de referencia para los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva que quieran hacer uso de las ayudas o proyectos que ofrezca la universidad.

Los profesionales que llevan a cabo estos servicios tienen una formación bastante variada, pudiéndonos encontrar desde psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, profesores universitarios de diversa procedencia que se dedican a tiempo parcial, hasta técnicos sin una formación específica. Esta diversidad puede obedecer a la falta de regulación legal en la enseñanza universitaria de este tipo de servicios.

Independientemente del origen de los servicios y de los profesionales que los componen, todos los programas suelen tener el objetivo de facilitar una mayor inserción y participación de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en todo el ámbito universitario, persiguiendo cumplir los principios de integración y equiparación de oportunidades, a la vez que se proporciona una adaptación en los estudios para conseguir un mejor aprovechamiento académico.

Para facilitar la comunicación entre el estudiante sordo o con discapacidad auditiva y el profesorado, el personal de la Universidad y el resto del alumnado oyente y el seguimiento de las clases, y el personal de la universidad, se vienen utilizando desde hace tiempo una serie de recursos específicos que facilitan el

acceso a la información. Según el *estudio de necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva de la UNED (2009)*, cerca del 45% de los estudiantes encuestados son usuarios habituales de la lengua de signos y un 55% no lo son, y más de la mitad de los estudiantes utilizan audífonos de forma habitual. Para un 33% de los estudiantes, los Equipos de FM podrían ser de utilidad y el 38% de los estudiantes consideran útiles los servicios de intérpretes de lengua de signos. Es necesario recordar que la utilidad de todos estos apoyos depende de las necesidades específicas de cada estudiante, que será en último término quien determine los recursos que necesita.

Este documento recopila los recursos y acciones que pueden ser útiles para los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, en las universidades españolas. Sin embargo, es necesario matizar que dada la situación actual que atravesamos en nuestra sociedad actual, las universidades que prestan estos recursos a través de distintas formas de gestión se esfuerzan en ahorrar dinero en detrimento de la calidad de estos recursos (baja renumeración a intérpretes de lengua de signos, escasez de ayudas técnicas, etc.).

| | |
|--|--|
| <p><i>Acogida a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Acoger al estudiante del primer año para acompañarle y informarle de los pasos a seguir durante su estancia en la Universidad. – Realizar un primer análisis de la demanda del estudiante a través de entrevistas individuales con servicio de intérpretes de lengua de signos o con adaptaciones comunicativas. – Facilitar ayuda en la búsqueda y/o elaboración de materiales curriculares adaptados a las condiciones del estudiante para el desarrollo de las asignaturas que lo requieran. – Intercambiar información entre los técnicos o profesionales de los organismos colaboradores: Federaciones de Asociaciones de Personas Sordas y otras entidades relacionadas con personas sordas y sus familias. |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p><i>Programas de Información y Orientación</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Contar con un protocolo de atención a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva por parte de la Universidad para ofrecer una serie de orientaciones y pautas básicas. – Orientar al profesorado para dar respuesta a las necesidades de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Asesorar al profesorado sobre las posibles adaptaciones curriculares que sean necesarias. – Realizar un seguimiento académico y apoyo didáctico personalizado e individualizado del estudiante sordo o con discapacidad auditiva. – Ofrecer a todos quienes lo demanden, estudiantes sordos y con discapacidad auditiva, el profesorado o personas e instituciones educativas en general con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva (realización de adaptaciones curriculares, etc.). – Cumplir una función de mediación entre el estudiante sordo o con discapacidad auditiva y otros órganos de la universidad. – Ofrecer información y orientación accesible para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en la página web de la universidad. |
| <p><i>Programas de Sensibilización a la Comunidad Universitaria</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Informar e implicar al profesorado y al resto de la Comunidad Universitaria acerca de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Distribuir un folleto explicativo sobre las características y necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> – Elaborar y desarrollar un Plan de Formación relativo a las personas sordas, en colaboración con las Asociaciones y Federaciones de personas sordas y sus familias, en el que se contemple la realización de Jornadas y Cursos sobre temas específicos relativos al estudiante sordo y con discapacidad auditiva. – Organizar grupos de análisis y reflexión sobre los estereotipos y prejuicios acerca de las personas sordas y con discapacidad auditiva y su incidencia en la forma de relacionarse con ellas, sobre la posición que ocupan ellas en la trama de relaciones del grupo, ya se trate del grupo-clase o del grupo de trabajo. – Elaborar documentos para el análisis y la reflexión sobre estos temas y publicación de éstos en la página web, para ponerlos a disposición de cualquier profesional que pudiera requerirlos. – Fomentar la realización de cursos de libre opción, dirigidos a estudiantes, sobre temática próxima a la discapacidad o a los propios estudiantes con la finalidad de incrementar alguna habilidad específica. – Colaborar con las direcciones de Escuelas y Facultades con la finalidad de organizar actividades académicas en cada centro en las que se introduzca el estudio de la discapacidad en cualquier de sus ámbitos. – Enviar cartas o realizar entrevistas personales de información y sensibilización al profesorado, intentando generar actitudes más positivas hacia los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Organizar actividades de difusión a través de carteles expuestos en las diferentes Facultades y Escuelas Universitarias, así como a través |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p>de la página web del propio Vicerrectorado de Estudiantes y en los sobres de matrícula de todos los alumnos y alumnas.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fomentar la participación mayoritaria de las universidades en los Congresos Nacionales de Universidad y Discapacidad promovidos por el Real Patronato de la Discapacidad. – Establecer planes de formación del Personal Docente e Investigador (PDI) y del Personal de Administración y Servicios (PAS) en relación a las características y necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. |
| <p><i>Ayudas técnicas y recursos humanos para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ofrecer servicios de intérpretes de lengua de signos para estudiantes que lo necesiten no sólo dentro de clase sino también para la preparación de los exámenes y pruebas de evaluación, durante la presencia en tutorías y otras actividades que sean de interés, reuniones, conferencias, gestiones administrativas, etc. – Dotar de tomadores de apuntes para estudiantes con el fin de proporcionarles los apuntes y notas de clase que sean necesarios con el fin del seguimiento adecuado del curso. – Mejorar la accesibilidad de las tecnologías de información y la comunicación a través de distintos medios: <ul style="list-style-type: none"> • préstamo de Equipos de Frecuencia Modulada (FM); • instalación de bucle magnético en distintos lugares (aulas, salas de reuniones, conferencias, etc.); • utilización de SVIsual y Servicio de Intermediación para Personas Sordas, |

| | |
|---|---|
| | <p>servicios de comunicación telefónica destinado a poner en contacto personas sordas con personas oyentes a través de distintos terminales de comunicación como puede ser fax, Internet, móviles y teléfono;</p> <ul style="list-style-type: none"> • subtitulación en directo durante la presentación de eventos o cursos relacionados con la discapacidad; • Internet con cámaras de vídeo y fax, a disposición para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva; y • adaptaciones de las páginas webs que contienen lengua de signos, subtítulo, claridad del lenguaje y fácil acceso a los contenidos. |
| <p><i>Adaptaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva</i></p> | <p>Reservar el uso de las primeras filas de asientos en el aula para estos estudiantes, en el caso de que lo deseen, con el objeto de facilitar la lectura labial así como la visualización del profesor-pizarra-intérprete y la comprensión de la explicación del profesorado.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Conocer por parte del profesorado distintas ayudas técnicas y recursos humanos para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Aplicar las estrategias comunicativas adecuadas a las necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva (contacto visual, etc.). – Ubicar al estudiante en un lugar de la clase en el que, de manera discreta, pueda tener una visión general de sus compañeros y compañeras, de la pizarra, del docente y del intérprete de lengua de signos si lo hubiera. – Ubicar al profesor para facilitar al estudiante el acceso visual a su rostro y poder com- |

| | |
|--|---|
| | <p>prender mejor su explicación, así como poner en práctica la lectura labiofacial.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cuidar al máximo las condiciones del aula para facilitar que la información tanto sonora como visual le llegue al estudiante sordo o con discapacidad auditiva. – Proporcionar a los estudiantes la información de la asignatura con anterioridad a las clases (programación, objetivos, contenidos, formas y proceso de evaluación) – Ofrecer el guión del tema que se está explicando o que se va a explicar, o hacer un breve esquema, para que el estudiante acceda mejor a las explicaciones del docente. – Utilizar al máximo los recursos didácticos visuales para facilitar la comprensión de las explicaciones del docente. <ul style="list-style-type: none"> • Procurar que todo el material multimedia que se proyecte en la clase esté provisto de subtítulos. • Adaptar el espacio según el tipo de actividad a desarrollar de forma que se evite en lo posible las interferencias en la comunicación (disposición de sillas en trabajos de grupo, disposición del aula de laboratorios, etc.). • Colocar avisos escritos (fechas de exámenes, plazos de entrega de trabajos, cambios de horarios, etc.), bien en el tablón o en la misma pizarra. |
| <p><i>Adaptaciones en el proceso de evaluación para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Conceder más tiempo de examen para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva que lo soliciten. – Permitir el uso de Equipos de Frecuencia Modulada y la presencia de intérpretes de lengua de signos durante los exámenes para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva que lo soliciten. |

| | |
|---------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> – Ofrecer posibilidad de realizar un examen oral o interpretado en lengua de signos o tipo test, dependiendo de las necesidades de cada estudiante y de las características de cada asignatura. – Intentar que el examen se realice en un espacio libre de distracciones, sin estímulos visuales, donde no se produzcan el paso frecuente de profesores, profesoras y compañeros y compañeras. – Formar al profesorado que esté presente durante el proceso de evaluación para dirigirse correctamente al estudiante sordo o con discapacidad auditiva. – <i>Tutorías</i>. Conocer distintas estrategias para conseguir una comunicación eficaz con el estudiante sordo o con discapacidad auditiva. – Ofrecer apoyo didáctico de forma individual y personal a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva que lo necesiten. |
| <p><i>Bibliotecas</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> – Facilitar el acceso accesible a los servicios bibliotecarios a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Contar con los materiales audiovisuales con subtítulos. |

Otros

La universidad no ha de limitarse a proporcionar una atención integral y formación académica de calidad a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva y a demás miembros de la Comunidad Universitaria con discapacidad, sino que también debe capacitar a sus titulados para que hagan velar la calidad de la formación recibida en el comienzo de su actividad profesional y el acceso a estudios fuera de España con igualdad de oportunidades que el resto de estudiantes, entre otros aspectos.

| | |
|--|--|
| <i>Accesibilidad en el entorno físico</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Señalizar de forma visual cualquier información escrita con claridad que elimine cualquier tipo de ambigüedad. – Contar con medidas de emergencia y comunicación que se transmitan de forma visual además de sonora a través de paneles informativos y señales luminosas. |
| <i>Becas para estudios fuera de España</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Facilitar a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva su participación en estudios en el extranjero. |
| <i>Programas de Inserción Laboral</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Crear bolsas de trabajo para estudiantes sordos y con discapacidad auditiva en colaboración con los departamentos de inserción laboral de entidades de personas sordas y con discapacidad auditiva y sus familias. – Actuar como intermediaria entre el estudiante sordo o con discapacidad auditiva y las empresas para conseguir una integración laboral efectiva. – Informar a las empresas que buscan profesionales formados acerca de las características de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Ofrecer asesoramiento laboral a los estudiantes en relación con la inserción laboral de forma accesible para definir sus objetivos y opciones profesionales en relación con las necesidades del mercado laboral actual. – Canalizar convocatorias de becas en prácticas dirigidas a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva. – Proporcionar a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva prácticas en empresas de manera supervisada para que puedan desarrollarlas sin ningún tipo de barreras. – Colaborar con los servicios de integración laboral para personas sordas y con discapacidad auditiva (por ej., SILPES de la Confederación Estatal de Personas Sordas) |

| | |
|--|---|
| <p><i>Investigación</i></p> | <p>– Promover a estudiantes sordos y con discapacidad auditiva para participar en estudios e investigaciones relacionados con la sordera, la lengua de signos, etc. con el fin de que desempeñen un papel activo en la resolución de sus propias dificultades y no receptores pasivos de los servicios.</p> |
| <p><i>Servicio de documentación sobre la sordera, la lengua de signos y la discapacidad auditiva</i></p> | <p>– Contar con referencias bibliográficas acerca de la sordera, la lengua de signos y la discapacidad auditiva en servicios bibliotecarios con el fin de ofrecer herramientas de información para cualquier miembro de la comunidad universitarias.</p> |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREU, ANA BELÉN; PEREIRA, ALEJANDRA; RODRÍGUEZ M.; VÍCTOR (2010). *Guía de adaptaciones y recursos para estudiantes con discapacidad*. Madrid: UNED.

CERMI (2006). *Universidad y Discapacidad. Guía de Recursos*. Madrid: CERMI.

— (2010). *Guía para la elaboración de un «Plan de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad»*. Madrid: CERMI.

CNSE (2006). *Guía de buenas prácticas en las universidades para la juventud sorda*. Madrid: CNSE.

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.

PEÑAS, ESTHER (Coord.) (2010). *Los estudiantes cuentan*. Madrid: UNED.

PERALTA, ANTONIO (2007). *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre la Discapacidad.

RODRÍGUEZ, VÍCTOR M. (2010). *Atención a los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Orientaciones para el profesorado*. Madrid: UNED.

UNIDIS (2009). *Estudio de necesidades de los estudiantes sordos y con discapacidad auditiva de la UNED*. Madrid: UNIDIS (Serie Documentos)

VIII

PROPUESTAS DE FIAPAS PARA EL ACCESO Y LA INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON SORDERA EN LA UNIVERSIDAD¹

*Carmen Jáudenes Casaubón*²

Pedagoga y Logopeda. Directora Técnico de FIAPAS

*Irene Patiño Maceda*³

Pedagoga y Logopeda

Coordinadora de los Departamentos de Sanidad y Educación de FIAPAS

Confederación Española de Familias de Personas Sordas- FIAPAS*

A nadie puede sorprender que para FIAPAS, como mayor plataforma de representación de las familias que tienen hijos e hijas con sordera en España, la educación ha sido —y es— motivo constante de preocupación, ya que por todos es reconocido y compartido el papel fundamental que la educación tiene para lograr la autonomía e independencia de las personas con discapacidad, en nuestro caso, auditiva.

Sin duda, uno de los factores que tradicionalmente ha tenido una mayor influencia en la exclusión social de las personas con discapacidad, ha sido y es su bajo grado de acceso a la educación y a la formación. Sobre todo, a los niveles superiores del sistema educativo, una vez se traspasa la frontera de la educación obligatoria, con todo lo que ello implica de menores oportunidades personales y

¹ Extracto y adaptación de Jáudenes C. y Patiño I. (2004): Acceso e inclusión del estudiante con discapacidad auditiva en la Universidad. En FIAPAS (Jáudenes, C. et al.)(2004): Manual Básico de Formación Especializada sobre discapacidad auditiva (4.ª ed. 2010) Madrid: Autor (2010). Cap. XXVI, 378-395.

² Autora de diversas publicaciones y directora de estudios realizados en colaboración con distintas universidades.

Vocal del Comité Ejecutivo del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y miembro de distintas comisiones de trabajo, participando activamente en la elaboración de los documentos de posición del CERMI y publicaciones. Miembro de la Comisión de Normativa del Foro para la Atención Educativa a las personas con discapacidad (M.º de Educación/CERMI)

Vocal de la Comisión para la Detección Precoz de la sordera infantil (CODEPEH) y del Grupo de Expertos del Comité Español de Audiofonología (CEAF), y Vocal del Consejo Asesor del Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción (CESYA).

³ Colaboradora en diversas publicaciones relacionadas con la atención a los niños y niñas con problemas de audición y de lenguaje y a sus familias.

* C/Pantoja, 5 – Bajo 28002 Madrid. Tel: 915765149 - Fax: 915765746 - Telesor: 902110886 - Vtx/Dts: 915771230. fiapas@fiapas.es. www.fiapas.es

sociales a la hora, por ejemplo, de acceder a empleos de calidad, con niveles retributivos dignos, estables y con opciones de promoción (Jáudenes, 2000).

CUESTIONES PREVIAS PARA EL ACCESO DE LOS ESTUDIANTES CON SORDERA A LA UNIVERSIDAD

Esta preocupación es mayor si tienen en cuenta las implicaciones que la pérdida de audición tiene sobre la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y de todos los aprendizajes que de ella derivan, fundamentalmente sobre la lectoescritura.

Es la lectoescritura la herramienta cognitiva más potente para acceder de manera autónoma a la información y al conocimiento y juega, por tanto, un papel fundamental en el rendimiento académico y en la capacitación profesional de los estudiantes con sordera, convirtiéndose en un elemento facilitador de su inclusión social y laboral.

De hecho, tal como revelan los estudios e investigaciones realizados (Pintner y Patterson, 1916; Myklebust, 1960; Wrightstone, Aronow y Moskowitz, 1963; Furt, 1966; Francesca, 1972; Trybus y Karchmer, 1977; Conrad, 1979; Kyle y Woll, 1985; Asensio, 1989; Harris y Beech, 1995; Bresson, 1996; Torres y Santana, 2004) tradicionalmente el alumnado con sordera finalizaba su etapa educativa obligatoria con un escaso nivel académico y grave problema lector. Los estudios coinciden también en señalar que el aprendizaje de la lectoescritura pasa, irremediabilmente, por el lenguaje oral.

Por esta razón, muchos jóvenes con sordera se han visto condicionados a renunciar a completar su formación académica o a elegir otras opciones formativas en su preparación para la vida profesional por no poder optar a una formación universitaria, pues su nivel de competencia lingüística es bajo, carecen de nivel académico suficiente y, además, no disponen de autonomía en el aprendizaje. En algunos casos, éste puede ser el origen de futuros problemas de adaptación y de inclusión social y laboral.

En un interesante estudio de Villalba, Ferrer y Asensi (1999) (1), realizado en la Universidad de Valencia, compararon el rendimiento en comprensión lectora de universitarios con sordera con el de universitarios oyentes y también con otro grupo de personas sordas que, aunque lo intentaron, no consiguieron acceder a la Universidad. Encontraron que accedieron a la Universidad aquellos estudian-

tes con sordera que leían muy bien y, por el contrario, no lo lograron aquellos que no dominaban suficientemente la lectura. Los autores concluyeron, por tanto, que para llegar a la Universidad es preciso, entre otras cuestiones, contar con un dominio alto de la lectura.

Abundando en esta premisa, en la Universidad Central de Lancashire (Preston-Inglaterra), centro de gran experiencia con estudiantes con sordera y de reconocido prestigio, tanto a nivel nacional como internacional, se plantearon la necesidad de exigir a estos estudiantes un nivel mínimo en comprensión y expresión escrita en lengua inglesa para poder acceder a los estudios universitarios (III Conferencia on-line de enseñanza de lengua de signos, 10-16 de marzo de 2005).

No obstante, en los últimos años hemos asistido a un progresivo incremento en el número de estudiantes con sordera que acceden a la Universidad, si bien las estadísticas continúan arrojando cifras inferiores a las del resto de la población.

Sin embargo, en el momento actual, gracias a los avances científicos y tecnológicos actuales, que permiten restaurar la vía auditiva en las primeras edades, y tras la implantación de los Programas de Detección Precoz de la sordera infantil en todas las Comunidades Autónomas, nos encontramos ante nuevas generaciones de jóvenes con sordera quienes, gracias al diagnóstico precoz y a una intervención logopédica y audiotprotésica tempranas, tienen la oportunidad de acceder al lenguaje oral en su infancia y alcanzarán mejores resultados, tanto en lo que respecta a su desarrollo personal, como en el plano académico y profesional.

Así lo muestra el Estudio realizado en 2007 por FIAPAS (2) para conocer la situación educativa del alumnado con sordera en España. Como gran novedad respecto a otras investigaciones sobre la materia, se encontró un grupo de alumnos y alumnas con sordera que alcanzaron un nivel lector medio equiparable al de sus pares oyentes y se constató que la competencia lingüística oral (hablada y escrita) es la responsable de una buena comprensión lectora.

El análisis de los datos mostró también como las diferencias halladas se pueden atribuir a la combinación de otras variables, como el diagnóstico precoz de la sordera, el uso precoz de prótesis auditivas (audífonos e implantes cocleares), la logopedia recibida, el uso de ayudas técnicas, como los sistemas de frecuencia modulada (FM) y la implicación de las familias, además de los procesos de enseñanza/aprendizaje al que éste alumnado haya estado expuesto (Jáudenes, 2009).

MARCO LEGAL ACTUAL

La Universidad, por tanto, ha de estar preparada para acoger a estas nuevas generaciones de estudiantes con sordera a quienes debe de proporcionar una formación de calidad que garantice, en condiciones de igualdad, el ejercicio de su derecho a la educación y su inclusión en la enseñanza universitaria.

Al respecto, se debe tener presente que el hecho de poder acceder a la formación universitaria y de disponer de lenguaje oral (con capacidad para comprender y producir textos escritos) no significa tener superada la totalidad de los problemas comunicativos y de acceso a la información que se derivan propiamente de la falta de audición.

Por ello, es necesaria una apuesta real y efectiva de las Administraciones Educativas y de las Universidades para que, por un lado, los jóvenes con sordera efectúen en igualdad de condiciones las pruebas de acceso a la Universidad y, por otro, cuenten con los apoyos necesarios para llevar a cabo su proceso de formación académica a este nivel, pudiendo proseguir los estudios que completen su formación personal y académica, suprimiendo las barreras a las que se enfrentan en el ámbito universitario y que nada tienen que ver con su capacidad intelectual.

Todo ello en consonancia con la *Ley 51/2003, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad*, la *Ley Orgánica 2/2006 de Educación*, la *Ley Orgánica 6/2001 de Universidades* y la *Ley Orgánica 4/2007 por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001*.

Sin olvidar, asimismo, la exigencia de cumplir los preceptos de la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en 2006, y vigente y plenamente aplicable en España desde 2008.

En esta línea, confiamos en que el reciente *Real Decreto 1791/2010 por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario*, sirva para mejorar las condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad, de manera específica de los estudiantes con sordera, en la Universidad y, a la larga, para aumentar significativamente su número.

El Estatuto recoge, de manera explícita y entre otras medidas, que los *espacios* y los *edificios*, incluidos los *espacios virtuales* y las *residencias universitarias*, deben ser *accesibles para los estudiantes con discapacidad*. Asimismo, los *procedimientos de acceso* y

admisión, las pruebas de evaluación y la comunicación de las calificaciones, los programas de tutoría, y toda la información que se ofrezca a los estudiantes, deberán adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, con objeto de asegurar la igualdad de oportunidades y su plena integración en la comunidad universitaria.

Incluye también medidas para la realización de *prácticas externas en empresas accesibles, la participación en programas de movilidad, nacionales e internacionales, en actividades físicas y deportivas, así como la participación de los estudiantes con discapacidad en la representación estudiantil.* Además, dentro de cada Universidad se fomentará la creación de *Servicios de Atención a los estudiantes con discapacidad*, a través de estructuras que permitan ofrecer respuestas ajustadas a las necesidades específicas de cada estudiante.

Respecto a *los programas de becas y ayudas*, el Estatuto establece que *atenderán a los principios de suficiencia y equidad, respetando el principio general de que ningún estudiante haya de renunciar a sus estudios universitarios por razones económicas.*

En nuestra opinión, las medidas que se establezcan respecto a las becas y ayudas para los estudiantes con discapacidad no se pueden vincular exclusivamente con un tipo y/o grado de discapacidad, tal como fija actualmente el *Real Decreto 557/2010, de 7 de mayo, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio del Ministerio de Educación para el curso 2010-2011* que vincula dichas medidas con un grado de discapacidad igual o superior al 65%. Esto supone excluir a una parte importante del colectivo de personas con discapacidad quienes se ven obligados a realizar un desembolso económico para poder ejercer su derecho a la educación. Debemos destacar la importancia que este matiz adquiere para las personas con sordera, ya que aún en los casos de sorderas severas y profundas, en la mayoría de las ocasiones, no se les reconoce un grado de discapacidad superior al 33%.

De igual manera, dicho Real Decreto contempla únicamente la posibilidad de reducir el número de créditos de los que deben matricularse los estudiantes con discapacidad solicitantes de beca sólo en aquellos casos que presenten una discapacidad de grado igual o superior al 65%. De nuevo, nos encontramos ante una situación claramente discriminatoria que impide a los estudiantes con sordera beneficiarse de dicha medida, cuando en su caso, derivada de su discapacidad, puede darse cierta diferencia en la temporalidad y en el ritmo de sus estudios.

MEDIDAS Y RECURSOS PARA GARANTIZAR EL ACCESO Y PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE CON SORDERA EN LA UNIVERSIDAD⁴

El Movimiento Asociativo de Familias de Personas con Sordera-FIAPAS viene demandando, desde hace más de una década, la puesta en marcha y desarrollo de medidas que doten al medio universitario de los recursos tecnológicos, materiales y humanos que garanticen la plena inclusión de los estudiantes con sordera en la Universidad.

Se trata de medidas que facilitan su acceso a la comunicación, a la información y al conocimiento, sin que esto suponga la modificación de elementos prescriptivos del currículo. Nos referimos a *adaptaciones de carácter no significativo, ligadas a cuestiones de acceso*, tal como recoge el *Libro Blanco Universidad y Discapacidad*, editado en 2007 por el Real Patronato sobre Discapacidad, en colaboración con el CERMI(3).

Se entiende que los estudiantes con discapacidad han de alcanzar los mismos objetivos académicos y adquirir las mismas habilidades y destrezas que el resto de estudiantes, por tanto, no cabe adaptaciones de contenidos, objetivos y criterios de evaluación, lo que, en definitiva, situaría al estudiante en clara desventaja una vez que pretenda acceder al mundo labor.

Así mismo, es importante señalar que dichas medidas han de tener en cuenta y respetar la diversidad existente entre las personas con sordera⁵ en general, y entre los estudiantes con sordera en particular, especialmente en relación con su modalidad comunicativa (lengua oral/lengua de signos), de tal forma que al igual que recoge la *Ley 27/23007, 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*, se garanticen los distintos medios de apoyo a la comunicación que cada persona con sordera precise.

En lo que respecta al acceso de los estudiantes con discapacidad a la Universidad, el *Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan*

⁴ Extracto y actualización del documento: Jáudenes, C. (1994): Acceso e integración del estudiante con deficiencia auditiva en la Universidad. Madrid: FIAPAS (inédito).

⁵ La Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD), del Instituto Nacional de Estadística (2009) sitúa al número de personas (de seis o más años) con discapacidad auditiva, en España, en torno al millón sesenta y cuatro mil, y cuantifica el número de personas sordas usuarias de la lengua de signos en 13.300, por lo que se puede afirmar que, mayoritariamente, este millón de personas con discapacidad auditiva comunica en lengua oral

las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas recoge, de manera específica, en su Artículo 19, las medidas oportunas que se podrán determinar con objeto de que los estudiantes con discapacidad realicen la prueba de acceso en las debidas condiciones de igualdad.

En relación con los estudiantes con sordera, FIAPAS considera necesario ampliar dichas medidas (Jáudenes, 1994) abarcando, entre otros, aspectos tales como:

- Identificación previa del estudiante con sordera para la adecuada previsión de los recursos.
- Presencia durante la realización de la prueba de un Vocal del Centro donde haya realizado los estudios previos.
- Presencia de un facilitador de lectura labial y/o algún sistema de apoyo a la comunicación oral, si así lo requiere el estudiante.
- Consideración, en el proceso de evaluación, de las adaptaciones curriculares efectuadas a lo largo de la escolaridad previa del estudiante.

Habría que prever particularmente la situación del estudiante con sordera de cara a la realización de la prueba de expresión oral en lengua extranjera, y también de la lengua cooficial en aquellas Comunidades Autónomas donde coexisten dos lenguas, ya que, debido a las dificultades derivadas de la propia discapacidad, en algunos casos pueden haber cursado estas materias con adaptaciones muy significativas o incluso exención, respecto a la expresión oral.

No obstante, no sólo habrá de tenerse en cuenta la legislación vigente en cuanto al acceso a la Universidad, sino que, tal como establece el anteriormente referido *Real Decreto 1791/2010*, las medidas deben continuar una vez que los estudiantes con sordera se encuentran cursando sus estudios universitarios, con objeto de favorecer su formación.

Nos referimos a las siguientes medidas (4)⁶:

⁶ Extracto de información publicada en FIAPAS (Jáudenes, C. y cols.) (2007): *Apoyo a la Comunicación Oral en el Ámbito Educativo. Orientaciones prácticas para la aplicación de recursos* (3.ª ed.2010). Madrid: Autor.

Ampliar información en Jáudenes C. y Patiño I. (2004): Acceso e inclusión del estudiante con discapacidad auditiva en la Universidad. En FIAPAS (Jáudenes, C. et al.)(2004): *Manual Básico de Formación Especializada sobre discapacidad auditiva* (4.ª ed. 2010) Madrid, FIAPAS. Cap. XXVI, 386-392.

1. MEDIDAS EN RELACIÓN CON LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

- Información a los miembros de la comunidad universitaria: profesores, estudiantes, otros profesionales (secretaría, biblioteca...).
- Tomador de apuntes.

2. MEDIDAS ORGANIZATIVAS

2.1. **A nivel administrativo:** Previsión y gestión de los recursos de manera suficiente y adecuada (en tiempo y forma); Programas de atención a estudiantes con discapacidad...

2.2. **Adaptaciones metodológicas:** Facilitar documentación anticipada; utilización de sistemas de Frecuencia Modulada (F.M.) y de inducción magnética (bucle magnético); subtítulo en directo y en materiales audiovisuales; reserva de puestos en primeras filas; intérprete de lengua de signos para los estudiantes que sean usuarios de la misma; utilización de sistemas de apoyo a la comunicación oral (facilitadores de lectura labial, Comunicación bimodal)...

2.3. **Accesibilidad en los recintos, instalaciones y otras actividades académicas:**

- Adaptaciones visuales (sistemas de emergencia luminosos; rótulos; subtítulo...).
- Adaptaciones auditivas (megafonía de calidad; Sistemas F.M.; bucle magnético...).
- Adaptaciones en los entornos virtuales y tecnológicos (formatos alternativos a través de subtítulo y lengua de signos; avisos persistentes; información ralentizada...).

En definitiva, la Comunidad Universitaria para ser fiel a sus fines, y siguiendo las directrices emanadas de las recomendaciones de organismos nacionales e internacionales, deberá disponer los medios materiales y humanos necesarios para evitar que sus estudiantes con sordera fracasen en sus estudios por razones que no sean las estrictamente debidas a su propia capacidad intelectual o a su actitud frente al estudio.

| Disponibilidad de recursos en diferentes espacios(5)* | Aulas | Bibliotecas Aulas de Informática Laboratorios | Salón de Actos | Secretaría | Gimnasio Comedor | Servicios Vestuarios Pasillos Escaleras | Ascensores | Actividades extensión universitaria |
|--|-------|--|----------------------|------------|---------------------|--|------------|--|
| F.M. | X | X | X | X | | | | X |
| Bucle Magnético | X | X | X | X | X | | | X (versión portátil) |
| Material audiovisual subtitulado Subtitulado en directo | X | X | X X | | | | | X (gestionar dis- ponibilidad) X (gestionar dis- ponibilidad) |
| Teléfono de texto | | | | X | | | | |
| Paneles informativos y Señalización | X | X | X | X | X | X | | |
| Tablón de anuncios con información actualizada | X | X | X | X | X | X | | |
| Megafonía de calidad | X | X | X | X | X | X | X | |
| Avisos luminosos | X | X | X | X | X | X | X | |
| Acceso visual parcial interior-exterior | X | X | X | X | X | X | X | |
| Paredes/puertas acristaladas | | | | | | | X | |

LEGISLACIÓN

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008).

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades.

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.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

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 la utilización de los espacios públicos urbanizados y edificaciones.

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.

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.

Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

Orden VIV/561/2010, de 1 de febrero, por la que se desarrolla el documento técnico de condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los espacios públicos urbanizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FIAPAS (JÁUDENES, C. y cols.) (2007): *Apoyo a la Comunicación Oral en el Ámbito Educativo. Orientaciones prácticas para la aplicación de recursos* (3.ª ed., 2010) Madrid: Autor.
- JÁUDENES, C.; TORRES, S.; AGUADO, G.; SILVESTRE, N. y PATIÑO, I. (2007): *Estudio sobre la situación educativa del alumnado con discapacidad auditiva* (3.ª ed., 2010) Madrid: FIAPAS.
- JÁUDENES C. y PATIÑO I. (2004): Acceso e inclusión del estudiante con discapacidad auditiva en la Universidad. En FIAPAS (Jáudenes, C. et al.) (2004): *Manual Básico de Formación Especializada sobre discapacidad auditiva* (4.ª ed., 2010) Madrid: Autor. Cap. XXVI, 386-392.
- PERALTA, A. (2007): *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- VILLALBA, A. (2009): La comprensión lectora de los universitarios con discapacidad auditiva. *Estudios sobre población con sordera en España. Monográfico* (dir. C. Jáudenes). *Rev. FIAPAS* 130, 78-80.

IX UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

*Ana Gallardo Rayado*¹
FEAPS Madrid²
anagallardo@feapsmadrid.org

Resumen

La inclusión de las personas con discapacidad y su concepción social como ciudadanos de pleno derecho, es una meta que no puede alcanzar FEAPS por si misma. Hace falta la colaboración de todos los agentes sociales, políticos y económicos, y la Universidad tiene en este sentido un papel esencial. El texto ofrece un panorama general de la situación de la educación inclusiva para el colectivo y presenta experiencias innovadoras y buenas prácticas de la inclusión de personas con discapacidad intelectual como alumnos y conferenciantes en los campus universitarios.

Palabras clave

Discapacidad intelectual, FEAPS, inclusión, Universidad.

UN MUNDO CAMBIANTE

Nacido hace más de 40 años, debido a la iniciativa familiar FEAPS es un movimiento asociativo de carácter estatal organizado en todas las comunidades

¹ Responsable de comunicación FEAPS Madrid. Coordinadora de trabajos y comisiones de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos. Licenciada en CC. Información por la UCM. Especialista en Gestión Directiva de entidades no lucrativas por la UNED.

² FEAPS Madrid, Federación de organizaciones a favor de personas con discapacidad intelectual, está constituida por 89 entidades, repartidas por toda la Comunidad de Madrid, que mantienen a 309 Centros y Servicios en los que dan apoyo a la persona con discapacidad intelectual y a su familia. La misión de FEAPS Madrid es La misión del Movimiento FEAPS es contribuir, desde su compromiso ético, con apoyos y Oportunidades, a que cada persona con discapacidad intelectual o del desarrollo y su familia puedan desarrollar su proyecto de calidad de vida, así como a promover su inclusión como ciudadana de pleno derecho en una sociedad justa y solidaria.

autónomas a través de Federaciones que reúnen a su vez un total de 891 entidades, que prestan apoyo a la persona con discapacidad intelectual y del desarrollo en más de 4.000 centros y servicios en los que trabajan 24.000 profesionales, y más de 8.000 voluntarios.

FEAPS cuenta desde 2010 con una nueva misión organizacional, asumida por todos los que forman parte del movimiento en toda España: contribuir, desde su compromiso ético, con apoyos y oportunidades, a que cada persona con discapacidad intelectual o del desarrollo y su familia puedan desarrollar su proyecto de calidad de vida, así como a promover su inclusión como ciudadana de pleno derecho en una sociedad justa y solidaria.

La concepción de la discapacidad intelectual se contempla como una discapacidad en la que se evidencia una significativa limitación en el funcionamiento intelectual, en el nivel de conducta adaptativa (habilidades conceptuales, sociales y prácticas) y su aparición es anterior a los 18 años. Con la nueva misión de FEAPS, y la inclusión de discapacidad del desarrollo, FEAPS engloba a la discapacidad intelectual, a los trastornos del espectro del autismo, a la parálisis cerebral y otras condiciones de discapacidad estrechamente relacionadas con la discapacidad intelectual o que requieren un proceso de apoyo similar al requerido para personas con discapacidad intelectual.

Conviene tener en cuenta también en términos de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF) de la OMS, el funcionamiento y la discapacidad de una persona se determinan como una «interacción dinámica entre los estados de salud (enfermedades, trastornos, lesiones, traumas) y los factores contextuales. Desde este enfoque la persona ve potenciada o limitada su capacidad para participar en el entorno en función de que éste sea facilitador o interponga barreras.

Por otro lado, para FEAPS la inclusión social no es algo que la persona con discapacidad intelectual aprenda sino algo que la sociedad en su conjunto promueve, contextos de pertenencia social, de participación para todas y todos los ciudadanos, con independencia de las condiciones o circunstancias personales.

Junto con FEAPS también las sociedades y los modelos sociales han ido evolucionando. La publicación por parte de las Naciones Unidas de la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad³ y su ratifica-

³ <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf> (Último acceso 25/04/2011)

ción por los países firmantes contribuirá a un mejor ejercicio de sus derechos por parte de las personas con discapacidad. Sólo en nuestro país, son ya más de una decena las leyes⁴ que, por Real Decreto, habrán de modificarse a raíz de la adaptación que se está realizando para dar cumplimiento a este mandato de la ONU.

El fortalecimiento del proyecto común de FEAPS, y muy especialmente en la primera década del siglo XXI, ha tenido como finalidad que las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo alcancen la plena ciudadanía y la lucha por un modelo social que haga un mundo más inclusivo para todas las personas. En este ambicioso objetivo, FEAPS tuvo claro que era imposible hacerlo sin implicar a todos los agentes sociales. La Universidad tiene en este sentido un papel esencial⁵.

PANORAMA GENERAL

A lo largo de las siguientes páginas se van a presentar algunos ejemplos de la relación Universidad y Discapacidad intelectual, no sin antes ofrecer una panorámica general del estado del acceso a la educación y el disfrute de la inclusión educativa para la gran mayoría de los alumnos con discapacidad en España.

En nuestra sociedad, la realidad es que parece obvio que las personas con discapacidad intelectual no son un colectivo potencial de alumnos universitarios. Tampoco parece viable, su inclusión como docentes en la Universidad. Antes de ofrecer otra perspectiva del binomio discapacidad intelectual-universidad, hemos de partir de una realidad: los niños y niñas con discapacidad se han incorporado con retraso a la educación obligatoria; cuando lo hicieron fue en el ámbito de la educación especial, y muy recientemente experiencias exitosas de inclusión en escuela ordinaria. Todavía hoy, para un colectivo de alumnos que requieren de adaptaciones muy significativas del currículo, la respuesta educativa sigue siendo el centro específico de educación especial.

Son escasos los datos de alumnado con discapacidad en España. Recientemente el Comité de Representantes de Personas con Discapacidad, CERMI, presentó un

⁴ Proyecto de Ley de adaptación normativa a la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad http://www.congreso.es/public_oficiales/L9/CONG/BOCG/A/A_103-01.PDF

⁵ Ref. 'El Movimiento Asociativo de personas con discapacidad intelectual. Enfoques y medidas para potenciar un mayor protagonismo en el marco del EEES. La propuesta de FEAPS' Juan José Lacasta. Octubre de 2006.

escrito al Instituto Nacional de Estadística para que incluyera la situación de discapacidad en las estadísticas sobre enseñanza universitaria en España⁶.

El Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad editado por el Real Patronato de la Discapacidad en 2007 ofrece algunas evidencias de los escasos datos con que contamos de inclusión universitaria de personas con discapacidad. En éste se refleja cómo cuando el nivel educativo se analiza teniendo en cuenta el tipo de discapacidad, se observa la bajísima tasa de estudios universitarios entre las personas con discapacidad psíquica o intelectual. La siguiente gráfica, recogida de citada referencia muestra datos sobre el Nivel de Estudios terminados de las personas de 10 a 64 años por tipos de deficiencia

Tabla 1. Nivel de estudios terminados de las personas de 10 a 64 por tipos de deficiencia

| Tipo de deficiencia | Secundaria | F. Prof. | Universidad | % universitarios respecto a E. secundaria |
|--|------------|----------|-------------|---|
| Deficiencias mentales | 11,8 | 2,0 | 1,8 | 11,5 |
| Deficiencias visuales | 23,3 | 5,7 | 4,5 | 13,4 |
| Deficiencias del oído | 20,5 | 5,4 | 4,2 | 14,0 |
| Deficiencias del lenguaje, habla y voz | 10,0 | 3,0 | 7,4 | 36,3 |
| Deficiencias osteoarticulares | 17,9 | 5,0 | 3,4 | 12,9 |
| Deficiencias del sistema nervioso | 20,4 | 6,4 | 3,5 | 11,6 |
| Deficiencias viscerales | 16,0 | 2,8 | 2,0 | 9,6 |
| Otras deficiencias | 18,8 | 1,9 | 2,8 | 11,9 |
| No consta | 21,5 | 5,4 | 4,5 | 14,3 |
| Total personas con discapacidad (*) | 19,0 | 5,0 | 3,6 | 13,0 |
| Total personas sin discapacidad | 33,5 | 10,3 | 12,7 | 22,5 |

* Una misma persona puede estar en más de una categoría de discapacidad.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud 1999. Resultados detallados. Madrid, 2002.

Una de las razones que el estudio desarrollado por el Real Patronato otorga a la escasa presencia de personas con discapacidad en la Universidad es el abandono precoz de los estudios por parte de estos alumnos en las enseñanzas de régimen general. Apostar por la educación inclusiva en la educación obligatoria, proveyendo los recursos y apoyos necesarios a las personas con discapacidad intelectual contribuirá al incremento de la presencia de éstos también en el entorno universitario.

⁶ Publicado en el observador: hoja electrónica, Junio de 2010, volumen 3, N.º 6. Observatorio Estatal de la Discapacidad www.observatoriodeladiscapacidad.es (Último acceso 5 de mayo de 2011).

La Encuesta Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de dependencia EDAD 2008 ofrece también otros datos, como el referido al máximo nivel de estudios alcanzado por las personas con y sin discapacidad que han cumplido los 25 años. En el caso de las personas con discapacidad, no supera la enseñanza secundaria obligatoria el 84%, mientras que la proporción en el caso de personas sin discapacidad es del 53%. Sólo el 5% de las personas con discapacidad tienen estudios universitarios, mientras que entre las personas sin discapacidad es de casi el 19%.

La encuesta muestra también cómo el tipo de discapacidad influye en el máximo nivel de estudios alcanzado. Los niveles educativos más altos se dan entre personas con discapacidad auditiva, mientras que los más bajos son entre personas con discapacidad psíquica.

El Observatorio Estatal de la Discapacidad publicó en 2010 el Informe Olivenza un informe bienal que proporciona una actualización exhaustiva de la situación de la Discapacidad en España, que ofrece algunas lecturas adicionales a las ya ofrecidas por EDAD 2008, como las que se recogen en la siguiente tabla referentes al máximo nivel educativo alcanzado por grupos de discapacidad en España en 2008:

Tabla 2. Personas con discapacidad de diez y más años residentse en hogares familiares según máximo nivel educativo alcanzado, por grupos de deficiencia. España 2008

| | GRUPOS DE DEFICIENCIA | | | | | | | |
|---|-----------------------|----------|----------|--------------|-------------------|----------------------|------------|--------------|
| | Mentales | Visuales | Del oído | Del lenguaje | Osteo-articulares | Del sistema nervioso | Viscerales | Otras defic. |
| NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADO | % | % | % | % | % | % | % | % |
| No sabe leer ni escribir | 18,9% | 12,6% | 9,6% | 11,4% | 11,0% | 10,6% | 11,6% | 14,4% |
| Estudios primarios incompletos | 38,3% | 37,2% | 36,4% | 42,2% | 36,7% | 31,3% | 40,3% | 45,1% |
| Estudios primarios completos o equivalentes | 23,5% | 28,2% | 31,0% | 25,0% | 30,2% | 29,1% | 28,2% | 28,6% |
| Educación secundaria de 1ª etapa | 8,7% | 7,9% | 8,5% | 8,5% | 8,9% | 10,3% | 7,7% | 4,8% |
| Estudios de bachillerato | 4,3% | 5,3% | 4,5% | 7,2% | 4,8% | 6,3% | 4,6% | 2,7% |
| Enseñanza profesional de grado medio | 1,8% | 2,1% | 2,9% | 1,8% | 2,5% | 3,3% | 2,0% | 1,1% |
| Enseñanzas profesionales superiores | 1,0% | 1,6% | 1,7% | 1,3% | 1,7% | 2,2% | 1,4% | 0,8% |
| Estudios universitarios o equivalentes | 3,4% | 5,1% | 5,4% | 2,6% | 4,2% | 6,9% | 4,2% | 2,5% |

Nota: Una persona puede tener discapacidades originadas por más de un grupo de deficiencias.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia, EDAD 2008.

Elaboración: Observatorio Estatal de la Discapacidad.

En una investigación realizada a partir de un convenio de colaboración entre FEAPS y el Instituto Universitario de Integración en la Universidad (INICO) de la Universidad de Salamanca, acerca de la Situación Actual de la Inclusión Educativa en España, un profesional de la enseñanza manifestaba:

cualquier alumno ciego o con silla de ruedas tiene más facilidades en las adaptaciones, pero en el caso de los alumnos con discapacidad intelectual la silla de ruedas la llevan escondida en la cabeza, y ahí la disponibilidad de recursos y todo se complica⁷

UNA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA

En febrero de 2009, FEAPS celebró un Congreso de Educación Inclusiva, bajo el lema «Educar + Incluir = ConVivir». El **Modelo de Educación** presentado en mencionado Congreso pretende convertirse en el posicionamiento de FEAPS en esta materia: lo que en FEAPS queremos conseguir y a donde queremos llegar para que los niños y niñas con discapacidad intelectual tengan la oportunidad de recibir una educación con las mismas garantías y calidad que el resto de niños.

Para el diseño de este modelo, FEAPS se basa en una serie de ideas: la Educación no debe ir orientada exclusivamente a la capacitación productiva, sino que debe enseñar a vivir una vida buena e integrada en la comunidad. En este sentido la Educación y la inclusión son asuntos muy ligados a la Ética, y deben traspasar los muros de las aulas para transformarse en verdaderos retos sociales en los que todos tenemos parte de responsabilidad. Bajo el punto de vista de FEAPS, el modelo educativo debe servir para transformar nuestro actual modelo social.

Para FEAPS, la misión de educar consistiría en «conseguir que las personas tengan poder para, con los apoyos necesarios, construir, desplegar y defender su proyecto vital en contextos de convivencia justos, contribuyendo a la riqueza humana y contribuyendo a la transformación hacia una sociedad de excelencia moral».

La propia ley de Universidades, actualizada en 2007 y adaptada a los principios de la Ley de Igualdad de Oportunidades y Accesibilidad Universal, destaca desde el preámbulo la necesidad de crear «programas específicos sobre la igualdad

⁷ Testimonio de un profesional de la enseñanza en la investigación 'Situación actual en la Inclusión Educativa en España' FEAPS e INICO. 2009. www.feaps.org (último acceso 05/05/2011)

de género, de ayuda a las víctimas del terrorismo y el impulso de políticas activas para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad», una necesidad que se expresa en el Artículo 45 con una atención especial a las personas con dependencia y discapacidad con el fin de garantizar su acceso y permanencia a los estudios universitarios.

No obstante lo más significativo de esta ley es la disposición adicional vigésimo cuarta o de inclusión de las personas con discapacidad, que recoge los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal y que insta a las universidades a poner las medidas necesarias por los estudiantes con discapacidad para que éstos pueda ejercer su derecho a la educación en igualdad de condiciones que cualquiera otro alumno.

La ya mencionada Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas dedica el Artículo 24 a la Educación, en el que cita que los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. El Foro Europeo de la Discapacidad⁸ hizo pública en 2009 la declaración sobre «Educación Inclusiva. De las palabras a los hechos», una interpretación de éste artículo 24 de la Convención que reafirma el hecho de que la educación sea reconocida como o un derecho fundamental que implica que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación de la misma calidad que cualquier otra persona en un entorno que tenga en cuenta sus necesidades. La Declaración reconoce también que la educación inclusiva es un proceso que dura toda la vida, y que el profesorado debe trabajar activa y deliberadamente en el mismo. Esta declaración, considera fundamental además, que se desarrollen programas de intercambio, que impliquen a funcionarios públicos, profesores, directores de escuela, padres y organizaciones de personas con discapacidad, así como a las personas que trabajan en la educación especial.

El papel de la familia en el proceso educativo inclusivo fue remarcado en la Conferencia Inaugural del Congreso de Educación FEAPS. La profesora universitaria y fundadora de la organización Beach Center (Kansas) Ann Turnbull aseguró que para avanzar en prácticas inclusivas es fundamental el papel de las familias. Según ella, «la escuela es la puerta de entrada a la inclusión a lo largo de toda la vida»⁹, y destacó la formación permanente del profesorado pues considera que

⁸ The European Disability Forum <http://www.edf-feph.org/> (último access 5/05/2011)

⁹ In. Revista de educación de FEVAS ° 1. www.fevas.org (último acceso 25 de abril de 2011)

no se puede actuar hoy en discapacidad igual que hace 30 años. Para Turnbull, «el profesorado debe convertirse en agente de cambio», y «la educación inclusiva no es un fin en sí misma sino un medio para llegar a una vida inclusiva». Pero la inclusión, afirma Turnbull, «es un proceso que requiere compromiso, entendido éste como tener sensibilidad, estar disponible, invertir tiempo en coordinación y realizar tutorías para el alumnado».

LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN LA UNIVERSIDAD

Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca

El convenio INICO-FEAPS es un convenio de colaboración institucional entre ambas organizaciones, firmado en 1999 y vigente en la actualidad en materia de formación permanente de profesionales que intervienen en el ámbito de la discapacidad, de asesoramiento técnico e investigación.

Algunas de las acciones en que este convenio se ha materializado son:

- Jornadas Científicas de Investigación sobre Discapacidad, de la que se han realizado hasta la fecha siete ediciones. En todas ellas ha participado FEAPS de forma muy relevante, como institución colaboradora o bien a través de conferencias, simposios y mesas redondas, y con la asistencia de buen número de profesionales que han acudido a éstas a complementar su formación y con el ánimo de mejorar su capacitación profesional.
- Máster Universitario de Integración de Persona con Discapacidad. Este Máster se desarrolla desde el año 1991 con una periodicidad bianual. Desde el curso 2005/2006 está especialmente dirigido a la formación de profesionales de organizaciones miembros de FEAPS.
- Dirección de la Revista Siglo Cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual a cargo del catedrático Miguel Ángel Verdugo y secretaria de redacción de la revista en el INICO.
- Realización de la Investigación del Estado Actual de la Integración Educativa en España.

- Colaboración del INICO en numerosos eventos de FEAPS: Encuentros de Buenas Prácticas, Jornadas de calidad... así como en la realización de manuales de Buenas Prácticas, o títulos de la Colección FEAPS.

Universidad Autónoma de Madrid-FEAPS

Programa de Formación Homologada de Evaluadores de la Calidad de Vida entre el colectivo de personas con discapacidad intelectual.

Este plan de formación es fruto del convenio entre FEAPS y la Fundación Universidad, y pretende capacitar a personas con discapacidad intelectual para que sean evaluadores externos de la calidad de vida y la satisfacción con los servicios recibidos por otras personas. Es una formación acreditada por la UAM y que pretende ser una puerta de entrada hacia el empleo.

Esta formación, pionera en España, forma a las personas con discapacidad intelectual para que sean ellas mismas quienes asuman y reivindiquen sus exigencias respecto a los servicios que les prestan. Esta evaluación es más fácil cuando se cuenta a un igual, a una persona que como ellas, vive en primera persona situaciones similares en su día a día.

La primera edición de este programa se realizó entre los meses de febrero y junio de 2010. Once personas con discapacidad recibieron formación teórica sobre cómo realizar entrevistas y sobre los criterios de valoración de su nivel de satisfacción con los servicios y apoyos que reciben. Además, los alumnos realizaron prácticas reales de evaluación en las asociaciones a las que pertenecen. Las clases se impartieron en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid.

En estos momentos, FEAPS está realizando la selección de currículos para la segunda edición de este programa formativo, y la intención es impulsar el trabajo de evaluación externa de los alumnos en otras entidades del movimiento asociativo.

El periódico Voces¹⁰ publica algunos de los testimonios de los alumnos, una vez finalizado el curso: Miguel Ángel Martínez, afirma «los primeros días es un poco difícil conectar con los demás. Una vez me he ido soltando me ha pareci-

¹⁰ Voces n.º 383, julio-agosto 2010.

do un curso muy emocionante. Me gusta saber cómo piensan otras personas con discapacidad intelectual» Sara Fernández, otra alumna dice

«Nos han explicado cosas sobre los currículums, hablar sobre ellos, lo que hacen las personas en cada uno de sus centros... En las entrevistas tenemos un método con caritas que las personas señalan para indicar si las cosas les gustan o no. Si no entienden algo, hay que volver a explicarlo, y nos han enseñado cómo tenemos que hablarles».

Este proyecto fue premiado por la Comunidad de Madrid como Buena Práctica en el marco de la Red Pública de Centros Ocupacionales de Atención a personas con Discapacidad Intelectual de la Comunidad de Madrid y como tal se presentó en una jornada sobre «El Acceso de las personas con discapacidad intelectual al empleo público» en noviembre de 2010.

Este proyecto, supone un cambio de mirada en los roles de las personas con discapacidad intelectual, al convertirse no sólo en receptores e apoyos sino también en contribuyentes a la mejora de la calidad de vida de otras personas.

Curso de Formación de Formadores en Derechos para Personas con discapacidad Intelectual

Uno de los objetivos del movimiento asociativo es la defensa de los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Este curso tiene como objetivo que las personas con discapacidad conozcan sus derechos, sepan evaluar si se respetan o no sus derechos y cómo reivindicarlos.

En este caso el proyecto se lleva a cabo entre FEAPS, FEAPS Madrid, la Universidad Autónoma y Obra Social Caja Madrid. Con la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad Intelectual y la Guía Defendemos nuestros Derechos editada por FEAPS, se forma a 15 personas con discapacidad intelectual en derechos con el objetivo de que éstas personas se conviertan en formadoras en derechos de otras personas con discapacidad intelectual.

La formación tiene lugar en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, entre febrero y abril de 2011, en total unas 50 horas. En la convocatoria de selección se recibieron más de 60 currículos de personas interesadas, de los que el comité de valoración seleccionó a 15.

El resultado de esta formación ha sido muy positivo y en los últimos días se ha desarrollado ya un programa piloto en las ciudades de Madrid, Toledo y

Valladolid, en la que los alumnos han transmitido los conocimientos aprendidos a otros compañeros con discapacidad intelectual.

Esta formación se ha desarrollado en mayo, y se ha convertido en el primer curso de formación en España impartido íntegramente por personas con discapacidad intelectual.

Publicaciones

FEAPS, en colaboración con el departamento de psicología aplicada de la Universidad Autónoma publicó en 2009 varias guías en fácil lectura dirigidas al ámbito de la salud¹¹. En la elaboración de algunas de estas guías participó además la Fundación Pfizer.

Las Guías sobre salud y discapacidad intelectual, con la voluntad de apoyar y mejorar la comunicación en el ámbito sanitario entre los profesionales y los pacientes: una de las Guías va dirigida a las personas con discapacidad («Guía de Salud para personas con discapacidad intelectual»), otra a sus familiares («Guía de Salud para familiares de personas con discapacidad intelectual»), y una más a los profesionales de la salud («En consulta con una persona con discapacidad intelectual»). También se han editado: «Claves para solicitar el consentimiento informado a una persona con discapacidad intelectual. Guía para profesionales» y «Consentimiento Informado. Guía para personas con discapacidad intelectual», así como la «Guía de utilización de antipsicóticos» y la «Guía de utilización de antidepresivos»

En 2010, se editó además, la publicación «Indicadores de Salud en personas con discapacidad intelectual». Se está realizando, en colaboración con la Escuela de Enfermería de la Universidad Autónoma de Madrid y varias entidades de FEAPS Madrid, un estudio de medidas directas de salud en personas con discapacidad intelectual. La recogida de datos la han realizado estudiantes de tercer curso de la Escuela de Enfermería de la UAM. El objetivo de este estudio es doble, por un lado se trata de conocer si las personas con discapacidad intelectual tienen necesidades sanitarias diferentes a las de la población sin discapacidad. Por otro lado se pretende familiarizar y sensibilizar a los futuros profesionales de la Enfermería, en el trabajo con personas con discapacidad intelectual.

¹¹ Todas las referencias indicadas en este apartado se encuentran disponibles en la página web de FEAPS. http://www.feaps.org/archivo/centro-documental/cat_view/85-salud.html (Último acceso 25 de abril de 2010)

Universidad Autónoma de Madrid – Fundación Prodis¹²

Título Propio de la Universidad Autónoma de Madrid «Formación para la Inclusión Laboral de Jóvenes con Discapacidad Intelectual»

Se trata de un programa innovador que cursa en este curso lectivo su sexta promoción de alumnos. Es un proyecto pionero, un referente y un modelo de formación, caracterizado por la inclusión social y laboral desde el entorno universitario de la Universidad Autónoma.

Además de la formación, cuenta con el apoyo de los llamados «grupos de aprendizaje cooperativo» que son equipos formados por alumnos de magisterio que bajo la tutela de los profesores del programa colaboran voluntariamente con los estudiantes del programa con el fin de que participen de la experiencia universitaria en igualdad de condiciones que el resto de alumnos universitarios.

El programa formativo consta de dos cursos académicos de 36 créditos TCTS cada uno y se desarrolla en la facultad de formación de profesorado y educación de la Universidad Autónoma de Madrid. El primer curso es de carácter general y prioriza la enseñanza en las aulas, mientras que en el segundo la formación es más específica para el trabajo de empresa. En este sentido, los estudiantes realizan sus prácticas en diferentes servicios de la Universidad.

El programa conocido en sus inicios como ‘Promotor’ tiene carácter de título propio de la Universidad Autónoma de Madrid desde 2009, con quien Fundación Prodis firmó recientemente un convenio específico de colaboración para la creación de la cátedra de patrocinio UAM-Fundación Prodis sobre inclusión socio laboral de las personas con discapacidad intelectual.

Parte fundamental del éxito de este programa es la colaboración con empresas que promueven la inserción laboral de este colectivo de personas y a las que los alumnos se incorporan una vez finalizado el ciclo formativo.

En sus inicios la aplicación del Programa impulsó la creación además de un Grupo de Investigación reconocido en la Universidad Autónoma denominado PR-005 Inclusión social y laboral de jóvenes con discapacidad intelectual» y al que pertenecen 10 investigadores. Este grupo fue inscrito en el registro de la UAM en 2006.

¹² Blog del programa formativo. <http://www.estaestuoobra.es/prodis/>

Universidad Autónoma de Madrid. Programa Apúntate¹³

El Programa forma a estudiantes universitarios en el campo de los Trastornos del Espectro Autista (TEA). El objetivo es el apoyo a personas con TEA de la Comunidad de Madrid, Sevilla, Aragón, Burgos y Málaga.

Es un programa de formación y voluntariado que da apoyo a personas con Trastornos del Espectro Autista (TEA en actividades de tiempo libre).

El Programa está dirigido a estudiantes, licenciados o diplomados de cualquier titulación con interés en ayudar, conocer y realizar actividades con personas con TEA.

Para que los voluntarios/as puedan proporcionar un apoyo de calidad se les ofrece una formación inicial gratuita sobre los TEA, además de formación continua con actividades complementarias al desarrollo del voluntariado.

A cada voluntario/a se le asigna un mentor/a que tutoriza y realiza el seguimiento de su labor. El mentor/a se reúne periódicamente con los voluntarios/as, generando un espacio para compartir experiencias entre ellos y comentar las dudas y dificultades que pueden surgir en la práctica del voluntariado.

En junio, una vez concluida la Edición, cada voluntario/a recibe un certificado que acredita participación en el Programa.

Este programa celebró el pasado 10 de mayo su Décimo aniversario y cuenta con la colaboración de Obra Social Caja Madrid.

Universidad Europea de Madrid

En 2010 se inicia la colaboración entre FEAPS y la Oficina de Responsabilidad Social de la Universidad Europea de Madrid.

En la actualidad se han desarrollado varios proyectos, con los estudiantes de Diseño, Odontología, Ingeniería Industrial y Enfermería.

¹³ Página web del Programa Apúntate <http://www.programaapuntate.com/>

Estudiantes de Diseño

Este proyecto tiene como objetivo sensibilizar en discapacidad intelectual, acercando a los estudiantes la realidad de este tipo de discapacidad y fomentar su espíritu creativo mediante el diseño de un logotipo/pictograma que represente la accesibilidad para las personas con discapacidad intelectual.

Se entregó a los estudiantes un briefing en el que además de dar a conocer la labor desarrollada por FEAPS Madrid, la evolución de la terminología en discapacidad, y la situación actual de las personas con discapacidad intelectual en la sociedad, se definían las barreras más frecuentes a las que se enfrenta este colectivo: las barreras cognitivas o de comprensión.

La finalidad de la tarea, que se desarrolló en el último trimestre de 2010 era presentar un logotipo/pictograma que visibilizara la accesibilidad cognitiva y que desde el punto de vista del marketing, pudiera colocarse junto con los pictogramas más estandarizados de la discapacidad física y sensorial.

Estudiantes de Odontología

Este proyecto se desarrolla en la actualidad con los estudiantes de Primer curso de odontología. Participa en él una de las entidades miembro de FEAPS Madrid, la Fundación Gil Gayarre.

El objetivo de este proyecto es doble. Por un lado se pretende formar a estudiantes de odontología acerca de las necesidades de las personas con discapacidad intelectual, y sobre los apoyos específicos que se deben prestar a pacientes con discapacidad intelectual que acuden al dentista.

Por otro lado, el proyecto se dirige a las personas con discapacidad intelectual, para informarlas y educarlas en el correcto cuidado bucodental y sobre todo, para perder el miedo a ir al dentista.

Con el fin de informar a los alumnos de Odontología, la oficina de responsabilidad social de la Universidad Europea y la Fundación Gil Gayarre elaboraron un vídeo¹⁴ divulgativo sobre el proyecto 'Yo También Voy al Dentista'.

¹⁴ Yo También voy al Dentista. Oficina de Responsabilidad social de la Universidad Europea de Madrid. http://www.youtube.com/watch?v=v_xN4nerrsl&feature=player_embedded

El siguiente paso consistió en una Conferencia impartida por personas con discapacidad intelectual y sus familias, que explicaron a los alumnos los principales problemas con los que se encuentran a la hora de acudir al dentista.

Tras la conferencia, los alumnos han tomado conciencia de que las personas con discapacidad intelectual son clientes potenciales, cuáles son sus dificultades para mantener una boca sana y en el momento de acudir al dentista, y pueden reconocer la importancia de que los materiales para la prevención estén adaptados a su nivel de comprensión.

Los alumnos deberán trabajar en grupo para presentar folletos comprensibles que fomenten los hábitos saludables en higiene bucodental entre el colectivo de personas con discapacidad intelectual, que serán evaluados a partir de criterios de accesibilidad, funcionalidad e innovación, y en cuya evaluación participarán junto al equipo docente de la Universidad, personas con discapacidad intelectual.

Estudiantes de Ingeniería Industrial

En este caso el proyecto se desarrolla entre FEAPS Madrid, la Universidad Europea de Madrid y la Fundación Aprocor bajo el título «La Ingeniería al servicio de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo».

El objetivo de esta colaboración es conseguir que el alumnado de Ingeniería tome conciencia de que las personas con discapacidad intelectual también van a ser usuarios de sus productos; conocer las barreras con las que las personas con discapacidad intelectual se encuentran en su día a día e identificar como ámbito de trabajo la mejora de la accesibilidad de los entornos mediante el diseño de adaptaciones para que estos sean comprensibles, practicables y utilizables por todas las personas.

La Fundación presenta siete situaciones correspondientes a personas con discapacidad intelectual en diferentes contextos reales tanto laborales como de vivienda. Los alumnos tendrán que identificar qué barreras encuentra la persona en su entorno para poder alcanzar el objetivo deseado o para poder realizar la actividad que quiere. Así mismo, tendrán que proponer diferentes adaptaciones y apoyos que les permitan desarrollar su objetivo o actividad deseada con éxito.

En el proceso de evaluación de las soluciones propuestas participa directamente la persona con discapacidad que junto con los profesionales de apoyo de la Fundación Aprocor valorará la funcionalidad de cada una de las soluciones.

Facultad de Enfermería

En esta ocasión, el objetivo es que los alumnos tomen conciencia de que las personas con discapacidad intelectual serán usuarios de los servicios de salud, conozcan por tanto las barreras y las necesidades más habituales, sepan realizar adaptaciones para que la información sobre salud sea comprensible y mejorar sus habilidades de comunicación con el colectivo.

FEAPS Madrid y la Universidad europea están definiendo todavía las actividades a desarrollar, que podrían tender al campo de los cuidados para la mujer o en la elaboración de un manual para madres con discapacidad.

En una primera fase, profesores de la universidad han tenido la oportunidad de conocer de primera mano cuáles son las necesidades concretas de madres con discapacidad y cuáles son sus quejas en la relación con los servicios de salud.

Estudiantes de Criminología

Con esta colaboración se pretende que los alumnos de Criminología conozcan la realidad de personas con discapacidad intelectual que son víctimas o que han cometido algún delito.

También en este caso se están definiendo las posibles actividades a desarrollar pero que en principio apuntan a actividades de sensibilización, estudios y prácticas para la atención de personas con discapacidad intelectual en entorno penitenciario.

Universidad de Valladolid-FEAPS Castilla y León

Ambas organizaciones han desarrollado el proyecto Responsabilidad Social Creativa, un proyecto de trabajo responsable de creatividad eminentemente formativo, docente y de sensibilización sobre la discapacidad intelectual. Es un pro-

yecto que cuenta con cuatro ediciones, y que ha salido de las aulas para colarse en los museos y en las salas de exposiciones. Consiste en que FEAPS entra en las aulas y presenta a los alumnos de Publicidad sus necesidades en comunicación, sus problemas de imagen, de presencia social... Los alumnos se ponen manos a la obra y presentan una serie de soluciones que le den respuesta.

Este proyecto se realiza con los alumnos de 4º año de la carrera de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad de Valladolid, y los alumnos del Máster de Comunicación y Fines Sociales. En cada edición han participado 300 alumnos cada año, y FEAPS Castilla y León ha hecho uso de algunos de estos trabajos para sus campañas de comunicación, como la de Ocio Inclusivo «Soy yo y mis aficiones».

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Desde el año 2002 FEAPS tiene suscrito un Convenio marco de colaboración con la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) por el cual, entre otras actividades, los alumnos pueden realizar las prácticas previstas en la asignatura troncal «Practicum» en aquellas entidades miembros de FEAPS que han ofrecido plazas para acogerlos.

Desde el curso 2005/2006 esta asignatura es obligatoria para los alumnos de 5º curso de Psicología de la UNED; además se han abierto dos nuevos tipos de Practicum, todo lo cual abre un mayor número de posibilidades de desarrollo de este Convenio y puede hacer más interesante para las entidades de FEAPS acoger alumnos en prácticas.

Otras universidades/otros proyectos

FEAPS Madrid colabora en la realización del Posgrado Universitario sobre Accesibilidad Universal y Diseño para Todos, que imparte el **Centro de Estudios Universitarios La Salle**. Este posgrado otorga a los alumnos que lo superen con éxito el título de Experto, al haber sido incluido entre los títulos propios de la Universidad Autónoma de Madrid. En 2009, FEAPS Madrid y Parque de Innovación La Salle firmaron un convenio para colaborar en actividades de Diseño Universal.

CONCLUSIONES

Para FEAPS, una educación no se debe centrar únicamente en el diseño de competencias académicas, sino también en competencias para el desarrollo de los proyectos singulares de vida de cada alumno en un contexto social justo, con la intención explícita de que un modelo educativo debe servir para transformar el modelo social y de que un modelo social debe llevar emparejado un modelo de educación coherente en principios y valores

Para conseguir la inclusión de las personas con discapacidad en el campus universitario es clave crear y reforzar las alianzas entre el liderazgo científico y metodológico de la Universidad y el liderazgo social que ostenta el movimiento asociativo de la discapacidad intelectual. Esas alianzas deben compartir una serie de valores, así como una misión común¹⁵.

Este papel compartido debe tender a formar y acercar la discapacidad intelectual a la sociedad a todos los niveles.

- **Desterrar la idea de que las personas con discapacidad intelectual no pueden ser alumnos universitarios.** Experiencias como la desarrollada por la Fundación Prodis y la Universidad Autónoma de Madrid nos obligan a hacerlo. Es necesario, sin embargo, adaptar los currículos formativos y contar con la colaboración entre las Universidades, las organizaciones representativas de la discapacidad intelectual, la administración y la familia.
- **Desterrar la idea de que las personas con discapacidad intelectual no pueden ser profesores en la Universidad.** Existen muchas formas de enseñar y no todas pasan por la ocupación de un puesto como docente titular de una disciplina. La experiencia desarrollada en el curso de formación en derechos es un ejemplo de que las personas con discapacidad intelectual pueden enseñar a otras, y la experiencia con la universidad europea muestra que también pueden participar como conferenciantes en jornadas y eventos.
- **Reconocer la riqueza que puede aportar la colaboración de las personas con discapacidad intelectual en ámbito universitario.** Por

¹⁵ Medidas para incrementar la cooperación entre la Universidad y otros agentes sociales implicados en discapacidad. Universidad y Discapacidad. De la Utopía al reto. Javier Tamarit.

ejemplo a la hora de hacer estudios entrenando a personas con discapacidad intelectual como encuestadores (en línea con la experiencia de evaluadores de la calidad de vida) o para la adaptación de textos a lectura fácil.

- **Fomentar la tarea investigadora de las Universidades en torno a la discapacidad**, y hacerlo además contando con el conocimiento que generan las personas con discapacidad intelectual y sus familias¹⁶. En este sentido se plantea que la buena práctica ha de contar con la integración de la visión de la ciencia y la experiencia y la visión personal, en lo que se llama Práctica Basada en la Evidencia.
- Fomento de la Universidad como un **nicho importante de voluntariado**.
- Formación y **sensibilización a futuros profesionales** en la realidad de la discapacidad intelectual y en la necesaria provisión de apoyos específicos para cada realidad concreta.
- Desarrollo de la educación a lo largo de la vida, y la necesidad de hacer las cosas de otra manera. **Los profesores universitarios tienen un papel importante como agentes de cambio social**.
- El marco de la responsabilidad social de la Universidad abre las puertas a un amplio abanico de opciones para la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en el campus universitario. **La responsabilidad social es una oportunidad** que no debe ser desaprovechada en la relación con las organizaciones representativas de personas con discapacidad intelectual.
- **Una oportunidad para el empleo**. Las personas con discapacidad intelectual han demostrado estar sobradamente preparadas para el empleo. Puestos como auxiliares administrativos, recepcionistas, camareros... son desempeñados con responsabilidad y profesionalidad. La Universidad es un marco más para la inserción laboral.

¹⁶ Ver Referencia n.º 21.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- EUROPEAN DISABILITY FORUM (2009). *Educación Inclusiva. De las palabras a los Hechos*. [en línea]. Disponible en: http://www.feaps.org/SPIP/IMG/pdf/EDF_Declaracion_Educ._Inclusiva.pdf (último acceso 25 de abril de 2011).
- FEAPS (2009). *Congreso de Educación Inclusiva* [en línea]. Disponible en: www.feaps.org/educacion/index.htm
- (2009). *La Educación que queremos*. Colección FEAPS [en línea]. Disponible en: <http://www.feaps.org> (último acceso 21 de abril de 2011)
- INE (2008). *Encuesta sobre discapacidades, autonomía personal y situaciones de dependencia* [en línea]. Disponible en: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?L=0&type=pcaxis&path=/t15/p418&file=inebase>
(Último acceso 28/05/2011)
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. [en línea]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>
- LUCKASSON, R.; BORTHWICK-DUFFY, S.; BUNTIX, W.H.E.; COULTER, D.L.; CRAIG, E.M.; REEVE, A. y COLS. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports (10th ed.)*. Madrid: Alianza
- OBSERVATORIO ESTATAL DE LA DISCAPACIDAD (2010). *Informe Olivenza 2010. Las Personas con Discapacidad en España* [en línea]. Disponible en: http://www.observatoriodeladiscapacidad.es/informacion/documentos/07012011/informe_olivenza_2010 (último acceso 25 de abril de 2011)
- PERALTA, A. (2007). *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real patronato sobre discapacidad
- WASHINGTON, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro (en prensa). Madrid: Alianza Editorial].

PLAN BOLONIA: VENTAJAS E INCONVENIENTES PARA LAS PERSONAS CON EL SÍNDROME DE ASPERGER

Luis Miguel Aguilar

Psicólogo de la Asociación Asperger Madrid

INTRODUCCIÓN

Hay discapacidades difíciles de diagnosticar pero fáciles de integrar, con la buena disposición de todos y entre este amplio aspecto podemos encontrar el Síndrome de Asperger (SA), que es un desorden neurobiológico incluido en el espectro autista.

Esta discapacidad «invisible», como se suele denominar aún, es muy desconocida y yo solo voy a dar unas nociones generales de lo que significa para una persona ser Asperger de la mano de Ángel Rivière, al que tanto tenemos que agradecer los que nos dedicamos a trabajar con estas personas. Para Rivière había un continuo entre el autismo más conocido y el Asperger, por eso no entraremos a diferenciar entre un trastorno y otro. Rivière, dentro de sus dimensiones, consideraba los que tenían Síndrome de Asperger como aquellas personas que

tienen una motivación definida de relacionarse con iguales. La persona en este nivel suele ser al menos consciente de su soledad y de sus dificultades de relación. La sutileza de las relaciones, su dinamismo subyacente, tienden a escapársele, pero quisieran relacionarse, fracasando frecuentemente en el intento de lograr una relación fluida.

Además y según la DSM-IV-TR:

- A. Alteración cualitativa de la relación social, manifestada al menos por dos de los siguientes:
 - 1) Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.
 - 2) Incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros apropiadas al nivel de desarrollo del individuo.

- 3) Ausencia de la tendencia espontánea a compartir disfrutes, intereses y objetivos con otras personas.
 - 4) Ausencia de reciprocidad social y emocional.
- B. Patrones de comportamiento, intereses y actividad restrictivos, repetitivos y estereotipados manifestada al menos por uno de los siguientes:
- 1) Preocupación absorbente por uno o más patrones de interés estereotipados y restrictivos, que son anormales, sea por su intensidad, sea por su objetivo.
 - 2) Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales.
 - 3) Manierismos motores estereotipados y repetitivos.
 - 4) Preocupación persistente por partes del cuerpo.
- C. El trastorno causa un deterioro significativo de la actividad social, laboral y otras áreas importantes de la actividad del individuo.
- D. No hay retraso general del lenguaje clínicamente significativo
- E. No hay retraso clínicamente significativo del desarrollo cognitivo ni del desarrollo de habilidades de autoayuda propias de la edad, comportamiento adaptativo (distinto de la interacción social) y curiosidad acerca del ambiente durante la infancia.
- F. No cumple los criterios de otros trastornos generalizados del desarrollo ni de esquizofrenia.

Algunas de las cosas que se pueden deducir de estas definiciones es que suelen estar solos (aunque estén deseosos de estar en una pandilla), pueden parecer desagradables porque no saben cómo interactuar con los demás, y no hay retraso intelectual, con lo cual para el resto de los compañeros es un chico raro que no le gusta la gente, ya que los alumnos con Asperger que suelen llegar a la Universidad suelen ser brillantes en lo académico.

Siguiendo con Rivière

... pueden escapárseles muchas «redes b» de gestos y miradas en situaciones interactivas, especialmente cuando estas son abiertas y complejas. Además no se comparten apenas

«preocupaciones conjuntas» o «marcos de referencia comunicativa» triviales con las personas cercanas.

Sus gustos no van a la moda, no interpretan bien las miradas, los gestos, las bromas, los chistes, los exámenes en los que «se va a pillar», etc. En situaciones de uno a uno o pequeños grupos, una persona con Asperger puede actuar bien, pero se pondrán tensos si hay demasiadas personas.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON SÍNDROME DE ASPERGER

Por definición, todos los individuos con SA presentan niveles cognitivos en la media o superiores a ella. Por lo tanto, en los estudios universitarios no suelen requerir adaptaciones en los contenidos de las materias, aunque sí debe revisarse la metodología didáctica y la forma de evaluación. Aunque presentan un grado muy alto de autonomía y autosuficiencia, pueden tener muchos problemas a la hora de tomar cualquier tipo de decisión debido a la falta de comprensión de las situaciones que se le plantean. Suelen presentar también dificultades atencionales, así como para planificarse y organizarse, que les lleva a situaciones de ansiedad y frecuentemente también de depresión. Todo esto se ve agravado por su incapacidad para pedir ayuda, servirse del apoyo de los compañeros, o sencillamente, reconocer dónde está el problema.

NECESIDADES DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE ASPERGER EN LA UNIVERSIDAD

Un entorno organizado y estructurado, con personas de referencia, que puedan orientarles y servirles de apoyo. En estos casos, todos los expertos indican que la labor de mediación debe hacerse desde los servicios de atención a alumnos con necesidades educativas especiales, bien directamente a través de delegados en los centros, o bien a través de tutores o mentores.

El Mentor es un alumno de los últimos cursos que realiza funciones parecidas a un tutor, pero de forma más cercana y desde la perspectiva de un alumno: reúne a un grupo de alumnos de primeros cursos (o que empiezan una especialización de segundo ciclo), y realiza un seguimiento de su trayectoria. A su vez,

el mentor está supervisado por un profesor o tutor. La figura del mentor está poco extendida, y frecuentemente reducida al ámbito de programas experimentales como el SIMUS (Sistema de Mentoría de la Universidad de Sevilla), coordinado entre las Universidades de Sevilla y Complutense, y la ETSI Telecomunicación de la Universidad Politécnica de Madrid; su inclusión como asignatura de libre configuración en los planes de estudio ha contribuido a hacerla más atractiva y aumentar su difusión.

CUALIDADES Y ASPECTOS POSITIVOS

- Suelen ser personas nobles y sinceras, que dicen en cada momento lo que piensan. Personalidad sencilla, ingenua (a veces no es tanta ventaja) y transparente, con ausencia de malicia y «dobles intenciones».
- Poseen unos fuertes valores morales de lealtad, sinceridad, compañerismo y bondad. Esto les convierte en personas excepcionales y honestas, defensores a ultranza de los derechos humanos.
- Tienen una gran capacidad de almacenar grandes cantidades de información, sobre todo acerca de sus intereses.
- Suelen ser muy perfeccionistas a la hora de realizar cualquier tarea, con grandes deseos de superación.
- Cuando las metas están claramente definidas, suelen ser persistentes en la consecución de los objetivos.
- Cuando su trabajo se ajusta a sus intereses y no exige grandes habilidades sociales, el éxito profesional suele estar garantizado. Por ello, suelen ser muy eficientes en trabajos técnicos.

ANÁLISIS DE LAS DIFICULTADES Y NECESIDADES MÁS FRECUENTES

El rendimiento de las personas con SA en los test estandarizados diseñados para valorar el potencial cognitivo muestra un perfil muy heterogéneo en las distintas tareas, ya que, por lo general, presentan un CI verbal superior al CI manipulativo.

De forma general, las actitudes perfeccionistas de muchos chicos con SA, que llevan a una lenta ejecución de las tareas, las dificultades atencionales, la desmotivación, la dificultad de comprender conceptos abstractos, las limitaciones a la hora de organizar las tareas o la mala estimación y planificación del tiempo son sólo algunos factores que limitan el éxito académico.

Empleo de apoyos visuales

Las personas con SA destacan por ser buenos «pensadores visuales». Procesan, comprenden y asimilan mucho mejor la información que se les presenta de manera visual. Por ello, como parte de la estrategia metodológica, es importante emplear apoyos visuales: listas, diagramas, horarios, planes de trabajo, etc. que les faciliten la comprensión de la materia.

Condiciones ambientales

Asegurar en la medida de lo posible un ambiente estable y predecible, evitando cambios inesperados. Las dificultades para enfrentarse a situaciones nuevas y la falta de estrategias para adaptarse a cambios ambientales hacen necesario asegurar ciertos niveles de estructura y predictibilidad ambiental.

Descomponer las tareas en pasos más pequeños

Las limitaciones en las funciones ejecutivas obstaculizan el rendimiento de las personas con SA durante la ejecución de tareas largas y complicadas. Para compensar estas limitaciones y facilitarles la tarea, es importante descomponerla en pasos pequeños y secuenciados.

Dificultades motoras:

- Toma de apuntes: En el caso de existir dificultades para tomar apuntes en clases presenciales de forma ordenada y coherente, pueden plantearse varias soluciones:
 - Utilizar grabadora en clase (con permiso expreso del profesor).
 - Fotocopiar los apuntes de un compañero, y trabajar sobre ellos.

- Enseñanza por Internet: Las enseñanzas e-learning potencian el aprendizaje personalizado, puesto que no existe limitación en el tiempo y el número de consultas al profesor. Asimismo, los conceptos pueden ser repasados el número de veces que sean necesarias de forma que cada alumno puede aprender a la velocidad e intensidad que le sean necesarias.
 - Utilización de las «Aulas Virtuales». Bajo la recomendación de la Unión Europea, a partir de 2005, los estudios superiores deberían llevar a cabo, al menos, un 30 por ciento de transmisión de conocimientos a través de las nuevas tecnologías: Internet, base de datos, multimedia, etc. De acuerdo con esto, se están desarrollando, con más o menos consolidación según las universidades y las asignaturas, «Aulas virtuales» o «Campus virtuales» en las que los alumnos acceden a los apuntes, ejercicios, seminarios, prácticas, etc., a través de una clave personal. El crecimiento de este tipo de iniciativas es exponencial, y constituye una herramienta muy útil para el trabajo tanto autónomo como tutorizado de los estudiantes con SA porque el material está ya organizado y es de fácil acceso.
- Realización de exámenes: Los estudiantes con SA suelen requerir más tiempo para analizar, comprender y contestar las preguntas de un examen y es muy frecuente que se bloqueen en situaciones de estrés. Por ello, su rendimiento en los exámenes convencionales es generalmente bajo, especialmente cuando se utiliza el formato de preguntas-respuestas tipo test, que requieren una capacidad de análisis, síntesis y elección de la que carecen. Conseguir una forma de evaluación que pueda dar una medida real de sus conocimientos de la materia es, por tanto, un aspecto fundamental de la intervención por parte de los servicios de apoyo de la Universidad. Existen para ello varias alternativas sencillas y que suponen un mínimo de molestia para el profesor, como son disponer de tiempo adicional de examen, realizarlos en espacios más pequeños sin la presencia de otras personas, utilización de ordenadores en los casos de dificultad motora, flexibilización en la fecha y la forma de evaluar, etc.

Por parte del profesorado y/o tutores:

- Elaborar planes y estrategias específicas de estudio.
- Motivarle a alcanzar metas y ayudarle a percibir las como alcanzables, si se plantean estrategias adecuadas.

- Proporcionar directrices claras sobre la manera de presentar los trabajos y la realización de pruebas de evaluación.
- Motivarles a participar en situaciones que refuercen su autoestima, mejoren su imagen de cara a los demás y faciliten la integración en el grupo
- Enfatizar las habilidades académicas de los alumnos con SA, mediante situaciones de aprendizaje cooperativo en las cuales sus habilidades de lectura, vocabulario, memoria, almacenamiento de información, etc, sean consideradas como algo valioso por sus compañeros, y fomente su aceptación.

Puede ser necesario fomentar en los compañeros una actitud positiva en la tolerancia, respeto y comprensión para el alumno con SA o cualquier otra discapacidad, describiendo las características del cuadro (siempre que la persona esté de acuerdo), haciendo hincapié en la limitación en habilidades sociales y destacando sus cualidades y aportaciones al grupo.

Desde la Oficina de Discapacidad:

- Adaptación metodológica y/o curricular tanto de las pruebas de acceso como de las clases y los procedimientos de evaluación, en colaboración con los profesores implicados.
- Mediación con el centro (información a los profesores, elaboración y distribución de guías o protocolos de actuación).
- Garantizar un seguimiento continuo que ayude a ajustar los programas de intervención.
- Intervención para proporcionar una o varias personas de referencia, sean compañeros, mentores o tutores.
- Recursos materiales (acceso a tecnologías informáticas...)
- Información sobre becas y ayudas, así como gestión de las matrículas de las asignaturas.
- Ofrecer orientación laboral y profesional.

Desde el Centro:

- Proporcionar personas de referencia y apoyo: tutor, mentor, compañeros... que sirvan de apoyo desde el punto de vista docente y emocional.

Desde la Universidad:

- Ofertar plazas tutorizadas en colegios mayores y residencias.
- Organización de cursos y jornadas de sensibilización.
- Fomentar la participación en actividades extracurriculares relacionadas con los puntos fuertes e intereses del alumno, que le proporcionará una oportunidad estructurada para interactuar con sus compañeros.

Nuevas metodologías en el EEES

La Metodología Docente tradicional empleada en la Universidad, basada en las lecciones magistrales y toma de apuntes, no es la más adecuada para este tipo de alumnos, debido a las dificultades atencionales y grafomotoras mencionadas anteriormente. Por esta razón, la aplicación de las nuevas metodologías propugnadas por el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), basadas en la enseñanza centrada en el alumno y sus necesidades, debe suponer un gran avance para los alumnos con SA. La disminución del número de alumnos por profesor, los seminarios y trabajos en grupos reducidos, la realización de trabajos tutorizados, el aprendizaje autónomo on-line, los métodos de evaluación continuada, etc, son herramientas muy adecuadas para ellos, por cuanto permiten la adquisición de las competencias y conocimientos de las materias de una forma más segmentada y organizada.

CONCLUSIONES

Los alumnos con SA no son enfermos mentales, sino que tienen otra forma de percibir e interpretar el mundo que les rodea. Por ello, es importante que las personas conozcan y entiendan a esas personas que aun siendo diferentes pueden completar sus estudios superiores y aportar una gran ayuda a la sociedad. Tenemos una sociedad muy compleja, y necesitamos la ayuda de todos para llegar a buen puerto. No podemos permitir que personas muy validas, queden excluidas de nuestra sociedad, solo por ser diferentes. En las manos del profesorado y de los organismos rectores de nuestra Universidades, está el no discriminar a este colectivo. Pero estos organismos necesitan ayuda, necesitan del resto de colectivo Universitario, para que todo esto se haga realidad. Solo tenemos que recordar que son las personas con una percepción diferente de la realidad hacen que nuestra sociedad avance.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AL-MAHMOOD, REEM; MCLEAN, PATRICIA; POWELL, ELIZABETH; RYAN, JANETTE (1998). *Towards Success with Asperger's syndrome and other autism spectrum disorders* [en línea]. Melbourne: Victorian Co-operative Projects Higher Education Students with a Disability Committee. Disponible en : <http://www.services.unimelb.edu.au/ellp/publications/towards.html>.
- ASOCIACIÓN ASPERGER MADRID [en línea]. Disponible en: www.asperger.es/madrid.
- EQUIPO DELETREA y DR. ARTIGAS, JOSEP (2004). *Un acercamiento al SÍNDROME de ASPERGER: Una guía teórica y práctica*. (2ª Ed.). Madrid: Asociación Asperger España.
- FEDERACIÓN ASPERGER ESPAÑA [en línea]. Disponible en: www.asperger.es/fae.
- FRITH, UTA; NÚÑEZ BERNARDOS, M. y RIVIÈRE, A. (2004). *Autismo. Hacia una explicación del Enigma*. Madrid: Alianza editorial.
- GEORGE I. THOMAS (2002). *El Síndrome de Asperger: Estrategias prácticas para el aula. Guía para el profesorado*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del País Vasco.
- HARPUR, JOHN; LAWLOR, MARIA; FIZGERAL, MICHAEL (2002). *Succeeding in Collage with Asperger Syndrome. A student guide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JACKSON, LUKE (2002). *Freak, Geeks and Asperger Syndrome. A user Guide to Adolescence*. London: Jessica Kingsley Publications
- MARTÍN BORREGUERO, PILAR (2004). *El síndrome de Asperger. ¿Excentricidad o discapacidad social?* (2ª ed.). Madrid: Alianza Editorial – Psicología
- MARTOS, JUAN; GONZÁLEZ, PEDRO M.; LLORENTE, MARÍA Y NIETO, CARMEN (comp.). *Nuevos desarrollos en autismo: El futuro es hoy*. Editorial: APNA - MTAS
- PRIOR, MARGOT (2003). *Learnig and Behavior Problems in Asperger Syndrome*. New York: Guilford Press
- VALDEZ, DANIEL (comp.) (2002). *Evaluar e intervenir en autismo*. Madrid: Antonio Machado Libros S.A.
- WILLIAMS, KAREN (1995). *Comprender al Estudiante con Síndrome de Asperger. Orientación para profesores. Focus on autistic behavior*, vol. 10, n.º 2, Copyright, Junio 1995 de PRO-ED, Inc.

CONCLUSIONES

«La inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Necesidades y demandas»

Madrid, 13 y 14 de mayo de 2011

Del desarrollo de las distintas ponencias y mesas redondas pueden extraerse algunas conclusiones generales

- En nuestro país existe un marco legislativo suficiente para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito universitario, pero es precisa una mayor concreción y la previsión de mecanismos para su cumplimiento.
- Es necesaria una mayor coordinación en todos los niveles (Administración general y autonómica, universidades entre sí y con otras instituciones educativas, servicios y departamentos internos etc.) para mejorar la eficacia de las acciones que se pongan en marcha.
- Esta coordinación pasa también por un mayor contacto entre las universidades y el mundo asociativo (detección de necesidades, recursos, empleo y prácticas profesionales).
- Existe poca información estadística y poca investigación acerca de los estudiantes con discapacidad en las universidades, por lo que es necesario impulsar el estudio de estas cuestiones, por ejemplo a través del *Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad*.
- Las universidades deben trabajar por garantizar la accesibilidad universal y el diseño para todos en los planes de estudio, antes que por los ajustes y adaptaciones particulares que suelen acentuar la diferencia.
- Es necesario fomentar las acciones de sensibilización y formación de la Comunidad Universitaria en relación con la diversidad funcional y la inclusión educativa. En este ámbito resulta fundamental la implicación del profesorado universitario.
- Cada persona con discapacidad es un individuo situado en un contexto familiar y social, por lo que sus necesidades y los recursos y ajustes necesarios deben ser evaluados y decididos en cada caso.

- Resulta determinante la información y la orientación a las personas con discapacidad que desean acceder a los estudios universitarios.
- Una vez producido el acceso, es fundamental el diseño de programas de acogida y de seguimiento a lo largo de la carrera.
- Se valora como muy positiva la incorporación de tutores específicos, mentores, acompañantes, que podrán ser voluntarios o personal cualificado según las necesidades y posibilidades.
- También se valora como imprescindible la dotación de ayudas técnicas y recursos de apoyo, así como la utilización de las TIC y de recursos audiovisuales, siempre que todos ellos cumplan los requisitos básicos de accesibilidad.