

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Departamento de Psicología**

**Tesis doctoral**

**“LA SITUACIÓN DE LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO”**

**Autora: Sara Real Castelao  
Director: Antonio-León Aguado Díaz**

**2011**





## AUTORIZACIÓN PARA LA PRESENTACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Curso: 2010/2011

**Datos personales:**

Apellidos: REAL CASTELAO  
D.N.I. 71518490J

Nombre: SARA

**Datos Académicos:**

Programa de Doctorado cursado: Psicología

Departamento responsable: PSICOLOGIA

Departamento en el que presenta la tesis doctoral: PSICOLOGIA

Título definitivo de la Tesis: LA SITUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN  
LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Autorización del director/es de la tesis**

D/D<sup>a</sup>: AGUADO DIAZ, ANTONIO LEON

Departamento: PSICOLOGIA

Autoriza la presentación de la tesis doctoral en cumplimiento de lo establecido en el *Art. 35.1a de la "Modificación del Reglamento del tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de doctor y otros cursos de postgrado"*, aprobada por el Consejo de Gobierno, en su sesión del día 23 de octubre de 2008 (BOPA del 19 de diciembre de 2008).

Oviedo, 23 de junio de 2011

Director de la Tesis

Fdo: AGUADO DIAZ, ANTONIO LEON

SR. DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

FOR-OFE-VCE-021





## AUTORIZACIÓN PARA PRESENTACIÓN DE TESIS DOCTORAL

**Datos del alumno:**

Apellidos: REAL CASTELAO  
DNI: 71518490J

Curso: 2010/2011

Nombre: SARA

**Datos Académicos:**

Programa de Doctorado cursado: Psicología  
Departamento responsable: PSICOLOGIA  
Departamento en que presenta la tesis doctoral: PSICOLOGIA  
Título definitivo de la Tesis: LA SITUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Autorización del director/es de la tesis**

D/D<sup>a</sup>: ANTONIO LEON AGUADO DIAZ  
Departamento: PSICOLOGIA

**Resolución**

El Departamento PSICOLOGIA en su reunión de fecha 23 de Junio de 2011, acordó dar su conformidad para la presentación de la tesis doctoral a la Comisión de Doctorado, en cumplimiento de lo establecido 35.2 de la "Modificación del Reglamento del tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de doctor y otros cursos de postgrado", aprobada por el Consejo de Gobierno, en su sesión del día 23 de octubre de 2008 (BOPA del 19 de diciembre de 2008).

Asimismo el director/directores de la tesis doctoral, cumplen con el requisito establecido en el artículo 2 de la "Modificación del Reglamento del tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de doctor y otros cursos de postgrado", aprobada por el Consejo de Gobierno, en su sesión del día 23 de octubre de 2008 (BOPA del 19 de diciembre de 2008).

Oviedo, 23 de Junio de 2011



SR./SRA. PRESIDENTE/A DE LA COMISIÓN DE DOCTORADO DE LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO



ANTONIO-LEÓN AGUADO DÍAZ, PROFESOR DEL  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD  
DE OVIEDO,

INFORMA

Que la tesis doctoral realizada bajo su dirección en este Departamento de esta Universidad por Doña SARA REAL CASTELAO bajo el título “La situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo” reúne los requisitos de calidad, originalidad y presentación exigibles a una investigación científica y, en consecuencia, está en condiciones de ser sometida a la valoración de la Comisión encargada de juzgarla.

Y para que conste a los efectos oportunos, firma la presente en Oviedo, a 13 de junio de 2011.

Fdo.: A. L. Aguado Díaz









*A mis padres, por darme los cimientos  
para construir este edificio.*

*A mi hermana, por obligarme a ser ejemplo.*

*A mi abuela, por inculcarme la pasión por la lectura  
a la que ella nunca pudo acceder.*



## **ÍNDICES DE LA TESIS**



# ÍNDICE GENERAL

ÍNDICES DE LA TESIS .....	13
ÍNDICE GENERAL .....	15
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS .....	19
ÍNDICE DE SIGLAS.....	27
AGRADECIMIENTOS.....	29
<b>1. RESUMEN GENERAL Y PALABRAS CLAVE.....</b>	<b>31</b>
<b>1.1. RESUMEN GENERAL.....</b>	<b>31</b>
<b>1.2. PALABRAS CLAVE.....</b>	<b>36</b>
<b>1.3. KEY WORDS.....</b>	<b>36</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>37</b>
<b>PARTE TEÓRICA .....</b>	<b>39</b>
<b>3. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD.....</b>	<b>41</b>
<b>3.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>41</b>
<b>3.2. CONCEPTUALIZACIÓN .....</b>	<b>41</b>
<b>3.3. DEMOGRAFÍA .....</b>	<b>43</b>
<b>3.4. RESUMEN .....</b>	<b>45</b>
<b>4. LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO.....</b>	<b>47</b>
<b>4.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>47</b>
<b>4.2. APUNTES HISTÓRICOS .....</b>	<b>47</b>
<b>4.3. DESCRIPCIÓN FÍSICA.....</b>	<b>48</b>
<b>4.4. RESUMEN .....</b>	<b>49</b>
<b>5. PRINCIPIOS NORMATIVOS EN MATERIA DE UNIVERSIDAD Y     DISCAPACIDAD .....</b>	<b>53</b>
<b>5.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>53</b>
<b>5.2. PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES .....</b>	<b>53</b>
<b>5.3. GUÍA EUROPEA DE LA BUENA PRÁCTICA .....</b>	<b>55</b>
<b>5.4. LIBRO BLANCO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD.....</b>	<b>57</b>
<b>5.5. LEGISLACIÓN SOBRE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA         UNIVERSIDAD.....</b>	<b>59</b>
<b>5.5.1. LEGISLACIÓN DE ÁMBITO NACIONAL .....</b>	<b>60</b>
<b>5.5.2. LEGISLACIÓN AUTONÓMICA DEL PRINCIPADO .....</b>	<b>70</b>
<b>5.5.3. LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA: UNIVERSIDAD DE OVIEDO..</b>	<b>71</b>
<b>5.6. RESUMEN .....</b>	<b>74</b>

<b>6. SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD .....</b>	<b>75</b>
<b>6.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>75</b>
<b>6.2. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....</b>	<b>75</b>
<b>6.3. SERVICIOS, PROGRAMAS Y OTROS RECURSOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....</b>	<b>79</b>
<b>6.4. RESUMEN .....</b>	<b>86</b>
<b>7. INVESTIGACIÓN EN TEMÁTICA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD .....</b>	<b>87</b>
<b>7.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>87</b>
<b>7.2. INVESTIGACION SOBRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD .....</b>	<b>87</b>
<b>7.2.1. CAMPAÑAS DE SENSIBILIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTITUDES.....</b>	<b>88</b>
<b>7.2.2. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE LOS ALUMNOS.....</b>	<b>92</b>
<b>7.3. RESUMEN .....</b>	<b>110</b>
<b>8. EL ESTUDIO QUE ANTECEDE A ESTA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>113</b>
<b>8.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>113</b>
<b>8.2. PROCEDIMIENTO .....</b>	<b>113</b>
<b>8.3. PRINCIPALES RESULTADOS .....</b>	<b>115</b>
<b>8.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DEL ESTUDIO 2006.....</b>	<b>117</b>
<b>8.5. ALGUNAS CONSIDERACIONES Y TEMAS A TENER EN CUENTA .</b>	<b>119</b>
<b>8.6. RESUMEN .....</b>	<b>121</b>
<b>9. RESUMEN Y CONCLUSIONES DE LA PARTE TEÓRICA.....</b>	<b>123</b>
<b>9.1. RESUMEN .....</b>	<b>123</b>
<b>9.2. CONCLUSIONES .....</b>	<b>125</b>
<b>PARTE EMPÍRICA .....</b>	<b>129</b>
<b>10. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO .....</b>	<b>131</b>
<b>10.1. INTRODUCCIÓN GENERAL .....</b>	<b>131</b>
<b>10.2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO .....</b>	<b>131</b>
<b>10.2.1. OBJETIVOS.....</b>	<b>131</b>
<b>10.2.2. HIPÓTESIS .....</b>	<b>132</b>
<b>10.3. PROCEDIMIENTO .....</b>	<b>133</b>
<b>10.3.1. DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA.....</b>	<b>133</b>
<b>10.3.2. PROCESO DE SELECCIÓN, FORMACIÓN Y ENTRENAMIENTO DE LOS ENTREVISTADORES .....</b>	<b>135</b>
<b>10.3.3. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE APLICACIÓN.....</b>	<b>136</b>
<b>10.3.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS Y ELABORACIÓN DEL INFORME</b>	<b>137</b>
<b>10.4. RESUMEN .....</b>	<b>137</b>



<b>11. RESULTADOS GENERALES .....</b>	<b>139</b>
<b>11.1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>139</b>
<b>11.2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA .....</b>	<b>139</b>
<b>11.3. PORCENTAJES DE NO RESPUESTA EN LA ENTREVISTA.....</b>	<b>152</b>
<b>11.4. EL TEMA DE LA ACCESIBILIDAD.....</b>	<b>153</b>
<b>11.4.1. ACCESIBILIDAD GLOBAL .....</b>	<b>155</b>
<b>11.4.2. ACCESIBILIDAD A LAS DEPENDENCIAS DEL CENTRO DE ESTUDIOS.....</b>	<b>167</b>
<b>11.4.3. ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES .....</b>	<b>186</b>
<b>11.4.4. ACCESIBILIDAD A SERVICIOS Y DEPENDENCIAS COMUNES DE LA UNIVERSIDAD.....</b>	<b>203</b>
<b>11.4.5. RESUMEN DEL TEMA DE ACCESIBILIDAD.....</b>	<b>211</b>
<b>11.5. LAS ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULO.....</b>	<b>214</b>
<b>11.5.1. ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULO GLOBAL....</b>	<b>214</b>
<b>11.5.2. ADAPTACIONES EN ETAPAS EDUCATIVAS ANTERIORES ...</b>	<b>219</b>
<b>11.5.3. EVALUACIÓN .....</b>	<b>231</b>
<b>11.6. INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA.....</b>	<b>238</b>
<b>11.6.1. DISTRIBUCIÓN DE LAS RESPUESTAS DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA .....</b>	<b>239</b>
<b>11.6.2. INTEGRACIÓN PLENA EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA.....</b>	<b>240</b>
<b>11.6.3. RELACIÓN CON COMPAÑEROS .....</b>	<b>241</b>
<b>11.6.4. PRÁCTICA DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS.....</b>	<b>242</b>
<b>11.6.5. VIAJES Y ACTOS SOCIALES UNIVERSITARIOS.....</b>	<b>243</b>
<b>11.6.6. PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN EN ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES LÚDICAS .....</b>	<b>245</b>
<b>11.6.7. SOLUCIONES ANTE PROBLEMAS DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA .....</b>	<b>245</b>
<b>11.6.8. RESUMEN DEL TEMA DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA ..</b>	<b>247</b>
<b>11.7. EL TEMA DE LAS AYUDAS TÉCNICAS .....</b>	<b>247</b>
<b>11.7.1. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES FÍSICAS .....</b>	<b>248</b>
<b>11.7.2. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES VISUALES.....</b>	<b>249</b>
<b>11.7.3. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES AUDITIVAS .....</b>	<b>250</b>
<b>11.7.4. ESTUDIANTES CON ENFERMEDADES CRÓNICAS Y TRASTORNOS MENTALES .....</b>	<b>250</b>
<b>11.7.5. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES MÚLTIPLES .....</b>	<b>250</b>
<b>11.7.6. RESUMEN DEL TEMA DE LAS AYUDAS TÉCNICAS.....</b>	<b>251</b>
<b>11.8. OTRAS CONSIDERACIONES QUE AÑADIR.....</b>	<b>252</b>
<b>11.9. ESCALA DE VALORACIÓN DE PROPUESTAS DE SOLUCIÓN.....</b>	<b>252</b>
<b>11.9.1. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTRUCTURAL.....</b>	<b>254</b>
<b>11.9.2. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTATUTARIO .....</b>	<b>255</b>
<b>11.9.3. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE RELACIONAL, PROMOCIÓN DE LA INTEGRACIÓN .....</b>	<b>257</b>
<b>11.9.4. VALORACIÓN GENERAL DE LAS PROPUESTAS .....</b>	<b>258</b>

11.9.5. GRADO EN QUE LAS PROPUESTAS CUBREN LAS NECESIDADES DEL ALUMNADO.....	258
11.9.6. SIMILITUD ENTRE LAS RESPUESTAS DEL ESTUDIO Y LAS QUE PROPONDRÍA EL ALUMNADO .....	259
11.9.7. VALORACIÓN CONJUNTA DE LAS SOLUCIONES PLANTEADAS. ....	259
11.10. SÍNTESIS DE LOS PRINCIPALES RESULTADOS.....	260
11.11. RESUMEN .....	272
12. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	273
12.1. INTRODUCCIÓN .....	273
12.2. CONTRASTE CON OTRAS INVESTIGACIONES .....	273
12.3. CONTRASTE CON LA INVESTIGACIÓN DE 2005-06 .....	279
12.4. RESUMEN .....	281
13. RESUMEN Y CONCLUSIONES DE LA PARTE EMPÍRICA.....	283
13.1. RESUMEN .....	283
13.2. CONCLUSIONES .....	286
14. CONCLUSIONES GENERALES Y SUGERENCIAS.....	289
14.1. CONCLUSIONES GENERALES.....	289
14.2. SUGERENCIAS.....	290
15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	293
15.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONVENCIONALES .....	293
15.2. PÁGINAS WEB CONSULTADAS.....	306
ANEXOS DE LA TESIS .....	307
ANEXO 1: ENTREVISTA DEL INFORME AGUADO ET AL. (2006a): ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS/AS CON DISCAPACIDAD: S. Fernández y A.L. Aguado (2005) .....	309
ANEXO 2: ENTREVISTA APLICADA EN EL CURSO 2007-2008: ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS/AS CON DISCAPACIDAD: Revisión de S. Real y A.L. Aguado (2007) .....	321
ANEXO 3: CARTA ENVIADA DESDE EL VICERRECTORADO DE ESTUDIANTES Y COOPERACIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD.....	337
ANEXO 4: CARTA DEL VICERRECTORADO DE ESTUDIANTES Y COOPERACIÓN A DECANOS / DIRECTORES DE CENTROS/ DEPARTAMENTOS .....	341
ANEXO 5: ACREDITACIONES DE LOS INVESTIGADORES DE CAMPO345	

## ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1. Datos de alumnos matriculados en la Universidad de Oviedo.....	44
Tabla 2.1. Distribución de campus, centros y estudios en la Universidad de Oviedo.....	50
Tabla 2.2. Distribución de campus, centros y estudios en la Universidad de Oviedo (Continuación).....	51
Tabla 3. Servicios de atención a alumnos con discapacidad en universidades españolas.....	85
Tabla 4. Publicaciones sobre campañas de sensibilización y cambio de actitudes.....	88
Tabla 5. Publicaciones sobre programas de cambio de actitudes en la universidad.....	90
Tabla 6. Publicaciones descriptivas sobre la situación de estudiantes fuera de España.....	93
Tabla 7. Publicaciones descriptivas sobre la situación de estudiantes en las universidades españolas.....	94
Tabla 8. Publicaciones descriptivas sobre servicios universitarios o situación de una universidad.....	98
Tabla 9. Publicaciones descriptivas sobre accesibilidad.....	100
Tabla 10. Publicaciones descriptivas sobre la situación de un colectivo de discapacidad de estudiantes universitarios.....	101
Tabla 11. Publicaciones de campo sobre la situación general de estudiantes con discapacidad. .....	103
Tabla 12. Publicaciones de campo sobre la un servicio concreto de la Universidad.....	107
Tabla 13. Publicaciones de campo sobre la situación de un colectivo concreto de estudiantes con discapacidad.....	108
Tabla 14.1. Distribución de la muestra por edad y género en el informe de Aguado et al. (2006a, p. 41).....	116
Tabla 14.2. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad en el informe de Aguado et al. (2006a, p. 45).....	116
Tabla 15. Propuestas y sugerencias planteadas en el informe Aguado et al. (2006a, p. 190).....	118
Tabla 16. Cronograma del estudio.....	138
Tabla 17.1. Distribución de la muestra por edad y género.....	140
Tabla 17.2. Distribución de la muestra por lugar de residencia familiar.....	140
Tabla 17.3. Distribución de la muestra por lugar de residencia durante el curso.....	141
Tabla 18. Movilidad de residencia de los estudiantes durante el curso.....	141
Tabla 19. Distribución de la muestra por campus y centro de estudios.....	142
Tabla 20. Distribución de la muestra por campus y centro y por tipo de discapacidad.....	143
Tabla 21. Distribución de la muestra por curso y género.....	144
Tabla 22. Distribución de la muestra por años de carrera y género.....	144
Tabla 23. Distribución de la muestra por grado de discapacidad reconocido y género.....	145
Tabla 24. Distribución de la muestra por edad de aparición de la discapacidad y género.....	146
Tabla 25. Distribución de la muestra por curso académico de aparición de la discapacidad....	146
Tabla 26. Distribución de la muestra por adaptaciones en etapas anteriores.....	147
Tabla 27.1. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad.....	147
Gráfico 1. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad.....	148
Tabla 27.2. Distribución de la discapacidad física.....	149

Tabla 27.3. Distribución de la discapacidad visual.....	150
Tabla 27.4. Distribución de la discapacidad auditiva.....	150
Tabla 27.5. Distribución de la enfermedad crónica.....	151
Tabla 27.6. Distribución de la enfermedad mental.....	151
Tabla 27.7. Distribución de las discapacidades múltiples.....	152
Tabla 28. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad y género.....	152
Tabla 29. Tasas de no respuesta en los apartados generales de la entrevista.....	153
Tabla 30.1 Componentes de la entrevista en el tema de la accesibilidad.....	154
Tabla 30.2 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad.....	156
Tabla 31.1. Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad al centro de estudios.....	157
Tabla 31.2. Sumas de respuestas totales sobre transporte al centro.....	158
Tabla 31.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de transporte adecuado.....	159
Tabla 31.4 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de transporte necesidades....	159
Tabla 31.5. Sumas de respuestas totales sobre aparcamiento en el centro de estudios.....	160
Tabla 31.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de tarjeta aparcamiento adecuado.....	161
Tabla 31.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de tarjeta aparcamiento necesidades.....	161
Tabla 31.8. Sumas de respuestas totales sobre acceso a las distintas dependencias del centro de estudios.....	162
Tabla 31.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de accesos adecuado.....	163
Tabla 31.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de accesos necesidades. ...	164
Tabla 31.11. Sumas de respuestas totales sobre ascensor en el centro de estudios.....	165
Tabla 31.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor adecuado.....	166
Tabla 31.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor necesidades..	166
Tabla 31.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor adecuado.....	167
Tabla 32.1. Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a las dependencias.....	168
Tabla 32.2 Sumas de respuestas totales sobre adaptación del mobiliario del aula.....	169
Tabla 32.3. Sumas de respuestas totales sobre adaptaciones de mobiliario del aula de teoría..	170
Tabla 32.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de teoría adecuado.....	171
Tabla 32.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de teoría necesidades.....	171
Tabla 32.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de prácticas adecuado.....	172
Tabla 32.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de prácticas necesidades.....	173
Tabla 32.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario laboratorios adecuado.....	173
Tabla 32.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario laboratorios necesidades.....	174
Tabla 32.10. Suma de respuestas totales sobre condiciones del aula.....	175
Tabla 32.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de teoría adecuado.....	175

Tabla 32.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de teoría necesidades. ....	176
Tabla 32.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de prácticas adecuado. ....	177
Tabla 32.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de prácticas necesidades. ....	178
Tabla 32.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del laboratorio adecuado. ....	178
Tabla 32.16. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del laboratorio necesidades. ....	179
Tabla 32.17. Sumas de respuestas totales sobre adaptación y organización del espacio. ....	179
Tabla 32.18. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de teoría adecuado. ....	180
Tabla 32.19. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de teoría necesidades. ....	181
Tabla 32.20. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de prácticas adecuado. ....	181
Tabla 32.21. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de prácticas necesidades. ....	182
Tabla 32.22. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización de laboratorios adecuado. ....	182
Tabla 32.23. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización de laboratorios necesidades. ....	183
Tabla 32.24. Sumas de respuestas totales sobre salidas de campo y prácticas externas. ....	184
Tabla 32.25. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de salidas de campo y prácticas externas adecuado. ....	184
Tabla 32.26. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de salidas de campo y prácticas externas necesidades. ....	185
Tabla 32.27. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a las dependencias. ....	186
Tabla 33.1 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a los espacios. ....	187
Tabla 33.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones generales de la biblioteca adecuado. ....	188
Tabla 33.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones generales de la biblioteca necesidades. ....	189
Tabla 33.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de lectura y estudio adecuado. ....	190
Tabla 33.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de lectura y estudio necesidades. ....	191
Tabla 33.6 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de informática adecuado. ....	191
Tabla 33.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de informática necesidades. ....	192
Tabla 33.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de fotocopias adecuado. ....	193
Tabla 33.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de fotocopias necesidades. ..	194
Tabla 33.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de despachos adecuado. ...	195

Tabla 33.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de despachos necesidades.	195
Tabla 33.12 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de secretaría y tablón de anuncios adecuado.....	196
Tabla 33.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de secretaría y tablón de anuncios necesidades.....	197
Tabla 33.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios públicos de comunicación adecuado.....	198
Tabla 33.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios públicos de comunicación necesidades.....	198
Tabla 33.16. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de aseos adecuado.....	199
Tabla 33.17 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de aseos necesidades.....	200
Tabla 33.18. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de cafetería adecuado.....	200
Tabla 33.19 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de cafetería necesidades....	201
Tabla 33.20. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de espacios de representación de estudiantes adecuado.....	202
Tabla 33.21. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de espacios de representación de estudiantes necesidades.....	202
Tabla 33.22. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a los espacios comunes.....	204
Tabla 34.1 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a los servicios y dependencias comunes de la universidad.....	205
Tabla 34.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios universitarios e instalaciones adecuado.....	205
Tabla 34.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios universitarios e instalaciones necesidades.....	206
Tabla 34.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos): vicerrectorados adecuado..	207
Tabla 34.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) vicerrectorados necesidades.....	207
Tabla 34.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de registros adecuado.....	208
Tabla 34.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de registros necesidades.....	209
Tabla 34.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de institutos universitarios adecuado.....	209
Tabla 34.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de institutos universitarios necesidades.....	210
Tabla 34.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a servicios y dependencias comunes de la universidad.....	210
Tabla 35.1. Componentes de la entrevista en el tema de las adaptaciones de acceso al curriculum.....	214
Tabla 35.2. Sumas de respuestas totales sobre adaptaciones de acceso al curriculum.....	215
Tabla 36.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de programas de la asignatura adecuado.....	216
Tabla 36.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de programas de la asignatura necesidades.....	217
Tabla 36.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptaciones en el contenido adecuado.....	218

Tabla 36.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptaciones en el contenido necesidades. ....	218
Tabla 36.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones a la planificación. ....	220
Tabla 36.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de alumnos que contaron con adaptaciones en etapas educativas anteriores. ....	220
Tabla 37.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de enseñanza adecuado. ....	221
Tabla 37.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de enseñanza necesidades. ....	222
Tabla 37.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de flexibilizan tiempos adecuado. ....	222
Tabla 37.4 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de flexibilizan los tiempos necesidades. ....	223
Tabla 37.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de profesorado proporciona información adecuado. ....	224
Tabla 37.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de profesorado proporciona información. ....	225
Tabla 37.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos): facilita apuntes adecuado. ....	225
Tabla 37.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos): facilita apuntes necesidades. ....	226
Tabla 37.9 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de grabación de las clases adecuado. ....	226
Tabla 37.10 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de grabación de las clases necesidades. ....	227
Tabla 37.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de acceso al aula de intérpretes adecuado. ....	228
Tabla 37.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de acceso al aula de intérpretes necesidades. ....	228
Tabla 37.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de materiales y recursos adaptados adecuado. ....	229
Tabla 37.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de materiales y recursos adaptados necesidades. ....	229
Tabla 37.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante métodos y recursos. ....	230
Tabla 37.16 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) materiales y recursos utilizados en etapas educativas anteriores. ....	231
Tabla 38.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de información sobre exámenes adecuado. ....	232
Tabla 38.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de Información sobre exámenes necesidades. ....	233
Tabla 38.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de se adapta el modelo de evaluación adecuado. ....	233
Tabla 38.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de se adapta el modelo de evaluación necesidades. ....	234
Tabla 38.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptan los tiempo adecuado. ....	235

Tabla 38.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptan los tiempos necesidades. ....	235
Tabla 38.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante necesidades en evaluación. ....	236
Tabla38.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de evaluación anteriores. ....	237
Tabla 39. Componentes de la entrevista en de integración en la comunidad universitaria. ....	239
Tabla 39.1. Sumas de respuestas totales sobre integración universitaria. ....	239
Tabla 39.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de integración plena adecuado. .....	240
Tabla 39.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de integración plena necesidades. ....	241
Tabla 39.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de relación con compañeros adecuado. ....	241
Tabla 39.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de relación con compañeros necesidades. ....	242
Tabla 39.8 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de actividades deportivas adecuado. ....	243
Tabla 39.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de actividades deportivas necesidades. ....	243
Tabla 39.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de asistencia a viajes y actos sociales adecuado. ....	244
Tabla 39.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de asistencia a viajes y actos sociales necesidades. ....	244
Tabla 39.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de participación y colaboración adecuado.....	245
Tabla 39.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de participación y colaboración necesidades.....	246
Tabla 39.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante necesidades en la integración en la comunidad universitaria. ....	246
Tabla 40. Componentes de la entrevista en el tema de las ayudas técnicas. ....	248
Tabla 40.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad física. ....	249
Tabla 40.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad visual.....	249
Tabla 40.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad auditiva. ....	250
Tabla 40.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con enfermedades crónicas y trastornos mentales. ....	250
Tabla 40.5 frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidades múltiples. ....	251
Tabla 41. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de otras consideraciones. ....	253
Tabla 42. Ítems que componen la escala de valoración de propuestas de solución. ....	254
Tabla 42.1. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en eliminación de barreras. .....	255
Tabla 42.2. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en actualización y modernización de ayudas técnicas. ....	255



Tabla 42.3. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en accesibilidad en todos los edificios de la universidad. ....	256
Tabla 42.4. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en soluciones puntuales en los centros. ....	256
Tabla 42.5. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en reforma de los estatutos universitarios. ....	256
Tabla 42.6. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de cambio de actitudes y campañas de sensibilización. ....	257
Tabla 42.7. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de entrenamiento en habilidades interpersonales. ....	257
Tabla 42.8. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de integración puntuales. ....	258
Tabla 42.9. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración general de las propuestas. ....	258
Tabla 42.10. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración del grado en el que las propuestas cubren las necesidades del alumnado. ....	259
Tabla 42.11. Frecuencias y porcentajes de respuestas de propondrías las mismas soluciones. ....	259
Tabla 42.12. Resumen porcentaje de frecuencias en escala de valoración de las soluciones propuestas en el informe de Aguado et al. (2006a). ....	260
Tabla 43.1. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad al centro. ....	261
Tabla 43.2. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: adaptaciones del mobiliario del aula. ....	262
Tabla 43.3. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: condiciones del aula. ....	263
Tabla 43.4. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: organización del espacio. ....	264
Tabla 43.5. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: biblioteca y sala de lectura. ....	265
Tabla 43.6. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: sala de informática y fotocopidora. ....	266
Tabla 43.7. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: despachos de profesores, secretaría, tablón y otros. ....	267
Tabla 43.8. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: aseos, cafetería y representación alumnos. ....	268
Tabla 43.9. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los servicios y dependencias comunes de la universidad. ....	269
Tabla 43.10. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en adaptaciones de acceso al curriculum (1). ....	270
Tabla 43.11. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en adaptaciones de acceso al curriculum (2). ....	271
Tabla 43.12. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en integración plena en la comunidad universitaria. ....	272
Tabla 44.1. Comparación con otros estudios que evalúan la situación de EcD en universidades españolas. ....	277
Tabla 44.2. Comparación con otros estudios que evalúan la situación de EcD en universidades españolas (Continuación). ....	278



## ÍNDICE DE SIGLAS

ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
ATENES	Programa de Atención al Estudiantes con Necesidades Especiales
AUPACE	Asociación Universitaria de Personas con Parálisis Cerebral
CEAPAT	Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas
CEE	Comunidad Económica Europea
CERMI	Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad
CIDDM	Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías
CIF	Clasificación Inter. del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud
COIE	Centro de Orientación e Información al Estudiante
CSIC	Centro Superior de Investigaciones Científicas
EcD	Estudiantes con Discapacidad
EDAD	Encuesta de Discapacidad Autonomía y Dependencia
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
EEUU	Estados Unidos
INE	Instituto Nacional de Estadística
INICO	Instituto Universitario de Integración en la Comunidad
LIONDAU	Ley de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad
LISMI	Ley Orgánica de Integración Social de los Minusválidos
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica General del Sistema Educativo
LOMLOU	Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Universidades
LOU	Ley Orgánica de Universidades
LRU	Ley de Reforma Universitaria
MEC	Ministerio de Educación y Ciencia
NNTT	Nuevas Tecnologías
OMS	Organización Mundial de la Salud
PcD	Personas con Discapacidad
PC	Parálisis Cerebral
PIO	Principio de Igualdad de Oportunidades
UAM	Universidad Autónoma de Madrid
UNED	Universidad Nacional de Educación a Distancia
UNESCO	United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization
UVEG	Universidad de Valencia- Estudios Generales



## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo y colaboración de muchas personas. A todas ellas quiero expresar mi más sincera gratitud.

Quiero agradecer, en primer lugar, al director de este trabajo, el Profesor Dr. D. Antonio L. Aguado, su transmisión de conocimientos, apoyo, dedicación y asesoramiento intelectual, y por extensión, personal. También quiero expresar mi agradecimiento a la Profesora Dra. D<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Ángeles Alcedo, por estar siempre ahí, dispuesta a ayudarte y apoyarte. Asimismo, agradecer a mis compañeras del equipo de investigación que dirige el Profesor Dr. Aguado en la Facultad de Psicología de Oviedo, por su apoyo y colaboración en la fase de recogida de datos, realizando su labor de entrevistadoras de campo con gran dedicación y entusiasmo.

Así mismo, es menester expresar aquí el agradecimiento de todas las personas e instituciones que participaron en la elaboración del informe publicado en 2006, sobre “*La Universidad de Oviedo ante las personas con discapacidad*”, por ser el punto de partida de este trabajo, y, en especial, a los alumnos con discapacidad, que tanto en el citado informe como en el presente trabajo, han mostrado su colaboración desinteresada y han aportado la información que ha permitido realizar la presente publicación, sin duda, lo más valioso de este trabajo.

Y, por último, y en un plano menos academicista, mi gratitud a mis amigos, en especial a Aída, Ana, Davi, Fer, Iván, Kim y Marta por ofrecerme en todo momento ánimo y apoyo. Gracias, por mostrarme, siempre que lo he necesitado, el camino para salir de debajo del árbol y así poder visualizar el bosque.

A todos ellos, simplemente gracias.



# 1. RESUMEN GENERAL Y PALABRAS CLAVE

## 1.1. RESUMEN GENERAL

La tesis doctoral que aquí se presenta bajo el título “*La situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo*”, forma parte de una línea de investigación llevada a cabo desde el año 2005 por el equipo de investigación dirigido por el Profesor Aguado. Esta tesis se plantea como continuación del informe publicado en 2006 (“*La Universidad de Oviedo ante las personas con discapacidad: Informe: Entrevista a Estudiantes con discapacidad-2005*””, Aguado, Alcedo, González, García, Cuervo, Real y Casares, 2006a), en el cual se exponía la situación y demandas de 108 estudiantes matriculados en el curso 2004-2005. Por lo tanto, ambos estudios comparten finalidad y objetivos, basados en conocer la situación y demandas de los estudiantes, concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la problemática existente y ofrecer medidas y alternativas de solución a los problemas presentados, estos objetivos tienen como fin último la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la *plena integración* de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo.

Esta investigación se estructura en dos partes, la primera parte, la parte teórica, en la que se describe la conceptualización del objeto de estudio, los estudiantes, los principios teóricos, la legislación en la materia y las publicaciones existentes sobre el tema, con especial mención al estudio que le precede. En la segunda parte, la empírica, se exponen y analizan los resultados obtenidos en la aplicación de la entrevista realizada a 146 estudiantes con discapacidad matriculados en el curso 2007-2008 en la universidad asturiana, y las principales conclusiones y sugerencias extraídas a partir de estos resultados.

A continuación se describen, a modo de resumen general, los contenidos de esta tesis: El trabajo comienza con la descripción de los puntos teóricos claves en una investigación sobre alumnado universitario con discapacidad. En el primer capítulo se aborda la conceptualización y demografía de los protagonistas de este estudio, los estudiantes con discapacidad. La exposición prosigue con la descripción de la institución sobre la que se desarrolla este estudio, la Universidad de Oviedo, repasando hitos vinculados a acciones de inclusión educativa y la distribución física de la misma, descripción de gran importancia para ubicar a la muestra de este estudio.

Una vez descritos y delimitados conceptualmente, tanto el objeto de estudio como su ubicación, se desarrollan los principios normativos en los que se asienta la temática de universidad y discapacidad, tales como el *principio de igualdad de oportunidades*, la *Guía Europea de la Buena Práctica*, publicado en 1996 dentro del Programa Helios II, el *Libro Blanco de Universidad y Discapacidad* (Peralta, 2007) y legislación existente a esfera nacional, autonómica y de la universidad citada.

La exposición teórica continúa con la descripción de la situación de las universidades españolas en la atención a los estudiantes con discapacidad. En este análisis se exponen los principios y áreas de actuación propuestos en el citado *Libro Blanco* y en el *Protocolo de Actuación* publicado por el INICO en 2008, y culmina con una relación de recursos existentes en 48 universidades españolas destinados a la atención de estos estudiantes.

Tras la exposición de los principios teóricos y la situación de los recursos en las universidades españolas, se describe la revisión de las investigaciones realizadas en materia de universidad y discapacidad. En la exposición de la revisión de publicaciones se clasifican dichas publicaciones en distintas áreas temáticas; por una parte, las investigaciones que hacen referencia a las actitudes hacia este colectivo y, por otra parte, las que tratan la situación de los estudiantes en el plano descriptivo o con estudios de campo.

En el capítulo octavo, se realiza una descripción del informe publicado por Aguado et al. (2006 a), del que se deriva este trabajo, descripción en la que se detallan los objetivos, procedimiento y metodología del mismo, puesto que es la base de la que se parte para realizar esta tesis, planteada como estudio de seguimiento del citado informe.

Esta parte teórica culmina con una serie de conclusiones sobre los aspectos abordados, tales como, los problemas en la delimitación conceptual de la muestra entre los estudios revisados, la falta de aplicación práctica en los principios normativos y en la legislación existente, la heterogeneidad en los recursos para estudiantes con discapacidad entre las distintas universidades españolas y las diferencias metodológicas y procedimentales entre las publicaciones revisadas, hecho que dificulta la comparación entre los mismos y la realización de estudios de seguimiento.

En la segunda parte del trabajo, la parte empírica, se presentan los objetivos e hipótesis del trabajo, el procedimiento, los resultados obtenidos y las conclusiones extraídas de las respuestas dadas por los 146 estudiantes con discapacidad entrevistados.

Así, en el décimo capítulo, se exponen los objetivos generales, ya comentados, que esta investigación comparte con el informe de Aguado et al. (2006a) y los objetivos específicos que la presente investigación pretende conseguir, los cuales se presentan como continuación y comparación con el primer informe. Se plantea replicar el procedimiento del primer informe para analizar si existen cambios en las tendencias de respuesta entre el citado informe y el presente, registrar y codificar todas las respuestas dadas por los alumnos con el fin de disminuir la tasa de abstención de respuesta, ampliar las fechas de entrevista para que los alumnos puedan elegir con mayor margen cuándo quieren participar, aumentar su participación en la investigación incluyendo ítems en los que los propios alumnos aportan las soluciones a las necesidades planteadas y la valoración de las propuestas del informe de Aguado et al. (2006a) por parte de los propios alumnos.

Estos objetivos dan lugar a cuatro hipótesis, la primera de ellas plantea que las respuestas encontradas en este informe mantendrán la misma tendencia de respuesta que el citado informe; la segunda, que las tasas de no respuesta disminuirán en todos los bloques de la entrevista con respecto a las tasas halladas en el informe de 2006; la terce-



ra formula que la tasa de participación aumentará; y, por último, la cuarta hipótesis formula que las valoraciones de los estudiantes con discapacidad en la escala de valoración de propuestas anexada a la entrevista tendrán una valoración positiva, superando la media de 3 puntos sobre 5 de la escala tipo Likert.

Tras exponer los objetivos e hipótesis que plantea esta investigación, se detalla en el procedimiento llevado a cabo para aplicar la entrevista y extraer los datos. La fase de recogida de datos tiene lugar entre los meses de marzo y junio de 2008. Las entrevistas son aplicadas por nueve *investigadores de campo*, miembros del Equipo de Investigación en Discapacidad dirigido por el Profesor Aguado, que previamente fueron formados y entrenados en la aplicación de dicho instrumento.

La muestra de alumnos participantes en la investigación está constituida por 146 estudiantes con discapacidad, matriculados en la Universidad de Oviedo, con una ligera predominancia femenina (52%), con una media de edad de 28,4 años, que viven en el domicilio familiar, en áreas urbanas en su mayoría y el campus que más estudiantes con discapacidad presenta es el Campus del *Cristo B*. La tipología de discapacidad de mayor representación es la física, con 76 alumnos, un 45,7% de la muestra.

La información obtenida se articula en cuatro bloques de información, la *accesibilidad*, las *adaptaciones de acceso al currículum*, la *integración en la comunidad universitaria* y las *ayudas técnicas*.

El primero de ellos, “*la accesibilidad*”, incluye cuatro apartados, diferenciados por espacio físico, el centro de estudios, las dependencias del centro, los espacios comunes del centro y los servicios y dependencias comunes de la universidad. Los alumnos han considerado que existen espacios y dependencias adaptados y accesibles, pero también indican una serie de *necesidades*. Las demandas más frecuentes en cada uno de estos apartados son:

- En la accesibilidad al centro de estudios, se demanda transporte público más frecuente y adaptado, información sobre la tarjeta de transporte, eliminación de las barreras arquitectónicas en el centro de estudios y ascensor en todos los centros y plantas del mismo.
- La accesibilidad dentro de las dependencias del centro, aulas y laboratorios, presenta demandas de adaptación de mobiliario en las distintas aulas, creación y adaptación de laboratorios, adaptación de las condiciones de iluminación, acústica y temperatura del aula, reorganización del espacio de las mismas y reserva de puestos y la adaptación de medios para realizar salidas de campo.
- Por lo que respecta a los espacios comunes, se solicita accesibilidad a los mismos, adaptación de sus dependencias para posibilitar su uso por parte de personas con discapacidad y, la creación de algunos de espacios, tales como sala de lectura o aseos adaptados en algunos centros que todavía carecen de ellos. Los servicios y espacios comunes de universidad (vicerrectorados, institutos, etc.) son desconocidos para casi la totalidad de los estudiantes entrevistados.

El segundo de los apartados, “*las adaptaciones de acceso al currículum*”, integran los apartados de planificación, métodos y recursos didácticos y evaluación. Se describen en las siguientes líneas las demandas más comunes a ellos:

- La planificación presenta demandas que indican que las actividades de adecuación del currículum a las necesidades del alumnado sólo son realizadas por “*algunos*” docentes; de igual forma, se solicitan programas más comprensibles y adaptados.
- La adaptación de métodos y recursos también se presenta como actividad docente llevada a cabo sólo por un sector del profesorado; al respecto, los alumnos demandan que esta actividad sea extendida y obligatoria, que se flexibilicen tiempos, que se faciliten apuntes o se permita la grabación de las clases.
- En la evaluación, se solicita más información sobre exámenes, adaptación de la prueba y de los tiempos a las necesidades del alumno, ya que se apunta que estas acciones tan sólo son llevadas a cabo por algunos profesores.

En el tercer apartado, que versa sobre la “*integración de estudiantes en la comunidad universitaria*”, destacan las siguientes demandas:

- Problemas de integración de los alumnos con discapacidad debido a prejuicios por parte de profesorado y compañeros.
- Más información y adaptación de actividades y actos sociales que faciliten el acceso y participación en las mismas por parte de este alumnado.

En cuanto a las “*ayudas técnicas*”, las demandas más apuntadas por tipo de discapacidad son:

- Los alumnos con discapacidad motórica demandan productos que favorezcan la movilidad, productos adaptados que permitan el uso del ordenador y adaptaciones para la recogida de información escrita.
- Los alumnos con discapacidad visual demandan instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información, ayudas para la orientación y movilidad y aparatos de grabación.
- Los estudiantes con discapacidad auditiva demandan audífonos.
- Los estudiantes con enfermedad crónica y trastorno mental, demandan mobiliario ergonómico.
- Los estudiantes con discapacidades múltiples reclaman ayudas para el mejor acceso a la información y soportes de escritura.

Por último se expone la valoración realizada por los alumnos de las propuestas planteadas en el informe de Aguado et al. (2006 a), situándose la mayoría de las puntuaciones en las valoraciones más altas, “*adecuado*” o “*muy adecuado*”. Esta alta valoración permite afirmar que las propuestas realizadas en dicho informe son valoradas como soluciones por los propios implicados, los estudiantes con discapacidad, hecho que se constata en la convergencia de dichas propuestas con las soluciones aportadas por los alumnos en la entrevista aplicada.

Tras abordar los principales resultados, en el decimosegundo capítulo se desarrolla la discusión de resultados, comparando los obtenidos en este trabajo con las publicaciones revisadas en el capítulo séptimo de la parte empírica. Se han comparado los resultados y conclusiones de otros trabajos con el presente, pudiendo concluir que en to-

dos los trabajos se pone el énfasis en las demandas realizadas, puesto que se está solicitando el cumplimiento de la legislación vigente. Sin embargo el análisis comparativo nos lleva a concluir que la falta de descripción de procedimiento en la mayoría de los trabajos publicados imposibilita la comparación entre estudios, más allá de las conclusiones comunes extraídas en ellos. El capítulo finaliza con la comparación realizada con el estudio de Aguado et al. (2006a), estudio del que parte y con el que comparte objetivos y procedimiento, se han analizado los objetivos específicos planteados, todos ellos logrados, y se concluye que nos encontramos ante un estudio de seguimiento pionero en nuestro país, que permite, además, dar mayor solidez a los resultados hallados en el primer informe y que da respuesta a hipótesis planteadas en la discusión del mismo.

Una vez resumidos los principales resultados extraídos de las entrevistas aplicadas y la discusión de los mismos, se exponen las conclusiones de la parte empírica.

- En todos los bloques que componen la entrevista, las frecuencias de adecuación han sido más altas que las respuestas que refieren a demandas, por lo que podríamos concluir en la Universidad de Oviedo hay espacios accesibles, buenas prácticas de docentes en adaptaciones de acceso a currículum e integración de los estudiantes con discapacidad en la comunidad. Sin embargo este alto porcentaje de adecuación no refleja en su totalidad estas respuestas, sino que en muchos casos las respuestas de mayor frecuencia indican falta de información sobre el recurso, inexistencia del mismo, o, en el caso de docentes, que parte de los profesores, no todos, realizan tales adaptaciones, es decir son respuestas que indican en muchos casos "*razones de no respuesta*" sobre el contenido adecuado del apartado.
- Por lo que respecta a las necesidades, los alumnos demandan accesibilidad a los espacios, adaptación de las dependencias y materiales para su utilización, adaptaciones de acceso al currículum adaptadas a sus necesidades y más predisposición e información por parte de la comunidad universitaria, hecho que mejoraría notablemente su integración. Es decir, están demandando en la mayoría de los casos lo que ya tienen concedido por ley, puesto que tanto la accesibilidad, como las adaptaciones y la integración son derechos dados al alumnado y obligaciones de la institución, que están todavía pendientes en nuestra institución de educación superior asturiana.
- Las ayudas técnicas solicitadas son de carácter básico y necesario ya que la mayoría de las demandas son productos que permiten recoger y/o acceder a la información impartida por los docentes en el aula.
- En cuanto a las propuestas planteadas en el informe de Aguado et al. (2006a), los alumnos muestran un alto grado de concordancia con las mismas, otorgándole las puntuaciones más altas. Esta alta valoración da solidez a las propuestas realizadas en 2006 y apunta su necesidad y vigencia en el momento en el que se aplica la entrevista, curso 2007-2008, como solución a las necesidades planteadas.

Por lo tanto, como conclusiones generales del estudio se plantea la necesidad apuntada en todas las publicaciones de aplicar la legislación vigente en materia de uni-

versidad y discapacidad, para mejorar las situaciones demandadas por los estudiantes, la conveniencia de realizar investigaciones en este ámbito con criterios de procedimiento y objetivos comunes que permitan realizar análisis comparativos y estudios de seguimiento y, en cuanto a las conclusiones de los datos de este estudio, la necesidad de atender a las demandas aquí planteadas por parte de la Universidad de Oviedo, ya que, aunque se han valorado muchos aspectos adecuados en la institución asturiana, quedan muchas cuestiones por resolver para poder hablar de estudiantes con discapacidad (EcD) que desarrollan sus estudios en igualdad de oportunidades.

Como cierre a este trabajo, se presentan una serie de propuestas con el fin de dar respuesta a demandas planteadas, tales como realizar un estudio de accesibilidad en la universidad y eliminar las barreras existentes, velar por el cumplimiento de los derechos promulgados en el Estatuto de la Universidad de Oviedo, dar formación a los docentes en temas de discapacidad y adaptaciones, llevar a cabo programas que mejoren la integración, realizar evaluaciones individuales sobre necesidades en adaptación y ayudas técnicas en los EcD y promover y financiar estudios como el presente para seguir conociendo la situación de estos estudiantes. Con estas medidas la Universidad de Oviedo estaría en el camino de conseguir la igualdad de oportunidades que promulga en sus estatutos.

## **1.2. PALABRAS CLAVE**

Universidad y discapacidad, discapacidad, alumnos con discapacidad, estudiantes universitarios con discapacidad, educación superior, integración, igualdad de oportunidades, inclusión, accesibilidad, barreras arquitectónicas, barreras sociales, actitudes, actitudes hacia la discapacidad, cambio de actitudes, evaluación, atención a estudiantes con discapacidad, estudio de necesidades, intervención, Universidad de Oviedo, Espacio europeo de Educación Superior.

## **1.3. KEY WORDS**

University and Disability, Disability, Disabled Students, Education, Integration, Equal Opportunities, Mainstreaming, Accessibility, Architectural Barriers, Social Barriers, Attitudes, Attitudes towards Disability, Change of Attitudes, Assessment, Support of Students with Disabilities, Survey of Needs, Intervention, University of Oviedo, European Higher Education Area.

## 2. JUSTIFICACIÓN

*“Alguien hizo un círculo para dejarme fuera,  
yo hice uno más grande para incluirnos a todos”.*  
Nativo americano desconocido.

Esta tesis doctoral forma parte de una línea de investigación llevada a cabo desde el año 2005 por el equipo de investigación dirigido por el Profesor Aguado, del cual tengo el privilegio de formar parte. Esta investigación ya ha dado sus frutos en cuanto a publicaciones se refiere, con un informe sobre la situación y necesidades de estos estudiantes, que presenta los resultados de 108 entrevistas realizadas (Aguado, Alcedo, González, García, Cuervo, Real y Casares, 2006a), la publicación de artículos sobre esta temática en revistas de investigación (Aguado, Alcedo, González, García, Cuervo, Real y Casares, 2006b; Alcedo, Aguado, Real, González y Rueda, 2007; y Real, Souto, González, Alcedo y Aguado, 2008 ), y la presentación de esta línea de investigación en congresos especializados sobre discapacidad y sobre educación (Aguado, Alcedo, García, González, Cuervo, Real, Casares y Arias, 2006; Real, Souto, Rozada y Aguado, 2008; y Real, Souto, Rozada y Aguado, 2009). Nos encontramos, por tanto, ante una línea de investigación reciente pero fructífera en cuanto a resultados, a la que este trabajo viene a sumarse.

La principal justificación de esta tesis se deriva de la discusión del citado informe, en el que se concluye con la siguiente reflexión (2006a, p. 189):

*«Mientras un solo alumno diga que “se siente discriminado”, proclame que los compañeros “si lo pide le ayudan pero no voluntariamente”, demande “cambio de actitudes de compañeros”, reclame “mejorar la comprensión de las necesidades de las personas con discapacidad”, tanto por parte de los compañeros como por parte del profesorado, algo puede estar fallando en uniovi. Mientras un solo profesor no permita grabar las clases (“hay algunos que no dejan”) a un alumno con problemas serios de visión, mientras los tiempos de examen dependan de la generosidad de un solo profesor (“depende del profesor”), algo puede no estar marchando bien en nuestra universidad asturiana. Mientras en un solo centro no haya ascensor, un solo alumno no pueda acceder a la tercera planta, o a la cafetería, las condiciones no son iguales para todos y seguirá habiendo algunos que no gozan de los mismos derechos y que siguen siendo considerados y tratados como ciudadanos de segunda, alumnos discriminados, universitarios excluidos en y por la Universidad de Oviedo».*

Esta reflexión indica y motiva a todos los agentes universitarios, incluidos, por supuesto, equipos de investigación, pues “*hay mucho por hacer*”, tal y como se apuntaba en las conclusiones del informe y, ese *quehacer*, que en este caso tiene como formato una investigación científica y como objetivo la consecución de un grado académico; parte de la necesidad personal y real de cada uno de los alumnos con discapacidad matriculados en la Universidad de Oviedo, los cuales presentan necesidades que se deben evaluar y dar a conocer como primer paso para proponer soluciones y medidas que con-

lleven a un cambio en la realidad de nuestra universidad. Por ello, la presente tesis doctoral se desarrolla como consecuencia o continuación de ese primer informe comparando objetivos, principios y tomando como razón de existencia las conclusiones extraídas del mismo.

Se exponen, en consecuencia, los objetivos a conseguir en este trabajo, tomados y compartidos por todos los trabajos de esta línea de investigación:

- Conocer la situación y demandas del colectivo de alumnos con discapacidad de la Universidad de Oviedo;
- Concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria, tanto a la institución como a todos sus miembros, sobre esta problemática;
- Ofrecer medidas y alternativas de solución a los problemas que presenta el colectivo así como de mejora de las condiciones existentes.

A su vez, este triple objetivo tiene como fin, sin poder ser de otra manera, la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la plena integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo.

Además de estas razones, intrínsecas al equipo de investigación y motivadas por el reflejo encontrado en los datos de la realidad de la universidad asturiana, cabe apuntar que a esfera nacional, en la actualidad, se está llevando a cabo el proceso de adaptación al *Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*, dentro del cual las universidades de nuestro país deben adecuarse a unos estándares de calidad, entre los que se encuentra la atención a la diversidad, y el cumplimiento de la *Ley Orgánica 4/2007* que modifica la *Ley Orgánica 6/2001 de Universidades*, y el *Real Decreto 1393/2007* por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, los reglamentos actuales en el marco universitario por los que se obliga a estas instituciones a crear dispositivos de atención que den respuesta a las necesidades de estos estudiantes. Por ello, además de las razones inmediatas expuestas anteriormente, este trabajo presenta una evaluación de necesidades y un diagnóstico de la situación que sirve de punto de partida a la Universidad de Oviedo para desarrollar los dispositivos y llevar a cabo las acciones a las que está obligada por ley de manera adecuada y efectiva.

Finalmente, una precisión sobre terminología. En la medida de lo posible, intentaremos ajustarnos a la legislación al respecto conforme al reciente *Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad*, que adecua su terminología a la CIF (OMS, 2001), conservando las anteriores acepciones solamente en citas textuales que, por ser anteriores a este Decreto, utilizan términos considerados peyorativos en la actualidad, términos tales como “*disminuido*”, “*deficiencias*” o “*minusvalía*”.

## **PARTE TEÓRICA**





### 3. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD

#### 3.1. INTRODUCCIÓN

El primer tema a desarrollar en esta parte teórica, correspondiente al capítulo 3, aborda la conceptualización del elemento principal de este trabajo, los estudiantes con discapacidad, los protagonistas y la razón de ser de ésta y todas las publicaciones en esta temática, por lo que es parada obligada su conceptualización, haciendo hincapié en la terminología utilizada para designarlos en las publicaciones científicas y su relevancia demográfica. En el desarrollo de los mismos se comprobará que, ambos puntos, conceptualización y demografía, presentan gran heterogeneidad en la literatura científica, hecho que obliga a tratar con detenimiento estos temas, más allá de la simple descripción.

#### 3.2. CONCEPTUALIZACIÓN

Si se alza la mirada al título del capítulo se observa que su denominación es la de “*estudiantes con discapacidad*”, si bien éste es el término más extendido en la publicaciones para conceptualizar a este grupo de estudiantes, no es el único, y puede que no sea adecuado, aunque sí el más adecuado. Toda etiqueta genérica se presenta simplista y deficitaria, pero, a pesar de ello, es necesario delimitar y poner nombre a esa acotación para hacer posible su estudio.

Siguiendo este argumento, es de suponer que una conceptualización o terminología distinta encierra personas con distintas características, ya que esa es la función de la misma. Sin embargo, si se observan las publicaciones existentes en esta temática, se puede afirmar, de manera generalista (y aceptando las excepciones), que la nominación aplicada depende de la formación de los autores y no de las características diferenciales de la muestra. Así, las publicaciones de corte pedagógico utilizan con mayor frecuencia términos tales como *diversidad, necesidades educativas especiales o específicas, necesidad de apoyos o diversidad funcional*, mientras que las publicaciones de corte psicológico y social utilizan el término *discapacidad o deficiencia*, ya sea de modo genérico o para una tipología en concreto.

Sin embargo, la muestra que se emplea en las publicaciones es similar, no encontrando diferentes selecciones muestrales ante distintas terminologías.

Esta diversidad de etiquetas es más que un problema lingüístico, ya que la utilización de una u otra terminología pueden llevar a confusión en el lector e impedir estudios comparativos al investigador. Teniendo en cuenta estas dificultades, el primer cometido en este trabajo es definir los términos que aquí se van a utilizar para designar a la población que es objeto de estudio.

Siguiendo la conceptualización de la Organización Mundial de la Salud en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, CIF,

(OMS, 2001), se distinguen cuatro términos claves: *deficiencias de estructuras y deficiencias de funciones corporales*, *limitación en la actividad*, denominado *discapacidad* en la CIDDM (OMS, 1980, 1997; INSERSO, 1983) y *restricciones en la participación* (denominado “*minusvalía*” en la citada CIDDM) y, por último, el término que engloba estas definiciones, *discapacidad*:

- **Deficiencia:** La CIF (OMS, 2001) define la *deficiencia* como la “*anormalidad o pérdida de una estructura corporal o función fisiológica. Las funciones fisiológicas incluyen las mentales*” (p. 231). Por tanto, deficiencia, hace referencia a una alteración en las estructuras anatómicas o en las funciones de las mismas.
- **Limitación en la actividad:** Este concepto aparece en la CIF (OMS, 2001) para sustituir al término *discapacidad* aparecido en la CIDDM, del siguiente modo:

*“Son las dificultades que un individuo puede tener para realizar actividades. Una “limitación en la actividad” abarca desde una desviación leve hasta una grave en términos de cantidad o calidad, en la realización de tal acto, comparándola con la manera, extensión o intensidad en que se espera que la realizaría una persona sin esa condición de salud” (p. 231).*

*Restricciones en la participación:* definido en la CIF (OMS, 2001) como:

*“Son los problemas que puede experimentar un individuo para implicarse en situaciones vitales. La presencia de una restricción en la participación viene determinada por la comparación de la participación de esa persona con la participación esperable de una persona sin discapacidad en esa cultura o sociedad” (p. 232).*

Este concepto sustituye al de “*minusvalía*”, concepto que hasta el pasado diciembre de 2009, sólo se utilizaba en nuestro país en cuestiones referentes a certificación oficial de una situación de discapacidad (*Certificado Oficial de Minusvalía*, actualmente *Certificado Oficial de la Persona con Discapacidad*, en virtud del *Real Decreto 1856/2009 de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad*).

- **Discapacidad:** “es un término genérico que incluye, déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica aspectos negativos de la interacción entre el individuo (con una “*condición de salud*”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)” (p. 231). Por tanto, en este término se incluyen los tres anteriores y se enfatiza en él el carácter de interacción entre el individuo y el contexto.

Teniendo en cuenta estas precisiones terminológicas, al categorizar al grupo de estudio como EcD, se hará referencia a personas que debido a una deficiencia en sus estructuras corporales o funciones fisiológicas, tienen una limitación de la actividad propia de un estudiante y una restricción en la participación de la vida universitaria.

Por lo que respecta a la muestra de los estudios, el modo de acceso, en la mayor parte de los estudios de campo se realiza mediante la información dada en la matrícula por el alumno, en la cual marca si tiene “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”, para poder disfrutar de la exención de tasas a la que da derecho la ley por poseer este certificado, tal y como se comentará en el capítulo dedicado a legislación. Por esta razón, las publicaciones presentadas hasta el momento deberían referirse a su muestra como “*estudiantes con certificado de discapacidad*” puesto que quedaban fuera del estudio, los casos en los que existía discapacidad pero que no poseían el 33% de grado de “*discapacidad*”. Sin embargo este término no es utilizado por sus implicaciones lingüísticas peyorativas y por no ser acorde con la clasificación más actual de la CIF (OMS, 2001), sino con la CIDDM (OMS, 1980, 1997; INSERSO, 1983). Esta controversia lingüística tiene su fin y solución en el *Real Decreto 1856/2009 de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad*, según el cual se adapta la terminología de la CIF, para los escritos legislativos y certificados oficiales, por lo que ya no se denomina “*grado de minusvalía*”, sino “*grado de discapacidad*”, El término “*minusvalía*” queda sustituido por el de “*discapacidad*” y el término “*discapacidad*” en sentido CIDDM, por el de “*limitaciones en la actividad*”. Dado lo anterior, a partir de la publicación de este decreto, esta categorización de “*estudiantes con discapacidad*”, además de ser la más apropiada lingüísticamente hablando, también lo es en cuanto a la descripción del grupo de estudiantes que componen la muestra, puesto que el acceso a los mismos es mediante el “*grado de discapacidad*”.

Una vez aclarados los términos que conceptualizan a los sujetos a incluir en la muestra de estudio, se describe en el siguiente apartado la relevancia cuantitativa de este colectivo, es decir, su demografía.

### 3.3. DEMOGRAFÍA

El siguiente paso tras describir a la población que se engloba bajo la conceptualización de “*estudiantes con discapacidad*”, es conocer cuántas personas componen este grupo. Ahora bien, se carece de un censo que aporte esta información. Sólo existen estimaciones extraídas de encuestas y estudios que arrojan datos aproximativos y, en muchas ocasiones, dispares entre ellos. En el presente apartado se describen los datos más relevantes extraídos de tales encuestas, tomando como referencia principal los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC).

Según datos de la Encuesta de Discapacidad Autonomía y Dependencia (EDAD, 2008), el 11,2%% de los jóvenes con discapacidad (entre 15 y 30 años) ha culminado estudios de bachillerato y el 6,1% ha cursado y finalizado estudios universitarios frente al 16,2% de jóvenes sin discapacidad con grado universitario. Si observamos estos porcentajes por género el 4,28% de jóvenes varones ha finalizado estos estudios superiores, cifra que doblan el grupo de mujeres con porcentajes del 8,78% (CERMI, 2010). El porcentaje de EcD dentro de la población universitaria se estima en el 1% (Lidón, 2007; Peralta, 2007), este porcentaje es escaso, pero va en incremento positivo cada nuevo curso (Alcedo, 2008; Calvo, 2006; De la Red, De la Puente, Gómez y Carro, 2002; Forteza y Ortego, 2003; Papadopoulos y Goudiras, 2005; Peralta, 2007; Sánchez, 2009 y

Segura y Andreu, 1999). Este incremento positivo se debe a dos razones: el descenso de la población universitaria general y el incremento de acceso del colectivo de personas con discapacidad; por lo que la representación de los EcD adquiere peso cada curso universitario, a pesar de que las cifras totales no muestren un gran incremento, a causa del menor número de jóvenes en la población general.

González-Badía y Molina, (2006) estiman que el número de alumnos con discapacidad en las universidades españolas supera los 7.000, aunque cabe apuntar que en torno a un 35%, es decir, unos 2.450 alumnos, cursan sus estudios en la UNED. Esta elección mayoritaria de escoger la Universidad a Distancia es vista por muchos autores como el reflejo de la falta de accesibilidad, recursos y/o adaptación de las universidades presenciales hacia este colectivo (Bausela, 2002; Bilbao, 2003; Calvo 2006; González-Badía y Molina 2006; Lidón 2007; Peralta, 2007; Susinos y Rojas, 2004 y Wright 2006).

Por lo que respecta a la Universidad de Oviedo, estos datos generales tienen su reflejo en la comunidad asturiana, si se toman como referencia los datos presentados por el Consejo de Coordinación Universitaria (2007), se observa que el número total de alumnos de la Universidad de Oviedo se ha reducido un 27,2% en los últimos 10 años. A nivel nacional Asturias es la segunda comunidad autónoma, tras Navarra, que mayor descenso ha tenido en el número de alumnos universitarios. Este decremento responde a un hecho demográfico general, el menor crecimiento poblacional. Por otra parte, el porcentaje de personas mayores de 16 años con estudios superiores ha aumentado desde un 11,2% en 1992 hasta un 19% en 2002. Este dato indica que cada vez más jóvenes toman como elección continuar sus estudios en la Universidad, pero, cada vez hay menos jóvenes en la población. Este descenso general hace, como ya hemos comentado a nivel nacional, que el porcentaje de EcD crezca exponencialmente.

Si comparamos los datos del estudio realizado en esta universidad en el curso 2004-2005 (Aguado et al., 2006a) y el presente trabajo se puede comprobar un aumento del 0,21 % en el colectivo de EcD (**tabla 1**). Este incremento del porcentaje responde a que, aunque en números totales sólo cuenta con 22 alumnos más, el número total de universitarios ha descendido en 5284 alumnos (MEC, 2010). Esto hace que se pase de un porcentaje de alumnos del 0,62% en el curso 2004-2005 a un porcentaje del 0,83 % en el curso 2007-2008, curso en el que se entrevistó a los EcD en el presente estudio.

<b>Curso académico</b>	<b>Total alumnos matriculados (datos MEC)</b>	<b>Descenso respecto al curso anterior</b>	<b>Estudiantes con discapacidad</b>
2003-2004	33.339	-	No se conoce
2004-2005	31.614	5,2%	198 (0,62%)
2005-2006	29.887	5,5%	No se conoce
2006-2007	27.984	6,4%	No se conoce
<b>2007-2008</b>	<b>26.330</b>	<b>6,28%</b>	<b>220 (0,83%)</b>

Elaboración propia a partir de datos del MEC y Uniovi.

**Tabla 1. Datos de alumnos matriculados en la Universidad de Oviedo.**

Los datos presentados, a pesar de ser en la mayoría de los casos estimaciones, con el error que ello conlleva asumido, muestran que nos encontramos ante un colectivo de estudiantes cada vez más numeroso, sobre todo en porcentaje, al que la institución de educación superior debe dar una respuesta de calidad, puesto que debe responder a los derechos que estos alumnos adquieren al ser matriculados y admitidos en ella.

#### **3.4. RESUMEN**

El tercer capítulo de este trabajo ha versado sobre la conceptualización y demografía del colectivo que es muestra del presente estudio, los EcD. En el apartado 3.2 se ha definido y delimitado conceptualmente a los “*estudiantes con discapacidad*” en función de la terminología de la CIF (OMS, 2001) y se han abordado las distintas conceptualizaciones dadas en los estudios sobre la temática. El siguiente apartado, el epígrafe 3.3, ha mostrado los datos y estimaciones existentes para estos EcD en las universidades españolas en general, y en la Universidad de Oviedo, en particular, concluyendo que nos encontramos ante un grupo en crecimiento, que aumenta su porcentaje en cada nuevo curso universitario.



## 4. LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

### 4.1. INTRODUCCIÓN

Una vez delimitado el objeto de estudio de este trabajo, los EcD, el segundo desarrollo obligado es el lugar de representación, la casa que los alberga, la Universidad de Oviedo. Dicha presentación se hará en dos espacios temporales, su pasado, con una breve anotación a los acontecimientos históricos más relevantes en relación a la materia que aquí se trata, y su presente, centrado en la actual situación física, en la que se describen los distintos *campus*, centros y titulaciones que componen a la Universidad de Oviedo

### 4.2. APUNTES HISTÓRICOS

El 21 de septiembre de 1608 se inauguró oficialmente la Universidad de Oviedo, después de un largo proceso de conflictos de intereses y trabajos de construcción iniciado el 15 de octubre de 1574, fecha de la *Bula de Erección* expedida por Gregorio XIII (López-Cuesta, 1983), y siguiendo los deseos testamentarios de Fernando de Valdés Salas, inquisidor General y Arzobispo de Sevilla. Los intereses de este promotor fundacional respondían a la necesidad de paliar la ignorancia y la desidia del clero asturiano de la época (Canella, 1903).

Las dificultades no se circunscriben solamente a su fundación, sino que en su desarrollo esta Universidad está marcada por capítulos de la historia tales como el ser utilizada de base militar y almacén por soldados franceses durante la Guerra de la Independencia (Canella, 1903) o tener que reconstruirse desde los cimientos, tras la destrucción de edificios y biblioteca en la Revolución de Octubre de 1934, perdiendo todos sus bienes culturales y materiales almacenados en 300 años de historia, según se describe en el apartado de historia de la página Web de esta universidad.

Pero, a pesar de estos sucesos históricos ligados a la destrucción, ha habido otros de creación que han dejado un legado de innovadoras producciones y personajes ilustres en la historia general y, con influencia, en la particular historia de la discapacidad.

El primer personaje ilustre de obligada referencia es el monje benedictino, Benito Jerónimo Feijoo (1676-1764), que, además de su relevancia en la literatura general, en lo que respecta a discapacidad recoge entre las *glorias de España* en su *Teatro crítico universal*, las técnicas de la sordomudística de Ponce de León. Gracias a esta mención, el trabajo de Ponce de León se difunde y llega a autores como Pereira, el cual introduce las técnicas de la sordomudística en Francia y añade el aprendizaje por tacto a este método (Aguado, 1995).

Otros ilustres personajes situarán a finales del XIX a la Universidad de Oviedo en primera fila de las universidades españolas (Gracia, 2007), con el denominado “Mo-

*vimiento de Oviedo*”, movimiento que es fruto de la actividad de personajes que desarrollaron en esta época su labor docente en esta Universidad, tales como “*Clarín*”, Altamira, Sela, Canella, Posada o Álvarez-Buylla (Melón, 1998). De este movimiento conservamos un importante legado: la creación de la Extensión Universitaria en 1898, innovación de la universidad asturiana que hoy es elemento común en todas las universidades; y, de la mano de ésta, la implantación de la Universidad Popular (Moreno, 2005). Sería gratuito comentar la importancia de su trascendencia, pero lo que aquí se quiere resaltar es la motivación que impulsó su creación, paliar el analfabetismo de la población y hacer llegar al pueblo una Universidad que era altamente elitista en esos días (Álvarez, 1978). Este es el inicio de un proceso que dura hasta nuestros días en el cual la Universidad asturiana desciende y toma contacto con la realidad y empieza a hacer gala de su nombre universal.

Si se recapitula en este pequeño esbozo histórico, se observa que tanto su nacimiento, como sus mayores hitos, tienen como factor común el cubrir necesidades, paliar el desconocimiento, primero de un sector eclesiástico y casi tres siglos después, el de la población general. Hoy, tras haber conmemorado ya su cuarto centenario, la Universidad de Oviedo tiene que volver a cubrir otra necesidad, la atención a la diversidad de sus usuarios, los estudiantes.

Tras estos breves apuntes en la historia de la Universidad, se procede ahora a su presentación física, su distribución en *campus*, centros, facultades y escuelas y los estudios impartidos en ellas, ya que éste es el escenario donde se sitúan las personas objeto de estudio de este trabajo de investigación, descripción que se presenta imprescindible a la hora de abordar la situación y necesidades, sobre todo, en materia de accesibilidad.

### 4.3. DESCRIPCIÓN FÍSICA

Como puede observarse en el apartado precedente, lejos queda aquella Universidad de Oviedo de carácter eclesiástico y elitista, igual que lejos queda su composición de edificio único (hoy edificio histórico de la Universidad y biblioteca central) y sus dos colegios, el de las Recoletas y San Gregorio (sede actual del rectorado y ubicación de un banco, respectivamente) en los que se impartían enseñanzas de Artes, Cánones, Leyes y Teología.

La universidad asturiana se estructura en el curso 2007-2008, curso en el que se aplican las entrevistas a la muestra de EcD, con siete *campus* distribuidos en tres ciudades, Oviedo, Gijón y Mieres; doce facultades, una escuela superior, tres escuelas técnicas superiores y quince escuelas universitarias, nueve propias y seis de centros adscritos. Se presenta una relación de los mismos en las **tablas 2.1** y **2.2**, distribuidos por *campus*, perteneciendo a Oviedo los *campus* de Humanidades “*El Milán*”, *campus Centro*, *Llamaquique*, *El Cristo* y el recién rehabilitado *Campus de los Catalanes*, en el antiguo edificio de *Valdés Salas*. En Gijón se sitúa el *Campus de Viesques* y en Mieres, un *campus* que lleva el nombre de la ciudad. Los *campus* adscritos, sólo tienen presencia en Oviedo y Gijón, con un centro en la capital asturiana, la E.U. de Magisterio de Padre Enrique de Ossó, centro adscrito que imparte nueve titulaciones. Gijón cuenta con cuatro centros adscritos de escuela universitaria, Relaciones Laborales, Trabajo Social, Turismo de Asturias y Enfermería.



Durante el curso 2009-2010 se ha llevado a cabo una reestructuración de los centros de la universidad asturiana dentro del proceso de adaptación al *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES) que estará vigente en el curso 2010-2011. Así, siguiendo la disposición transitoria primera del Decreto 90/2009, de 29 de julio, de Enseñanzas Universitarias Oficiales y Centros en el Principado de Asturias, que obliga a la desaparición de las actuales Escuelas que coexisten en un mismo municipio con Facultades que impartan títulos del mismo ámbito, se han llevado a cabo las siguientes reorganizaciones:

- Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud, integradora de la Facultad de Medicina y la Escuela Universitaria de Enfermería y Fisioterapia de Oviedo.
- Facultad de Filosofía y Letras, fruto de la integración de las Facultades de Geografía e Historia, Filología y Filosofía.
- Facultad de Economía y Empresa, resultado de la unión de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y las Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales y de Relaciones Laborales de Oviedo.
- Facultad de Formación del Profesorado y Educación, dentro de la que se incluyen la Facultad de Ciencias de la Educación y la Escuela Universitaria de Magisterio.
- Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón, que reúne las anteriores Escuelas Universitarias de Ingeniería Industrial e Informática y la Escuela Politécnica Superior de Gijón.

Un tema clave al hablar de EcD y descripción física, es la accesibilidad a los centros y a las distintas dependencias de los mismos. En el año 1995, la Universidad de Oviedo junto con el Ayuntamiento ovetense y la Fundación Once, realizaron y publicaron un informe sobre la eliminación de barreras arquitectónicas y accesibilidad (Citado por Molina y González-Badía, 2006) y en el año 2001 Cuartas, Aguado, Fernández y Fernández (2001) publican un informe en el que se incluyen un estudio de accesibilidad y las propuestas de mejora en los edificios de esta universidad siguiendo la legislación vigente de ese momento, con el fin de que los estudiantes puedan, en palabras de los autores, "*entrar, llegar y utilizar*", estos espacios. El tema de la accesibilidad será abordado con detenimiento en la parte empírica de este trabajo, en el **apartado 12.4**, en el cual se relatará la opinión de los propios estudiantes sobre este tema.

#### **4.4. RESUMEN**

En el capítulo cuarto se ha presentado el lugar en el que tienen su actividad cotidiana la población objeto de estudio de esta investigación, la Universidad de Oviedo. En esta presentación se han descrito algunos hitos históricos relacionados con la atención a las necesidades en materia de discapacidad y se ha realizado una descripción física de los *campus*, centros y titulaciones impartidas en la misma, lugar en el que los estudian-

tes desarrollan su actividad y desde la que plantearán en la parte empírica de este trabajo sus opiniones sobre accesibilidad, adaptación curricular e integración.

<b>Campus</b>	<b>Centros</b>	<b>Estudios impartidos</b>
HUMANIDADES EL MILÁN	F. Filosofía	Lic. en Filosofía
	F. Geografía e Historia	Lic. en Geografía Lic. en Historia Lic. en Geografía e Historia Lic. en Historia del Arte Lic. en Hª y CC. de la Música
	F. Filología	Lic. en Filología Lic. en Filología Clásica Lic. en Filología Francesa Lic. en Filología Hispánica Lic. en Filología Inglesa Lic. en Filología Románica
CENTRO	F. Psicología	Lic. en Psicología Dip. en Logopedia
LLAMAQUIQUE	F. Ciencias de la Educación	Lic. en Pedagogía
	E.U. Magisterio	Maestro: Esp. en Educación Infantil Maestro: Esp. en Educación Primaria Maestro: Esp. en Lengua Extranjera Maestro: Esp. en Educación Física Maestro: Esp. en Educación Musical Maestro: Esp. en Educación Especial
	F. Ciencias	Lic. en Física Lic. en Matemáticas
	F. Geología	Lic. en Geología
	E.T.S.Ingeniería de Minas	Ing. Minas
LOS CATALANES	E.U.Ingeniería T. Informática Oviedo	Ing. Téc. en Informática de Gestión Ing. Téc. en Informática de Sistemas
EL CRISTO	E.U. Rel. Laborales Oviedo	Dip. en Relaciones Laborales
	E.U. Empresariales Oviedo	Dip. en CC. Empresariales Dip. en Gestión y Administración Pública
	F. Económicas y Empresariales	Lic. en Administración y dirección de empresas Lic. en CC del trabajo Lic. en Economía
	F. Derecho	Lic. en Derecho
	E. Enfermería y Fisioterapia Oviedo	Dip. en Enfermería Dip. en Fisioterapia
	F. Medicina	Lic. en Medicina Lic. en Bioquímica Lic. en Odontología
	F. Biología	Lic. en Biología
	F. Química	Lic. en Química Ingeniero Químico

**Tabla 2.1. Distribución de campus, centros y estudios en la Universidad de Oviedo.**

<b>Campus</b>	<b>Centros</b>	<b>Estudios impartidos</b>
MIERES	E.U. Ingenierías Técnicas Mieres	Ing. Téc. en Topografía Ing. Téc. de Minas: Esp. en Instalaciones Electromecánicas Mineras Ing. Téc. de Minas: Esp. en Explotación de Minas Ing. Téc. de Minas: Esp. en Sondeos y Prospecciones Mineras Ing. Téc. Minas: Esp. en Mineralurgia y Metalurgia Ing. Téc. Forestal: Esp. en Explotaciones Forestales
	E.P.S: Guillermo Shulz	Ing. Geología
VIESQUES	E.U. Ingeniería T. Informática Gijón	Ing. Téc. en Informática de Gestión Ing. Téc. en Informática de Sistemas Ing. Téc. Telecomunicaciones Esp. Telemática
	E.U. Ingeniería T. Industrial Gijón	Ing. Téc. Industrial Ing. Téc. Industrial: Esp. en Mecánica Ing. Téc. Industrial: Esp. en Química Industrial Ing. Téc. Industrial: Esp. en Electrónica Industrial Ing. Téc. Industrial: Esp. en Electricidad
	E.U. Jovellanos Gijón	Dip. en CC. Empresariales Dip. en Gestión y Administración Pública Dip. en Turismo
	E.S. Marina Civil	Lic. en Marina Civil Lic. en Máquinas Navales Lic. en Navegación Marítima Lic. en Nautica y Transporte Marítimo
	E.P.S. Ingeniería de Gijón	Ing. Industrial Ing. en Informático (2º ciclo) Ing. en Telecomunicaciones
ADSCRITOS	E.U. Enfermería de Gijón	Dip. en Enfermería
	E.U. Trabajo Social de Gijón	Dip. en Trabajo Social
	E.U. Rel. Laborales de Gijón	Dip. en Relaciones Laborales
	E.U. Turismo de Asturias	Dip. en Turismo
	E.U. de Magisterio Padre E. de Ossó	Maestro: Esp. en Educación Infantil Maestro: Esp. en Educación Musical Maestro: Esp. en Educación Primaria Maestro: Esp. en Lengua Extranjera Maestro: Esp. en Educación Física Maestro: Esp. en Educación Especial Maestro: Esp. en Audición y Lenguaje Dip. en Educación Social Dip. en Terapia Ocupacional

**Tabla 2.2. Distribución de campus, centros y estudios en la Universidad de Oviedo (Continuación).**



## 5. PRINCIPIOS NORMATIVOS EN MATERIA DE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD

### 5.1. INTRODUCCIÓN

Una vez descritos los protagonistas y el lugar de desarrollo de este trabajo, se procede en el presente capítulo a exponer las bases teóricas que se ofrecen como imprescindibles en un tema de diversidad y educación superior. En primer lugar se abordará el *principio de igualdad de oportunidades* (PIO) y, en sucesivos apartados, otras fuentes normativas claves como la *Guía europea de la buena práctica*, el *Libro Blanco sobre Diversidad y Discapacidad*. Por último, se describe y analiza sucesivamente la legislación nacional, autonómica y universitaria que regula los derechos de este colectivo y las obligaciones de dicha institución.

### 5.2. PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

El *principio de igualdad de oportunidades* es un principio general, central y básico de Derecho, que surge en las naciones que abanderan y promulgan el *estado de bienestar*. Este principio aparece desde sus inicios vinculado al Derecho a la Educación [González, Guzmán, Sánchez, y González, 2006 y Sacristán, 1991, (citado en Rivas, 1997, p. 4)], dejando constancia de ello en las principales declaraciones sobre derechos humanos. Por manido que parezca el término, y a pesar de que en los últimos años, en la temática investigadora, ha pasado a un segundo plano, tras conceptos como *calidad de vida*, *autodeterminación* o *autonomía personal*, se debe aquí rescatar este concepto, por su precariedad efectiva en el ámbito de la educación superior. Rescate que, por otra parte, viene incentivado por medidas políticas y sociales comunitarias que han puesto de nuevo al PIO en la palestra, como refleja el hecho de que se haya proclamado al año 2007, “*Año Europeo de Igualdad de Oportunidades para Todos*”, con el acento puesto en la igualdad de género y nacionalidades, pero con cabida a la igualdad de las personas con discapacidad o que sea una de las cuestiones claves que se planteen los profesionales del ámbito a la hora de construir el *Espacio Europeo de Educación Superior* (Alfaro et al., 2007 y Gutiérrez, 2009) o que en la reciente publicación del *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* el conseguir la *garantía de igualdad* sea todavía una propuesta y objetivo de futuro (Peralta, 2007).

En lo que respecta a la relación por la que se describe aquí este término, PIO y educación, una de las normativas de mayor relevancia fue promulgada y aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1994: *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad*. En ellas, dentro de las *Esferas previstas para la igualdad de participación*, el artículo VI se dedica a la educación, haciendo mención expresa en su introducción a la educación superior del siguiente modo:

*“Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza”*

Muchas son las normativas que tratan del PIO, pero son escasas las referencias que relacionan este principio al ámbito de la educación superior. Un ejemplo poco paradigmático se encuentra en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*, organizada por la UNESCO en 1998, en la que al hablar de igualdad en el acceso a este nivel de estudios lo expresa del siguiente modo: *“en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en discapacidades físicas.”* Así haciendo énfasis en un colectivo particular de personas con discapacidad, violan el propio principio que promulgan, sin aclarar por qué no pueden contar con un acceso igualitario a otras discapacidades que no sean las físicas.

En esta línea de denuncia social, Rivas (1997) critica la perspectiva que desde la política se le ha dado al PIO, interpretándose como la versión laica de la caridad cristiana, y actualiza y reinterpreta el término mediante la concepción de *discriminación positiva* de uno de los padres de la Constitución, Peces Barba (1995):

*“La finalidad de restablecer la igualdad, a través de lo que algunos llaman discriminación inversa o positiva, pero yo prefiero denominar menos escandalosamente de igualdad como diferenciación, tratando desigualmente a los desiguales, es decir, construyendo derechos no para todos, sino para los que necesitan el restablecimiento de la igualdad. No estamos en una universalidad de punto de partida, sino de punto de llegada” (p.8).*

A pesar de ser un principio clave, transversal y *conditio sine qua non*, el PIO no está siquiera teóricamente claro en el ámbito de la educación superior, por lo que su aplicación práctica responde a la voluntad o la coyuntura dada. Se ha dado por hecho lo que no estaba empezado y sólo se tiene constancia normativa y legal de este principio en niveles obligatorios de educación (tómese como ejemplo el Dictamen del Comité Económico y Social sobre *“Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad”*, 2007), por lo que la educación superior, la Universidad, vuelve a abandonar su sentido etimológico y funciona según voluntad de responsables únicos y locales. Siguiendo a Fernández (2004a), se afirma que la solución no está en que cada persona individual, busque la forma de resolver sus dificultades, tampoco en delegar en la Universidad toda la responsabilidad, sino dar un apoyo permanente para desarrollar sus pasos por esta institución en *igualdad de oportunidades* con respecto al resto del alumnado, o lo que en términos marxistas se resumiría en el archiconocido precepto de *“cada uno según sus capacidades, a cada uno según sus necesidades”*, siendo ésta la única fórmula para que se cumpla tal principio, evaluar las necesidades con que cuenta el alumno en su acceso y desarrollo como estudiante, con el fin de conocer qué adaptación precisa para llegar en igualdad de condiciones a la meta propuesta.

Aún con su ausencia normativa y práctica, se considera que el PIO debe ser un pilar esencial en las bases teóricas sobre las que se sustente en la integración de los EcD

en los estudios superiores, prueba de ello es la mención a este principio en la literatura científica de esta temática (Aguado et al., 2006a, b. y c.; Alcantud, 1997, 2003, 2004; Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Alcedo et al., 2008; Bilbao, 2003;2008; Castellana y Sala, 2005; Castellano, Galdón, Ipland, Malvárez y Moya, 2010; De la Red, De la Puente, Fernández, 2004a; Gómez y Carro,2002; González et al., 2006; Rivas 1997; Rodríguez, Romero y Luque,2005; Sánchez,2009 y Susinos y Rojas, 2002), apareciendo en todos ellos como base de la que partir para lograr una mejor realidad del día a día de estos estudiantes.

Cerramos este apartado con la reflexión de Fernández (2004b) en lo que respecta a la misión de la universidad en la consecución de este principio:

*“La Comunidad Universitaria debe ser fiel a fines como la eliminación de desigualdades sociales, o la contribución a una vida mejor, debe seguir las directrices dadas por Organismos Nacionales e Internacionales (UNESCO) y recabar donde proceda los medios materiales y humanos necesarios para evitar que sus alumnos fracasen en sus estudios, por razones que no sean estrictamente debidas a su capacidad intelectual” (p.2).*

Una vez descrito el PIO, su importancia y las implicaciones que tiene su ausencia de ejecución real, procedemos a describir la *Guía Europea de la Buena Práctica*, pilar fundamental como referente de actuación desde su publicación en 1996.

### **5.3. GUÍA EUROPEA DE LA BUENA PRÁCTICA**

Uno de los pilares fundamentales de las bases teóricas en materia de universidad y discapacidad, viene dado por el programa de acción comunitaria HELIOS II, cuyo fruto es un informe publicado en 1996, conocido como *Guía europea de la buena práctica*. El principio de esta iniciativa, se sitúa en 1993 en la Decisión del Consejo de 25 de febrero (93/136/CEE), cuyo artículo primero dicta:

*Establecimiento de HELIOS II.— “Se aprueba el programa HELIOS II, de acción comunitaria relativo al fomento de la igualdad de oportunidades y de la integración de las personas minusválidas, denominado en lo sucesivo «HELIOS II», para el período comprendido entre el 1 de enero de 1993 y el 31 de diciembre de 1996”*

Este y otros instrumentos normativos suponen la aplicación práctica de los principios establecidos en 1989 en la *Carta Comunitaria de los Derechos Fundamentales de los Trabajadores*, conocida comúnmente como *Carta Social* (Bernal 1998), del que se destaca, por su pertinencia con la temática de este trabajo, el duodécimo y último principio: *“mejora de la integración social y profesional de las personas con discapacidades”*. Principio que en la actualidad sigue siendo motor de lucha de todas las políticas sociales dirigidas a personas con discapacidad.

El programa HELIOS II se constituyó en grupos temáticos, siendo el número 13 el encargado de abordar la integración de EcD en la Universidad. Dicho grupo se formó por diecinueve miembros de doce estados miembro de UE, entre ellos España. Durante

los tres años de funcionamiento los participantes seleccionados de cada país llevaron a cabo un estudio sobre aspectos relacionados con la integración de estos estudiantes en la Universidad. España tuvo como representante a Jordi Tolra I Mabilon de la Universitat Autònoma de Barcelona, el cual llevó a cabo un estudio sobre el papel de los voluntarios y de los profesionales de la integración (Grupo Temático N° 13, Sector Educación. Programa Helios II de la Unión Europea, 1997). Este y otros once estudios sentaron las bases de la Guía Europea de la Buena Práctica, la cual es considerada por los profesionales que llevan a cabo sus actuaciones en este ámbito, marco teórico de referencia desde su publicación en 1996 (Castro, Llorca, Álvarez, y Álvarez, 2006; Alcantud, 1997, 2003, 2004; Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Bausela, 2002; Bilbao, 2008; De la Red et al., 2002; Fernández, 2004 b.; Forteza y Ortego, 2002 y Susinos y Rojas, 2002). No es de extrañar que esta guía aparezca como cabecero teórico, ya que se trata de la primera obra en Europa sobre esta temática, parte de una evaluación de necesidades en distintos países y propone objetivos y principios de actuación (*buenas prácticas*) que actualmente, tras quince años, siguen siendo una meta inalcanzada.

Esta guía se plantea como objetivo facilitar el pleno acceso de los EcD en la enseñanza superior y “la idea de que las universidades y los establecimientos de enseñanza superior no deben solamente formar buenos científicos y técnicos sino, sobre todo, ciudadanos activos y personas responsables en su contexto social y en la vertebración de su país” (Grupo Temático N° 13, Sector Educación. Programa Helios II de la Unión Europea, 1997, p. 16). Para ello establecen una política global de integración del estudiante con necesidades específicas basada en los principios de universalidad, globalidad, integración, coordinación, igualdad de oportunidades, participación, información y solidaridad. Principios que garantizan, a su vez, los derechos fundamentales del estudiante:

- Derecho a la igualdad de oportunidades para acceder a los estudios superiores;
- Derecho a una educación integrada;
- Derecho a elegir estudios;
- Derecho a elegir centro de enseñanza superior;
- Derecho a ser responsable de su curricula y de sus opciones;
- Derecho a la adaptación de curriculum académico;
- Derecho al transporte;
- Derecho a la información con el apoyo adecuado;
- Derecho a la participación en la vida académica y no académica;
- Derecho a las ayudas y a la integración social;
- Derecho a todas las condiciones logísticas para la vida independiente.

Se plantea la integración en los estudios superiores desde una perspectiva global, abarcando el acceso de la secundaria a la universidad y de la universidad al mundo laboral. Por lo que respecta a su concreción práctica, se expone la manera de llevar a cabo estos principios y derechos, mediante programas globales que impliquen a toda la comunidad universitaria y que sean puestos en marcha desde un *servicio de acogida, información, atención y acompañamiento*, que deben poseer todas las Universidades. En la guía se pautan las funciones servicio de acogida, la transición de secundaria a estu-



dios superiores, la integración durante los estudios y la transición a la vida social y/o profesional.

En el apartado referido a integración durante los estudios, se hace referencia a temas de accesibilidad, transporte, alojamiento, participación en la vida social, adaptaciones curriculares, ayudas técnicas, etc.; marcando el mapa de necesidades que siguen mostrando estudios actuales sobre la situación de estos estudiantes (Aguado et al., 2006 a, b; Bilbao, 2008; Castellana y Sala, 2005 López y Polo, 2006 b; Sánchez 2009).

Teniendo en cuenta su contenido, y resaltando su prospección y carácter pionero, la *Guía de la Buena Práctica* ha sido y será marco teórico y principio de actuación en la integración de los EcD en los estudios superiores.

Una vez analizado el contenido de la *Guía Europea de la Buena Práctica*, se procede a describir otro pilar básico en los principios normativos de la integración de los EcD, el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* publicado en 2007.

#### **5.4. LIBRO BLANCO SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD**

El *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* publicado en 2007, es el fruto y reflejo del esfuerzo e interés del Real Patronato de Personas con Discapacidad, por analizar y mejorar la situación de las personas con discapacidad en el ámbito universitario. Este libro tiene su caldo de cultivo en las reuniones que este organismo ha propiciado desde 1996, habiéndose celebrado el pasado noviembre de 2009 la décimo tercera, y en los congresos temáticos sobre universidad y discapacidad que han tenido lugar desde 2005, contando ya con la cuarta edición en 2009 en la Universidad de León, y de los cuales se ha previsto un encuentro bianual desde 2007. En dichas reuniones y congresos, se han extraído conclusiones y propuestas de acción que, acompañadas de la presencia al alza de estos estudiantes en la institución de educación superior y de los avances sociales y legislativos en los últimos años, han marcado la necesidad de concretizar en un documento la situación actual de esta población y las propuestas de acción para garantizar el acceso y el desarrollo de los estudios universitarios en igualdad de condiciones de este colectivo. Teniendo en cuenta estas premisas y bajo un convenio firmado entre la Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familias y Discapacidad, a través del Real Patronato sobre Discapacidad, la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), el CERMI y la Fundación VODAFONE, se acordó la elaboración de este documento, el cual persigue los siguientes objetivos específicos:

- Describir y analizar la situación de los estudiantes universitarios con discapacidad.
- Identificar las deficiencias y debilidades del sistema universitario, así como las buenas prácticas en el ámbito universitario con respecto a la discapacidad.
- Proponer acciones de mejora para garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad de los EcD a la universidad.

Para la consecución de estos objetivos, Peralta, miembro de la *Fundación Desenvolupament Comunitari* y autor del documento, envió cuestionarios a servicios y programas universitarios dedicados a la atención de alumnos con discapacidad, defensores universitarios, expertos en la materia y asociaciones dentro de la plataforma CERMI, y analizó la documentación existente y páginas Web de referencia en esta temática.

El *Libro Blanco* describe el contexto sociodemográfico de la población de EcD, aportando datos y características de la población, con conclusiones y aportaciones ya comentadas en el presente trabajo en el apartado referido a demografía (3.3), el marco legal referente general, la normativa de accesibilidad y su aplicación en entornos universitarios, planes de estudios y programas universitarios que incluyen esta temática y acceso al empleo de los egresados universitarios con discapacidad. Tras esta descripción sobre la situación, el libro concluye con una serie de propuestas de acción que describiremos con detalle, por las implicaciones que estas tienen para el presente estudio y por presentarse como marco de actuación y camino a seguir en esta temática, a saber:

- El *principio general de acción* debe estribar en la atención integral en términos de satisfacción para las personas con discapacidad, bajo el criterio de calidad y equidad en la Enseñanza Superior, de acuerdo al marco legal establecido.
- Incorporación de normas expresas en la *legislación* nacional y autonómica, sobre el PIO, no discriminación y accesibilidad, así como reglamentos de inclusión en cada una de las diversidades.
- *Garantizar la igualdad* de oportunidades desde cada una de las universidades, con acciones positivas que aseguren la misma y la erradicación de cualquier forma de discriminación
- Asegurar la *no discriminación* de los EcD en el acceso, ingreso y permanencia en la universidad
- Disponer de los *medios, recursos y apoyos* necesarios que aseguren de manera real y efectiva la citada *igualdad de oportunidades*
- Mejorar la *orientación psicopedagógica y profesional* en los niveles previos a la universidad y su coordinación con la universidad.
- Aumentar la *cuota de reserva* al 5% y ampliarla a todos aquellos estudiantes con necesidades de apoyo educativo, sin necesidad de contar con el 33% del Certificado Oficial de Grado de Discapacidad.
- Establecer de manera permanente un “*Programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad*” que preste atención integral a estos discentes en los ámbitos en los que los estudios de esta temática han apuntado necesidades y áreas con las que cuentan muchos de los servicios ya existentes en nuestras universidades: orientación, materiales y metodología, transporte, residencia, deporte, eliminación de barreras, tomadores de apuntes, ayudas técnicas, intérpretes y sistemas de comunicación alternativa, etc.
- Aplicación real y efectiva de la *exención de tasas* contemplada en la LOMLOU (ley que se desarrollará en el capítulo correspondiente a legislación).
- Adaptación en procedimiento, forma y tiempo de la *prueba de ingreso* a la universidad.

- Realización de *adaptaciones* de acceso al curriculum de carácter no significativo, y formación de los docentes y PAS vinculado a servicios de atención en esta temática, para poder llevar a cabo las mismas.
- La *enseñanza no presencial* sigue siendo una modalidad que requiere especial atención para estos estudiantes, pero no debe ser en ningún caso la única modalidad a la que puedan acceder, sino una opción.
- Crear y fomentar *becas y ayudas* al estudio que garanticen la *igualdad de oportunidades*.
- *Accesibilidad universal* en los entornos físicos y virtuales de la universidad, esta accesibilidad vendrá recogida en *planes de accesibilidad* que sigan las indicaciones de la LIONDAU.
- *Cuota de reserva de empleo* en la universidad para personas con discapacidad
- Fomento del *asociacionismo, voluntariado y becarios* que presten servicios personales a EcD.
- Creación de indicadores de calidad por parte de cada universidad que aseguren la atención de calidad de los servicios.
- Creación de *comisiones específicas* encargadas de estudiar la situación de estos estudiantes y contratos con las CCAA que favorezcan la inclusión educativa.
- Mejorar los sistemas de *censo* universitario.
- Potenciar la responsabilidad social corporativa.
- Promover el intercambio y transferencia de resultados I+D+I.
- Promover becas transnacionales para EcD, incluyendo para su realización becarios colaboradores.

Estas propuestas marcan lo que queda por hacer, a pesar de que todas y cada una de ellas tienen ya su puesta en práctica en algunas universidades, hecho que nos indica la posibilidad efectiva de los mismos, es preciso pues que se dé en todas las universidades, todas las indicaciones, para así poder hablar de *igualdad de oportunidades*, tanto si comparamos a los EcD con sus homólogos sin discapacidad, como si comparamos a estos estudiantes entre las distintas universidades.

## **5.5. LEGISLACIÓN SOBRE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD**

Este apartado, dedicado a la legislación sobre alumnos con discapacidad en la Universidad, se presenta como parte indispensable en un trabajo que aborda la situación de esta población, ya que será la legislación la que marque la distancia entre la situación real y la situación que debería darse por derecho, el conocimiento de la misma, por la comunidad universitaria y, en especial, por los alumnos con discapacidad, posibilita la conciencia y deber de exigir los derechos que le son dados por ley.

En la literatura científica, diversos autores (Alcantud, 2004; Forteza y Ortego, 2003; Gago; Malasaña, y Moya, 2002; Hernantes y Carbonell, 2007; Martínez 2008 y

Rodríguez, Romero, y Luque, 2005), al abordar el panorama legislativo existente, coinciden en apuntar la falta de práctica de los preceptos aprobados, apuntando fundamentalmente dos causas, la autonomía dada a las universidades y la falta de concreción legal de los artículos en cuanto a quién competen la responsabilidades legisladas.

En esta línea, se aborda aquí el marco legal existente, dividiendo la exposición en tres apartados, en primer lugar se comentarán las leyes de ámbito nacional, posteriormente las concreciones dadas a las mismas a nivel autonómico en el Principado de Asturias y se culminará el apartado con el análisis de los decretos de la universidad a la que hace referencia el presente estudio, la Universidad de Oviedo.

Por último, antes de proceder a la exposición de la legislación, cabe apuntar que en la exposición del articulado legal se han conservado los términos expuestos en la ley en el momento de su publicación con el fin de no alterar los artículos extraídos literalmente de la legislación, a pesar de su inadecuación con respecto a la terminología actual, expuesta en el apartado 3.2 del presente trabajo.

### **5.5.1. LEGISLACIÓN DE ÁMBITO NACIONAL**

Bajo este epígrafe se analiza el marco legislativo nacional que hace referencia a la educación universitaria y la atención a los alumnos con discapacidad, siguiendo un criterio cronológico, con el objetivo de observar la evolución legal acontecida desde el marco ley, constituido por la *Carta Magna* de 1978, hasta la actualidad.

Por razones de concreción no se han incluido en este apartado, el entramado legislativo que no pertenece al ámbito educativo superior, pero cabe mencionar la influencia de las leyes circunscritas a los niveles escolares obligatorios de los últimos años, en especial la *Ley General de Educación*, la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* (LOGSE) y la actual *Ley Orgánica de Educación* (LOE), puesto que de sus preceptos y de su eficacia se desprende el hecho de que el número de alumnos con discapacidad que supera estos niveles y llega a la universidad sea cada vez mayor, con un incremento notable en la última década tal y como se ha comentado en el apartado de demografía.

Por otra parte, otras leyes, fuera del ámbito educativo, también han tenido su influencia en la materia que aquí es objeto de estudio, tales como la *Ley 51/2003 de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad* (LIONDAU) o la *Ley 39/2006 de promoción de la autonomía y atención a la situación de las personas en situación de dependencia*, las cuales legislan derechos básicos otorgados y obligaciones a las administraciones que favorecen el acceso y desarrollo de los estudios universitarios para estos estudiantes.

Descrito el ámbito de análisis y comentadas las excepciones del mismo, se da comienzo a este apartado, con el marco de referencia de toda ley de ámbito nacional, la Constitución Española.

### 5.5.1.1. CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA

La base del marco legislativo, la *Constitución Española*, aporta los pilares de igualdad e integración de las personas con discapacidad, ya sea en artículos referidos específicamente a este colectivo, como el artículo 49, o en artículos que promulgan la igualdad de los españoles en general. Se exponen a continuación el articulado que responde a estas premisas:

El primer precepto constitucional, al que se hace referencia es el artículo 9.2, perteneciente al título preliminar de la Carta Magna, en el cual se expone:

Art. 9.2: *“Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social”*.

Del artículo se destaca, la integración real y efectiva y el objetivo de remover los obstáculos que impiden tal integración en distintas facetas de la vida del ciudadano. Aplicando este artículo al campo que aquí compete, se deriva de él que la integración educativa debe facilitarse eliminando todos los obstáculos (físicos y sociales) que dificulten el acceso a la universidad a las personas con discapacidad.

El segundo pilar de la igualdad al que se hace referencia es el artículo 14: *“los españoles son iguales ante la ley, sin que prevalezca discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”*, perteneciente al capítulo II, *“Derechos y Libertades”*, en él se defiende la igualdad de los españoles, especificando una serie de factores sobre los que se puede dar posturas discriminatorias, entre ellos, el referente a discapacidad debe concretarse en la expresión genérica de *“cualquier otra condición o circunstancia personal o social”*.

La educación tiene su precepto legal en los 10 apartados que forman el artículo 27, fruto del controvertido *pacto escolar* de la mesa constitucional, de los 10 apartados, tres de ellos se traen aquí como marco de actuación en las personas con discapacidad. El apartado 1, *“Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza”*, de estas dos frases se destaca la primera, y en especial el sujeto de la misma, *todos*, dentro del cual tienen cabida los alumnos con discapacidad.

Por su parte, el apartado segundo dice: *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”*, *da a la educación el papel de medio para desarrollar la personalidad humana en su esfera social, y como apunta Tejón (2003): “En este apartado se aspira a que las personas alcancen su plenitud para desarrollar el potencial de sus facultades físicas y mentales”* (p. 21), con lo que se enfatiza la importancia de la educación y, por tanto, el acceso a la misma de todos los españoles.

Por último, y en referencia al nivel educativo que es objeto de este estudio, la Universidad, el apartado 10, recoge que *“Se establece la autonomía de las Universida-*

des, en los términos que la ley establezca”, fruto de este artículo son las leyes tanto nacionales, como las propias de cada universidad que se comentarán posteriormente, y será consecuencia de carácter negativo de tal autonomía, la heterogeneidad legislativa entre Universidades, que lleva a que los alumnos encuentren derechos distintos en función de la institución en la que se encuentren.

Dentro de la Constitución, las personas con discapacidad, aunque con un término que ha sufrido diversos intentos y propuestas para ser sustituido, tienen su referencia explícita, en el artículo 49 inscrito en el capítulo III, “De los principios rectores de la política social y económica”, en el que se expone:

Art. 49: “Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.”

La importancia de este artículo, así como sus problemas por falta de concreción, darán lugar al desarrollo, cuatro años después, a la *Ley Orgánica de Integración Social de los Minusválidos*, que se expone a continuación.

#### **5.5.1.2. LEY ORGÁNICA 13/1982, DE INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS MINUSVÁLIDOS, (LISMI)**

Desde una mayor especificidad y concreción legislativa, la *Ley Orgánica 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos*, conocida como la LISMI, regula los principios de *normalización* e integración de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social, dando un trazado legislativo al artículo 49 de la Carta Magna. La LISMI pone el acento en la valoración social, la cual define a la discapacidad, hecho del que se desprende que a mayor integración existente, menor presencia de “*discapacidad*” (Forteza y Ortego, 2003), dando así carácter relativo al concepto y poniendo la causa en la sociedad, como agente integrador.

En materia de educación la LISMI considera que ésta ha de ser tan personalizada como sea posible. Se hace aquí referencia a tres artículos que se aplican a dicha materia:

Art. 23: “El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce.”

Actualmente, a pesar de haber transcurrido 28 años, todavía hay universidades que no cuentan con un programa de apoyo, ni los recursos necesarios para cubrir las necesidades de los EcD. El problema de no hacer práctico este principio en el ámbito universitario es el concepto de “educación general”, concepto que no aclara si los estudios superiores se circunscriben o no, en él.

Art. 30: “Los minusválidos, en su etapa educativa, tendrán derecho a la gratuidad de la enseñanza, en las instituciones de carácter general, en las de

*atención particular y en los centros especiales, de acuerdo con lo que dispone la Constitución y las leyes que la desarrollan”.*

El artículo 30, presenta el mismo problema de falta de concreción en cuanto a cuáles son los niveles educativos a los que hace referencia, pero en este caso además, se remite a la Constitución, por lo que en materia universitaria, recordando la autonomía del artículo 27.10, vendrá definida tal gratuidad, por las leyes universitarias.

Art. 31, apartado b) *“Los minusválidos que cursen estudios universitarios, cuya minusvalía les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitarlo y los centros habrán de conceder la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad. Sin mengua del nivel exigido, las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la minusvalía que presente el interesado.”*

Este artículo carece de ambigüedades en cuanto al nivel educativo al que hace referencia, aunque sí las presenta en cuanto al modo de adaptación y a las situaciones en las que debe aplicarse la amplitud de convocatorias y adaptación de las pruebas. A pesar de la referencia explícita a la universidad esta medida no es aplicada de manera extendida (Bilbao, 2008 y Forteza y Ortego, 2003), ni se le informa al estudiante de su derecho a ampliar el número de convocatorias. En cuanto a la adaptación de las pruebas el *modus operandi* es por petición expresa del alumno, siempre que exista el beneplácito del profesor, sin recabar que no es un acto voluntario, sino un derecho legal.

### **5.5.1.3. REALES DECRETOS EN MATERIA DE EDUCACIÓN**

En el periodo democrático español, destacan ocho Reales Decretos (R.D.) en materia educativa (R. D. 334/1985; R. D. 1005/1991; R. D. 1060/1992; R. D. 696/1995; R. D. 704/1999, R.D. 743/2003, R.D 1742/2003 y R.D. 1393/2007), de los que se extrae aquí el tratamiento de tres aspectos, las adaptaciones pedagógicas en alumnos con discapacidad, la reserva de plazas universitarias en esta población y, en el último decreto apuntado, la obligatoriedad de crear servicios que atiendan a esta población y el diseño de planes de estudios teniendo en cuenta *“el diseño para todos y la accesibilidad universal”*.

En cuanto al primer aspecto, adaptaciones pedagógicas, el primer decreto promulgado, es el *R. D. de Ordenación de la Educación Especial de 1985*, en el cual se desarrollan principios ya anunciados en la LISMI: *“se establecen un conjunto de directrices y medidas para que la educación de las personas con discapacidad se lleve a cabo de forma que garantice su integración social, atendiendo a las características individuales a partir de la concreción de las medidas oportunas para hacer efectiva la integración”* (Forteza y Ortego, 2003, p. 105). En referencia a ello se destaca el siguiente artículo:

Art.17.1: *“Las adaptaciones del sistema pedagógico, que tendrán por objeto posibilitar o facilitar al alumnado disminuido o inadaptado su proceso educativo, podrán concretarse en acomodar a las peculiaridades físicas, sensoriales o intelectuales de aquel contenido o desarrollo de programas ordinarios, los mé-*

*todos o sistemas de impartición de los mismos, el material didáctico y los medios materiales utilizados, o las pruebas de evaluación de conocimientos que correspondan; y en el caso de estudios universitarios, además, el régimen de convocatorias establecido con carácter general de conformidad con lo dispuesto en artículo 31.2 de la Ley 13/1982, de 7 de abril.”*

Las adaptaciones pedagógicas con referencia explícita a los estudios superiores, aparecen en el *R. D. 696/1995 de Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*, decreto que actualiza el anterior comentado y que desarrolla los artículos 36 y 37 de la nueva organización educativa de ese momento, la LOGSE. En su artículo 18, apartado 1º, se legisla:

*Art. 18.1: “Para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, las Universidades públicas realizarán las adaptaciones que fuere menester con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes puedan efectuar las pruebas de acceso a la Universidad. Así mismo, facilitará a estos alumnos el acceso a las instalaciones y las enseñanzas con el fin de que puedan proseguir sus estudios.”*

Como puede observarse el artículo, cambia la etiqueta taxonómica de discapacidad por la de *necesidades educativas especiales permanentes*, categoría más amplia y sin requisito del Certificado de Discapacidad.

El *R. D. 743/2003*, trata estas medidas en la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años, en el artículo 5:

*Art. 5: “Para aquellos candidatos que, en el momento de su inscripción, justifiquen debidamente alguna discapacidad que les impida realizar la prueba de acceso con los medios ordinarios, se adoptarán las medidas oportunas para que puedan hacerlo en las condiciones más favorables en función de su discapacidad.”*

Por su parte el *Real Decreto 1742/2003*, dedica su disposición adicional cuarta a las personas con discapacidad para hacer referencia al acceso a los estudios universitarios y la adopción de las medidas que sean necesarias en cuanto a adaptaciones:

*“El acceso de los estudiantes con discapacidad a los estudios universitarios de carácter oficial se basará en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y compensación de desventajas. Los procedimientos de admisión de estudiantes establecidos en este Real Decreto y en sus normas o actos de desarrollo que sean establecidas por las universidades contendrán las medidas que resulten necesarias para la adaptación de aquéllos a las necesidades especiales de estas personas.”*

En cuanto al segundo aspecto a tratar, la reserva de plazas universitarias para alumnos con discapacidad, cuatro decretos hacen referencia a ella, teniendo vigencia el último de ellos, el *R. D. 704/1999*, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad. En los tres decretos



anteriores (*R. D. 1005/1991; R. D. 1060/1992 y R. D. 696/1995*) la reserva del 3% de plazas universitarias, corresponde a aquellas personas que tengan reconocido un grado de “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”, igual o superior al 65%, o con menoscabo total del habla o pérdida total de audición. Los artículos referentes a esta reserva añaden que “*excepcionalmente las Juntas de Gobierno de las Universidades podrán ampliar dicho porcentaje de plazas*”.

El cambio viene de la mano del mencionado *Decreto 704/1999*, concretamente en su artículo 22, en el que el grado de “*discapacidad*” requerido baja al 33%, y en él se incluyen también a las personas con menoscabo total del habla o pérdida total de audición y se añade la condición de necesidades educativas permanentes asociadas a discapacidad que ya hayan precisado recursos extraordinarios en anteriores etapas educativas. Este artículo se mantiene en el último decreto promulgado, el *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, añadiendo que “*La minusvalía deberá estar acreditada por el órgano competente de la comunidad autónoma correspondiente.*”

A pesar de la reiteración de este artículo y de su importancia, en la práctica la obligación a la que conlleva su aplicación por parte de las instituciones educativas es la de dar simplemente un espacio físico a estas personas, derecho con el que ya contaban por el hecho de ser alumnos (Gómez, 2003).

Por último, el *Real Decreto 1393/2007*, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, dentro del marco la nueva Ley Universitaria de 2007 que se desarrollará en el siguiente apartado, regula la obligación de la universidad de ordenar sus nuevos planes de estudio de grado, máster y doctorado en el Espacio de Educación Superior Europeo dentro de las directrices de accesibilidad universal y diseño para todos y asegurar mediante servicios de apoyo y asesoramiento adecuados que los estudiantes con necesidades específicas derivadas de una discapacidad tengan las adaptaciones que precisen, citando como ejemplos de ellas, adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos. Por otra parte, se contempla la posibilidad de que el estudiante con necesidades educativas especiales se matricule a tiempo parcial si lo precisa.

Este decreto, junto con la nueva Ley Universitaria, marcan en el momento actual, la obligatoriedad de crear servicios y programas y de realizar a partir de ellos las adaptaciones precisas, por lo que podemos afirmar que dentro del marco legislativo aquí comentado, este decreto reúne y obliga a aplicar las leyes anteriores como la LISMI, LIONDAU, LOMLOU y Reales Decretos comentados. El nuevo Espacio de Educación Europeo, cuenta desde el principio con directrices legales claras y concretas.

Tras exponer los reales decretos en materia educativa, se hace mención, a la Ley de ámbito Universitario, las cuales concretan la autonomía dada en la Constitución a esta institución, se analizarán de manera comparativa la LOU de 2001 y su reforma la LOMLOU aprobada en 2007, marco dentro del cual deben desarrollar los estatutos universitarios las instituciones de educación superior en la actualidad.

#### 5.5.1.4. LEY ORGÁNICA DE UNIVERSIDADES 4/2007: LA REFORMA DE LA LOU (LOMLOU)

En el periodo democrático nos encontramos tres leyes orgánicas en materia de Universidad, y en lo que concierne a la atención en la discapacidad, en ellas se refleja el creciente y nuevo interés por este tema, puesto que en la *Ley de Reforma Universitaria* (LRU) de 1983, no se hace ningún tipo de mención a los EcD, hecho que conlleva a que el desarrollo estatutario de las universidades en este periodo tampoco lo contemplen. La controvertida *Ley Orgánica 6/2001 de Universidades* (LOU) en la que se menciona en varios artículos las obligaciones de esta institución con estos estudiantes, y, por último, la vigente *Ley Orgánica 4/2007* que modificada la *Ley Orgánica de Universidades*, en la que se han considerado las aportaciones de las reuniones anuales de los profesionales y vicerrectores de las universidades españolas responsables de los servicios de apoyo a EcD de distintas universidades nacionales (Bilbao, 2008), hecho que se comprueba en diversos artículos en los que se explicita la atención que debe ser dada a este colectivo y se completan y desarrollan artículos de la ley a la que viene a reformar.

La reforma vigente presentó el borrador del anteproyecto en junio de 2006, en el cual ya se presentaban modificados diversos artículos referidos a EcD, los cuales se mantienen en la ley aprobada y se amplió, con respecto al borrador, la Disposición Adicional Vigésima Cuarta, dedicada a los EcD. En el presente apartado se realiza un análisis comparativo entre la ya derogada LOU y su reforma.

La primera parada en la Lectura de la LOU, en temática de EcD, se realiza en el artículo 45.4 el cual hace referencia a la exención total o parcial de las tasas de la matrícula, el artículo dice así:

Art. 45.4: *“Con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la Universidad por razones económicas, el Estado y las Comunidades Autónomas así como las propias Universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos a los estudiantes y, en el caso de las Universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos”.*

El artículo muestra excesiva ambigüedad y no cierra la autonomía dada a las universidades en el artículo 27.10 de la Constitución. Este es uno de los cambios que se presentan en la reforma, quedando el artículo aparece del siguiente modo:

Art. 27.10: *“Con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la universidad por razones económicas, el Estado y las comunidades autónomas, así como las propias universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos a los estudiantes y, en el caso de las universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos. En todos los casos, se prestará especial atención a las personas con cargas familiares, víctimas de la violencia de género y personas con discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios”.*

Como se puede observar, aquí ya se especifica los grupos prioritarios en las medidas de ayudas económicas, siendo las personas con discapacidad, uno de esos grupos. Esta medida se concreta en el artículo sexto de la Disposición adicional vigésima cuarta, que se comentará más adelante.

El siguiente artículo relacionado con la temática es el artículo 46, artículo dedicado a concretar los “*Derechos y deberes de los estudiantes*”, expone que las acciones en el ámbito de la discapacidad no sólo son necesarias sino que son un deber y un derecho de los estudiantes. Dentro de este artículo se destacan dos apartados, el apartado b, referido a la *igualdad de oportunidades y no discriminación* y el apartado e) que pone la responsabilidad del asesoramiento y asistencia en profesores y tutores:

b) *“La igualdad de oportunidades y no discriminación, por circunstancias personales o sociales, incluida la discapacidad, en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos”.*

e) *“El asesoramiento y asistencia por parte de profesores y tutores en el modo en que se determine.”*

La reforma modifica el apartado b, explicitando cuales son las condiciones personales o sociales a las que se hace referencia, por lo que queda del siguiente modo:

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”.*

La siguiente parada, y la más importante en el trayecto de esta temática, es la Disposición Adicional vigésima cuarta la cual está dedicada a las personas con discapacidad, y lleva por título: *“De la integración de estudiantes con discapacidad en las Universidades”*, en ella se expone:

*“Las Universidades en el desarrollo de la presente Ley tendrán en cuenta las disposiciones de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, y Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en lo referente a la integración de estudiantes con discapacidades en la enseñanza universitaria, así como en los procesos de selección de personal al que se refiere la presente Ley.”*

Esta disposición aparecía en el borrador del anteproyecto con una nueva redacción, en la que ya no se remitía a otras leyes sino que venía especificada la actuación a realizar del siguiente modo:

*“Las Universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria.”*

En la nueva ley aumenta esta especificidad mediante 6 artículos dentro de dicha disposición, que vienen a regular y concretar el papel de la universidad en la atención a las personas con discapacidad. Así los tres primeros artículos hacen referencia a la garantía de la *igualdad de oportunidades*, haciendo hincapié en la evitación de la discriminación y la implantación de medidas que garanticen tal derecho básico:

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

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

3. *“Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria.”*

El cuarto artículo tienen como objeto la accesibilidad de edificios, instalaciones y dependencias universitarias, incluyendo los espacios virtuales, se remite a la *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*, la conocida como LIONDAU, para las condiciones de tal accesibilidad.

El quinto artículo, promulga que

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

Esta medida que viene a reafirmar leyes como la LISMI o la mencionada LIONDAU, pero en el mismo nivel de falta de concreción, lo cual puede mantenerla, como hasta el momento ha ocurrido, en el plano teórico.

Por último, el artículo sexto, como ya se anunció anteriormente, regula la exención total de tasas y precios públicos en todos los estudios conducentes a la obtención del título universitario. Sin embargo, dado el carácter de descentralización que existe en cuanto a estas acciones, son las Comunidades Autónomas las que deciden, en último término, los tipos de exención y los precios académicos, por lo que nos encontramos con autonomías que eximen del precio del pago en todas las matrículas, autonomías entre las que se encuentra el Principado de Asturias. Otras que sólo aplican la exención a la primera matrícula u otras como la Comunidad Valenciana donde los alumnos con porcentaje menos al 65%, están sujetos a nivel de renta familiar para la gratuidad de la

matrícula (Sánchez, 2009), por lo que el concepto de exención total no significa lo mismo entre las distintas universidades españolas, hecho que indique que, en algunos términos, sigue siendo fecunda la autonomía de la carta magna.

Una vez finalizado el análisis comparativo entre la LOU y la reforma, cabe apuntar las novedades que presenta esta última con respecto a la primera. En primer lugar, se presenta un fragmento de la exposición de motivos por la importancia que tiene en la temática de los EcD:

*“Esta Ley no olvida el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. El reto de la sociedad actual para alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debe alcanzar, sin duda, a la universidad. Esta Ley impulsa la respuesta de las universidades a este reto a través no sólo de la incorporación de tales valores como objetivos propios de la universidad y de la calidad de su actividad, sino mediante el establecimiento de sistemas que permitan alcanzar la paridad en los órganos de representación y una mayor participación de la mujer en los grupos de investigación. Los poderes públicos deben remover los obstáculos que impiden a las mujeres alcanzar una presencia en los órganos de gobierno de las universidades y en el nivel más elevado de la función pública docente e investigadora acorde con el porcentaje que representan entre los licenciados universitarios. Además, esta reforma introduce la creación de programas específicos sobre la igualdad 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.”*

Por otra parte, la “Disposición Adicional Cuarta. Programas específicos de ayuda”, antes dedicada a las Universidades de la Iglesia Católica, y que ahora, en su nuevo contenido, expone programas específicos, ayudas personalizadas y adaptaciones para el colectivo que es aquí objeto de estudio:

*“Las Administraciones públicas competentes, en coordinación con las respectivas universidades, establecerán programas específicos para que las víctimas del terrorismo y de la violencia de género, así como las personas con discapacidad, puedan recibir la ayuda personalizada y las adaptaciones necesarias en el régimen docente.”*

Finalmente, en la disposición adicional séptima, establece el periodo en el que las universidades deben elaborar los planes que den cumplimiento a la disposición vigésimo cuarta anteriormente desarrollada:

*“Las universidades, en el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley, y previa consulta de las organizaciones representativas de los respectivos sectores sociales concernidos, elaborarán los planes que den cumplimiento al mandato previsto en la disposición adicional vigésimo cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en la redacción dada por esta Ley.”*

Teniendo en cuenta esta disposición ya en abril de 2008 todas las universidades públicas deberían de presentar edificios accesibles, apoyos, recursos y garantizar la *igualdad de oportunidades*. En este aspecto vuelve a darse una alta heterogeneidad puesto que contamos con universidades que ya cumplían estos principios antes del desarrollo de la ley y otras universidades que todavía hoy lo están planificando.

Tras realizar este análisis comparativo entre la LOU y su reforma y las implicaciones de esta última en el panorama actual, se comentan a continuación las medidas autonómicas reguladas para la Universidad de Oviedo.

### 5.5.2. LEGISLACIÓN AUTONÓMICA DEL PRINCIPADO

En la Legislación autonómica del Principado de Asturias, se encuentra un Decreto y dos Resoluciones que serán objeto de comentario en este apartado, ambos tratan la reserva de plazas y la exención de tasas de la matrícula de la Universidad de Oviedo.

El *Decreto 76/2005*, por el que se fija los precios públicos que regirán para los estudios conducentes a títulos oficiales y servicios de naturaleza académica en la Universidad de Oviedo durante el curso 2005-2006, dedica el artículo 12 al alumnado con discapacidad y la exención de tasas para los que presenten un grado de “*discapacidad*” igual o superior al 33 %

*12.1. “El alumnado con un grado de minusvalía igual o superior al 33 por 100 queda exento del pago de los precios públicos por servicios académicos.”*

*12.2. “Los importes de los precios públicos por servicios académicos no satisfechos por los alumnos y las alumnas a que se refiere este artículo serán compensados a la Universidad de Oviedo por la Consejería con competencias en materia de Universidades, hasta donde alcancen los créditos que, con esta finalidad, se autoricen en sus presupuestos de gastos.”*

La *Resolución de 14 de junio de 2006*, y la *Resolución 22 de mayo de 2007* de la Consejería de Educación y Ciencia, abordan la misma temática que el anterior decreto, pero en este caso aplicado solamente a estudios con límite de plazas, en ambas resoluciones se mantiene la reserva del 3% de plazas para EcD, regulada ya en cursos anteriores.

*d) “Plazas reservadas a estudiantes discapacitados. Para estudiantes que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al 33 por 100, o que padezcan menoscabo total del habla o pérdida total de audición, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a las condiciones personales de discapacidad que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos extraordinarios ..... 3%.”*

En este caso, además de los alumnos con reconocimiento de *discapacidad*, se incluyen aquellos con problemas de habla y audición y los que presenten necesidades

educativas especiales de carácter permanente, en la misma línea que el comentado *Real Decreto 1742/2003*.

En estrecha relación con la ley de carácter autonómico, se encuentra la legislación universitaria de la Universidad de Oviedo, ya que al ser la única universidad de la comunidad asturiana, ambas tratan la misma parcela de actuación. El criterio de separación estriba en el órgano que promulga la ley, en el caso de este apartado, el Gobierno del Principado de Asturias, sin embargo los estatutos universitarios, que se desarrollan en el siguiente párrafo, surgen de la propia institución universitaria.

### 5.5.3. LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA: UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Los estatutos por los que actualmente se rige la Universidad de Oviedo, fueron aprobados por Decreto (12/2010), el de 3 de marzo de 2010. Dada su reciente aprobación, se comentarán en este apartado los anteriores estatutos, puesto que era la legislación universitaria vigente en el momento en el que se aplicaron las entrevistas a los estudiantes que se comentarán en la parte empírica para, posteriormente, analizar los cambios que plantean los estatutos actuales.

Desde 28 de noviembre de 2003 hasta el 2 marzo de 2010, la universidad asturiana se rigió por el Decreto (233/2003). De sus 209 artículos, uno de ellos hace alusión a los EcD, en relación a la temática de becas y ayudas y reserva de plazas, ya legislada en el anterior decreto autonómico comentado

Artículo 176.3. Becas, ayudas y exenciones. *“A iniciativa propia o en colaboración con otras instituciones, la Universidad podrá establecer programas específicos de becas y ayudas para los estudiantes con discapacidad o reservar cuotas para ellos dentro de los programas generales”*.

Además de este artículo, la Disposición Adicional 7ª, la *igualdad de oportunidades* la adopción de medidas por parte de la universidad para evitar cualquier tipo de discriminación

*“La Universidad garantizará la igualdad de oportunidades de los miembros de la Comunidad Universitaria con discapacidad, evitando cualquier forma de discriminación y adoptando medidas tendentes a asegurar el desempeño efectivo de sus respectivas tareas y el pleno ejercicio de sus derechos.”*

Los actuales estatutos, desarrollados y aprobados dentro de los plazos establecidos en la LOMLOU, cuentan con doscientos once artículos, catorce disposiciones adicionales y seis disposiciones transitorias. En cuanto a la alusión de los derechos de los EcD, estos nuevos estatutos mantienen y amplían los artículos dedicados a este colectivo. En primer lugar, el artículo 3, centrado en los *Principios de actuación* de la Universidad, y, por tanto, condicionando el resto del articulado bajo dichos principios, expresa, en su primer punto, el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales, ampliando con este término el colectivo, puesto que dicha etiqueta no exige poseer el Certificado Oficial de Grado de Discapacidad:

Art. 3: “La Universidad de Oviedo inspirará su actuación en las normas constitucionales, y muy especialmente en aquéllas que configuran el Estado social y democrático de Derecho, así como en los valores universales de la cultura, de la ciencia, del humanismo, de la paz y de la libertad. La igualdad entre hombres y mujeres, el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales, el fomento del diálogo, de la cooperación entre los pueblos y del desarrollo sostenible son igualmente valores que la Universidad de Oviedo cuidará de manera especial.”

En el apartado de *Derechos de los estudiantes* desarrollados en el artículo 176, el apartado *f* recoge la *igualdad de oportunidades* y no discriminación en el ingreso, ejercicio y permanencia en el ámbito universitario, acorde al RD 1742/3003 y la LOMLOU:

Art. 176: *f* “A la igualdad de oportunidades y la no discriminación, por razones de sexo, raza, religión, 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, estableciéndose medidas tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario.”

El artículo 179 sobre becas, ayudas y excepciones se amplía con respecto a los anteriores estatutos, extendiéndolo a otros colectivos en riesgo de exclusión y ampliando la actuación de la Universidad con la posibilidad de colaboración con otras instituciones, con el fin de que estas actuaciones garanticen el acceso y permanencia en la misma:

Art. 179: “A iniciativa propia o en colaboración con otras instituciones, la Universidad promoverá programas específicos de becas y ayudas para los estudiantes con cargas familiares, víctimas del terrorismo, de la violencia de género o de cualquier otro tipo de violencia, o con dependencia y discapacidad, tratando de garantizar su acceso y permanencia a los estudios universitarios.”

Por último, se mantiene la *disposición adicional séptima*, dedicada a *Universitarios con discapacidad*, pero en esta normativa se desarrollan siete artículos que amplían los derechos de los estudiantes y las obligaciones de esta institución hacia este colectivo con respecto a los estatutos anteriores, quedando recogido del siguiente modo:

1. “La Universidad garantizará la igualdad de oportunidades de los miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, evitando cualquier forma de discriminación y adoptando medidas tendentes a asegurar el desempeño efectivo de sus respectivas tareas y el pleno ejercicio de sus derechos.”

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

3. “La Universidad promoverá acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o



*particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria.”*

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

5. *“Los entornos universitarios deberán ser accesibles de acuerdo con las condiciones y en los plazos legalmente establecidos.”*

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

7. *“Los estudiantes con discapacidad tendrán derecho a la exención total de tasas y precios públicos en los estudios conducentes a la obtención de un título universitario, de conformidad con la normativa de aplicación.”*

Como puede observarse en esta disposición, quedan legislados y por tanto se generan las obligaciones de actuación, la necesidad de accesibilidad arquitectónica y de ayudas técnicas, bajo los términos que indica la citada LIONDAU, el acceso a la Universidad de manera gratuita y en *igualdad de oportunidades*, la inclusión de materias de formación en carreras que formen profesionales que vayan a tratar al colectivo y, se amplía el colectivo, denominando a los sujetos de derecho como estudiantes con necesidades especiales, incluyendo aquí a aquellos que no lleguen al 33% en el certificado oficial, pero presenten necesidades en algún ámbito del ingreso y desarrollo universitario. Es decir, este articulado se reafirma en la consecución de la legislación nacional y cierra así la autonomía que le fue otorgada en la Carta Magna.

Estos nuevos estatutos, presentan la base legal para la mejora en la atención de los EcD y necesidades especiales en la universidad asturiana, y de ella deberán desprenderse y adecuarse las actuaciones que en adelante se realicen en este ámbito. Por el momento, debido a su inminente publicación, sólo puede afirmarse su importancia a nivel de generación de derechos, los cambios realizados a partir de esta fecha indicarán la importancia real y efectiva de los mismos. A priori, podemos afirmar que en este momento de cambio hacia el modelo europeo nuestra universidad ya cuenta con una buena base teórica para crear el cambio positivo en lo que respecta a la atención de este colectivo.

## 5.6. RESUMEN

En el quinto capítulo de este trabajo se han abordado los principios normativos claves en materia de EcD en estudios superiores. En primer lugar, se ha expuesto el *principio de igualdad de oportunidades* en lo que concierne a su aplicación dentro del ámbito educativo, exponiendo sus preceptos teóricos y resaltando su falta de aplicación práctica en la institución universitaria. A continuación, se han presentado dos publicaciones que constituyen los pilares teóricos de la actuación en este ámbito, por un lado, la *Guía Europea de la Buena Práctica*, publicada en 1996, la cual marca las líneas y principios de actuación a seguir en las universidades europeas, y que, aun contando con 14 años de antigüedad, sigue planteando demandas vigentes y propuestas no logradas. Y, por otro lado, el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, publicado en 2007, en el cual se describe la situación de estos estudiantes en las universidades españolas y se realizan una serie de propuestas que conllevarían a la mejora de la situación y la cobertura de las principales necesidades. Una vez expuestos los principios teóricos se ha abordado el marco legal existente, tanto el nacional como el autonómico y el articulado estatutario de la universidad asturiana. El amplio marco legislativo da derechos en el acceso y permanencia que permitirían que los EcD desarrollaran su formación y vida universitaria en *igualdad de oportunidades*; sin embargo, la falta de aplicación práctica de los mismos conlleva a que esos derechos se reserven al plano teórico, sin su pleno reflejo en la actividad cotidiana de estos estudiantes.

## **6. SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

### **6.1. INTRODUCCIÓN**

En el capítulo sexto se aborda la situación de los servicios de atención a los EcD dentro de las universidades españolas. Para ello describiremos en el siguiente apartado los principios de actuación que se plantean desde distintas publicaciones, tomándolas como referencia de valoración de las infraestructuras y actuaciones llevadas a cabo en la actualidad, que se expondrán desde una perspectiva global y comparativa en el epígrafe tres de este sexto capítulo.

### **6.2. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN EN LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS**

En el presente apartado se exponen los principios de actuación en la atención a EcD en nuestras universidades extraídos de dos recientes publicaciones. En primer lugar se citarán los ámbitos de actuación propuestos en el citado *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* y, en segundo y último lugar, el Protocolo de Actuación publicado en 2008 por el equipo de investigación del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), el cual recoge las principales actuaciones que estos servicios deben llevar a cabo para lograr la equiparación de oportunidades de estos estudiantes.

En la actualidad las universidades españolas están en pleno proceso de implantación del *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES), más conocido como “*Plan Bolonia*”. Esta convergencia hacia el sistema europeo supone, entre otras acciones, que las universidades serán evaluadas por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y que uno de los puntos a evaluar es la atención dada desde dispositivos universitarios a EcD. Además, tal y como hemos visto en el capítulo precedente dedicado a legislación en esta materia, la LOMLOU explicita en su *Disposición Adicional Cuarta*, que las universidades deben establecer programas específicos de atención a diversos colectivos, entre ellos a las personas con discapacidad. La convergencia al modelo europeo y la obligatoriedad que supone la *Ley Orgánica*, junto con otras variables comentadas, como el aumento exponencial de estos estudiantes, han conllevado a que en los últimos años, la mayoría de las Universidades, más del 60% (Bilbao, 2008), cuente con algún tipo de programa o servicio que dé respuesta a estos estudiantes.

Estas disposiciones estructurales y legales han venido a uniformar la red nacional de servicios universitarios, pero no han sido la causa de creación de la mayoría de dispositivos, puesto que ya encontramos constancia de la existencia de estos servicios en el curso 94/95 (Alcantud, 1995), aunque en esos momentos sólo el 4,65% de las universidades contaba con estos dispositivos. Otros principios como los promulgados por el comentado programa HELIOS, también propiciaron la creación de estos servicios,

puesto que en el curso 97/98, tras su publicación, un 22, 44% de universidades contaban con este servicio (Ávila, 1998, Bilbao, 2008). Pero, independientemente de la causa o año de creación, lo cierto es que las actuaciones llevadas a cabo dentro de los mismos, deberán responder a partir de este año 2010 a una serie de criterios homogéneos en todo el territorio nacional, aminorándose así la heterogeneidad que venía dándose hasta ahora y que ha sido criticada por diversos autores en publicaciones que han dedicado su atención a los servicios universitarios ya sea como tema de estudio en sí mismo o como parte de un estudio más amplio (Abad, Álvarez y Castro, 2008; Aguado et al. 2006 a, b, Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Alfaro et al., 2007; Bausela, 2002; Bilbao, 2008; Calvo 2006; Campo, Verdugo, Díez y Sancho, 2006; Díez et al., 2008; Forteza y Ortego, 2003; Grau 2003; Peralta 2007; Rivas, 1997; Susinos y Rojas, 2004).

Las actuaciones que deben ser desarrolladas dentro de cada servicio, pueden variar en función del contexto de cada universidad, en cuanto al número de estudiantes a atender, perfil de los mismos, estructura y reglamento universitario, pero todas ellas deben cumplir un protocolo de actuación común y buenas prácticas que permita hablar de *igualdad de oportunidades* inter-universitarias, hecho que todavía es una meta a conseguir en el momento actual.

Tal y como se anunció al principio de este apartado, aquí expondremos como marco teórico de referencia la propuesta del citado *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, en el que se describen los ámbitos a atender dentro de estos programas y el Protocolo de Actuación del INICO, en el que se recogen las acciones que deben llevar a cabo estos servicios

Por lo que respecta a dicho *Libro Blanco*, dentro de las propuestas realizadas en su séptimo capítulo se encuentra la creación de "*Programas de Atención a Estudiantes con Discapacidad*" (p. 78), explicitando que dichos programas deben ser permanentes e independientes de los programas de voluntariado y cuyo fin debe ser prestar apoyo integral a estos discentes. Además añade que toda actuación debe hacerse bajo la libre e individual atención del interesado. En este Libro se marcan 14 ámbitos de actuación definidos y un ámbito sin definición concreta en el que se indica la finalidad de dar atención integral de calidad. Se exponen a continuación cada uno de estos ámbitos:

- Orientación, seguimiento y ayuda.
- Materiales didácticos y para el estudio en formatos accesibles.
- Aplicación de sistemas alternativos y/o aumentativos de apoyo a la comunicación.
- Facilitación de ayudas técnicas, material y equipamiento para el acondicionamiento del puesto de estudio, el acceso a la comunicación y la información en el aula, etc.
- Tomadores de apuntes y notas.
- Servicio de intérpretes de lengua de signos.
- Ayuda de tercera persona y asistencia personal.
- Eliminación de barreras de todo tipo: urbanísticas, arquitectónicas, de comunicación, tecnológicas, etc.
- Transporte accesible.

- Colegios mayores, residencias accesibles y resto de espacios.
- Becas y ayudas al estudio.
- Fomento del voluntariado social entre los estudiantes.
- Extensión universitaria.
- Deporte adaptado.
- Otros que se considere puedan contribuir a los fines de una atención integral de calidad.

Tal y como se comentará en el apartado de publicaciones y en los resultados obtenidos en la entrevista de los EcD de la universidad asturiana en la parte metodológica del presente trabajo, estos ámbitos de actuación son claves para mejorar la situación del colectivo y en la actualidad, a la luz de los datos encontrados, se encuentran todavía en fase de “propuesta” en cuanto a su adecuación y las valoraciones realizadas en este y otros estudios las sitúan en posición de demanda ante el cumplimiento del articulado legal. Esta es la razón por la que adquiere relevancia la propuesta realizada aquí por Peralta en el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, con el fin de que cada universidad evalúe las necesidades en estas área y disponga que actuaciones llevar a cabo para mejorar la situación de los estudiantes.

Una vez descritos los ámbitos, como áreas generales a las que dar adecuación, concretamos con el protocolo de actuación del INICO (Díez et al., 2008), las actuaciones concretas que se deben llevar a cabo desde estos dispositivos. El equipo de investigación salmantino propone 19 categorías que incluyen 467 indicadores de buenas prácticas. Exponemos aquí dichas categorías y una breve descripción de cada una de ellas:

- Accesibilidad de documentos y materiales: asegurar la accesibilidad y adecuación en cuanto a formato, diseño y disponibilidad en toda la documentación y materiales empleados.
- Accesibilidad de instalaciones, herramientas y equipos de trabajo: garantizar la accesibilidad y adaptación a las distintas necesidades del estudiante en los distintos entornos de aprendizaje.
- Accesibilidad Web: asegurar los entornos virtuales de aprendizaje mediante un diseño, estructura y puestos accesibles.
- Actividades prácticas: flexibilidad e inclusión en actividades prácticas y trabajos de campo, con medidas como asistentes personales, accesibilidad de entornos, información de riesgos, etc.
- Adaptaciones no significativas: realizadas en todos los ámbitos universitarios y con la participación activa del alumno interesado.
- Características del servicio: establecer procedimientos claros de actuación a la hora de informar y atender a los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria.
- Comunicación positiva: generar actitudes positivas hacia EcD mediante el lenguaje inclusivo y la comunicación positiva hacia colectivos concretos.
- Confidencialidad de la información: establecer un sistema de intercambio de información entre el servicio de atención y el resto de servicios que asegure la confidencialidad y el consentimiento informado del alumno.

- Diseño universal para el aprendizaje: asegurar el acceso igualitario a los entornos y metodologías de aprendizaje, teniendo en cuenta a todos los alumnos. Para ello debe entrenarse al personal universitario en los aspectos del “diseño para todos”.
- Diseño y revisión curricular: asegurar que los docentes y técnicos realizan la planificación curricular de la manera más inclusiva que sea posible y se ponen en práctica las estrategias de enseñanza y aprendizaje necesarias para lograr la *igualdad de oportunidades*.
- Divulgación de información relevante: garantizar que la información relevante sobre aspectos de la vida universitaria y del servicio de apoyo a los EcD se difunde de manera alternativa y accesible.
- Evaluación: entrenar al personal para que lleve a cabo evaluaciones alternativas que aseguren su justa realización sin que se modifiquen los resultados a alcanzar. Es decir, realizar evaluaciones accesibles adaptadas a las necesidades individuales de estos alumnos en trabajos y pruebas de evaluación.
- Formación, Información y sensibilización: llevar a cabo actuaciones de concienciación y sensibilización en toda la comunidad universitaria, en aspectos relativos a discapacidad, práctica inclusiva, *igualdad de oportunidades* y comunicación inclusiva.
- Medidas de apoyo para discapacidades específicas: formar e informar al personal sobre la diversidad dentro de la discapacidad, conocer y adecuar las actuaciones a las necesidades individuales del alumno, no sólo a las adaptaciones del colectivo de pertenencia.
- Políticas y procedimientos: asegurar que las políticas y los procedimientos son inclusivos y pueden ser utilizados por estos estudiantes.
- Políticas y procedimientos de admisión y matrícula: informar a los estudiantes en la recepción a la universidad sobre las instalaciones, estudios, métodos y ponerlos en contacto con el servicio de atención específico.
- Políticas y procedimientos de evaluación: conocer e impulsar las buenas prácticas en relación a los procesos de evaluación de los alumnos, de manera que la política de evaluación sea lo suficientemente sensible como para dar respuestas individuales a los alumnos.
- Tecnologías de ayuda: asegurar que en el entorno de aprendizaje existen los apoyos necesarios con la tecnología de ayuda y que el personal técnico conoce su uso y mantenimiento.
- Trabajadores con discapacidad: ofertas de empleo accesibles y que el puesto de trabajo en el que se vaya a insertar a la persona cuente con los apoyos y adaptaciones necesarias.

Estas 19 categorías de actuación deberán formar parte de los estándares de actuación de las universidades, y deberán ser puestos implantados, desarrollados y supervisados desde los servicios de atención a EcD. Por todo ello, las universidades que ya cuentan con este servicio deberán adecuarse a estos planteamientos y las que están en proceso de implantación, cuentan con una buena base teórica de la que partir

Una vez expuestos los ámbitos y actuaciones que deben llevarse a cabo desde los servicios siguiendo las directrices propuestas por los expertos en la materia, describiremos en el siguiente apartado la realidad existente en nuestras universidades españolas, para luego analizar la distancia entre lo teórico y lo que está hecho hasta el momento.

### 6.3. SERVICIOS, PROGRAMAS Y OTROS RECURSOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

La situación de la red de servicios, programas y recursos ofrecidos desde la universidad a EcD es altamente heterogénea, tal y como se comentó en el apartado precedente. La heterogeneidad nacional empieza por el hecho de que todavía no podemos hablar de una cobertura nacional de estos servicios. A pesar de la gran evolución en los últimos años en su creación, contamos solamente con un 60,3% de universidades que presentan algún programa o actividad dirigido al colectivo de EcD (Bilbao, 2008). Es decir, de las 73 universidades españolas sólo 44 realizan acciones encaminadas a mejorar la situación del colectivo, o, en términos negativos, 29 universidades no presentan ningún tipo de dispositivo que atienda sus necesidades y cumpla la *igualdad de oportunidades*.

Por lo que respecta a los servicios existentes, siguiendo el estudio encargado por el CERMI y realizado por Molina y González-Badía en 2006, en el cual recogieron datos de 48 universidades públicas, las diferencias no estriban solamente en los programas realizados, sino que existen divergencias claras en la dependencia administrativa, la categoría y número de trabajadores del servicio, el presupuesto y la normativa de cada universidad en relación a estos estudiantes. Describiremos a continuación las distintas opciones dadas en los servicios existentes a nivel descriptivo y global, para luego proceder a exponer en la **tabla 3** un resumen de las principales características que recoge la citada guía a modo de cuadro comparativo. En cuanto a las diferencias comentadas, encontramos las siguientes opciones:

- Dependencia administrativa: la fórmula más frecuente es que este servicio dependa del Vicerrectorado de Estudiantes, pero hay otras variantes como convenios con Servicios Sociales, fundaciones o delegaciones del Rector.
- Año de creación: encontramos servicios que se crearon en 1991 (como Universidad de Valencia Estudios Generales (UVEG), de Barcelona o de Granada) y servicios que en la actualidad están en proceso de implantación.
- Personal contratado: la cualificación requerida para coordinar y llevar a cabo las actuaciones del servicio es bien distinta en función de cada universidad, pudiendo ser un miembro del personal docente investigador, o del cuerpo de administración y servicios, o contar solamente con alumnos de últimos cursos sujetos a becas de colaboración.
- Entre los programas desarrollados encontramos una alta diversidad. Así, en la citada guía se han recogido datos solamente de líneas de actuación generales, tales como, recursos técnicos y/o humanos, ayudas al transporte, deporte adaptado, adaptaciones curriculares, becas y subvenciones, tutorización, políticas de inserción social y voluntariado. Aún con este análisis general son excepcionales las universidades que presentan todos o la mayoría de los programas.

UNIVERSIDAD	NOMBRE DEL SERVICIO Y AÑO DE CREACIÓN	DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA	PERSONAL CONTRATADO	PROGRAMAS PROPIOS DE LA UNIVERSIDAD	PROGRAMAS COMUNES*									
					1	2	3	4	5	6	7	8		
<b>UNED</b>	Unidad de discapacidad y voluntariado (1996)	Vicerrectorado Alumnos y Extensión univer.	3 PAS 2 Becarios	-Adaptaciones a pruebas evaluación presenciales -Facilitar asistencia a tutorías										
<b>ANDALUCÍA</b>														
<b>ALMERÍA</b>	Unidad de apoyo al estudiante (1996)	Secretariado de asuntos sociales	3 personas contratadas 1 becario	-P. de Atención personalizada (PAP) -P. de Actuación-Transversal (PAT)										
<b>CÁDIZ</b>	Servicio de Atención a la discapacidad (2004)	Dirección General de Servicios y Acción Solidaria	2 personas contratadas	-P. de acogida -P. de accesibilidad arquitectónica -P. atención y asesoramiento psicológico -P. sensibilización y formación -P. desarrollo normativo y planes estudio -Investigación										
<b>CÓRDOBA</b>	Vicerrectorado de Estudiantes	Vicerrectorado de Obras y Organización de Campus	No constan	No constan										
<b>GRANADA</b>	Servicio de Asistencia al Estudiante. Gabinete de Atención Social(1992)	Vicerrectorado de Estudiantes	2 trabajadoras sociales	Programa de Intervención Social hacia Estudiantes con Discapacidad										
<b>HUELVA</b>	Servicio de Orientación Social (2004)	Vicerrectorado de Estudiantes	4 personas contratadas	-Asesoramiento psicopedagógico y académico -Asesoramiento en becas y ayudas -Contacto con asociaciones -Detección de barreras										
<b>JAÉN</b>	Unidad de Atención al estudiante con discapacidad (2005)	Vicerrectorado de Estudiantes	2 personas contratadas	Evaluación de detección de necesidades										
<b>MÁLAGA</b>	Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (2005)	Vicerrectorado de Servicios a Comunidad	3 personas contratadas 1 becaria	-Evaluación de necesidades -Atención de necesidades -Asesor. A profesores -Adaptaciones físicas y técnicas										
<b>PABLO OLAVIDE</b>	Área de estudiantes (1997)	Vicerrectorado de estudiantes	2 personas contratadas	-P Atención y orientación individualizada -Programa de acompañamiento										
<b>SEVILLA</b>	Departamento de Orientación para Personas con Nece. Especiales (1999)	Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU)	1 persona contratada	-Atención individualizada -Ajustes organizacionales (eliminación de barreras y sensibilización)										



ARAGÓN																				
<b>ZARAGOZA</b>	Unidad de protección y Prevención de Riesgos (1988)	Adjunto al Rector para Infraestructuras y servicios	1 técnico -Becarios colaboradores	-Programa de Ayudas técnicas -Informas para PAU -Informes para exámenes																
ASTURIAS																				
<b>OVIEDO</b>	Área de Servicios Universitarios y Cooperación (2005)	Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación	2 becarios de espacio solidario	-Estudio de necesidades -Atención personalizada -Actuaciones en materia de accesibilidad -Adaptaciones curriculares -Ayudas técnicas																
CANARIAS																				
<b>LA LAGUNA</b>	Programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad (1999)	Vicerrectorado del alumnado	No constan	-Apoyo al estudio -Atención, acogida y Asesoramiento -Adaptaciones PAU -Mediación																
<b>LAS PALMAS DE GRAN CANARIA</b>	Área de Acción Social	Vicerrectorado de estudiantes	1 persona contratada	-Acciones encaminadas a normalización -Acceso a infraestructuras, instalaciones e información																
CANTABRIA																				
<b>CANTABRIA</b>	Sistema de Orientación de la Universidad de Cantabria (1996)	Vicerrectorado de estudiantes	1 técnico	-Programa de normalización -Adecuación PAU -Evaluación necesidades y adaptaciones significativas y no significativas																
CASTILLA LA MANCHA																				
<b>UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA</b>	Servicio de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (2001)	Vicerrectorado de Alumnos	10 becarios de colaboración	-Información personalizada - centro de conexión -favorecer actitudes y sensibilización -detección de barreras																
CASTILLA Y LEÓN																				
<b>BURGOS</b>	Unidad de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (2002)	Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria	No constan	-Área accesibilidad -Área asesoramiento y Ayudas Técnicas -Área sensibilización y formación -Área investigación																
<b>LEÓN</b>	Unidad de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (2002)	Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria	No constan	-Información general -Asesoramiento e información personalizada - Accesibilidad -Sensibilización																
<b>SALAMANCA</b>	Unidad de Atención a	Vicerrectorado de Es-	1 técnico	-Área de sensibilidad y Difusión																

	Estudiantes con Discapacidad (1999)	tudiantes y Extensión Universitaria		-Área de accesibilidad -Área de formación -Área de información y orientación -Área de apoyo técnico -Área laboral														
<b>VALLADOLID</b>	Secretariado de Asuntos Sociales. Programa de integración de Personas con discapacidad (1997)	Vicerrectorado de Alumnos y Asuntos sociales	1 técnico 1 auxiliar 4 becarios	-Atención directa -Colaboración en estudios e investigación -Alojamientos adaptados -Adaptaciones metodológicas y exámenes -Barreras arquitectónicas y comunicación -Programa de integración														
<b>CATALUÑA</b>																		
<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA</b>	Programa Integración de Universitarios con Necesid. Especiales (1994)	No consta	1 persona contratada	-Oficina de Atención Personalizada -Actividades de Sensibilización														
<b>UNIVERSIDAD DE BARCELONA</b>	Programa Fem vida (1992)	Vicerrectorado de Estudiantes	No constan	-Atención personalizada -Detección de necesidades del alumnado -Eliminación barreras arquitectónicas y discapacidad -Actividades sensibilización														
<b>GIRONA</b>	Centro de Información y Asesoramiento de Estudiantes (--)	Vicerrectorado de Estudiantes y relaciones Externas	No constan	-No hay programa específico, las acciones se llevan a cabo desde las facultades														
<b>LLEIDA</b>	No hay programa	--	--	--														
<b>POLITÉCNICA DE CATALUÑA</b>	Servicio de Actividades Sociales (2000)	Vicerrectorado de Docencia y extensión Universitaria	1 becario colaborador	-Evaluación de necesidades y recursos de profesor tutor, tomador de apuntes, extensión periodo selectivo y adaptación exámenes														
<b>POMPEU FABRA</b>	Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria. Programa de Atención a E. con Necesidades Especiales (1994)	Vicerrectorado de Comunidad Universitaria	1 persona contratada	-Sesión personalizada de acogida -Informe personalizado de atención -Coordinación con los servicios técnicos para adecuación materiales -Seguimiento -Atención psicológica														
<b>ROVIRA I VIRGILI</b>	Servicio de Gestión Académica y estudiantes. Sección estudiantes (--)	Vicerrectorado para la Comunidad Universitaria	No constan	-No hay programas, se actúa a demanda del estudiante														

MADRID									
<b>ALCALÁ DE HE-NARES</b>	Oficina de Integración y Promoción de la Vida Independiente (2005)	Vicerrectorado de Campus y Calidad Ambiental	No constan	-No constan					
<b>AUTÓNOMA DE MADRID</b>	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (2002)	Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Cooperación	1 responsable 1 tutor académico 1 becaria de apoyo	-Asesoramiento -Seguimiento -información sobre recursos -adaptaciones PAU -Programa específico para D. Auditiva					
<b>CARLOS III</b>	Programa de Integración de Estudiantes con Discapacidad (1996)	Vicerrectorado de Estudiantes. Actividades Culturales, Deportivas y Residencias	1 persona contratada	-Información y asesoramiento -Accesibilidad -Apoyo al Estudio -Apoyo al Profesorado -Actividades socioculturales y deportivas -sensibilización y participación					
<b>COMPLUTENSE DE MADRID</b>	Oficina para la Integración de Personas con Discapacidad (2003)	Vicerrectorado de Estudiantes	2 personas contratadas	-Programa de Acogida -Programa de Ayudas técnicas -Programa de Colaboración en actividades -Programa Apoyo a EcD gravemente afectados -Adaptaciones PAU					
<b>POLITÉCNICA DE MADRID</b>	No existe servicio	--	--	--					
<b>UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS</b>	Centro de Orientación e Información para el empleo (2003)	Vicerrectorado de Alumnos	No constan	-Información y orientación -Programa de prácticas y empleo -Tramitación de convenios con empresas					
COMUNIDAD VALENCIANA									
<b>ALICANTE</b>	Secretariado de Prácticas en empresas y apoyo al estudiante. Programa de Incorporación al estudiante con disc. (1999)	Vicerrectorado de Alumnado	2 personas en área psicoeducativa 2 personas en área social 2 administrativos	Programa de apoyo a Estudiantes con Discapacidad: fase de incorporación, fase inserción laboral, programas complementarios de apoyo					
<b>JAUME I</b>	Unidad de Apoyo Educativo (1991)	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Estudiantes	2 personas contratadas	-Apoyo en acceso -Asesoramiento individualizado -Información y Orientación al profesorado -Elaboración censo -Préstamo ayudas técnicas -Eliminación barreras, Sensibilización					

<b>MIGUEL HER- NÁNDEZ DE EL- CHE</b>	No consta el nombre (1997)	Vicerrectorado de Es- tudiantes y Extensión Universitaria	No consta	-Ayudas económicas -Exención de tasas -Adecuación del entorno -Reserva de plazas aparcamiento -Guía incorporación vida universitaria															
<b>POLITÉCNICA DE VALENCIA</b>	Servicio de Atención al Alumno con Disc. Fun- dación CEDAT (1996)	Directora Delegada de Relaciones Instituciona- les y Asuntos Sociales	2 personas contratadas	-Programa de atención directa y personalizada -Programa de Acompañamiento en el Campus. -Programa ayudas técnicas -Programa de información -Programa formación profesorado y voluntariado -Programa de Sensibilización -Realización de un censo anual															
<b>VALENCIA- ESTUDIOS GE- NERALES (UVEG)</b>	Delegación del Rector para la Integración de Personas con Discapaci- dad (1991)	Vicerrectorado de Ex- tensión Universitaria y Relaciones con la So- ciedad	1 asesora psicoe- ducat. 1 responsable equipa- ción oportunidades 1 resp. rec. técnicos 1 resp. rec. personales 1 resp. formación y sensibilización 1 administrativo	-Accesibilidad universal -Asesoramiento psicoeducativo -Formación y sensibilización -Equiparación de oportunidades -Apoyo personal															
<b>EXTREMADURA</b>																			
<b>EXTREMADURA</b>	Unidad de Atención a Estudiantes con Discapa- cidad (2004)	Vicerrectorado de es- tudiantes	1 trabajadora social 1 psicopedagoga 1 informático	-Elaboración de censo -Entrevistas personales, valoración necesidades -Información y sensibilización -Estudio sobre barreras															
<b>GALICIA</b>																			
<b>A CORUÑA</b>	Unidad de Atención a la Diversidad (2004)	Vicerrectorado de Cali- dad y Armonización europea	1 persona contratada	-Programa de incorporación a la Universidad -Programa de atención personalizada y colectiva durante la vida universitaria -Programa de Orientación laboral															
<b>SANTIAGO DE COMPOSTELA</b>	Oficina del Voluntariado (1997)	Vicerrectorado de Es- tudiantes y relaciones Institucionales	2 agentes de volunta- riado 2 auxiliares	-Atención personalizada -Coordinación de Voluntarios															
<b>VIGO</b>	Área de Voluntariado y Participación(2002)	Vicerrectorado de Ex- tensión Universitaria y Estudiantes	6 personas contratadas 1 becario colaborador	-Programa PIUNE: detección problemas y apor- tación soluciones -Programa CANCUNG: detección y eliminación barreras arquitectónicas															



Como ya se adelantó, se presenta una relación de los 48 servicios analizados en la citada guía publicada en 2006, con el fin de resumir los datos aquí expuestos y poder hacer una comparativa visual entre las distintas universidades. Como puede observarse en la **tabla 3**, de las 48 universidades que aparecen, 45 presentan algún tipo de programa o servicio, ya que la Universidad de Lleida, la Politécnica de Madrid y la Universidad de la Rioja, no contaban con servicios. Como se ha comentado, la obligación que marca la LOMLOU llevará a que a partir del próximo curso, con la aplicación efectiva del *Plan Bolonia* y cumpliendo los plazos marcados por la legislación, todas las universidades contarán con algún tipo de programa o servicio que responda a las necesidades de estos estudiantes. Esperemos que al término del curso 2010-2011 las palabras de Sánchez (2002) dejen de tener ecos de utopía o futuro inalcanzable:

*“Todos los estamentos universitarios, desde los estudiantes hasta las autoridades académicas, saben que una universidad sin las puertas abiertas a los discapacitados o a otros grupos minoritarios, es una entidad elitizada e inservible a la hora de procurar bienestar a la sociedad donde se inserta. Nada puede urgirnos más que ofrecer servicios adecuados a aquellos que, a nuestro alrededor, tienen necesidades especiales” (p.45).*

Por lo que respecta a la Universidad de Oviedo, se están gestando importantes cambios en esta materia, puesto que se ha creado al inicio de 2010 una “*Oficina de Atención a Personas con Necesidades Específicas*”, en la que ya se han incorporado dos becarias, cuya dependencia administrativa sigue siendo el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación, dentro de su área de Espacio Solidario, pero ahora cuenta con cofinanciación de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Esta oficina ya está comenzando a llevar a cabo acciones como aportar información a los alumnos matriculados en primer curso. Por lo que podemos decir que actualmente en la Universidad de Oviedo, ya ha dado el primer paso para encaminar las demandas que se plantearán en la parte metodológica de este trabajo.

#### **6.4. RESUMEN**

En el sexto capítulo de este trabajo se ha abordado la atención que se dispensa a los EcD desde las universidades españolas. Para ello se han descrito los ámbitos de actuación que deben contemplar estos servicios, desde la propuesta del *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* y las actuaciones concretas que se deben llevar a cabo a juicio del equipo de investigación del INICO. Estas indicaciones teóricas deben ser la base de los servicios todavía por implantar y ser criterio de evaluación de los ya existentes. Dichas indicaciones toman relevancia en la actualidad, debido a dos criterios legales; por un lado, la LOMLOU, la cual legisla la obligatoriedad de atención a estos alumnos con dispositivos de atención específicos y, por otro lado, la conversión hacia el *Espacio Europeo de Educación Superior*, que incluye en sus criterios de valoración la existencia de estos servicios. Los servicios existentes en la actualidad presentan alta heterogeneidad en cuanto a infraestructuras, personal, y programas. También se han expuesto los recursos existentes en 48 universidades nacionales. La cobertura dada en la actualidad, de aproximadamente el 60%, deberá ampliarse hasta llegar a la totalidad de instituciones y sus criterios homogeneizarse para cumplir la normativa comentada.

## 7. INVESTIGACIÓN EN TEMÁTICA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD

### 7.1. INTRODUCCIÓN

En este séptimo capítulo se presentan las publicaciones existentes en materia de discapacidad y universidad, publicaciones que abordan, de manera teórica o con estudios muestrales, aspectos relativos a la situación de los EcD en la educación superior.

### 7.2. INVESTIGACION SOBRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD

Para conocer la literatura existente desde el punto de vista científico, el primer paso consistió en hacer una búsqueda bibliográfica en las bases de datos más importantes sobre el tema que nos ocupa, Psycinfo, Medline, CSIC, Eric, Dialnet y Psycodoc, utilizando los siguientes descriptores: “*university students and disability and integration*”, “*university students and disability and needs*”, “*disabled students and inclusion and university*”, “*disabled students and integration and college*” y “*disabled students and mainstream university*”, a la vez que sus correspondientes en castellano, “*estudiantes universitarios y discapacidad e integración*”, “*estudiantes universitarios y discapacidad y necesidades*”, “*estudiantes con discapacidad e inclusión y universidad*”, “*estudiantes discapacitados e integración y universidad*” y “*estudiantes con discapacidad e integración en la universidad*”.

Una vez realizada la búsqueda, se efectuó una selección de artículos y se eliminaron una serie de ellos en función de los siguientes criterios de exclusión:

- *Ámbito educativo al que hacen referencia*: a pesar de incluir en los descriptores el de *universidad*, un alto porcentaje de los artículos hacen referencia a la etapa primaria y secundaria de educación, sin mencionar siquiera el tránsito de esta última a los estudios superiores. Esta mayor proliferación de estudios en etapas educativas no universitarias es un dato que apuntan diversos autores (Bausela, 2002; Bilbao, 2008; Castellana y Sala, 2005; Gago, Malasaña y Moya, 2002; López y Polo, 2006a, b; Sánchez 2009).
- *Integración a la que hacen referencia*: artículos que tratan la integración laboral y/o social de los EcD, sin abordar la integración educativa.
- *Población hacia la que se dirige el cambio de actitudes*: artículos que describen programas de cambio de actitudes, aplicados en estudiantes universitarios hacia población con discapacidad en general, sin abordar en específico las actitudes hacia el colectivo de EcD.

Una vez seleccionadas las publicaciones que abordan temas referentes a EcD, se han estructurado en dos grupos:

- Un primer grupo en el que se presentan estudios que abordan temas relacionado con las actitudes, su evaluación, campañas de sensibilización y temas similares, y
- Un segundo grupo en el que figuran los que tratan la situación de los EcD. A su vez, dentro de este grupo se distinguen aquellos que abordan la situación desde una perspectiva teórica y los que analizan las necesidades tomando como muestra a los EcD, es decir, estudios de campo.

### 7.2.1. CAMPAÑAS DE SENSIBILIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTITUDES

El primer grupo de publicaciones tiene como tema de incardinación el tratamiento de las actitudes como variable de integración de los alumnos con discapacidad en la universidad (**tabla 4**), ya sea con campañas de sensibilización (Carbó y Gil, 1997; González, 2006; O’Hanlon, 2003 y Salvador 2003) o con programas de evaluación y/o cambio de actitudes llevados a cabo con docentes universitarios (Beh-Payoooh, 1992 y Schlosser y Millar, 1991), con los propios alumnos con discapacidad (Denny y Carson, 1994), con sus compañeros (Alcantud, Ávila y Asensi, 1997; Bausela, 2009; Kawachi, 2002; López y Polo; 2006a; Meyer et al. 2001; Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera, 2006; Peltzer, Cherian y Varghese, 2001; Polo, Fernández, Hernández y Chacón, 2008; Reber, 1995; y Wurst y Wolford, 1994) o en todos los agentes de la comunidad universitaria (Bilbao, 2008; Díaz, 2004 y Sánchez, 2009). En estas investigaciones se muestran procedimientos o herramientas que evalúan o modifican la variable actitudinal para lograr cambios positivos en esta área con el fin de mejorar la integración.

Autor/es	Observaciones
Carbó y Gil (1997)	Campaña de sensibilización en la U. Jaime I.
Salvador (2003)	Papel de la Universidad en el cambio de actitudes, U. Granada.
O’Hanlon (2003)	Sensibilización al profesorado con ilustraciones de EcD, U. de Bath, Reino Unido.
González (2006)	Campaña de sensibilización y evaluación de su impacto en Universidad de Caracas.
Cook et al. (2007)	Panel de expertos para conocer claves en la mejora de la integración en dos universidades del Medio Oeste de EEUU.

**Tabla 4. Publicaciones sobre campañas de sensibilización y cambio de actitudes.**

De forma más detallada, dentro de las campañas de sensibilización, Carbó y Gil (1997), describen en su artículo la campaña de sensibilización “*Conocer las limitaciones para entender las necesidades*” desarrollada durante el curso 96-97, sobre la problemática de los estudiantes con necesidades educativas especiales, llevada a cabo por el Servicio de Orientación Académica de la Universidad Jaime I. El artículo describe las actuaciones realizadas (exposiciones, cine temático, circuito, mesas redondas, etc.) y la valoración cuantitativa y cualitativa de la campaña, la cual presenta resultados positivos en todas sus actuaciones. El artículo es destacable por la pormenorizada descripción de la campaña y por las técnicas utilizadas, las cuales son altamente atractivas y efectivas.



vas. En la misma línea, González (2006) presenta una campaña de sensibilización en términos similares en la Universidad de Caracas.

En el Reino Unido, O'Hanlon (2003) evalúa la situación de estudiantes con dificultades de aprendizaje y, basándose en las directrices que marca el *Special Educational Needs and Disability Act* (2001), demanda una mejora en el trato hacia estos colectivos desde las instituciones públicas y un mejor ajuste de sus prestaciones a las necesidades particulares de los alumnos con discapacidad. Además de lo señalado, se incluyen viñetas donde se ven reflejadas actividades de la vida diaria de las PcD con el fin de acercar al profesorado las dificultades que han de afrontar tales personas en su vida cotidiana.

En un plano más teórico, Salvador (2003) analiza el compromiso que tiene la universidad como institución en el cambio de actitudes hacia las personas con discapacidad. Para llevar a cabo este análisis, Salvador describe los componentes de la actitud y los enfoques conceptuales existentes sobre las actitudes hacia las PcD (rechazo y compasión, auto-concepto y empatía, crítica y rebeldía, etc.). Tras el análisis de los enfoques, se plantea la necesidad de que la universidad debe actuar sobre el componente cognitivo de las actitudes y hacer patente su propia actitud a través de acciones concretas y directas, como facilitar el acceso físico, ofrecer apoyo y asesoramiento psicológico, y promover su participación e inserción laboral. El autor hace una excelente revisión teórica del concepto de actitud y una denuncia social en la que la Universidad se ve como institución que debe dar ejemplo y tomar parte en el cambio de actitudes hacia las PcD. En la misma línea, pero partiendo de la opinión de un panel de expertos, Cook, Hennessey, Cook y Phillip (2007) reúnen a nueve profesionales clave en esta temática de la Universidad de Midwestern, con el fin de conocer cómo mejorar la integración de estos alumnos, siendo las campañas de sensibilización un elemento clave. Cabe apuntar que en esta misma línea otros artículos han puesto de relieve desde una perspectiva teórica y descriptiva la importancia de trabajar las actitudes en el ámbito educativo universitario (Aune y Kroeger, 1997; Duquette, 2000; McCarthy y Misquez, 2003).

Por lo que respecta al segundo de los grupos, los programas de cambio de actitudes (**tabla 5**), tema en el que se encuentran la mayoría de las publicaciones que tratan esta variable, detallamos una serie de artículos agrupados aquí por el colectivo en el que evalúan y programan tal cambio.

En primer lugar, la evaluación de actitudes en docentes universitarios se muestra en dos artículos, el de Schlosser y Millar (1991), en la Universidad de Alberta (Canadá), y el de Beh-Payoo (1992) aplicado a profesorado universitario del Reino Unido. A pesar de la diferencia contextual, ambas publicaciones encuentran que la formación del profesorado es una variable clave en la mejora de las actitudes, apuntando la necesidad de dar formación a estos agentes universitarios para mejorar su relación con los EcD.

En cuanto a las actitudes del propio colectivo objeto de estudio, Denny y Carson realizaron un estudio en 1994 sobre las actitudes que los estudiantes perciben en el entorno universitario, así como su opinión sobre la accesibilidad del *campus* en el que cursan estudios. Para evaluar las actitudes aplican la escala *Positive Social Attitude Scale*, con 11 ítems, cuyos resultados indican que la mayoría de estudiantes opinan que el resto de estudiantes les considera capaces y que los compañeros les muestran ayuda. Los autores realizan una serie de recomendaciones, entre las que destacan aumentar el contacto

social entre los estudiantes con y sin discapacidad, utilizar el trabajo cooperativo y disminuir las barreras físicas, con el fin de aumentar la integración de esta población.

Sin embargo, el colectivo que más atención ha despertado entre los autores es el de los estudiantes sin discapacidad, en concreto, la evaluación y cambio de las actitudes que los estudiantes presentan hacia sus compañeros con discapacidad (**tabla 5**).

Autor/es	Observaciones
Schollosser et al. (1991)	Evaluación actitudes de docentes de U. Alberta, Canadá.
Beh-Payoooh (1992)	Influencia de la formación en actitudes del profesorado universitario Reino Unido.
Denny y Carson (1994)	Actitudes hacia los EcD en la Universidad de Arkansas.
Wurst et al. (1994)	Programa de cambio de actitudes hacia la discapacidad en estudiantes universitarios de Nueva York.
Reber (1995)	Programa de información a profesores, U. Pennsylvania.
Alcantud et al. (2000)	Actitudes hacia los EcD en la UVEG.
Meyer et al. (2001)	Mejora de actitudes en los estudiantes que tienen compañeros con discapacidad en la Universidad de Luisiana
Peltzer et al. (2001)	Actitudes hacia compañeros con discapacidad en Universidades de India y Sudáfrica.
Kawauchi (2002)	Actitudes de los estudiantes hacia los compañeros con discapacidad visual en Japón.
Díaz (2004)	Percepción de la comunidad universitaria hacia la integración de EcD en las Palmas de Gran Canaria.
López (2004)	Actitudes de los estudiantes hacia compañeros con discapacidad en Universidad de Extremadura.
López y Polo (2006a)	Actitudes hacia la discapacidad en alumnos de U. Granada.
Moreno et al. (2006)	Actitudes hacia la discapacidad en alumnos universitarios de la Universidad de Sevilla.
Bilbao (2008)	Actitudes hacia la integración de EcD de docentes y compañeros, percepción de los propios estudiantes, U. de Burgos.
Polo et al. (2008)	Actitudes hacia EcD de sus compañeros, U. de Granada.
Sánchez (2009)	Evaluación actitudes hacia EcD, Universidad de Málaga.
Bausela (2009)	Actitudes hacia la diversidad en la Universidad de México y propiedades escala.

**Tabla 5. Publicaciones sobre programas de cambio de actitudes en la universidad.**

Destacamos tres publicaciones que muestran mediante diversas técnicas el cambio positivo hacia las actitudes de este colectivo. En primer lugar, Wurst y Wolford (1994) llevan a cabo un programa en la Universidad del Estado de Nueva York en el que participan 18 alumnos, con técnicas de simulación de discapacidades sensoriales y grupos de discusión sobre la temática. Al finalizar el programa los alumnos manifestaron incrementar su empatía hacia sus compañeros con discapacidad. El trabajo pone de relieve la importancia de aplicar estos programas para mejorar las actitudes. En la misma línea de conclusiones, Meyer, Gouvier, Duke y Advokat (2001) ponen a prueba la

variable *contacto directo* concluyendo que la presencia en clase de un compañero o compañera con discapacidad mejora las actitudes de los estudiantes sin discapacidad. Por su parte, Reber, muestra en su publicación de 1995, resultados de un programa estructurado en tres fases, una primera en la que analiza tales actitudes, un segundo análisis más específico en el que considera si tales actitudes varían en función de la discapacidad y, en tercer lugar, comprueba los efectos de un programa de intervención basado en información y prácticas con el colectivo. Los resultados muestran que las actitudes son más negativas ante discapacidades ostensibles y que los programas como el presentado en el estudio son eficaces para mejorar actitudes.

Dentro del campo de la evaluación de actitudes, Peltzer, Cherian y Varghese, realizan un estudio en 2001 en universidades de Sudáfrica e India en el que concluyen que los estudiantes tienen mayor aceptación hacia los compañeros con discapacidad física que hacia otros compañeros con otras tipologías de discapacidad.

También sobre evaluación, pero en este caso hacia la valoración de ayudas recibidas, Kawauchi (2002) obtiene datos que demuestran que los estudiantes sin discapacidad valoran de manera más positiva las ayudas relacionadas con la integración que las ayudas de adaptación metodológica relacionadas con evaluación y calificaciones.

En el ámbito nacional, destacan cinco artículos de evaluación de actitudes en estudiantes, que además de compartir la población de estudio y temática, utilizan la misma escala de valoración (*Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad*, de Verdugo, Jenaro y Arias, 1994), y el mismo perfil de muestra, lo que permite hacer un análisis comparativo entre ellas. Así el primero de ellos, cronológicamente hablando, es el estudio de Alcantud, Ávila y Asensi (2000), que aplican dicha escala a 603 estudiantes de distintas carreras de la Universidad de Valencia (Estudios Generales), agrupando a los estudiantes en función de si sus *currícula* tienen materias que aborden la temática de discapacidad, con el fin de encontrar en un análisis diferencial datos distintos que respondan a esta variable moduladora. Los autores concluyen que los datos no aportan diferencias claras. Sin embargo cuatro estudios posteriores sí muestran diferencias en función de esa variable, a saber, el estudio de López (2004), en la Universidad de Extremadura, en el que también se encuentran diferencias de género a favor de las mujeres; los estudios de López y Polo (2006a), Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera (2006) y el estudio de Polo et al. (2008) llevado a cabo en las universidades de Granada y Ciudad Real. Fuera de nuestras fronteras, Bausela (2009) encuentra que esta variable de formación también es decisiva en los estudiantes de Universidad Autónoma de San Luís Potosí, México. El instrumento de evaluación del estudio ha sido utilizado por expertos en materia de actitudes, en otros contextos educativos (Aguado, Flórez y Alcedo, 2003; Flórez, 1999; Aguado, Alcedo, Flórez y Real, 2005), obteniendo excelentes resultados.

Por último, detallamos aquellos estudios que evalúan las actitudes en distintos grupos muestrales, docentes, personal universitario y estudiantes con y sin discapacidad. Destacan tres publicaciones de ámbito nacional, el estudio de Díaz (2004), publicado como tesis doctoral, en el que se muestran datos sobre la percepción de profesores y estudiantes de la Universidad de las Palmas de Gran Canarias, hacia la integración de EcD. Se aplica un cuestionario realizado *ad hoc*, que evalúa tres variables: actitudes, formación y sentimientos-capacidad. Los resultados reflejan que el género muestra dife-

rencias significativas, favorables hacia las mujeres y que la formación incide en apuntar mayor sentimiento de capacidad para intervenir en la integración. En la misma línea, Bilbao (2008) presenta, también como tesis doctoral, un estudio en la Universidad de Burgos sobre la percepción, actitudes y demandas de docentes y estudiantes hacia la integración de EcD en este espacio educativo. Con este contenido crea y aplica cuestionarios a 305 docentes, 735 estudiantes y 21 EcD. Los resultados muestran que tanto docentes como estudiantes tienen una buena aceptación hacia el colectivo, aceptación que es percibida por estos estudiantes. Todos los encuestados indican que la formación y actitud del profesorado, y la dotación de recursos personales y materiales como factores claves en la integración de estos estudiantes. Y, por último, desde la Universidad de Almería, Sánchez (2009) analiza las actitudes e ideas de docentes, personal de administración y servicios y de los estudiantes sobre las capacidades, formación y desarrollo profesional de los EcD y la percepción y grado de satisfacción de los propios EcD en la Universidad de Almería. Como conclusiones generales se extrae que los tres grupos tienen una alta aceptación hacia estos estudiantes y se demanda la necesidad de formación en esta materia por parte del personal docente y de servicios. Por lo que respecta al grado de satisfacción, la mayoría no ve la discapacidad como un obstáculo, pero opina que se necesita que la universidad firme convenios con instituciones y asociaciones, mejorar la formación del profesorado y cumplir la *igualdad de oportunidades*. Ante estas demandas de carácter básico se concluye que aún queda mucho por hacer en la inclusión de la Universidad de Almería

Una vez abordadas las principales publicaciones sobre actitudes, cabe destacar la importancia de evaluar y llevar a cabo programas que planifiquen mediante estas técnicas de eficacia demostrada con el fin de mejorar las relaciones y, en último término, la integración de los EcD en el ámbito universitario, puesto que como se ha podido observar independientemente del colectivo en el que se aplique y del contexto cultural, los programas y la formación en esta materia provocan cambios positivos en las actitudes.

## **7.2.2. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE LOS ALUMNOS**

En el presente apartado se detallan las publicaciones que tiene como temática de estudio la situación de estudiantes universitarios con discapacidad. Dada la heterogeneidad de las publicaciones de este grupo, se han subdividido en dos conjuntos, el primero de ellos agrupa las publicaciones que abordan la situación de estudiantes en la universidad en general o en un aspecto concreto de tipo descriptivo, es decir, sin incluir muestras de estudiantes ni otros agentes de la comunidad universitaria. Y en el segundo de los conjuntos se presentan publicaciones en las que se incluye una muestra de estudiantes o profesores universitarios a los que se evalúa en una serie de aspectos para conocer la situación y las demandas de los mismos.

### **7.2.2.1. ESTUDIOS DESCRIPTIVOS**

El primero de los grupos reúne las publicaciones de carácter descriptivo que abordan de manera genérica, o en algún aspecto o institución específica, la situación de estos estudiantes universitarios (**tablas 6 a 10**). Por lo que respecta a las publicaciones descriptivas de carácter general (**tablas 6 y 7**), las conclusiones coinciden en apuntar la

falta de aplicación práctica de los principios teóricos y legales y las conclusiones plantean “*lo que queda por hacer*” en esa distancia entre lo teórico y lo práctico. Esas conclusiones son similares en los artículos citados, a pesar de existir una distancia cronológica de doce años entre los primeros artículos y los recién publicados y tales conclusiones las encontramos tanto en los estudios que plantean la situación de fuera de nuestro país (Ho, 2004; Misquez, McCarthy, Powell y Chu, 1997; Orr y Hamming, 2009 y Wright, 2006), como en las publicaciones de ámbito nacional (Alcantud, 2004; Alcedo et al., 2007 Bausela, 2002; Bilbao, 2003; Calvo, 2006; Fernández, 2004b; Forteza y Ortego, 2003; González-Badía y Molina, 2006; Hernantes y Carbonell, 2007 y Rivas, 1997). Por lo que podemos afirmar que los profesionales en la materia mantienen opiniones coincidentes en los distintos países y ponen el énfasis en los derechos no logrados que producen discriminación en estos estudiantes desde hace más de una década.

Autor/es	Observaciones
Misquez et al. (1997)	Evaluación de situación de estudiantes y propuestas de adaptación, U. Estatal de Nuevo Méjico, Las Cruces.
Ho (2004)	Necesidades de los EcD en Taiwán.
Wright (2006)	Situación EcD en universidades inglesas.
Orr y Hamming (2009)	Revisión y evaluación estrategias inclusivas U. Michigan.

**Tabla 6. Publicaciones descriptivas sobre la situación de estudiantes fuera de España.**

De forma más detallada, cuatro publicaciones realizadas fuera del ámbito español describen la situación de los estudiantes en el contexto educativo mejicano (Misquez et al., 1997), inglés (Wright, 2006), estadounidense (Misquez et al. 1997 y Orr y Hamming, 2009) y en el contexto chino (Ho, 2004).

Por su parte, Wright publica en 2006 un artículo en el que expone una férrea crítica a la discriminación que los estudiantes con graves limitaciones sufren en esta institución, y atribuye a ésta la causa de la segregación social y el desempleo de este colectivo. Desde el ámbito estadounidense, se presentan, entre las primeras publicaciones sobre la descripción de la situación de los EcD, la conferencia dada en California por Misquez et al. el año 1997, en la que además de presentar el estado de la situación de ese momento en la Universidad de Las Cruces (Nuevo Méjico), proponen adaptaciones y recursos que mejoren el estado de este colectivo tales como los tomadores de apuntes, intérpretes de lenguaje de signos, alojamientos, servicios de apoyo y ayudas técnicas de acceso a la comunicación. En la misma línea de argumento y conclusiones, a pesar de la distancia cronológica, Orr y Hamming presentan en 2009 un estudio de revisión sobre la situación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, los dispositivos de apoyo existentes y las publicaciones que abordan esta temática. Los autores destacan como medidas de integración, el diseño universal, la mejora en el acceso a la información, las estrategias de educación inclusiva y la formación y mejora de actitudes en los docentes.

La descripción de la situación en oriente viene dada por Ho (2004), en cuyo trabajo analiza la situación de los EcD en Taiwán. El autor realiza una revisión de la litera-

tura existente, afirmando que existe una trayectoria de 40 años en adopción de medidas de EcD en la Universidad. Actualmente, estos alumnos tiene dos vías para entrar en los estudios superiores, la vía ordinaria y otra adaptada a sus necesidades. Por otra parte, el estado aporta ayudas económicas a las universidades en función de la estimación de EcD matriculados y concede becas personales a los propios estudiantes. Ho, expone la situación de la Universidad de Nanhua, como ejemplo de funcionamiento, universidad en la que dos profesionales llevan un programa de ayuda y asesoramiento tanto a alumnos como a profesores.

Dentro del panorama nacional español, encontramos diversas publicaciones desde el año 1997 hasta la actualidad que vienen a describir la situación de este colectivo de estudiantes a nivel general (**tabla 7**). Dada la importancia que en los planteamientos teóricos de este trabajo, se abordarán con detalle cada una de ellas.

Autor/es	Observaciones
Rivas (1997)	PIO y orientación académica en la Universidad.
Alcantud (1997)	Modelo teórico del proyecto UNICHANCE (UVEG)
Bausela (2002)	Estudio comparativo sobre la atención a la diversidad en las universidades españolas y otras universidades europeas.
Forteza y Ortego (2003)	Situación teórica en temática de estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades españolas.
Bilbao (2003)	Necesidad de investigación en Universidad y discapacidad en el contexto universitario español.
Fernández (2004b)	Denuncia social sobre NEE para las que no hay respuesta en las universidades españolas.
Alcantud (2004)	Implicaciones de la <i>Declaración de Salamanca</i> en el contexto universitario español.
Calvo (2006)	Falta de recursos para EcD en universidades españolas.
González-Badía y Molina (2006)	Situación de las universidades españolas en la atención a alumnos con discapacidad.
Hernates y Carbonell (2007)	Importancia de las actitudes en la integración y propuestas de mejora para las universidades españolas.
Alcedo et al. (2007)	Situación de los EcD en las universidades españolas.
Naranjo et al. (2008)	Importancia de las actitudes en la integración y propuestas de mejora para las universidades españolas.
Martínez (2008)	Implicaciones de la LOMLOU y TICS.

**Tabla 7. Publicaciones descriptivas sobre la situación de estudiantes en las universidades españolas.**

Entre los primeros trabajos publicados se encuentra el de Rivas (1997), quien trata descriptivamente tres aspectos relativos a universidad y diversidad, a saber, el *principio de igualdad de oportunidades*, la universidad de masas y la educación superior y la orientación académica de los EcD. En primer lugar, revisa y actualiza el *principio de igualdad de oportunidades* vinculándolo al derecho a la educación y poniéndolo en relación con la legislación nacional en esta materia. Por otra parte, Rivas propone la

*discriminación positiva* como medio para lograr la equiparación de oportunidades, ya que afirma que la igualdad se consigue desde la diferenciación. En el segundo apartado, el autor aborda los cambios en la institución universitaria, la cual ha pasado de ser una institución elitista a una *universidad de masas*, desde la década de los ochenta, a raíz de lo que se plantea diversos interrogantes en cuanto a la capacidad de la universidad para dar respuesta a las necesidades de sus usuarios. El último apartado está dedicado a la *orientación académica* de los estudiantes universitarios con discapacidad, servicio al que brinda gran importancia ya que afirma que la orientación y asesoramiento adaptada a las necesidades de los alumnos, forma parte del derecho que toda persona tiene para desarrollarse y participar efectivamente en el medio social.

En 1997, Alcantud, presenta el modelo teórico del proyecto UNICHANCE, perteneciente al programa HORIZON II de la Unión Europea, para la integración de estudiantes universitarios con discapacidad. El sustrato del modelo y su razón de aplicación parte de factores de marginación existentes en esta población, tales como los derivados por la aptitud física y el aprovechamiento de los estudios, las condiciones de seguridad, higiene y accesibilidad de la universidad, la capacidad de establecer relaciones sociales o las actitudes existentes hacia este colectivo. Partiendo de estos condicionantes, el modelo se sustenta sobre los principios de *igualdad de oportunidades*, *normalización*, *tratamiento global e individualización*; principios que aplica en tres niveles diferenciados, la comunidad universitaria (profesor y compañeros), la organización universitaria (administración y contenidos) y el propio EcD. En estos tres niveles deben cubrirse los objetivos de asesoramiento, evaluación periódica, adecuación y formación, entre otros. Tras la presentación teórica del modelo, el autor expone la experiencia de un servicio de asesoramiento en la Universidad de Valencia (UVEG) que parte de este modelo y pone en práctica el proyecto UNICHANCE. Este artículo presenta, por tanto, un modelo teórico de alta estructuración y planificación y la constatación práctica del mismo.

Alcantud presenta otro artículo publicado en 2004, con motivo del décimo aniversario de la *Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales*, en el cual aborda la implicación de dicha Declaración y las leyes educativas de integración, como la LISMI y la LOGSE; en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la educación obligatoria. El autor apunta que no se han logrado todos los objetivos planteados en estas normativas, sobre todo por problemas de recursos materiales y personales y por el mantenimiento de actitudes segregadoras. Tras esta revisión crítica sobre los aspectos normativos de la inclusión en niveles obligatorios, Alcantud aborda la situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad. El autor comienza por debatir el concepto y las funciones de la “universidad” como institución y resalta cómo los cambios realizados en etapas educativas anteriores han posibilitado que el número de estudiantes con discapacidad vaya incrementándose cada curso universitario a pesar de que el número total de estudiantes universitarios haya descendido en los últimos años. El autor concluye con una reflexión sobre la necesidad de convertir a la universidad en una “universidad de todos y para todos” en su conversión al llamado “espacio común europeo” acordado en Bolonia.

En 2002, Bausela publica un estudio centrado en la atención a la diversidad que se lleva a cabo en la educación superior. La autora comenta los distintos y escasos estudios en la temática, sus perspectivas pedagógicas y las acciones desarrolladas como servicios de apoyo en distintas universidades internacionales y nacionales. Destaca la pro-

puesta planteada como reto de futuro, que en la actualidad seguiría vigente, de insertar las acciones llevadas a cabo para este colectivo en planes generales de atención a la diversidad para todos los estudiantes universitarios, con el fin de no generar desigualdad en la práctica del propio servicio.

En el año 2003, Forteza y Ortego, aportan un estudio descriptivo que resume óptimamente la situación existente hasta la fecha del mismo. En él describen la legislación en materia de discapacidad y universidad, con una postura crítica desde la cual afirman que la imprecisión del sustrato legal va en detrimento de la *igualdad de oportunidades*. Tras este análisis los autores plantean como modelo de actuación el presentado por el Grupo temático 13 del programa Helios II, y abordan cinco cuestiones pendientes que se presentan claves en esta materia para conseguir dicha igualdad: 1) financiación para recursos y servicios a nivel nacional, con el fin de que se aminoren las diferencias entre las distintas universidades españolas, 2) adaptación del curriculum universitario, tanto en el nivel de acceso como en contenido, 3) necesidad de normativas universitarias que guíen la toma de decisiones en procedimientos de adaptación y provisión de ayudas, 4) creación de una red nacional de servicios que aporte cobertura a todas las universidades y 5) creación de estándares nacionales para los servicios de apoyo y asesoramiento, cuestión en la cual los autores presentan su propia propuesta. El artículo presenta una exhaustiva descripción del panorama nacional desde un punto de vista crítico con gran fundamentación y aportaciones de mejora de la situación que deberían ser punto de partida para cualquier profesional relacionado con esta temática.

La necesidad de investigación en temática de discapacidad y universidad es una demanda expresa en el trabajo de Bilbao (2003), como base teórica sobre la que sustentar una práctica de integración educativa en los estudios superiores. La autora, tras describir la situación en el panorama nacional, apunta cinco objetivos que debe cubrir la investigación, 1) conocer la realidad social de integración de EcD, 2) medir y valorar las actitudes de la comunidad universitaria hacia esta población, 3) determinar los factores que explican dichas actitudes, con el fin de implantar programas para su cambio, 4) analizar las demandas psicosociales y educativas de los agentes sociales implicados en la integración e 5) implementar y valorar programas concretos. Para finalizar el estudio, Bilbao recoge los servicios de apoyo a la discapacidad existentes en 34 universidades de nuestro país, ya que la autora ve en estos servicios el verdadero fruto de la práctica realizada con estos estudiantes, puesto que a nivel teórico, legislación y estatutos, todas las universidades españolas dicen velar por el cumplimiento de la *igualdad de oportunidades*.

En tono de denuncia social, Fernández (2004b) expone las necesidades educativas especiales en el contexto universitario español, las cuales son el gran reto de la educación superior desde la década de los noventa. Fernández afirma que el primer paso para hablar de educación superior de calidad es integrar en esta institución a EcD. Toma como base teórica el *principio de igualdad de oportunidades* y la *Guía europea de la buena práctica*, para exponer la falta de cobertura con la que se encuentran estos alumnos al acabar la educación secundaria, enfatizando aquí los problemas de accesibilidad y falta de adaptación curricular. Como solución se proponen una serie de medidas que la comunidad universitaria y, en especial, el profesorado, debe aplicar con alumnos que presenten discapacidad auditiva, visual y motórica.



Con motivo de las *IV Jornadas Interuniversitarias de Terapia Ocupacional*, celebradas en noviembre de 2006, Calvo realiza una exposición en clave de llamamiento a los profesionales docentes, sobre la falta de recursos e información que existe en la universidad. La autora afirma que, a pesar de los desarrollos teóricos de estos últimos años y de la puesta en marcha de servicios específicos en algunas de estas instituciones, el alumno con discapacidad no posee información sobre la red de recursos ni durante la educación secundaria, en la cual debería darse orientación, ni al llegar al nivel superior de estudios. Calvo presenta un artículo, poco academicista pero claro e impactante, al resaltar la falta de apoyo práctico que encuentran los estudiantes universitarios con discapacidad.

González-Badía y Molina, autores de la *Guía de Recursos Sobre Universidad y Discapacidad* (2006), publican un trabajo a partir de dicha guía, aportando con él una descripción exhaustiva de la situación de los EcD en el panorama nacional con datos actualizados. En dicho artículo se da gran importancia a los agentes implicados en la enseñanza universitaria, el Estado, las Comunidades Autónomas, los entes locales y las propias universidades, describiendo en cada uno la labor hecha hasta la actualidad, pero también los temas pendientes. Por otra parte se realiza un análisis de la Reforma de la LOU y el *Espacio Europeo de Educación Superior*, en cuanto a sus implicaciones en esta población. Se destaca de este artículo su actualización en datos y temas, así como la claridad expositiva de los temas tratados.

Hernantes y Carbonell presentan en 2007 un texto en tono de denuncia social en el que se demanda la aplicación de las leyes en materia de discapacidad en el espacio universitario, haciendo hincapié en la equiparación de oportunidades, la aplicación de la normativa de accesibilidad y la necesidad de formación de todos los agentes de la comunidad universitaria como vía de solución a la integración de alumnos con discapacidad.

El equipo de investigación de discapacidad de la Universidad de Oviedo (Alcedo et al., 2007), presenta un estudio de revisión en el que se describe la legislación, servicios, programas y publicaciones existentes en esta temática. Concluyen describiendo la situación de la Universidad de Oviedo y una serie de propuestas tales como mejoras en accesibilidad, en los estatutos y programas de integración y cambio de actitudes.

Como puede observarse en las diez publicaciones expuestas sobre la situación general en las universidades españolas, se da una convergencia en el planteamiento de demanda y se describen una serie de propuestas comunes como clave de solución, destacando la creación de servicios específicos, la aplicación de la normativa existente y la mejora de los apoyos y ayudas técnicas.

Tras exponer de manera detallada los estudios de carácter descriptivos en los que los expertos en la temática plantean el estado de la situación a nivel general, expondremos aquellos artículos que, a nivel teórico, abordan aspectos concretos de esta situación. Dentro de este grupo de artículos se distinguirán aquellos que hacen alusión a servicios de atención o a las actuaciones dentro de una universidad concreta (Abad et al. 2008; Feliz y Rico, 2004; Lum, 2007; Naranjo, Salas y Vargas, 2008; Rocabert, 1997 y Susinos y Rojas, 2004), en segundo lugar los que abordan aspectos de accesibilidad (Fichten et al., 1998; Limonche, 2006; Martínez, 2008; Moraga, 1997 y Rodríguez, Romero y

Luque, 2005) y, por último, las publicaciones que se centran en un grupo concreto de discapacidad dentro del entorno universitario (CERMI, 2002; Cook, 2007 y Lodeiro, Teasley, Vitales y Muñoz, 2006).

Los servicios de atención y asesoramiento son tratados en siete publicaciones desde una perspectiva teórica (**tabla 8**). En primer lugar, en el año 1997, Rocabert, realiza una revisión teórica de las características que debe reunir un servicio de asesoramiento vocacional universitario dirigido a EcD física y sensorial. Se recogen las exigencias que plantean los empresarios a estos trabajadores, las características que reúnen las personas con discapacidad que tiene éxito vocacional, así como las demandas, barreras y problemas encontrados en esta población. Con esta revisión se recaba la información existente en la literatura científica necesaria para crear un servicio de asesoramiento que cubra las necesidades existentes de manera eficaz. Se destaca en este artículo su vigencia, a pesar de contar con trece años de antigüedad, su claridad argumentativa y la opinión del autor a la hora de exponer por qué no existen asesoramientos vocacionales para personas con discapacidad, afirmando que se debe a un prejuicio extendido en la comunidad, que entiende que los alumnos con discapacidad no llegan a esta institución y, que en caso de hacerlo, su meta no es la de desarrollar un carrera profesional. En la misma línea, el trabajo de Susinos y Rojas (2004), plantea una ardua crítica a cerca de cómo las universidades españolas organizan los servicios de apoyo para sus alumnos con discapacidad. El artículo comienza abordando la problemática de la heterogeneidad en el censo de esta población, la disparidad en la normativa existente, para proponer luego las funciones que un servicio de apoyo debería cumplir y el modelo en el cual debería basarse, criticando en modelo que presentan actualmente estos servicios, un modelo de experto y directivo, modelo que las autores no consideran ni apropiado ni integrador y que implica un detrimento en la autonomía y autodeterminación que sería deseable conseguir en esta población. El escrito plantea que *“lo poco que tenemos, no es bueno”*, dato que puede servir a las universidades que se planteen la incorporación de estos servicios, un modelo distinto de actuación.

Autor/es	Observaciones
Rocabert (1997)	Servicio de asesoramiento para EcD en la UVEG.
Alcantud et al. (2000)	Servicio de apoyo a EcD de la UVEG.
Susinos y Rojas (2004)	Falta de red nacional de servicios y recursos.
Feliz y Rico (2004)	Descripción de la situación de los EcD en la UNED.
Campo et al. (2006)	Comparación Servicios de Atención en EEUU y España.
Lum (2007)	Crítica por la escasez de recursos de deporte adaptado en universidades estadounidenses.
Naranjo et al. (2008)	Situación de los EcD en la U. Nacional de Costa Rica.
Abad et al. (2008)	Programas y servicios para EcD.

**Tabla 8. Publicaciones descriptivas sobre servicios universitarios o situación de una universidad.**

Alcantud, Ávila y Asensi, miembros del equipo de investigación ACCESO de la Universidad de Valencia (UVEG), abordan en el año 2000 la situación existente en las

universidades en referencia a servicios de apoyo a EcD, descripción de esta población, adaptaciones curriculares, adecuación de los planes de estudios y tecnología de ayuda. Tras realizar un estudio pormenorizado de dichos puntos, culminan con un modelo de actuación, aportando propuestas de cara a la mejora de la integración en la Universidad. A pesar del título de carácter general del manual, *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*, y de que la introducción en las temáticas abordadas hace alusión al panorama nacional, la realidad descrita en el mismo y los datos mencionados a lo largo de la obra se circunscriben a la UVEG.

Desde la Universidad de la Laguna, Abad et al. (2008) describen la situación de los servicios de apoyo al alumnado con discapacidad y ofrecen propuestas de mejora para lograr una atención de calidad tales como los programas que deberían incluir el servicio y las ventajas de incluir un sistema de tutorización y de “tutoría entre iguales”, con el fin de asegurar la *igualdad de oportunidades*.

En el contexto estadounidense, Lum (2007), denuncia la falta de deporte adaptado en las universidades estadounidense, encontrando únicamente 11 instituciones en el país que oferten este servicio. Por su parte, Campo et al. (2006) comparan la situación de los servicios de atención a estos estudiantes estadounidenses con los españoles, concluyendo que dadas las diferencias contextuales la comparación se hace imposible, aunque se toma como referente las experiencias de servicios de EEUU, que cuentan con una larga trayectoria, para la elaboración de principios de actuación en servicios de nuestro país.

En cuanto a los artículos que describen la situación de una universidad concreta, destaca el artículo de Feliz y Rico, en el que se describe la situación de la UNED en el año 2004, en lo referente a su marco institucional y normativo en materia de integración a la discapacidad, su demografía en esta institución, las dificultades que encuentran y propuestas y sugerencias. Es la UNED la universidad con mayor número de alumnos con discapacidad, llegando al 1%. Las demandas más frecuentes son aquellas relacionadas con las adaptaciones de las pruebas presenciales, las cuales no están contempladas en la UNED. Los autores concluyen apunando la falta de recursos y apoyos existente y la urgencia de implantación de los mismos.

La Universidad Nacional de Costa Rica es analizada por Naranjo, Salas y Vargas (2008), en un estudio en el que describe la situación en la que se encuentra en lo referente al ingreso y acogida de EcD, los cuales han aumentado en número, de manera exponencial, en los últimos años. Las autoras proponen una serie de medidas tales como pruebas accesibles, adaptaciones de acceso, aplicación de leyes de *igualdad de oportunidades*, etc. Este escrito, a pesar de las diferencias sociodemográficas, es similar a los encontrados en España antes de la LOMLOU y el proceso de reconversión al modelo europeo (Castellana y Sala, 2005; Fernández, 2004b. y Susinos y Rojas, 2004).

Autor/es	Observaciones
Moraga (1997)	Análisis de accesibilidad en el entorno universitario español.
Fichten et al. (1998)	Uso de ordenadores por EcD en universidades de Canadá.
Rodríguez et al. (2005)	Accesibilidad física en Universidad de Málaga.
Limonche (2006)	Accesibilidad de páginas Web en universidades españolas.
Martínez (2008)	Implicaciones de la LOMLOU y accesibilidad en TICS en las universidades españolas.

**Tabla 9. Publicaciones descriptivas sobre accesibilidad.**

Por lo que respecta a los artículos que hacen referencia a cuestiones de accesibilidad (**tabla 9**), encontramos cinco publicaciones que abordan desde distintas perspectivas esta situación. En cuanto a la accesibilidad arquitectónica, Moraga (1997) y Rodríguez, Romero y Luque (2005) plantean la situación de la misma con resultado de carencia sobre lo exigido en la ley de accesibilidad y plantean propuestas de mejora. Así, Moraga aporta a la literatura científica una innovadora propuesta de metodología sistemática para el análisis de la accesibilidad en el entorno universitario. Para llevar a cabo dicho análisis parte de tres puntos principales: la recopilación de parámetros de diseño, consistente en un análisis funcional de elementos generales del medio físico y elementos específicos del ámbito universitario; en segundo lugar presenta una metodología de análisis de detección y valoración de barreras de acceso y uso, con la consecuente propuesta de solución, y, como último apartado, un medio metodológico que facilite el procedimiento descrito, un listado de comprobación o *checklist*. Por su parte, y posterior a la ley de accesibilidad del 2003, Rodríguez, Romero y Luque presentan un estudio cuyo objetivo es analizar la accesibilidad física en la Universidad de Málaga. Los autores repasan la legislación referente a educación y accesibilidad y toman como criterio de evaluación la normativa existente que se desprende del concepto de “*diseño para todos*”. Toman como objeto de análisis once centros, de los que resultan 32 accesos a evaluar. A raíz de los datos obtenidos, los autores concluyen que la institución malagueña, en general, presenta itinerarios adaptados, aunque se destaca la existencia de barreras tanto en el acceso al centro como a diversos servicios e instalaciones, hecho que impide que los alumnos con discapacidad se encuentren en plenas condiciones de igualdad e integración. El estudio de Rodríguez, Romero y Luque, parte de una evaluación metódica y rigurosa de la accesibilidad física, basada en criterios legislativos y teóricos vigentes, para conocer la accesibilidad de su universidad y elaborar una evaluación de necesidades que sirva como punto de partida para la mejora de la misma.

La accesibilidad de las nuevas tecnologías es un tema crucial en la adaptación metodológica de estos alumnos, a esta temática han dedicado sus trabajos, Fichten et al. (1998); Limonche (2006) y Martínez (2008). Así, el primero de ellos, analiza en 1998, el uso y las ventajas del uso del ordenador por parte de los alumnos con discapacidad de la Universidad de Canadá, concluyendo que el uso de ordenadores facilita la tarea de los estudiantes. En cuanto al acceso a Internet, Limonche, presenta los resultados de un análisis de accesibilidad de páginas Web de las distintas universidades españolas, apuntando que el 45,8% de estos portales de información no cumplen ninguno de los requisitos de accesibilidad, el autor apunta la necesidad de un diseño universal. Por último, el trabajo de Martínez analiza las aplicaciones de la LOMLOU para los alumnos con diversi-

dad funcional, término que utiliza el autor siguiendo las indicaciones del *Foro de Vida Independiente*. El autor pone el énfasis en la aplicación de la ley a la sociedad del conocimiento, en las TIC y la accesibilidad de la información en Internet como medio de desarrollo de la formación e integración social. Martínez pone como agente responsable de la infoaccesibilidad a la institución universitaria y ve en ella el factor de progreso de la integración de estos alumnos.

Autor/es	Observaciones
CERMI (2002)	Necesidades de los EcD visual en su ingreso y desarrollo en las universidades españolas
Lodeiro et al. (2006)	Situación estudiantes con problemas de salud mental en universidades españolas y propuestas de actuación.
Cook (2007)	Situación estudiantes con problemas de salud mental en Universidad de Pensilvania.

**Tabla 10. Publicaciones descriptivas sobre la situación de un colectivo de discapacidad de estudiantes universitarios.**

Por último, dentro del grupo de estudios descriptivos, se presentan en conjunto aquellos que abordan la situación de un grupo concreto dentro del colectivo de universitarios con discapacidad (**tabla 10**), destaca una publicación del CERMI, sobre los EcD visual, destacando las adaptaciones necesarias en la prueba de acceso a la universidad, accesibilidad en general y acceso a curriculum. También cabe señalar las publicaciones de Lodeiro et al. (2006) y de Cook (2007) que abordan la problemática de los alumnos con problemas de salud mental, coincidiendo ambas en el número creciente de estos alumnos en la universidad y la falta de recursos existentes que den respuesta a sus necesidades.

Una vez expuestas las publicaciones de carácter descriptivo y planteadas sus principales conclusiones, se concluye, como se adelantaba al principio de este apartado, que la situación descrita presenta más carencias o actuaciones a realizar que descripciones de actuaciones hechas. Bien es verdad, que desde la existencia de las primeras publicaciones en 1997, el contexto se ha desarrollado y ha avanzado en la respuesta al colectivo, hecho que se denota en las conclusiones y propuestas de las publicaciones vistas, pero como afirman los autores de manera unánime, deben de llevarse a cabo las actuaciones aquí propuestas para que se dé una situación no deficitaria que cumpla el *principio de igualdad de oportunidades*, dentro de la universidad, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras. En el siguiente apartado se expondrán los datos y conclusiones extraídos tras analizar distintas variables en los agentes de la comunidad universitaria, los estudios de campo.

#### **7.2.2.2. ESTUDIOS DE CAMPO**

El presente apartado expone las publicaciones que cuentan con una muestra de estudiantes universitarios y/o otros agentes de la comunidad universitaria, a los que se

evalúa en una o varias variables que indican el estado de la situación dentro de esta institución. Este grupo de artículos presenta gran heterogeneidad, por lo que se ha dividido en tres subgrupos para su presentación de manera homóloga a la taxonomía realizada en los artículos de carácter descriptivos. Artículos que abordan la situación de los estudiantes a nivel general (Aguado et al., 2006a y b; Alcantud, 1995; Alfaro et al., 2007; Berry y Mellard, 2002; Castellana y Sala, 2005 y 2006; Castro et al., 2006; De la Red et al., 2002; González et al., 2006; Hill, 1996; López et al., 2006; López y Polo, 2006b; Moral et al., 2009; Pérez y Rodríguez, 1997; Rodríguez y Luque, 2006; Segura y Andreu, 1999; West, 1993); artículos que se centran en la evaluación de un servicio concreto (Bowen, 1983; De Juan, 2003; Fichten et al., 2001; Federici et al., 2003; Forteza, 1997; UAM, 2008; Van Acker, 1996;) y, por último, aquellas publicaciones que se centran en un grupo concreto de discapacidad dentro de este colectivo de estudiantes (Ávila, 1998; Beaupré, 1993; Gago, Malasaña y Moya, 2002; López y Polo, 2005; McBroom, Sikka y Jones, 1994; Oteiza, 1997; Rocabert y Ávila, 2001; Varela, 1997; Weiner y Weiner, 1996). A continuación se expondrá de manera detallada cada uno de ellos.

El primero de los grupos (**tabla 11**), se compone de 18 publicaciones que presentan como elemento común la evaluación de necesidades en EcD y/o profesores con el fin de conocer la situación existente en cada una de las instituciones evaluadas.

West et al. (1993) entrevistan a 761 estudiantes con discapacidad con el fin de conocer sus niveles de satisfacción en accesibilidad, servicios de apoyo y alojamientos. Los resultados reflejan una satisfacción general con los servicios recibidos. Sin embargo, la mayoría de los participantes señalan algunas dificultades como las actitudes y prejuicios de la comunidad universitaria, las barreras arquitectónicas y de comunicación, y la escasez de recursos personales y materiales disponibles en el entorno universitario. En la misma línea de áreas evaluadas, pero con conclusiones más positivas, Berry y Mellard (2002) analizan en 15 centros universitarios pertenecientes a tres estados diferentes, la satisfacción con la adaptación de los servicios, el alojamiento y demás entornos universitarios, mediante el envío de cuestionarios a estudiantes y profesorado. La conclusión a la que llegan estos autores es que los alumnos con discapacidad manifiestan sentirse cómodos en este entorno educativo, así como preparados académicamente para finalizar sus estudios universitarios.

Hill (1996) analiza las necesidades percibidas por 264 alumnos universitarios con discapacidad en Canadá. De dicho análisis concluye que un 25% demanda apoyo institucional y un 33% ve deficitarias las adaptaciones de los docentes. También cabe añadir que el 66% de los encuestados valora positivamente a los docentes. Hill propone potenciar el apoyo hacia este colectivo para evitar situaciones de discriminación. La escala que Hill elabora en su estudio ha sido utilizada en un estudio posterior en nuestro país elaborado por el equipo de profesionales del Servicio de Asesoramiento en Discapacidad y Universidad (ADU), encabezado en esta publicación por Moral (2009). El estudio se presenta con doble planteamiento y objetivo. Por un lado, envían cuestionarios a 74 universidades españolas, de los que obtienen la opinión de 391 miembros de la comunidad universitaria (alumnos con y sin discapacidad, PDI y PAS) sobre indicadores de buenas prácticas y estándares de calidad, siendo las más valoradas la accesibilidad, los apoyos a trabajadores con discapacidad, la formación e información sobre necesidades y la garantía de políticas y procedimientos inclusivos. Por otra parte, como segundo objetivo, adaptan el cuestionario del mencionado estudio de Hill sobre la necesi-

dad de adaptaciones en clase, trabajos y evaluación y lo envían a 74 universidades, obteniendo 98 cuestionarios de estudiantes con discapacidad. En cuanto a las clases, la necesidad más demandada es la aceptación y apoyo al estudiante en los trabajos, el contar con material por adelantado y en los exámenes, tener tiempo adicional.

Autor/es	Observaciones
West et al. (1993)	Evaluación de la satisfacción en accesibilidad, servicios y alojamientos en el Estado de Virginia.
Alcantud (1995)	Condiciones de vida y necesidades de EcD en UVEG.
Hill (1996)	Necesidades percibidas y demandas señaladas por estudiantes universitarios canadienses.
Pérez y Rodríguez (1997)	Situación y necesidades EcD, U. Salamanca.
Segura et al. (1999)	Situación y necesidades EcD, U. Politécnica Valencia.
Berry y Mellard (2002)	Satisfacción en la adaptación de los servicios en universidades de tres estados diferentes de EEUU.
De la Red et al. (2002)	Situación y necesidades EcD, U. Valladolid.
Castellana y Sala (2005)	Programa ATENES, necesidades de alumnado y profesorado en los <i>Países Catalanes</i> .
Aguado et al. (2006 a y b)	Situación y necesidades de los EcD en la Universidad de Oviedo.
Rodríguez y Luque (2006)	Evaluación de necesidades de apoyo en EcD en Universidad de Málaga.
López, Felipe et al.(2006 )	Evaluación de necesidades en EcD en Universidad de Extremadura.
López y Polo (2006 b)	Evaluación sobre barreras físicas, laborales y socioper-sonales en la Universidad de Granada.
Castro et al. (2006)	Opinión y demandas de los docentes hacia la integración de EcD en la Universidad de La Laguna.
Castellana y Sala (2006)	Opinión de docentes universitarios sobre inclusión de materiales de soporte en los <i>Países Catalanes</i> .
González et al. (2006)	Demandas de los EcD hacia la labor del profesorado en la Universidad de La Laguna.
Alonso et al. (2006)	Análisis del perfil sociodemográfico del estudiante con discapacidad en la Universidad de Salamanca.
Alfaro et al. (2007)	Actitudes de los docentes hacia las adaptación al EEES en las universidades españolas.
Moral et al. (2009)	Percepción subjetiva de la atención a la discapacidad. Importancia de las adaptaciones curriculares en las universidades españolas.

**Tabla 11. Publicaciones de campo sobre la situación general de estudiantes con discapacidad.**

Entre los primeros estudios de campo del panorama nacional encontramos el estudio de Alcantud (1995), en el que evalúa las condiciones de vida y necesidades de 59 estudiantes con discapacidad matriculados en la Universidad de Valencia durante el cur-

so 94/95. Entre las principales demandas destacan los problemas de accesibilidad e infraestructuras, la falta de adecuación y organización metodológica en la impartición de las clases. En la misma línea de evaluación de necesidades, Pérez y Rodríguez (1997), durante el curso 96/97, realizan un estudio de la realidad del estudiante con discapacidad en la Universidad de Salamanca, con el fin de conocer sus demandas y necesidades y así plantear los objetivos de actuación a llevar a cabo desde el Servicio de Orientación al Universitario. A partir de la información dada en el impreso de matrícula, realizan un censo con 149 estudiantes, de los que consiguen entrevistar solamente a 47. La entrevista detecta problemas de accesibilidad, barreras de comunicación, necesidad de ayudas técnicas, de acompañamiento, adaptaciones curriculares y demanda de orientación didáctica al profesorado. A partir de este estudio de necesidades, se plantean los objetivos del servicio, entre los que se destaca, el facilitar apoyo tecnológico y personal, garantizar la accesibilidad y el *principio de igualdad de oportunidades*. Para lograr estos objetivos el servicio cuenta con una plantilla de recursos humanos, compuesta por becarios, estudiantes en prácticas y profesionales. Desde la misma Universidad, Alonso et al. (2006) publican un estudio centrado en el análisis del perfil sociodemográfico de 319 alumnos matriculados en los últimos cinco años en la institución Salmantina.

En 1999, Segura y Andréu analizan la situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Politécnica de Valencia, a través de un amplio estudio, que recoge datos de 129 alumnos de esta universidad, sobre aspectos descriptivos (sociodemográficos y clínicos) y otros aspectos que los autores reúnen bajo el epígrafe de *habilidades funcionales*, en los que se describe el grado de autonomía que poseen en diversas áreas, cobertura de necesidades, adaptación de servicios universitarios y aspectos referentes a la metodología y recursos utilizados por los alumnos en el aula (ayudas técnicas, toma de apuntes, adaptaciones, etc.). Por otra parte, realiza un análisis comparativo de cursos académicos, siendo el dato más destacado el aumento del número de alumnos, que pasa de 27 en el curso 95/96 a 129 en el curso 98/99. Por último, el estudio concluye con un apartado dedicado a los datos estadísticos de otras universidades españolas, en concreto comentan los datos de trece de estas instituciones en el panorama nacional.

Por su parte, De la Red, et al., publican en 2002 un estudio desde la Universidad de Valladolid, con el fin de recopilar los factores que se constituyen como oportunidades para mejorar el acceso de las personas con discapacidad a la universidad. Dividen la obra en dos partes, una parte teórica en la que abordan la legislación y normativa referente a esta temática, la demografía y estudios estadísticos sobre población con discapacidad que, partiendo de datos demográficos generales, potencialmente podrían acceder a la Universidad en Castilla y León. En la segunda parte se analizan las oportunidades y condicionamientos que presenta esta población en el acceso a la universidad, utilizando una metodología de entrevista a profesionales de la educación y alumnos de bachillerato con discapacidad, grupos de discusión con alumnos, padres y profesionales y cuestionarios de opinión en grupos de clase en los que había algún estudiante con discapacidad. El estudio presenta datos cualitativos recogidos mediante estos instrumentos y plantea en sus conclusiones medidas para solventar las dificultades comentadas.

Desde la Ciudad Condal, Castellana y Sala, presentan en el año 2005, dentro del Programa ATENES (Programa de Atención al Estudiantes con Necesidades Especiales de la Universidad de Ramón Llull), un estudio que evalúa tanto las necesidades y difi-



cultades que encuentran estudiantes con discapacidad como las que presentan los profesores universitarios a la hora de tratar a esta población. La muestra utilizada se compone de 25 estudiantes de 9 Universidades de, lo que las autoras denominan, *Países Catalanes* (Cataluña, Comunidad Valenciana e Islas Baleares) y 25 profesores de 4 Universidades catalanas. Se presentan resultados cuantitativos y cualitativos, extraídos de entrevistas semiestructuradas, realizadas *ad hoc*. En cuanto a las respuestas de los alumnos, el estudio destaca las dificultades que tienen para seguir las clases y acceder a la información, el apoyo de los compañeros de clase y la demanda de formación en discapacidad del profesorado. Por su parte, en las respuestas de los profesores, destaca la sensación de incomodidad o inseguridad que sienten delante del estudiante con discapacidad y la necesidad de recibir información sobre discapacidad. Las mismas autoras publican otro estudio en 2006 en el que evalúan la opinión de los docentes universitarios sobre materiales de soporte que fomenten la adaptación, siguiendo las demandas del primer estudio comentado.

Aguado et al. presentan un informe (2006a) y un artículo (2006b) en el que describen la situación y demandas de los estudiantes con discapacidad matriculados en la Universidad de Oviedo durante el curso 2004-2005. El estudio contó con la participación de 108 estudiantes con discapacidad, los cuales dan respuesta a los aspectos adecuados y necesidades en temas de accesibilidad, adaptación al currículum, integración y ayudas técnicas. El estudio describe tales necesidades y realiza una serie de propuestas de mejora encaminadas a mejorar la situación de estos estudiantes en la universidad asturiana. El desarrollo y análisis de este estudio será descrito de manera pormenorizada en el octavo apartado de la presente parte teórica, ya que de esta investigación parte la presente tesis doctoral.

López et al. (2006), presentan los resultados de un estudio piloto de evaluación de necesidades realizado en ocho estudiantes, del que se desprende que la demanda más solicitada por estos estudiantes en la Universidad de Extremadura es la falta de información que la universidad aporta al estudiante y la falta de formación de los profesores en necesidades educativas. En el mismo año, López y Polo publican un estudio en el que analizan las barreras físicas, sociopersonales y laborales de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Granada. Para realizar dicho análisis toman una muestra de 29 estudiantes con discapacidad del total de 287 alumnos con discapacidad matriculados en el curso 2003/2004 en esta universidad, a los cuales les aplican la *Escala de Transición de los Minusválidos Físicos y Sensoriales Universitarios al Mundo Laboral*, escala que incluye variables objeto de análisis en este estudio. Entre los resultados obtenidos destaca la falta de adecuación de las aulas, los prejuicios hacia las personas con discapacidad que reportan los estudiantes con deficiencia auditiva y la importancia dada a las nuevas tecnologías como apoyo en los estudios.

En cuanto a los docentes universitarios, Castro et al. (2006) presentan en su estudio las opiniones de este grupo de profesionales de la Universidad de la Laguna sobre la atención a los EcD. Para recabarlas envían un cuestionario on-line al que contestan 166 profesores, de los cuales 53 habían tenido experiencia con alumnos con discapacidad. Entre los resultados destaca la demanda de información, recursos y conocimiento para realizar adaptaciones. Los autores concluyen afirmando que estas demandas han de ser respondidas para que sea efectiva la labor docente, pilar clave en la integración de este alumnado. Desde la misma universidad, y en este caso evaluando la actuación de

los docentes, González et al. (2006) exponen las demandas y opiniones de los estudiantes hacia la calidad del trabajo docente. Las demandas más destacables son la necesidad de homogeneizar acciones y hacerlas obligatorias (no voluntariedad), adaptaciones curriculares de acceso, mejora de la metodología utilizada y adaptación de la evaluación. El estudio concluye que el *principio de igualdad de oportunidades* y la *normalización*, a la luz de estos datos, son, todavía, una asignatura pendiente.

Desde una línea más metodológica y estructural, Alfaro et al. (2007) abordan en su libro cómo plantear la respuesta metodológica y organizativa de la Universidad en el nuevo Espacio de Educación Europeo ante la nueva tipología de estudiantes existente, entre ellos los estudiantes con discapacidad. El planteamiento parte de las exigencias de dedicación de este nuevo sistema universitario, que requiere 1.600 horas anuales, ante estudiantes “*no ideales*”, sino “*reales*” que pueden contar con condiciones tales como un trabajo o una discapacidad que les impida asistir con regularidad a clase e invertir este tiempo en el estudio. Para conocer la respuesta a este problema aplican un cuestionario a 345 docentes sobre cómo se plantean su labor docente, en organización y método, y obtienen tres grupos diferenciados de docentes, los que no ven problema a las adaptaciones y se sienten preparados a afrontarlas, los que creen que son los estudiantes los que tienen que adaptarse y no ellos y, por último, los que opinan que para que exista tal adaptación es necesaria una preparación y formación con la que no cuentan. Los autores concluyen con una serie de propuestas a la universidad como institución en las que destacan la creación de servicios específicos, la dotación de recursos y la formación al cuerpo docente.

A pesar de la distancia cronológica entre los distintos estudios de campo aquí presentados, se observa que independientemente del contexto y año, los resultados obtenidos corroboran las opiniones de las publicaciones descriptivas y plantean una serie de carencias en la adaptación y cobertura de necesidades de este colectivo en la institución de educación superior.

Por lo que respecta al segundo grupo de publicaciones de campo (**tabla 12**), en el que se presentan estudios que evalúan un aspecto concreto de la vida universitaria, se encuentran siete artículos que abordan la adecuación de servicios, o aspectos concretos de la vida universitaria.

El más antiguo de los artículos encontrados sobre EcD en la universidad es presentado por Bowen en 1983. Este autor dedica su estudio a conocer las necesidades que los EcD motóricas, visuales y auditivas presentan al utilizar el servicio de biblioteca. Entre las más demandadas por los sujetos cabe destacar la mejora de la accesibilidad arquitectónica y de acceso a la información, la mejora de las señales visuales y la mejora de las actitudes del personal de la biblioteca. A pesar de contar con 27 años, el autor encuentra las mismas demandas que otros estudios actuales (Aguado et al. 2006a) que abordan las demandas en este servicio.

Por su parte, Van Acker (1996), presenta un estudio sobre las necesidades de EcD que iban a participar en programas de intercambio de la Unión Europea, con el fin de conocer la preparación de las universidades de acogida. Las necesidades más demandadas fueron las de acceso físico, transporte, alojamiento, asistencia personal y ayudas económicas.

Autor/es	Observaciones
Bowen (1983)	Necesidades de los EcD en el servicio de biblioteca la Universidad de Florida.
Van Acker (1996)	Necesidades de EcD en intercambios entre universidades europeas.
Forteza (1997)	Servicio de acceso en la U. Islas Baleares.
Fichten et al. (2001)	Necesidades en accesibilidad tecnológica en EcD en Canadá y EEUU.
Federici et al. (2003)	Uso y accesibilidad de los servicios de ayuda y apoyo para EcD de la Universidad de Roma.
De Juan (2003)	Acciones de la Unidad de Apoyo al EcD, U. Burgos.
UAM (2008)	Valoración de accesibilidad a las TICS por EcD en las universidades españolas.

**Tabla 12. Publicaciones de campo sobre la un servicio concreto de la Universidad.**

Dentro de nuestras fronteras, Forteza, profesora especialista en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales en las pruebas de acceso a la universidad, describe en 1997 el servicio que se presta desde la Universidad de las Islas Baleares para mejorar el acceso a los estudios universitarios en EcD desde el curso 1992-1993. En este caso el acceso hace referencia a la adaptación de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), y el estudio describe las actuaciones realizadas tanto con el alumnado que prepara la prueba como la orientación en la adaptación a profesores responsables de la misma. Se dan ejemplos de adaptaciones realizadas en distintas tipologías de discapacidad y se concluye apuntando propuestas de actuación para mejorar este acceso y los estudios universitarios posteriores. El artículo aporta a los profesionales del campo, una experiencia y resultados que deberían tomarse como ejemplo de actuación a seguir en el resto de comunidades autónomas.

Fichten et al. (2001) evalúan las necesidades que conciernen al apartado de accesibilidad tecnológica por parte de un total de 725 universitarios con edades comprendidas entre los 17 y 75 años con algún tipo de discapacidad. Los resultados muestran que la mayoría de estos estudiantes utilizan los ordenadores y que casi la mitad de los mismos tienen adaptaciones en su ordenador que les permite usarlo de forma eficaz. También se incide en la necesidad del diseño universal en este tipo específico de servicios, hecho que demandan tanto estudiantes como profesores. La accesibilidad de la información también ha sido objeto de estudio en nuestro país. Así, desde la oficina de Acción solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), se presenta un estudio en 2008 que evalúa el impacto de las Nuevas Tecnologías (NNTT), en una primera fase, en el alumnado universitario con discapacidad de la UAM (N =76) y, en una segunda fase, en 13 universidades públicas españolas (N =75). El estudio parte de que estas NNTT son claves en la normalización e integración de este alumnado y de que su uso debe estar presente en todas las etapas educativas. Los resultados de la encuesta muestran que lo que más le preocupa al alumnado es la accesibilidad de los materiales docentes y bibliográficos para preparar las asignaturas. También muestran como elecciones destacadas los puestos adaptados y la accesibilidad de páginas Web. Dado lo an-

terior se deduce la importancia de la labor docente en la preparación de material accesible y la incorporación de nuevos métodos e infraestructuras por parte de la Universidad como institución.

En el estudio de Federici et al. (2003), se analiza de forma específica el uso y accesibilidad de los servicios de ayuda y apoyo para EcD en la Universidad de Roma siguiendo dos metodologías diferentes. En una (top-down), se compara el ajuste de dicho servicio con los estándares nacionales e internacionales. En la otra (bottom-up), los EcD cumplimentan un cuestionario sobre la accesibilidad de la página Web. En las conclusiones se demanda la necesidad de aumentar los niveles de accesibilidad y defender el diseño universal para los mencionados servicios. En la misma línea de evaluación, De Juan, responsable de la Unidad de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Burgos, presenta en 2003 un artículo en el que describe el modelo que sustenta este servicio, planteando objetivos, medidas y áreas de intervención, así como la actuación práctica llevada a cabo en el curso 2002/2003, curso de implantación del servicio. A pesar de la ambición teórica del estudio, las actuaciones prácticas se reducen a 9 de los 39 alumnos censados en esta universidad, sin explicar cómo se accede al servicio, por qué el resto de alumnos no acceden o qué acciones puntuales se llevaron a cabo con esos 9 alumnos.

Por último, dentro del grupo de estudios de campo, se presentan aquellos artículos que evalúan a un grupo concreto de discapacidad dentro del colectivo de universitarios (**tabla 13**), con el fin de conocer las necesidades específicas que presentan y plantear soluciones a las mismas.

Autor/es	Observaciones
McBroom et al. (1994)	Dificultades de los EcD visual en la U. de Mississippi.
Varela (1997)	Estudiantes con PC en las universidades españolas.
Oteiza (1997)	EcD auditiva en las universidades españolas.
Ávila (1998)	Necesidades de los estudiantes con DV en la UVEG.
Rocabert y Ávila (2001)	Condicionantes vocacionales en EcD visual en la UVEG.
Gago et al. (2002)	Experiencia de alumna con def. visual en U. Huelva.
Papadopoulos y Goudiras (2005)	Aplicación informática para EcD visual en la Universidad de Macedonia.
López y Polo (2005)	Barreras arquitectónicas para EcD física en la U. Granada.

**Tabla 13. Publicaciones de campo sobre la situación de un colectivo concreto de estudiantes con discapacidad.**

El colectivo que más publicaciones ha concentrado es el de alumnos con discapacidad visual, sobre el que presentamos aquí un estudio estadounidense y tres del ámbito educativo español. Desde el estado de Mississippi, McBroom, Sikka y Jones (1994), presentan en su estudio las dificultades que encuentran estos estudiantes en la universidad. Las principales demandas son la organización del tiempo, el acceso a la información gráfica e impresa, la accesibilidad, la metodología de evaluación o las acti-

tudes del profesorado. Dentro de nuestras fronteras, encontramos un estudio en la misma línea de evaluación de necesidades publicado en 1998 por Ávila, centrado en el análisis de la problemática de los alumnos con discapacidad visual de la Universidad de Valencia (UVEG). Llegando a conclusiones similares a las del estudio de Mississippi, puesto que demandan adaptación de materiales, planificación, mejora en las actitudes y mayor formación del profesorado para llevar a cabo adaptaciones.

Dentro de este mismo colectivo Rocabert y Ávila (2001), con el objetivo de conocer los condicionantes vocacionales de los EcD visual, aplican una entrevista semiestructurada, realizada *ad hoc*, a 14 estudiantes con deficientes visuales de la UVEG, para conocer las necesidades y características de los mismos, con el fin de que sirvan de punto de partida para establecer servicios especializados que atiendan a esta población. Se evalúan tanto factores relacionados con la conducta vocacional, como la percepción de barreras universitarias y laborales. Los autores concluyen que el asesoramiento debe centrarse en tres campos: el socio-personal, el de autonomía e independencia personal y el propiamente vocacional. Fruto de esta investigación se publica en 2001 el artículo que aquí exponemos.

Como ejemplo de la realidad de los alumnos con deficiencia visual el artículo de Gago, Malasaña y Moya (2002) analiza la experiencia de una alumna con esta discapacidad en la Universidad de Huelva. Para ello estructuran el artículo en dos partes comparativas, una parte teórica, en la que describen la legislación española que describe los derechos de los alumnos con discapacidad en la universidad; y una parte práctica, en la que se describe la situación real de una alumna con deficiencia visual, en la cual se analizan los problemas encontrados, entre los que se destacan los problemas de acceso a la información y el hecho de que es la propia alumna la que tiene que pedir las adaptaciones y el apoyo a la comunidad universitaria. El artículo concluye haciendo hincapié en la separación entre los planteamientos teóricos y la realidad cotidiana. A pesar de encontrarnos ante un estudio de caso único, el artículo plantea, quizás la problemática más importante en esta materia, la ausencia de acciones prácticas de lo que por derecho tienen los EcD en el ámbito universitario.

La situación del colectivo de personas con parálisis cerebral (PC) en la universidad es descrito por Varela en el año 1997, en un artículo en el que recoge los resultados de un estudio llevado a cabo por la Asociación Universitaria de Personas con Parálisis Cerebral (AUPACE), en el cual se entrevistaron a 16 estudiantes universitarios y preuniversitarios con PC. El artículo no aporta datos cuantitativos, ni características de la muestra, sólo datos cualitativos referentes a las respuestas dadas por los estudiantes. Entre las conclusiones dadas destaca, el traslado de responsabilidades de los profesores e Institución universitaria al alumno, la deficiente comunicación alumno-profesor y el desconocimiento del profesorado de la PC, infiriendo que el alumno presenta problemas de capacidad intelectual. El estudio culmina con una serie de recomendaciones para mejorar la situación descrita.

Respecto al colectivo de EcD auditiva, Oteiza presenta un estudio pionero en 1997, siendo éste el primer estudio realizado a nivel nacional con alumnos universitarios sordos, de la estimación de 120 alumnos existentes en todo el país. Se aplicó un cuestionario a 49 estudiantes, en el que se recogen datos sobre tipo discapacidad auditiva, tipo de estudios, barreras encontradas y necesidades, así como las soluciones aporta-

das por los propios estudiantes, entre las que destacan la necesidad de crear un servicio de apoyo, intérpretes de lengua de signos y ayudas técnicas. En cuanto a su experiencia universitaria el hecho más destacado y problemático es la relación con los profesores, la cual es negativa en la mayoría de los casos. El estudio adquiere relevancia por ser el primer estudio nacional de este colectivo.

López y Polo presentaron en 2005 un fragmento del estudio publicado en 2006 y comentado en el apartado precedente, centrándose, en este caso, únicamente en los datos de los alumnos con discapacidad motora. Las autoras analizan las barreras de acceso al medio físico en la Universidad de Granada que encuentran 23 EcD motora, de los 169 alumnos con discapacidad física que están matriculados en esta universidad. Les aplican la *Escala de Transición de los Minusválidos Físicos y Sensoriales Universitarios al Mundo Laboral*, en la cual se analizan dichas barreras. Los resultados obtenidos muestran que más del 50% consideran adecuados los servicios y accesos a las dependencias de los centros, sin embargo el 47,8% afirma que las plazas reservadas para minusválidos no son respetadas. Este estudio presenta los mismos problemas que el estudio general ya comentado, la proporción de muestra no es representativa (sólo el 13,6%), hecho que limita las conclusiones e implicaciones del estudio.

Una vez expuestos los artículos de campo, podemos afirmar que las conclusiones expuestas en los artículos descriptivos se reiteran aquí a partir de los datos encontrados, y se muestra una situación de demanda más que de satisfacción. Se puede concluir que a pesar de los avances la tónica común es que los derechos y necesidades de los estudiantes universitarios no están cubiertos, independientemente del país, área evaluada o colectivo analizado. Estas publicaciones, deben constituirse en la base de evaluación y tomarse como referencia en las actuaciones que se lleven a cabo dentro de este ámbito por parte de los agentes responsables de la universidad.

### **7.3. RESUMEN**

En el séptimo capítulo de este trabajo se han expuesto las publicaciones que abordan la temática de los estudiantes universitarios con discapacidad. Para ello se ha realizado una búsqueda en las principales bases de datos y se han clasificado dichas publicaciones en áreas temáticas. Por un lado, las investigaciones que hacen referencia a las actitudes hacia este colectivo y, por otro lado, las que tratan la situación de los estudiantes en el plano descriptivo o con estudios de campo. En cuanto a las publicaciones que abordan la temática actitudinal hacia los EcD, se han descrito publicaciones basadas en la descripción de campañas de sensibilización y las investigaciones que han evaluado estas actitudes en docentes, en los propios EcD o en sus compañeros sin discapacidad, así como los resultados extraídos de la aplicación de programas de cambio en estas variables. La tónica común a estas publicaciones es la importancia de las actitudes en la integración de este colectivo y la necesidad de realizar campañas y programas que conlleven a un cambio positivo en las mismas.

Por lo que respecta a las publicaciones que abordan la situación de estos discentes desde una perspectiva descriptiva, encontramos publicaciones de descripción general de la situación tanto dentro como fuera de nuestras fronteras, publicaciones que se centran en un servicio o aspecto universitario concreto y artículos que analizan la accesibi-

lidad física o de la información. A pesar de la heterogeneidad de este grupo, la conclusión es convergente en cuanto al déficit de recursos e infraestructuras de la institución y la falta de aplicación práctica de la normativa y legislación existente.

Por último, se han expuesto las investigaciones de campo que analizan los datos extraídos de encuestas o entrevistas aplicadas a los estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad universitaria, se han descrito publicaciones que evalúan la situación de modo genérico, homólogas al presente trabajo, las que se centran en un aspecto concreto y las que toman como muestra un colectivo concreto dentro de la población de EcD. Corroborando las conclusiones aportadas desde las publicaciones descriptivas, se concluyen en todos los estudios que son más las demandas por satisfacer que las soluciones aportadas. A pesar de la diferencia de funcionamiento interuniversitaria dentro de nuestro país, estas demandas son similares entre los estudios y siguen la misma línea que el informe sobre la situación de estos estudiantes en la universidad asturiana (Agüedo et al. 2006), que se desarrolla en el siguiente capítulo, y será esta postura el punto de referencia y comparativa de la situación de la Universidad de Oviedo al exponer los datos en la parte metodológica del presente estudio.





## 8. EL ESTUDIO QUE ANTECEDE A ESTA INVESTIGACIÓN

### 8.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presenta un resumen de la investigación que ha dado origen a esta tesis doctoral, “*La Universidad de Oviedo ante las personas con discapacidad*”, publicado en 2006 por el equipo del Profesor Aguado, director igualmente del presente trabajo, y cuyos resultados son el punto de partida de la tesis que aquí se expone. Esta es la razón por la que resulta imprescindible hacer una breve descripción de los datos más relevantes de su procedimiento y resultados.

Esta investigación fue promovida por la *Mesa de la Discapacidad*, instituida en enero de 2005 y patrocinada por el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación de la Universidad de Oviedo, siendo este proyecto uno de los primeros cometidos. La *Mesa*, estaba formada por representantes del Consejo de Estudiantes, profesores, personal de Administración y Servicios, miembros del Consejo Social de la Universidad, del Consejo de la Juventud del Principado de Asturias, representantes del CERMI, de la Viceconsejería de Bienestar Social y algunos de los propios EcD. Desde esta plataforma se planteó la necesidad de conocer la situación y las necesidades del colectivo de alumnos con discapacidad matriculados en la Universidad de Oviedo, con el fin de poner en práctica las soluciones pertinentes.

Con estos antecedentes, la investigación citada se plantea tres objetivos a conseguir, objetivos que, como ya se ha comentado en la justificación de este trabajo, comparte con la presente tesis doctoral:

- Conocer la situación y demandas del colectivo de EcD de la Universidad de Oviedo;
- Concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria, tanto a la institución como a todos sus miembros, sobre la problemática de este colectivo;
- Ofrecer medidas y alternativas de solución a los problemas que presenta el colectivo así como de mejora de las condiciones existentes.

A su vez, este triple objetivo tiene como fin último la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la *plena integración* de los EcD en la Universidad de Oviedo.

### 8.2. PROCEDIMIENTO

En este subapartado se describe el instrumento de evaluación utilizado para la recogida de datos, una entrevista construida *ad hoc*, el proceso de selección y formación de los entrevistadores de campo y la aplicación de la entrevista a los EcD.

El instrumento utilizado en la recogida de datos, es una entrevista abierta, construida *ad hoc*, bajo el título de *Entrevista a Estudiantes Universitarios/as con Discapa-*

*ciudad* (Fernández y Aguado, 2005). Esta entrevista fue elaborada por el Profesor Samuel Fernández Fernández, del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Oviedo, y revisada por el Profesor Antonio León Aguado Díaz, del Departamento de Psicología de la Universidad de Oviedo, quien actuó de experto para la valoración de la validez de contenido de tal instrumento de evaluación y efectuó la redacción definitiva. Tal versión final de la entrevista aplicada (ver **anexo 1**) presenta los siguientes componentes:

- **Datos personales:** género, edad, lugar de residencia, centro de estudios, curso/s, años de carrera, grado de “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”.
- **Discapacidad:** datos relativos al tipo de discapacidad: física, visual, auditiva, del habla y voz y otras discapacidades, así como datos más específicos dentro de cada uno de los tipos de discapacidad.
- **Accesibilidad:** aspectos *adecuados* y *necesidades* en el ámbito de la accesibilidad a la Universidad: acceso al centro de estudios, a las dependencias, espacios comunes y, por último, a los servicios y dependencias comunes.
- **Adaptaciones de acceso al currículum:** Aspectos *adecuados* y *necesidades* en la adaptación de acceso al currículum: planificación, métodos y recursos didácticos y evaluación.
- **Integración en la comunidad universitaria:** Aspectos *adecuados* y *necesidades* sobre la relación con compañeros y la participación en actividades deportivas y sociales
- **Ayudas técnicas:** este último apartado evalúa las ayudas técnicas necesarias en los diferentes tipos de discapacidad: motrices, auditivas, visuales, múltiple y enfermedades crónicas, trastornos mentales o discapacidades no clasificadas. En los tres subapartados primeros se hace mención de algunas ayudas técnicas previstas para cada tipo de discapacidad y una opción abierta, “*otras*”, por si el entrevistado se encontrara con necesidades técnicas no previstas en la entrevista. Los dos subapartados últimos no tienen opciones y quedan abiertos a la respuesta del entrevistado.

La selección de investigadores de campo para la aplicación de la entrevista se llevó a cabo por el promotor de la investigación, el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación de la Universidad de Oviedo. Para tal selección desde este organismo se pusieron en contacto con alumnos universitarios relacionados con el campo de la investigación, de la discapacidad y de la cooperación y el voluntariado. A tal efecto, el mencionado Vicerrectorado envió una carta que figura en el **anexo 3**.

Se seleccionaron 20 entrevistadores o investigadores de campo a los que se sometió a un curso de formación, de carácter teórico-práctico, de diez horas de duración, impartido por los autores de la entrevista, los profesores Aguado y Fernández, en el que recibieron información sobre la finalidad y el contenido del estudio y se abordaron temas sobre discapacidad e investigación y se entrenó en el manejo de la entrevista, con el fin de obtener la máxima información posible en cada uno de sus ítems.

Paralelamente a este proceso, el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación, envió una carta a los 196 estudiantes que habían marcado en el impreso de matrícula del curso 2004/2005 la casilla de “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”. En dicha misiva se

comunica la finalidad de la investigación y se solicita su participación mediante entrevista pactada con los entrevistadores de campo. Dicha carta aparece en el **anexo 4**. Posteriormente los entrevistadores, provistos de una acreditación emitida por el mismo Vicerrectorado (**anexo 5**), se pusieron en contacto con los EcD.

De los 196 EcD censados, 87 alumnos no realizaron la entrevista por los siguientes motivos:

- 14 no estaban reconocidos como “*personas con discapacidad*”, pese a estar incluidos en la relación general;
- 2 anularon la matrícula;
- 8 no fueron entrevistados por problemas de los entrevistadores;
- 18 no pudieron ser localizados;
- 5 no pudieron colaborar por razones varias, estar de viaje, hospitalizados, etc.;
- 40 rehúsan directamente la propuesta de ser entrevistados aduciendo causas variadas: manifestación de que la discapacidad no les impide llevar una vida “*normal*”, no querer ser reconocidos públicamente como persona con discapacidad, coincidencia con fechas de los exámenes, etc.

De los 109 alumnos restantes que mantuvieron la entrevista con los investigadores de campo, el equipo de investigación dirigido por el Profesor Aguado, anuló un protocolo en el que sólo figuraba el sexo y centro en el que cursaba los estudios, por lo que se contó finalmente con una muestra de 108 alumnos.

### **8.3. PRINCIPALES RESULTADOS**

Bajo el epígrafe 8.3, se presentan los principales resultados obtenidos a partir de la información dada en la entrevista. Siguiendo la estructura comentada de este instrumento de evaluación, se describirán en primer lugar las variables demográficas y clínicas de la muestra, los datos personales y los datos relativos a la discapacidad, y los resultados obtenidos en los tres bloques anunciados, la accesibilidad, las adaptaciones de acceso al curriculum y las ayudas técnicas.

Por lo que respecta a las características sociodemográficas, como puede comprobarse en la **tabla 14.1**, la muestra se distribuye exactamente por la mitad en género, con una media de edad de 27,11 años, con domicilio mayoritario en áreas urbanas, que cursan sus estudios en centros distribuidos en 8 *campus*, siendo el *campus* del *Cristo A* en Oviedo el que cuenta con más estudiantes y el centro de estudios con mayor número de estudiantes matriculados, la Facultad de Económicas y Empresariales.

Las variables clínicas sobre tipología de discapacidad, tal y como se muestra en la **tabla 14.2**, dan como resultado 120 discapacidades en los 108 entrevistados, dato que se explica por discapacidad múltiple en 9 de los entrevistados. De esta distribución resulta una categoría mayoritaria que aglutina el 50% de la misma, la discapacidad física, seguida de la enfermedad crónica que cuenta con un 25% del total de los casos.

<b>Edad</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
Media	27,46	26,76	27,11
Mediana	25,00	24,00	25,00
Moda	27	22	21
Desviación típica	8,38	8,69	8,48
Rango	37	40	40
Mínimo	19	18	18
Máximo	56	58	58
Total	54	54	108
%	50,0	50,0	100

**Tabla 14.1. Distribución de la muestra por edad y género en el informe de Aguado et al. (2006a, p. 41).**

<b>Tipo de discapacidad</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Discapacidad física	60	50,0
Discapacidad visual	18	15,0
Discapacidad auditiva	9	7,5
Enfermedad crónica	30	25,0
Trastorno mental	3	2,5
Total	120	100

Nota: Los 108 estudiantes con discapacidad presentan 120 discapacidades totales, lo que es debido a que 9 de ellos muestran discapacidades múltiples.

**Tabla 14.2. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad en el informe de Aguado et al. (2006a, p. 45).**

En cuanto a las variables que hacen referencia a la situación de los estudiantes en la Universidad, como ya se comentó al inicio del apartado, la información se articuló en tres bloques, a saber, la *accesibilidad*, las *adaptaciones de acceso al currículum* y las *ayudas técnicas*. En cada bloque se preguntó a los alumnos tanto lo que consideraban *adecuado*, como las *necesidades* encontradas.

En el primero de los bloques, la *accesibilidad*, los datos resultantes ponen de manifiesto que en conjunto los estudiantes consideran que existen más temas pendientes, más “*necesidades*”, que cuestiones resueltas, “*adecuadas*”. Esta demanda está presente en la práctica totalidad de los distintos tipos de discapacidad representados en la muestra, siendo el grupo de alumnos con discapacidad física y aquellos otros con discapacidad visual los que señalan más dificultades en el acceso a los distintos centros, dependencias y espacios comunes tanto del centro en el cursan estudios como de la universidad.

En relación con el segundo bloque, las *adaptaciones de acceso al curriculum*, se repite la tendencia del bloque anterior en las respuestas relativas a todo el conjunto, la media de respuestas positivas, “*adecuado*”, es menor que las negativas, “*necesidades*”. Sin embargo, en el análisis de respuestas en función de los distintos tipos de discapacidad muestra que, en este caso, los alumnos con discapacidad física son los que menos necesidades apuntan, siendo en este grupo ligeramente mayor el número de respuestas que recoge la categoría “*adecuado*” que el relativo a “*necesidades*”. Para el resto de los grupos, esta relación se invierte, siendo los estudiantes que presentan discapacidad auditiva y trastorno mental quienes consideran que existen más temas pendientes que requieren soluciones, “*necesidades*”, en cuanto al acceso al curriculum, que cuestiones resueltas, categoría “*adecuado*”.

En todas las cuestiones relativas al *acceso al curriculum*, se da una demanda generalizada y reiterada acerca de dos aspectos: por un lado, se reclaman materiales y recursos adaptados a sus necesidades y, por otro, la necesidad de proporcionar más información a la comunidad universitaria sobre la discapacidad, las posibilidades, las dificultades y las necesidades.

En referencia al tercero de los bloques, las *ayudas técnicas*, las demandas de los EcD que asisten a la universidad asturiana son variadas, múltiples y relativas al tipo de discapacidad. Como síntesis, se puede afirmar que en general los tipos de ayudas solicitadas se centran básicamente en aplicaciones para mejorar la movilidad personal y el desplazamiento, ayudas técnicas que giran sobre el ordenador, ayudas para facilitar la lectura y escritura, ayudas para la audición y transmisión de sonidos y ayudas que favorecer el diálogo y la comunicación.

#### **8.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DEL ESTUDIO 2006**

Una vez expuestos los principales resultados, se exponen en este subapartado las conclusiones y propuestas que el estudio propone a partir del análisis de los mismos. Del análisis general de resultados se desprenden dos conclusiones:

- Los datos muestran un alto número de respuestas en el apartado de “*adecuado*”, lo que permite concluir que existen muchos aspectos valorados positivamente por los EcD en la Universidad de Oviedo. Aunque, en casi todas las cuestiones planteadas esa adecuación es inferior a los déficits planteados.
- En consonancia con lo anterior, los alumnos consideran que existen más temas pendientes que requieren soluciones, “*necesidades*”, que cuestiones resueltas, “*adecuado*”.
- A la luz de estas conclusiones el estudio plantea una serie de propuestas a modo de solución ante las demandas indicadas por los alumnos (**tabla 15**). En concreto se plantean soluciones que se agrupan en torno a tres temas: problemas de corte estructural, que comprende tanto la eliminación de barreras como la promoción de la accesibilidad; problemas de corte estatutario y, por último, problemas de corte relacional, cuyo objetivo es la integración de los EcD.
- La primera propuesta planteada viene a responder a los problemas de accesibilidad detectados en la entrevista, problemas de corte estructural. Ante estos

problemas se plantean tres áreas de actuación, la eliminación de obstáculos puntuales, un plan general de actualización y modernización de ayudas técnicas, y un plan general de accesibilidad en todos los edificios de la Universidad de Oviedo. Estas medidas posibilitarían el acceso físico a la Universidad y, en el caso de las ayudas técnicas, aportarían los recursos necesarios a los estudiantes para desarrollar su actividad cotidiana.

<b>Tema</b>	<b>Programa</b>
<b>PROBLEMAS DE CORTE ESTRUCTURAL: ELIMINACIÓN DE BARRERAS Y PROMOCIÓN DE LA ACCESIBILIDAD</b>	<b>Eliminación de obstáculos puntuales</b>
	<b>Plan general de actualización y modernización de ayudas técnicas</b>
	<b>Plan general de accesibilidad en todos los edificios de la Universidad de Oviedo</b>
<b>PROBLEMAS DE CORTE ESTATUTARIO</b>	<b>Soluciones puntuales en los centros</b>
	<b>Reforma de los Estatutos de la Universidad de Oviedo</b>
<b>PROBLEMAS DE CORTE RELACIONAL: PROMOCIÓN DE LA INTEGRACIÓN</b>	<b>Programas de cambio de actitudes, campañas de sensibilización</b>
	<b>Programas de entrenamiento en habilidades interpersonales</b>
	<b>Programas de integración puntuales</b>

**Tabla 15. Propuestas y sugerencias planteadas en el informe Aguado et al. (2006a, p. 190).**

- La segunda propuesta efectuada, problemas de corte estatutario, plantea la necesidad de crear medidas legales que regulen la situación de estos estudiantes, con el fin de que la resolución de los problemas cotidianos tenga su respuesta en una normativa y no en la voluntad de algunos profesores. Para problemas concretos se propone la constitución de *Comisiones de discapacidad* en cada centro, las cuales deben fomentar la concienciación en esta problemática a la comunidad universitaria y facilitar la resolución de problemas puntuales. Estas medidas conllevarían una reforma de los Estatutos de la Universidad.
- La última propuesta planteada en el estudio viene a dar respuesta a los problemas de integración detectados en la entrevista, problemas de corte relacional, que requieren programas que fomenten la promoción de la integración. Estos programas deben basarse en el cambio de actitudes y la sensibilización de la comunidad universitaria y en el entrenamiento en habilidades interpersonales, tanto de los propios alumnos con discapacidad como de sus compañeros, con el fin de incrementar sus habilidades relacionales. Para problemas concretos de integración, se plantea la implantación *ad hoc*, de programas adaptados a los dificultades individuales específicas del alumno.

## 8.5. ALGUNAS CONSIDERACIONES Y TEMAS A TENER EN CUENTA

Una vez expuestos los principales resultados y conclusiones del estudio de Aguado et al. (2006a), se procede en este apartado a comentar las consideraciones que el propio estudio plantea en su discusión, la contrastación con otras publicaciones sobre estudios similares y el peso de las *tasas de no respuesta* en la significación y generabilidad de los datos del informe.

En primer lugar, en cuanto a la contrastación del estudio, no se puede realizar una comparación dado que los estudios de campo publicados sobre la situación de estudiantes universitarios con discapacidad no son equiparables, puesto que los procedimientos, instrumentos de evaluación y áreas a evaluar son distintos. Sin embargo, a pesar de estas discrepancias, los resultados generales siguen la misma tendencia. En los estudios se destaca que los alumnos presentan demandas o necesidades en temáticas como accesibilidad, adaptaciones curriculares o integración en la comunidad universitaria. Esta falta de equiparación se mantiene en la revisión realizada para el presente estudio, las publicaciones en esta temática, han aumentado considerablemente en los últimos años, sin embargo, incluso dentro del contexto universitario nacional, no son equiparables en los términos comentados, pero los resultados generales siguen las mismas tendencias a los hallados en el informe de Aguado et al. de 2006a, por lo que podemos afirmar que esta discusión planteada en el citado informe se mantiene en la actualidad, cuatro años después.

A pesar de esta imposibilidad de equiparación, cabe apuntar que un dato crítico en todo estudio de campo es el porcentaje de alumnos que participan con respecto al total de alumnos que componen el universo a estudiar. Si se repasan los estudios publicados que aportan datos sobre el porcentaje de muestra hasta la fecha de publicación del estudio que aquí se expone, se observa que la tasa del 55% que presenta el estudio de Aguado et al. (2006a) solamente es superada por Rodríguez y Luque (2006), los cuales cuentan con la aplicación de encuestas al 81% del total de EcD. Sin embargo, la mayoría de los estudios (De Juan, 2003; González 2006; López y Polo, 2006; López, Felipe, Ruiz y Vicente, 2006; Pérez y Rodríguez, 1997; Sánchez, 2009) no superan el 30 % de participación.

Por lo que respecta al segundo tema abordado en la discusión del estudio de Aguado et al (2006a), la *tasa de no respuestas o tasa de abstención*, tasa que se presenta superior o igual al 50% en la práctica totalidad de las casillas tanto del apartado de “*adecuado*” como del apartado de “*necesidades*”. Esta tasa de abstención, puede responder, en palabras de los autores del informe a siete hipótesis explicativas, a saber:

- Problemas de motivación, en algunos casos.
- Desconocimiento, por ejemplo, de algunos servicios, en otros.
- Simplemente que no se quejan o no consideran que expresarlo merezca la pena, en no pocos.
- Ausencia de necesidad personal de esas soluciones por no presentar esa carencia, en otros tantos.

- Desde una perspectiva optimista, honestamente creemos que injustificada, cabría elucubrar pensando que no existen tales carencias, pues la mayoría se abstiene, en especial en el apartado de “*necesidades*”.
- Tampoco se puede excluir el propio formato de *entrevista abierta*, formato al que habría que añadir la rigidez posiblemente excesiva de la división sistemática de los temas y subtemas en lo “*adecuado*” y las “*necesidades*”.
- Finalmente, las fechas en las que se aplicaron las entrevistas, los meses de junio y julio, en plenos exámenes, no fueron las más propicias para elicitación una cascada de respuestas.

Teniendo en cuenta estas hipótesis explicativas, en el presente estudio se puede dar respuesta a las mismas intentando disminuir la tasa de abstención, controlando por parte del entrevistador aquellas en las que esté implicada la manera de sistematizar la información y, por otra parte, cambiando las fechas de aplicación de las entrevistas para que no coincidan con los exámenes finales. Así, en la nueva aplicación, se intentará codificar todas las respuestas dadas por los alumnos sin que la división sistemática en “*adecuado*” y “*necesidades*” plantee una decisión al alumno, es decir, preguntar sistemáticamente cada área en el ámbito de adecuación y en el de demandas y codificar las respuestas dadas, incluyendo como respuestas, no sólo las de contenido, sino respuestas que indiquen no adecuación a su situación, desconocimiento sobre lo preguntado, y, en definitiva, cualquier verbalización del alumno que nos aporte información por encima de la abstención. Además, en la presente tesis, se aplicarán las entrevistas en fechas más amplias y no coincidentes con fechas de exámenes con el fin de que los alumnos contesten en mejores condiciones personales que las generadas por el estrés de la época de exámenes.

Aún con todo, y con la pretensión de disminuir la tasa de abstención y corroborar las hipótesis planteadas en el estudio de Aguado et al. (2006a), en la presente tesis debemos tener en cuenta que este tipo de estudios, en los cuales se pretende conocer la situación de un grupo heterogéneo de alumnos con distintas tipologías de discapacidad, en diferentes centros y, en definitiva, con situaciones desiguales, la significación estadística debe pasar a un segundo plano de importancia, con respecto a la problemática individual de cada alumno, es decir, tal y como se anunciaba en la justificación del presente trabajo, debemos tener en cuenta las necesidades apuntadas, aunque estas necesidades sean señaladas por un solo alumno, son demandas a tener en cuenta, ya que estamos hablando de situaciones que impiden que un alumno desarrolle su actividad discente en las mismas condiciones que sus compañeros sin discapacidad, por lo que la frecuencia estadística en este caso solo apunta a cuantos afecta, criterio que da magnitud al problema pero que no le resta rango de importancia, ya que si un alumno demanda una situación que está violando la *igualdad de oportunidades* esta situación debería resolverse con la misma urgencia que si la demandaran todos los alumnos entrevistados, puesto que en eso radica el *principio de igualdad de oportunidades*, en la comparativa de derechos de una persona con respecto a su grupo de referencia.



## 8.6. RESUMEN

El capítulo octavo ha presentado y descrito los principales resultados y conclusiones del estudio publicado en 2006a por Aguado et al., del que parte esta tesis. Durante el curso 2004-2005, desde la Mesa de la Discapacidad, se propuso llevar a cabo un estudio para conocer la situación y demandas de los 196 EcD matriculados en este momento. Para llevar a cabo ese objetivo y conseguir con ellos concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria y ofrecer medidas y alternativas de solución a las demandas planteadas, se seleccionaron y entrenaron 20 investigadores de campo que lograron encuestar a 108 EcD. La entrevista giró en torno a tres temas principalmente, la accesibilidad de la Universidad, el acceso al currículum y las ayudas técnicas. En cada una de las cuestiones relacionadas con estos temas el estudiante indicó lo que le resultaba “*adecuado*” y las “*necesidades*” que detectaba en ellas. Los resultados reflejan que en todas las cuestiones son más los temas “*demandados*”, que lo “*adecuado*”. El estudio plantea una serie de propuestas de mejora tales como mejora en la accesibilidad y ayudas técnicas, inclusión de derechos en los estatutos y creación de *Comisiones de discapacidad* en cada centro y, soluciones a los problemas relacionales con acciones que favorezcan la integración tales como programas de cambio de actitudes.

En el apartado 8.5 se han descrito las consideraciones que el informe 2006a plantea en su discusión, la contrastación del estudio con publicaciones en la misma temática y la alta *tasa de no respuesta en los resultados de las entrevistas*, así como las posibles hipótesis que podrían explicar la falta de respuesta de los alumnos entrevistados. En primer lugar, la contrastación de los estudios solo puede realizarse en términos de tendencias de resultados puesto que las publicaciones no son equiparables, ni en el momento en el que se publicó el estudio ni en la nueva revisión realizada en la presente tesis. Sin embargo en criterios como la tasa de participación, el informe de Aguado et al. (2006a) es el segundo estudio con mayor tasa por detrás del estudio publicado por Rodríguez y Luque en 2006.

En segundo lugar, se han descrito las hipótesis que el estudio plantea para dar respuesta a la falta de contestación por parte de los alumnos, las hipótesis plantean motivos personales como la falta de motivación o el desconocimiento de las cuestiones planteadas, y otros motivos relativos al formato de entrevista utilizado o las fechas de aplicación coincidentes con los exámenes. Estas hipótesis serán tenidas en cuenta en la presente aplicación, sistematizando todas las respuestas dadas por los alumnos por parte de los entrevistadores, ya sean de contenido o de “razón de no respuesta”, con el fin de comprobar si esta tasa se debe a ellas. Además, en el presente estudio se aplicarán las entrevistas en un margen de fechas más amplio y no coincidente con los exámenes.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que en este estudio la baja tasa de respuesta, o lo que es lo mismo, la alta tasa de abstención, no es un criterio por el cual se mida la validez del mismo, puesto que se abordan situaciones individuales, en las que una única demanda es relevante más allá de la significación estadística. Tal y como se anuncia en los objetivos del informe 2006a y del presente estudio, el fin último de éstos es la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la plena integración de los EcD en la Universidad de Oviedo, por lo que tales cuestiones estadísticas tienen aquí una importancia menor que la descripción de la situación individual.



## 9. RESUMEN Y CONCLUSIONES DE LA PARTE TEÓRICA

### 9.1. RESUMEN

En las páginas que anteceden a este noveno capítulo se ha realizado una exposición de los puntos teóricos que se presentan claves en un trabajo sobre alumnado universitario con discapacidad. En primer lugar, en el capítulo 3, se ha abordado la conceptualización y demografía de los protagonistas de este estudio, los EcD. Se han descrito las definiciones dadas por la CIF (OMS, 2001), su adecuación al colectivo de estudiantes y las terminologías más utilizadas en los estudios de este ámbito temático, concluyendo que, a pesar de la delimitación que genera toda etiqueta, en este caso la denominación más adecuada es la de “*estudiantes con discapacidad*”, incluyendo dentro de este grupo a todo aquel alumno que presente limitaciones en la actividad y/o restricciones en la participación.

En cuanto a la demografía de este colectivo, se han recogido y analizado los datos y estimaciones encontradas en las principales encuestas y estudios, que indican que nos encontramos ante un grupo en crecimiento en número y porcentaje en cada curso académico. A pesar de que, en el censo demográfico general, el grupo de edad de jóvenes es menor, cada vez son más los EcD que culminan con éxito el bachillerato y deciden ingresar en la Universidad, hecho que se deriva del éxito de leyes educativas de integración en niveles escolares anteriores.

El cuarto capítulo se dedica a la descripción de la Institución sobre la que se desarrolla este estudio, la Universidad de Oviedo. En su presentación se ha descrito someramente su larga historia de más de 400 años, repasando hitos vinculados a acciones de inclusión educativa, tales como las razones de su propia creación, la intención de paliar la ignorancia del clero de la época, o la creación de la Extensión Universitaria en 1898, con la pretensión de que la Universidad llegara al pueblo y dejara de ser elitista. Concluyendo que, ahora, 402 años después de su fundación, debe darse otro esfuerzo de inclusión, la atención a la diversidad de los EcD.

En el epígrafe 4.3, se ha expuesto la distribución de los centros de esta institución, con una relación de las escuelas y facultades existentes en los siete *campus* universitarios y los centros adscritos, distribuidos entre Oviedo, Gijón y Mieres. Descripción de gran importancia para ubicar a la muestra de este estudio.

El quinto capítulo versa sobre los principios normativos en los que se asienta la temática de universidad y discapacidad. Se han descrito, analizado y comentado las implicaciones del *principio de igualdad de oportunidades*, derecho de base de cualquier actuación en discapacidad y meta a lograr, dada su falta de aplicación en la práctica. Además de este principio básico y general se han tratado dos publicaciones que han sido y son pilares en este tema, la *Guía Europea de la Buena Práctica*, publicada en 1996, y el *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, publicado en 2007. Estas bases teóricas, aportan las recomendaciones y líneas de actuación a seguir por las Instituciones de Educación Superior en materia de atención a la diversidad y deben ser tenidas en cuenta a la hora de planificar y llevar a cabo cualquier práctica en esta área.

El capítulo de principios normativos continúa con una descripción de la legislación existente a esfera nacional, autonómica y la legislación de la Universidad asturiana en esta materia. Tras hacer un repaso desde la Constitución hasta los recientes estatutos de la Universidad de Oviedo, aprobados el 3 de marzo de 2010, se puede afirmar, de acuerdo con diversos autores que han abordado legislación en esta temática, que hay una ausencia de aplicación de estos preceptos legales que conlleva a que existan situaciones de discriminación graves y a que estos estudiantes no puedan disfrutar de los derechos que le son otorgados por ley.

Los servicios o dispositivos de atención son tratados en el sexto capítulo, abordando, por un lado, los principios y áreas de actuación propuestos en el citado *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* y en el *Protocolo de Actuación* publicado por el INICO, y, por otro, exponiendo una relación de recursos existentes en 48 universidades españolas destinados a la atención de EcD que cursan estudios universitarios. Se observa una alta heterogeneidad inter-universitaria en los servicios prestados y, sobre todo, la falta de recursos que atiendan a los EcD en muchas universidades de nuestro país.

En el séptimo capítulo se ha expuesto la revisión realizada de publicaciones que tratan en general, o en algún aspecto concreto, la situación de los EcD. Se han distinguido dos grupos de publicaciones. En primer lugar, las que abordan las actitudes como variable clave de integración de este colectivo, describiendo campañas, evaluaciones o programas de cambio que las mejoren. Todas ellas llegan a la confirmación de la importancia de trabajar y programar el cambio actitudinal para mejorar la integración en todos los agentes de la comunidad universitaria. En segundo lugar, se han descrito los estudios que abordan la situación de estos estudiantes, ya sea desde un plano teórico, publicaciones descriptivas, o evaluando esta situación en muestras de estudiantes u otros agentes universitarios, como los docentes. A pesar de la heterogeneidad y distancia cronológica de estas publicaciones, la tónica general en las conclusiones es de demanda. Es decir, todos los autores concluyen que existen necesidades en el colectivo y que los recursos son insuficientes, proponiendo, en la mayoría de ellos, soluciones y mejoras con respecto a la situación encontrada.

Por último, en el octavo capítulo, se ha realizado una descripción del informe publicado en 2006 por el Equipo de Investigación en Discapacidad de la Universidad de Oviedo (Aguado et al., 2006a) del que parte este trabajo, describiendo para ello el procedimiento llevado a cabo, los principales resultados encontrados, los cuales siguen la línea de demanda de las publicaciones comentadas, y, por último, un apartado en el que se han expuesto los temas que el estudio plantea en su discusión. En primer lugar, la contrastación con otros estudios, la cual sólo puede plantearse en términos de tendencias similares, por la falta de equiparación de las publicaciones en su procedimiento y metodología, tanto en el momento de la publicación del primer estudio, como en la revisión actualizada realizada en la presente tesis. En segundo lugar, se han abordado las hipótesis que pueden dar respuesta a la alta tasa de abstención por parte de los alumnos en la entrevista, apuntando tanto razones personales como del propio instrumento o las fechas de aplicación coincidentes con los exámenes. Esas hipótesis se tendrán en cuenta en la presente aplicación sistematizando todas las respuestas dadas y aplicando las entrevistas en fechas no coincidentes con exámenes.

## 9.2. CONCLUSIONES

Tras este breve repaso sobre los aspectos abordados en la parte teórica del trabajo, se presentan en este apartado las conclusiones que se extraen de los temas tratados. A saber:

- El objeto de estudio, los EcD, se presenta sin una delimitación terminológica clara en la literatura científica que estudia esta temática, hecho que afecta a la selección de la muestra a evaluar y que dificulta la comparación de resultados. La fuente más utilizada al delimitar el universo poblacional del que se extrae esta muestra ha sido y sigue siendo, a falta de otros censos oficiales, la solicitud de matrícula, en la cual el estudiante que desea la gratuidad de la matrícula, marca la casilla de “*discapacidad*”. A pesar de que dicha fuente puede conllevar a que existan alumnos que presenten necesidades y no lleguen al mínimo del 33% exigido para obtener el Certificado y los beneficios que conllevan, cabe apuntar que dentro de la investigación en personas con discapacidad, no existen ni censos ni fuentes de contacto como la matrícula de inscripción con la que aquí contamos, por lo que podemos afirmar que lo que aquí se plantea como un problema de delimitación es una ventaja si lo comparamos con publicaciones sobre personas con discapacidad en otros ámbitos de investigación.
- Los pilares teóricos sobre los que deben basarse las actuaciones hacia esta población son múltiples y fundamentados en la experiencia práctica y diaria de muchos de los profesionales que atienden o estudian a este colectivo, pero distan de cumplirse en la realidad de manera generalizada. Los docentes universitarios no cuentan con información ni formación reglada para adaptar sus currícula a los estudiantes que presentan problemas para acceder a ellos de la misma manera que sus compañeros sin discapacidad. No existen protocolos ni exigencias a estos profesionales por parte de las instituciones universitarias en las que están contratados y, sin embargo, por ley están obligados a atender las necesidades de los alumnos y adaptar la información que se aporta en las clases. Estas actuaciones, al presente, dependen de los conocimientos que cada profesor tenga por su propia formación y/o motivación personal y su puesta en práctica, de la voluntad individual de cada docente. Por ello se presenta imprescindible que desde cada universidad se dé formación y pautas concretas de actuación a su personal contratado, pautas que deben ser de aplicación obligatoria para que se cumpla el acceso al currículum al que el alumno tiene derecho por ley.
- Los servicios de atención a EcD dentro de las universidades son, actualmente, un recurso obligatorio según la nueva ley universitaria (LOMLOU, 2007). Sin embargo, el mapa de recursos actual nos indica que esta cobertura no es plena y que los recursos existentes son diversos y, podríamos afirmar, propios y distintos en cada institución, teniendo sólo en común la población a la que atienden. En consecuencia, resulta imprescindible marcar un protocolo de actuación nacional que asegure unos mínimos comunes de actuación con el fin de evitar la actual desigualdad de atención universitaria que incurre en una violación del *principio de igualdad de oportunidades* interuniversitaria. Es decir, que el cumplimiento de la normativa en cuanto a la aplicación de derechos básicos no sea una distinción entre las universidades españolas, sino un principio de actuación común y que todos los estudiantes universitarios tengan los mismos derechos independientemente de la universidad en la que se matriculen. Existe una gran diversidad entre los servicios de las distintas universidades españolas en

cuanto a trayectoria, programas llevados a cabo, profesionales contratados y dependencia administrativa. Encontramos Universidades que presentan servicios consolidados desde hace más de quince años, como la UVEG de Valencia, la cual dispone ya de sistemas de control de calidad en sus servicios, y otras universidades, como la asturiana, que están en proceso de creación.

- Las publicaciones sobre esta temática presentan alta heterogeneidad en cuanto a la muestra a seleccionar, las variables a evaluar y la metodología utilizada, pero todos ellos llegan a conclusiones similares en cuanto a la situación de “no cumplimiento” del *principio de igualdad de oportunidades* y la falta de respuesta ante las necesidades encontradas en las muestras analizadas. No existen evaluaciones de resultados ni estudios comparativos inter o intra-institucionales, hecho que indica que nos encontramos en un campo teórico en desarrollo, que responde más a necesidades puntuales analizadas en parcelas concretas de actuación, que a estudios que analicen situaciones globales o cambios producidos sobre el objeto de estudio. Predomina la finalidad de “denuncia” de la situación. Este panorama no se debe a una mala praxis de los investigadores ni a una falta de interés por realizar investigaciones rigurosas, sino que responde a una realidad social que obliga a centrarse en atender las necesidades personales y a exponer de manera escrita las divergencias entre lo teórico y lo práctico, con el fin de dar a conocer a la comunidad universitaria una situación que está incumpliendo derechos básicos, como el de *igualdad de oportunidades* o no discriminación. Teniendo en cuenta estas premisas, no podemos juzgar las publicaciones por su rigurosidad metodológica, sino por el valor social que aportan en cuanto a que informan y conciencian a los agentes responsables de llevar a cabo actuaciones encaminadas a que se cumplan tales preceptos.
- Teniendo en cuenta estas conclusiones, extraídas a partir del sustrato teórico expuesto, en la presente tesis se expone un trabajo de campo en el cual se analizan la situación de los EcD de la Universidad de Oviedo, obteniendo la muestra a partir del censo de matrícula, aplicando una entrevista en la cual se pregunta sobre cuestiones de accesibilidad, adaptación curricular, integración universitaria, ayudas técnicas. Mediante la técnica de entrevista abierta se pretende recabar la información de la situación de estos estudiantes, los cuales indicarán en cada uno de los apartados lo que les parece “adecuado” y sus “necesidades”. Este estudio se plantea como un seguimiento del informe de Aguado et al. (2006a), utilizando similar procedimiento y revisando y actualizando el instrumento de evaluación, con el fin de conocer si los resultados encontrados en éste mantienen la misma tendencia de respuesta. Es decir, comprobar que las respuestas son un reflejo de la situación de la institución universitaria asturiana, independientemente de la muestra a aplicar. Con este estudio podemos ofrecer un diagnóstico de las necesidades de los estudiantes durante el curso 2007-2008 y una comparativa con el primer informe aplicado en el curso 2004-2005, puesto que se aplica en el mismo contexto y con similar procedimiento.
- Además, al final de cada bloque se ha incluido un ítem abierto en el que es el propio estudiante el que propone las soluciones a las necesidades apuntadas y se ha incluido al final de la entrevista una escala en la que se someten a valoración las propuestas realizadas por Aguado et al. en el informe 2006a, con el fin de conocer el grado de adecuación de las mismas y aumentar la participación de los estudiantes en la entrevista, puesto que nadie mejor que ellos, puede plantear la solución a sus necesidades cotidianas.

Una vez expuestas las conclusiones, se finaliza este capítulo y con él la parte teórica de este trabajo, con la reproducción de unas citas textuales.

En primer lugar, las palabras de Fernández (2004a, p. 7) sobre el papel de la Universidad, en concreto, sobre la labor que sería deseable y esperable por parte de esta institución en materia de atención a la diversidad:

*«Las instituciones educativas y la misma sociedad deben ser conscientes de que el proceso de construcción personal depende de las características individuales, pero sobre todo de los apoyos y de las ayudas que se proporcionen. Educar en democracia supone, en definitiva, pensar en una institución educativa donde se ofrezcan unas posibilidades sociales no excluyentes para nadie y en dar a cada uno el “menú” más conveniente para que consiga avanzar en su crecimiento lo más posible a partir de lo que es y desde donde se encuentra».*

En segundo lugar y finalmente, las ya citadas conclusiones de Aguado (2006a, p. 189) en el informe del que esta tesis es continuación:

*«Mientras un solo alumno diga que “se siente discriminado”, proclame que los compañeros “si lo pide le ayudan pero no voluntariamente”, demande “cambio de actitudes de compañeros”, reclame “mejorar la comprensión de las necesidades de las personas con discapacidad”, tanto por parte de los compañeros como por parte del profesorado, algo puede estar fallando en uniovi. Mientras un solo profesor no permita grabar las clases (“hay algunos que no dejan”) a un alumno con problemas serios de visión, mientras los tiempos de examen dependan de la generosidad de un solo profesor (“depende del profesor”), algo puede no estar marchando bien en nuestra universidad asturiana. Mientras en un solo centro no haya ascensor, un solo alumno no pueda acceder a la tercera planta, o a la cafetería, las condiciones no son iguales para todos y seguirá habiendo algunos que no gozan de los mismos derechos y que siguen siendo considerados y tratados como ciudadanos de segunda, alumnos discriminados, universitarios excluidos en y por la Universidad de Oviedo».*

Invitando al disfrute y reflexión de estas palabras, culmina esta parte teórica para comenzar con la descripción de las necesidades que presentan los estudiantes de la Universidad de Oviedo, la parte empírica.





## **PARTE EMPÍRICA**



## **10. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO**

### **10.1. INTRODUCCIÓN GENERAL**

Con este décimo capítulo se presenta y da comienzo la parte empírica de la presente tesis doctoral, en la cual se exponen los resultados extraídos de las entrevistas aplicadas a EcD matriculados en la Universidad de Oviedo durante el curso 2007-2008. Tras esta exposición inicial, se continúa con los objetivos propuestos e hipótesis a comprobar en esta parte empírica, para continuar con una descripción del procedimiento llevado a cabo detallando el instrumento utilizado para la recogida de datos, la selección, formación y entrenamiento del equipo de investigadores de campo participantes, el modo de aplicación y los pasos dados hasta la publicación del presente trabajo.

Una vez descrito *el modo* de proceder, se expondrán en el capítulo decimoprimeros los principales resultados en cada uno de los apartados que componen la entrevista, a saber: la descripción de la muestra, aportando datos sobre variables sociales, clínicas y educativas; los resultados de la evaluación de la accesibilidad dada por los estudiantes en cuanto al acceso al centro, dependencias, aulas y servicios; las opiniones dadas en adecuación o déficit sobre la adaptación que los docentes realizan en el acceso al currículum; la valoración de la integración en la comunidad universitaria en cuanto a trato con compañeros, docentes y participación en actividades; las ayudas técnicas que estos estudiantes precisan para el desarrollo de su actividad discente, y la valoración de las propuestas realizadas en el informe de Aguado et al. (2006a) por parte del alumnado, con el fin de evaluar la convergencia y adecuación de las mismas.

A continuación, en el capítulo decimosegundo, se discuten los resultados obtenidos en contraste con los ofrecidos por las investigaciones revisadas en la parte teórica y con los alcanzados en el informe anterior (Aguado et al., 2006a).

Una vez expuestos los resultados, diagnóstico y reflejo de la situación, y discutidos y contrastados, se realizan las conclusiones y sugerencias pertinentes, dirigidas en forma de propuesta a los responsables de la institución universitaria, con el fin de solventar las demandas expuestas por la muestra aquí seleccionada como objeto de estudio. Sin más dilación, comienza la exposición de los objetivos e hipótesis de las que parte el presente estudio.

### **10.2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO**

#### **10.2.1. OBJETIVOS**

Se presentan, dentro de este décimo capítulo, los objetivos que persigue este estudio y las hipótesis de partida de nuestra investigación.

En relación a los objetivos, tal y como se comentó en la justificación y en el capítulo octavo en el que se describe el informe de Aguado et al. (2006a), este trabajo se plantea objetivos coincidentes con los planteados en el citado informe. Estos son:

- Conocer la situación y demandas del colectivo de alumnos con discapacidad de la Universidad de Oviedo;
- Concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria, tanto a la institución como a todos sus miembros, sobre esta problemática;
- Ofrecer medidas y alternativas de solución a los problemas que presenta el colectivo así como de mejora de las condiciones existentes.

A su vez, este triple objetivo tiene como fin último la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la *plena integración* de los EcD en la Universidad de Oviedo.

Además de estos objetivos generales que marcan la finalidad de la investigación, el presente estudio se plantea objetivos específicos, que marcan la continuación con el informe anterior y están relacionados con los temas pendientes anunciados en el apartado 8.5 de la parte teórica, a saber:

- Replicar el procedimiento del primer informe para analizar si existen cambios en las tendencias de respuestas en cuanto a la adecuación y necesidades planteadas por los EcD de la Universidad de Oviedo en los cursos 2004-2005 y 2007-2008.
- Registrar y codificar todas las respuestas dadas por los estudiantes en los apartados de “*adecuado*” y “*necesidades*”, tanto las de contenido como las “*razones de no respuesta*” dadas por los estudiantes, con el fin de recabar la mayor información posible sobre su situación y dar respuesta a las hipótesis explicativas de la “*tasa de no respuesta*” dadas en el informe precedente.
- Ampliar las fechas de recogida de datos mediante la entrevista a los alumnos para aumentar la tasa de participación con respecto al primer informe.
- Aumentar la participación de los EcD en la investigación incluyendo un ítem de propuestas de solución en cada uno de los bloques que componen la entrevista.
- Someter a valoración las propuestas del informe de Aguado et al. (2006a) mediante una escala de valoración, con el fin de comprobar la adecuación de las propuestas planteadas por los autores a la situación de los estudiantes.

### 10.2.2. HIPÓTESIS

Para la consecución de tales objetivos generales y específicos, se exponen las hipótesis de las que parte esta investigación:

- **Hipótesis 1:** las respuestas dadas por los alumnos entrevistados mostrarán una tendencia similar a los resultados encontrados en el informe de Aguado et al. (2006a).
- **Hipótesis 2:** la tasa de no respuesta disminuirá en todos los bloques de la entrevista con respecto a las tasas halladas en el citado informe.
- **Hipótesis 3:** la tasa de participación de la muestra será mayor que la conseguida en el informe de Aguado et al. (2006a).
- **Hipótesis 4:** Las respuestas dadas por los estudiantes entrevistados en 2008 a las propuestas del informe de Aguado et al. (2006a), tendrán una valoración positiva superando en todas las variables la media de 3 puntos sobre 5 de la escala tipo Likert.

Una vez descritos los objetivos compartidos con el primer informe, los objetivos específicos y las hipótesis del presente estudio, se describe en el siguiente apartado el procedimiento seguido para extraer los datos que se analizarán en esta parte empírica. Con esta intención, se describe la entrevista utilizada para conocer la situación y demandas de los estudiantes, apuntando los cambios realizados con respecto a la entrevista aplicada en el primer informe (Aguado et al., 2006a), el proceso de selección, formación y entrenamiento de los entrevistadores encargados de aplicarla, el propio proceso de aplicación y la distribución temporal y pasos realizados para llegar a la publicación de la presente tesis doctoral.

### 10.3. PROCEDIMIENTO

#### 10.3.1. DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA

El instrumento utilizado para la recogida de información que se utiliza en esta tesis, se basa en una revisión de la entrevista utilizada en estudio de Aguado et al. (2006a), comentada en el apartado 8.2 y expuesta en el **anexo 1**. Dicha revisión fue realizada por la doctoranda y el director de esta tesis (Real y Aguado, 2007, **anexo 2**).

A tales efectos de revisión, para esta nueva aplicación en el curso 2007-2008, se han modificado ítems de variables sociodemográficas, con el fin de facilitar y ampliar la recogida de información. Además de esta modificación se han añadido una serie de ítems que hacen referencia a la propuesta de soluciones acordes con las necesidades planteadas e ítems que recogen información de adaptaciones previas a etapas educativas pre-universitarias. A continuación, se describen con detalle cada una de las modificaciones realizadas que dan lugar a la entrevista aplicada en este estudio (la versión definitiva de la entrevista puede consultarse en el **anexo 2**, en el cual se han resaltado los cambios realizados con respecto a la entrevista del primer informe, con otro color de fuente, concretamente **verde**).

Por lo que respecta a los ítems enmarcados bajo el rótulo de *datos personales*, en la entrevista original de (Aguado et al., 2006a) este apartado se componía de seis ítems:

- Sexo y edad;
- Lugar de residencia;
- Centro de estudios;
- Curso/os;
- Años de carrera;
- Grado de “*discapacidad*”.

En la entrevista aquí utilizada (curso 2007-2008, revisión de Real y Aguado, 2007), este apartado se compone de once ítems. En primer lugar, se ha separado en dos ítems la variable “Sexo y edad”, para facilitar su codificación, y se ha dicotomizado la respuesta en la variable sexo con las opciones de “hombre” o “mujer”.

El ítem lugar de residencia ha dado lugar a dos ítems diferenciados, el “lugar de residencia habitual” y el “lugar de residencia durante el curso”. Se añade esta variable para conocer la movilidad de estos estudiantes, de cara a plantear la necesidad de adaptaciones en los programas de movilidad tipo *Séneca* o *Erasmus*.

Por lo que respecta a los ítems de ubicación del estudiante en la Universidad, en la entrevista matriz sólo se contaba con la variable centro de estudios, en la presente se ha añadido la variable “*Campus*”, ya que existen casos como la Escuela Universitaria Técnica de Informática de Oviedo, que, en el momento de aplicación de la entrevista, tenía su docencia dividida en dos *campus*.

Los ítems años de carrera y grado de “*discapacidad*” se han mantenido sin cambios. Y, por último, se han añadido dos ítems que hacen referencia a la situación en niveles educativos anteriores, el primero de ellos pregunta sobre “*edad de aparición de la discapacidad y curso académico en el que se encontraba*” y el segundo, sobre “*adaptaciones en niveles educativos anteriores*”. Estas preguntas tienen como finalidad comparar la diferencia que encuentra un alumno al pasar de los estudios de secundaria a la universidad, en lo que a adaptaciones y apoyos se refiere, ya que son diversos los autores (Bausela, 2002 y 2009; Castellana y Sala, 2005; Castellano, Galdón, Ipland, Malvárez y Moya, 2010; González et al., 2006; Gago, Malasaña y Moya, 2002; López y Polo, 2006b; y Sánchez, 2009) que hablan de esta ruptura de apoyos y de la necesidad de que la universidad sea un continuo en los apoyos dados en niveles educativos anteriores.

Como resultado de estos añadidos, la entrevista aplicada para esta tesis se compone de los siguientes once ítems:

- Sexo;
- Edad;
- Lugar de residencia habitual;
- Lugar de residencia durante el curso;
- Centro de estudios;
- Campus;
- Curso/os;
- Años de carrera;
- Grado de “*discapacidad*”;
- Edad de aparición de la discapacidad y curso académico;
- Adaptaciones en niveles educativos anteriores.

Además de los ítems que recogen datos personales, se ha añadido un ítem que hace referencia a la *propuesta de solución* de los alumnos ante las necesidades apuntadas al final de cada uno de los bloques de accesibilidad, adaptaciones de acceso al currículum e integración en la comunidad Universitaria, con el fin de que sea el propio alumno el que dé las soluciones a sus necesidades y así aumentar su implicación en la investigación y en las propuestas de solución, hecho que se plantea clave en la investigación en discapacidad (Verdugo, 2006).

Por otro lado, y en relación a lo comentado sobre los apoyos en niveles anteriores, se ha añadido un ítem en cada uno de los bloques que componen el área de adaptaciones de acceso al currículum, en el cual se pregunta si ha tenido ese tipo de adaptaciones en niveles educativos anteriores.

Por último, en lo que respecta a la entrevista global, se ha incorporado un apartado final de carácter abierto en el que el alumno puede aportar cualquier consideración que no se haya recogido a lo largo de la entrevista.

Además, junto con la entrevista, se aplica, una escala en la que el alumno valora las soluciones propuestas en el citado informe de Aguado et al. (2006a). La escala se compone de un listado con las ocho soluciones propuestas y tres ítems más sobre la valoración general de las mismas, la relación de las propuestas con las necesidades del alumno y el grado de coincidencia entre las propuestas del alumno y las dadas en el informe. Los resultados de esta escala permitirán conocer el grado de adecuación de las propuestas que el equipo de Aguado realizó en dicho informe, tal y como veremos en el apartado de resultados correspondiente a las respuestas dadas en esta escala.

### **10.3.2. PROCESO DE SELECCIÓN, FORMACIÓN Y ENTRENAMIENTO DE LOS ENTREVISTADORES**

Para aplicar la entrevista comentada en el apartado precedente a los EcD matriculados en la Universidad de Oviedo en el curso 2007-2008, se contó con un equipo de nueve investigadores de campo. Estas nueve personas fueron seleccionadas dentro del equipo de investigación de discapacidad de la Universidad de Oviedo dirigido por el Profesor Aguado. La razón de seleccionar a los investigadores de campo dentro del equipo de investigación y no en una convocatoria general a estudiantes interesados, estriba en que estas personas poseen ya amplia formación en discapacidad y experiencia en aplicación de cuestionarios derivada de su participación en otras investigaciones, además de tener alta homogeneidad entre ellos en el *modus operandi* por lo que, se presupone mayor coincidencia en la recogida de los datos que si los entrevistadores fuera un grupo formado *ad hoc* y nunca hubieran trabajado juntos con anterioridad. Cabe mencionar que, además de colaborar dentro de este equipo, cursan todos estudios de psicología, tres investigadores en estudios de tercer ciclo y seis, cursando el cuarto o quinto curso de la licenciatura.

A pesar de que los investigadores ya cuentan con formación y experiencia, se les entrenó en la aplicación de la entrevista en un curso de formación teórico-práctico, impartido por la autora del presente trabajo y el director del equipo de investigación y coautor de la entrevista a aplicar, el Profesor Aguado. En el curso se abordaron los siguientes contenidos teóricos:

- Descripción de procedimiento y resultados del estudio de Aguado et al. (2006a), del que parte este estudio.
- Problemas observados en el anterior procedimiento de aplicación y acciones llevadas a cabo en este estudio para aminorarlos o evitarlos.
- Descripción y estudio de la entrevista a aplicar.
- Instrucciones sobre modo de acceso a la muestra, contacto, aplicación de la entrevista y posibles adaptaciones a las distintas discapacidades.
- Ley de protección de datos. Importancia de la confidencialidad de los datos obtenidos.

En cuanto a los conocimientos de tipo práctico, los investigadores realizaron prácticas con la técnica de Role-playing ante hipotéticos casos prácticos de alumnos con discapacidad, con el fin de comprobar la asimilación y unificación de criterios dados en la parte teórica.

Finalmente, los entrevistadores firman un documento en el que se comprometen a cumplir la ley de protección de datos, se les extiende una acreditación (que viene reco-

gida en el **anexo quinto**) para la realización de las entrevistas a los alumnos con discapacidad y los datos de los alumnos asignados a cada uno, en los cuales aparece el nombre del alumno, el estudio en el que está matriculado, el centro estudios, la localidad en la que reside el alumno y el teléfono de contacto. A cada investigador le fue asignada una muestra de 24 ó 25 estudiantes.

### 10.3.3. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE APLICACIÓN

Para la selección de la muestra, se recurre a la única fuente de información con la que contamos en la actualidad para saber qué alumnos tienen discapacidad: las solicitudes de matriculación en la Universidad de Oviedo. En tales impresos de matriculación figura una casilla sobre “*discapacidad*” en la que el alumno que cuente con este certificado, la marca para obtener la exención total de los gastos de matrícula. Por ello, se solicitó al Vicerrectorado de estudiantes tal censo una vez cerrados los plazos de matrícula para el curso 2007-2008. Los datos sobre este censo fueron entregados a la autora del trabajo, tras aprobación de este proyecto en una reunión de la Mesa de la Discapacidad el 19 de diciembre de 2008, mostrando en ellos que el universo de EcD matriculados en el citado curso constaba de 220 EcD.

A todos ellos, el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación les envía una carta (vid **anexo 3**) en la que se les explicaba la finalidad de la entrevista y se les comunicaba que un investigador de campo se iba a poner en contacto con cada uno de ellos para realizar la entrevista.

Paralelamente, el Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación también envía otra misiva (adjuntada en el **anexo 4**) a los Decanos y Directores de los Centros o Departamentos de la Universidad de Oviedo, en la que además de explicarles la investigación se les pide que colaboren facilitando la tarea de los investigadores de campo, proporcionando espacios donde poder llevar a cabo las entrevistas.

El modo de concertación de entrevista se realizó por vía telefónica. Todos los participantes reciben en esta conversación previa a la entrevista información sobre el estudio y sus objetivos y se les garantiza la confidencialidad y la utilización anónima de la información con una finalidad exclusivamente investigadora. Una vez que los estudiantes manifiestan su consentimiento informado de colaboración se concierta la realización de la entrevista personal en el lugar y hora más adecuados. Las entrevistas se llevaron a cabo entre los meses de marzo y junio de dos mil ocho.

Por lo que respecta a la participación de los estudiantes, de 220 EcD censados, 74 alumnos no realizaron la entrevista, por lo que se contó con 146 entrevistas, un 66,3% de tasa de participación. Las causas que los entrevistadores recogieron de “*no participación*”, se detallan a continuación:

- 2 personas no tenían discapacidad, pese a estar incluida en la relación general;
- 5 de los 6 alumnos que no aportaron datos de contacto telefónico en la matrícula no contestaron a la carta que se les envió con la petición de que ellos se pusieran en contacto por alguna vía de comunicación (teléfono, mail, carta) con el entrevistador asignado para llevar a cabo la entrevista;
- 21 personas no pudieron ser localizadas;



- 10 no pudieron colaborar por no encontrarse físicamente en la universidad (por estar de viaje, embarcados en las prácticas de marina civil, estudiando en otra universidad con beca *Sócrates* o *Erasmus*, etc.);
- 13 personas alegaron no contar con tiempo para concertar y contestar la entrevista ya que trabajan y estudian a la vez, a pesar de la flexibilidad de fechas y horarios de los entrevistadores;
- 23 indican directamente que no quieren participar ante en la investigación mediante la contestación a la entrevista, por falta de interés, tiempo, o por considerar que ellos no tienen ninguna necesidad asociada a su discapacidad.

Estos 146 estudiantes suponen un 66,36% de la población total de estudiantes de la Universidad de Oviedo en el curso 2007-2008, porcentaje que supera al 55% del estudio precedente y que se sitúa entre los porcentajes más altos de las investigaciones en esta temática, tal y como se mencionó en el apartado 8.5, al comentar las consideraciones y temas a tener en cuenta sobre el citado informe precedente.

#### **10.3.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS Y ELABORACIÓN DEL INFORME**

Tras obtener los datos de las 146 personas que estuvieron dispuestas a participar en el estudio, una sola persona, la autora del estudio, tabuló los datos obtenidos, con el fin de evitar sesgos en la traducción de la información de la entrevista a la base de datos. Como ha podido observarse en la descripción de la entrevista, ésta tiene un carácter eminentemente abierto, por lo que los estudiantes describían libremente, ante las cuestiones planteadas, los aspectos que consideran “*adecuados*” y en los que presentan “*necesidades*”. Para poder analizar estas respuestas se fueron introduciendo cada una de ellas en la base de datos como *variable de respuesta*, salvo en aquellos casos en los que la misma repuesta ya se había dado con anterioridad.

A pesar de la gran cantidad de variables que provoca este método, su elección como método de codificación estriba en poder analizar las respuestas de los alumnos con la menor alteración posible y así reflejar en este trabajo su opinión de la manera más fidedigna posible. Es decir, la información dada en las entrevistas se ha tabulado y agrupado sólo en aquellos casos en los que las respuestas eran idénticas en más de un alumno.

Este proceso de tabulación dió lugar a 1809 variables distintas, introducidas en la base del SPSS, durante los meses de julio de 2008 a abril de 2009. A partir de ese momento se extrajeron las frecuencias resultantes y se elaboraron los apartados que se presentan en el apartado que prosigue de resultados generales.

#### **10.4. RESUMEN**

En el capítulo 10 se ha expuesto el procedimiento llevado a cabo para conocer la situación de los EcD matriculados en el curso 2007-2008 en la Universidad de Oviedo. Se ha descrito el instrumento utilizado para recabar la información, la selección, formación y entrenamiento de los entrevistadores de campo y los pasos que se llevaron a cabo para realizar tal entrevista y extraer los datos. A modo de síntesis, se presenta a continuación un cronograma del procedimiento aquí explicado (**tabla 16**) que ha llevado a la publicación del presente estudio en formato de tesis doctoral.

<b>Proceso</b>	<b>Distribución temporal</b>
Obtención del censo de matrícula	Diciembre de 2007
Formación de los entrevistadores de campo	Enero de 2008
Primer contacto con estudiantes mediante carta	Febrero de 2008
Contacto telefónico; concertación de entrevistas	Marzo de 2008
Aplicación de entrevista y cuestionario	Desde marzo a junio de 2008
Tabulación y análisis de datos	Desde julio de 2008 abril de 2009
Elaboración del informe	Desde mayo de 2009 a febrero de 2010
Entrega del primer borrador del informe	Mayo de 2010
Revisiones y correcciones del informe	Desde septiembre de 2010 a mayo de 2011
Impresión	Junio de 2011

**Tabla 16. Cronograma del estudio.**

## 11. RESULTADOS GENERALES

### 11.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo procedemos a describir los resultados extraídos de las respuestas dadas por los alumnos en cada uno de los apartados de la entrevista comentados, en cuanto a lo que consideran “*adecuado*” y sobre las “*necesidades*” que señalan en todas las cuestiones que se plantean.

Como ya se ha comentado en el capítulo precedente sobre procedimiento, al tratarse de una entrevista abierta, los investigadores de campo han recogido de manera literal las respuestas dadas por los alumnos y se han codificado sin modificar su contenido por lo que en muchas ocasiones las respuestas dadas son similares en distintas categorías de respuesta. Sin embargo, a pesar de la similitud entre algunas de las respuestas dadas, no se han agrupado para evitar sesgos subjetivos, y poder así comentar las respuestas de los alumnos tal y como las respondieron al aplicarles la encuesta y reflejar de la manera más fidedigna posible la realidad que presentan, aunque ésto conlleve un detrimento de la frecuencia y por tanto de la significación estadística. Prevalece aquí la opinión personal sobre la situación vivida a la importancia de los descriptivos estadísticos.

Los análisis estadísticos han sido llevados a cabo con el programa SPSS 15.0.

### 11.2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

En el presente apartado se describe el perfil de los alumnos entrevistados en función de sus variables sociodemográficas. Además de las variables clásicas tales como edad, género, lugar de residencia, etc.; en este caso se han incluido variables relevantes para el estudio tales como, estudios que cursan y centro en el que se desarrollan los mismos, diferencias entre la residencia durante el curso y residencia familiar, grado de “*discapacidad*”, edad y curso académico de aparición de la “*discapacidad*” y adaptaciones en niveles educativos anteriores. Procedemos a continuación a describir la distribución en edad y género.

En la **tabla 17.1** podemos observar la distribución del conjunto de los estudiantes en relación a su edad y género. Por lo que respecta al género, de los 146 EcD que contestaron a la entrevista, 70 son hombres, el 48% de la muestra, y 76 mujeres, el 52%. Por lo que podemos afirmar que el colectivo de estudiantes está equitativamente representado en cuanto a género, con una ligera predominancia femenina. Cabe resaltar que estos resultados se confirman en estadísticas realizadas en población con discapacidad a nivel nacional, donde la muestra adquiere predominancia femenina en los niveles universitarios (59%), frente a la predominancia masculina de niveles anteriores, como por ejemplo bachillerato donde la representación de las mujeres sólo alcanza el 46% del colectivo (INE, 2000). En cuanto a la variable edad, la muestra presenta una media de edad total de 28,49 años, si se observa esta medida desde la comparativa de género los varones tienen una edad media casi cuatro años mayor, 30,14 años, que las mujeres, 26,96. Sin embargo, observando otros descriptivos, esta media, responde a un amplio rango de edad, que va desde los 18 a los 60, siendo la edad más común los 22 años.

<b>Edad</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
Media	30,14	26,96	28,49
Mediana	27,50	25,00	26,00
Moda	22	20	22
Desviación típica	9,890	8,519	9,307
Rango	41	35	42
Mínimo	19	18	18
Máximo	60	53	60
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 17.1. Distribución de la muestra por edad y género.**

La situación de los estudiantes en cuanto a su lugar de residencia, viene reflejada en la **tabla 17.2**, lugar de residencia familiar, y en la **tabla 17.3**, lugar de residencia durante el curso. En cuanto a la distribución de la muestra por el lugar de residencia familiar de los EcD, podemos observar que el mayor porcentaje reside con su familia en los grandes núcleos urbanos, Oviedo (26,7%), Gijón (18,5%) y Avilés (7,5%). En la categoría “*otros*” se han incluido 30 procedencias en las que sólo figura un estudiante con discapacidad, destacando aquí que ocho estudiantes tienen su residencia familiar fuera de la Comunidad Autónoma Asturiana (Santiago de Compostela, Bembibre, Villablino, Santoña, Barcelona, Zamora, Ribadeo y Luey).

<b>Lugar de residencia familiar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Oviedo	39	26,7
Gijón	27	18,5
Avilés	11	7,5
Mieres	6	4,1
Pola de Laviana	6	4,1
La Felguera	6	4,1
Pravia	4	2,7
Langreo	3	2,1
La Fresneda	3	2,1
Pola de Siero	3	2,1
Navia	2	1,4
Pola de Lena	2	1,4
Arriendas	2	1,4
Lugones	2	1,4
Otros	30	21
Total	146	100

Nota: La categoría “*otros*” incluye: Siero, Aller, Llanes, Belmonte de Miranda, Ribadesella, Grado, Posada de Llanera, Santiago de Compostela, Bembibre, Villablino, Infiesto, Llanera, Soto del Barco, Candás, Las Regueras, Santoña, Noreña, Barcelona, Tapia de Casariego, Trevias, Zamora, Piedras blancas, Santa Cruz de los Campos, Villaviciosa, Villar de las cuestas, Vegadeo, Ribadeo, Cornellana, Taramundi, Luey, poblaciones en las que un EcD tiene su residencia familiar.

**Tabla 17.2. Distribución de la muestra por lugar de residencia familiar.**

En cuanto a la residencia durante el curso, el 58,3% de la muestra reside en las ciudades en las que se encuentra su centro de estudios, 56 estudiantes en Oviedo y 29 en Gijón. En esta distribución, la categoría “*otros*” está compuesta de 15 procedencias en las que vive un estudiante, destacando aquí que dos estudiantes se encuentran en la Comunidad Autónoma Gallega (Santiago de Compostela y La Coruña) durante el curso, disfrutando de una beca de estudios Sócrates.

Lugar de residencia	N	%
Oviedo	56	38,4
Gijón	29	19,9
Avilés	10	6,8
Mieres	7	4,8
Pola de Laviana	6	4,1
La Felguera	6	4,1
Pravia	4	2,7
Langreo	3	2,1
La Fresneda	3	2,1
Pola Siero	3	2,1
Pola de Lena	2	1,4
Lugones	2	1,4
Otros	15	10,5
Total	108	100

Nota: La categoría “*otros*” incluye: Siero, Candás, Posada de Llanera, Santiago de Compostela, Infiesto, Arriendas, Llanera, Soto del Barco, Las Regueras, Noreña, Trevias, Santa Cruz de los Campos, Villaviciosa, La Coruña, Villar de las Cuestas, poblaciones en las que reside un EcD durante el curso.

**Tabla 17.3 Distribución de la muestra por lugar de residencia durante el curso.**

La comparativa de las dos tablas precedentes permite reflejar los datos de movilidad de los EcD que se muestran en la **tabla 18**, en la que podemos observar que el 15,8% de la muestra cambia su domicilio durante el curso, mientras que 123 estudiantes, el 84,2%, reside en su domicilio familiar durante el curso. Este dato es importante a la hora de planificar adaptaciones en programas de movilidad interuniversitarias tipo “*Sócrates*” y para conocer la oferta y demanda de residencia adaptadas durante el curso.

La **tabla 19** muestra la distribución de los EcD en los 8 *campus* de la Universidad de Oviedo y sus centros adscritos. Así, observamos que el *campus* que mayor porcentaje de estudiantes matriculados tiene es el Cristo B con 28 estudiantes (19,1% de la muestra), distribuidos en su mayoría en las facultades de Medicina Enfermería y Fisioterapia. El *campus* adyacente al comentado, el Cristo A, cuenta con 26 alumnos, (17,8%) de los cuales 15, estudian en la facultad de Económicas y Empresariales, siendo ésta la que cuenta con mayor número de alumnos. Otras facultades a destacar por su alto porcentaje de alumnos son, Geografía e Historia, y Enfermería y Fisioterapia, con 13 alumnos cada una (8,9%), Psicología y Logopedia con 11 alumnos (7,5%) o Medicina con 10 estudiantes (6,8%).

Movilidad durante el curso	Total	%
No	123	84,2
Si	23	15,8
Total	146	100

**Tabla 18. Movilidad de residencia de los estudiantes durante el curso.**

<b>Campus</b>	<b>Clave</b>	<b>Centro de estudios</b>	<b>N</b>	<b>%</b>		
EL MILÁN	1.- F. Filosofía		1	0,7		
	2.- F. Geografía e Historia		13	8,9		
	3.- F. Filología		5	3,4		
	Total EL MILÁN					19
CENTRO	4.- F. Psicología y Logopedia		11	7,5		
	Total CENTRO					11
LLAMAQUIQUE	5.- F. Ciencias de la Educación		1	0,7		
	6.- E.U. Magisterio		7	4,8		
	7.- F. Ciencias		4	2,7		
	8.- F. Geología		1	0,7		
	9.- E.T.S. Ingeniería de minas		0	0		
	Total LLAMAQUIQUE					13
LOS CATALANES	10.- E.U. Ingeniería T. Informática Oviedo		3	2,1		
	Total LOS CATALANES					3
EL CRISTO A	11.- E.U. Relaciones Laborales Oviedo		1	0,7		
	12.- E.U. Empresariales Oviedo		4	2,7		
	13.- F. Económicas y Empresariales		15	10,3		
	14.- F. Derecho		6	4,1		
	Total EL CRISTO A					26
EL CRISTO B	15.- E. Enfermería y Fisioterapia Oviedo		13	8,9		
	16.- F. Medicina		10	6,8		
	17.- F. Biología		4	2,7		
	18.- F. Química		1	0,7		
	Total EL CRISTO B					28
MIERES	19.- E.U. Ingenierías Técnicas Mieres		9	6,2		
	Total MIERES					9
GIJÓN	20.- E.U. Ingeniería T. Informática Gijón		8	5,5		
	21.- E.U. Ingeniería T. Industrial Gijón		7	4,8		
	22.- E.U. Jovellanos Gijón		5	3,4		
	Total GIJÓN					20
ADSCRITOS GIJÓN	23.- E.U. Enfermería de Gijón		3	2,1		
	24.- E.U. Trabajo Social de Gijón		4	2,7		
	25.- E.U. Relaciones Laborales de Gijón		2	1,4		
	Total CENTROS ADSCRITOS GIJÓN					9
ADSCRITOS OVIEDO	26.- E.U. Turismo de Asturias		0	0		
	27.- E.U. de Magisterio – Padre Ossó		8	5,5		
	Total CENTROS ADSCRITOS OVIEDO					8
<b>TOTALES</b>			<b>146</b>	<b>100</b>		

**Tabla 19. Distribución de la muestra por campus y centro de estudios.**

La **tabla 20** refleja la distribución de las 166 discapacidades que presentan los 146 estudiantes que componen la muestra. El hecho de que existan más discapacidades que alumnos se debe a que 15 estudiantes presentan discapacidades múltiples. Del total de 166 discapacidades, la discapacidad más frecuente es la física o motórica con 76 alumnos, distribuidas de forma mayoritaria en el *campus* de *El Cristo A* (N=14) y su adyacente, *El Cristo B* (N=13). El colectivo de estudiantes con enfermedad crónica, segun-

do grupo más frecuente con 46 alumnos, los cuales también se presentan de forma mayoritaria en los dos *campus* de *El Cristo*. Cabe destacar que los dos únicos centros que cuentan con representación de todos los colectivos son la Escuela Universitaria de Enfermería y Fisioterapia de Oviedo y la Escuela Universitaria de Magisterio Padre Ossó. En el ejemplo antagónico de representación, se encuentra la Escuela de Turismo de Asturias, la cual no cuenta con ningún alumno con discapacidad matriculado en el curso 2007-2008.

Campus	Centro de estudios	DF	DV	DA	EC	TM	DM
EL MILÁN	1.- F. Filosofía	1	0	0	0	0	0
	2.- F. Geografía e Historia	6	4	0	4	2	2
	3.- F. Filología	2	0	0	3	0	0
CENTRO	4.- F. Psicología y Logopedia	7	0	1	1	3	1
LLAMAQUIQUE	5.- F. Ciencias de la Educación	0	1	0	1	0	0
	6.- E.U. Magisterio	1	3	0	3	0	0
	7.- F. Ciencias	1	0	1	2	0	0
	8.- F. Geología	1	0	0	0	0	0
	9.- E.T.S. Ingeniería de minas	0	0	0	0	0	0
LOS CATALANES	10.- E.U. Ingeniería T. Informática Oviedo	1	1	0	1	0	0
EL CRISTO A	11.- E.U. Relaciones Laborales Oviedo	1	0	0	0	0	0
	12.- E.U. Empresariales Oviedo	3	0	1	0	0	1
	13.- F. Económicas y Empresariales	8	4	1	3	0	1
	14.- F. Derecho	2	4	0	1	0	1
EL CRISTO B	15.- E. Enfermería y Fisioterapia Oviedo	6	1	2	6	1	2
	16.- F. Medicina	5	1	1	5	0	2
	17.- F. Biología	2	1	0	1	0	0
	18.- F. Química	0	0	0	1	0	0
MIERES	19.- E.U. Ingenierías Técnicas Mieres	6	1	1	2	0	1
GIJÓN	20.- E.U. Ingeniería T. Informática Gijón	3	1	0	3	2	1
	21.- E.U. Ingeniería T. Industrial Gijón	5	1	0	1	0	0
	22.- E.U. Jovellanos Gijón	4	0	0	1	0	0
ADSCRITOS GIJÓN	23.- E.U. Enfermería de Gijón	1	0	0	2	0	0
	24.- E.U. Trabajo Social de Gijón	3	0	0	1	0	0
	25.- E.U. Relaciones Laborales de Gijón	2	0	0	0	0	0
ADSCRITOS OVIEDO	26.- E.U. Turismo de Asturias	0	0	0	0	0	0
	27.- E.U. de Magisterio – Padre Ossó	5	1	2	4	2	3
	TOTALES	76	24	10	46	10	15

Nota: Los 146 estudiantes con discapacidad presentan 166 discapacidades totales, lo que es debido a que 15 de ellos muestran discapacidades múltiples.

**Tabla 20. Distribución de la muestra por campus y centro y por tipo de discapacidad.**

Por lo que respecta a la distribución de la muestra por curso y género (**tabla 21**), podemos observar que el mayor porcentaje tanto global, como por género, se sitúa en tercer curso, con 55 de los 146 estudiantes, de los cuales 32 son varones y 23 son mujeres. En el otro término comparativo, el menor número de alumnos, tanto para la muestra general como segregados por género, es el 4º curso, con 11 alumnos, 5 varones y 6 mu-

jeros. Por otra parte, cabe mencionar que en sexto curso, solamente, se encuentra matriculado un alumno varón, en la facultad de medicina.

Curso	Varones	Mujeres	Total
1°	9	13	22
2°	10	15	25
3°	32	23	55
4°	5	6	11
5°	13	19	32
6°	1	-	1
Total	70	54	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 21. Distribución de la muestra por curso y género.**

En cuanto a la distribución de los alumnos por años de carrera y género (**tabla 22**), podemos observar que la media general es de 4,58 años, con una desviación típica de 3,38 años. Si observamos la moda, podemos afirmar que la situación más común son alumnos que llevan estudiando 2 años la carrera, tanto en varones como en mujeres. El rango de años en la carrera en toda la muestra es de 19, con un límite inferior de 1 y un límite superior de 20. Sin embargo teniendo en cuenta los valores obtenidos de media, moda y desviación, podemos afirmar que los datos de rango máximo responden a casos excepcionales, sobre todo si se observa que la mayor parte de la muestra se encuentra en los primeros tres cursos y la situación más frecuente es que lleven dos años matriculados.

Años	Varones	Mujeres	Total
Media	5,00	4,18	4,58
Mediana	4,00	4,00	4,00
Moda	2 (a)	2	2
Desviación típica	3,506	3,248	3,387
Rango	19	16	19
Mínimo	1	1	1
Máximo	20	17	20
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

(a) Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 22. Distribución de la muestra por años de carrera y género.**

La **tabla 23** muestra la distribución del grado de “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”, reconocido. Teniendo en cuenta que el mínimo exigido es del 33%, la media de la muestra se sitúa en el 47%, con un 47,64% en varones y un 46,52% en mujeres. La desviación típica total muestra una variación de 18,34 puntos, desviación que responde a un amplio rango de puntuaciones que van desde el máximo de 96 hasta el mínimo co-



mentado del 33%. En cuanto a la comparativa por género, los datos indican una gran similitud en ambos grupos.

G° reconocido	Varones	Mujeres	Total
Media	47,643	46,42	47
Mediana	38,00	38,25	38
Moda	33,00	33,0	33
Desviación típica	22,49	20,20	21,26
Rango	59	62	62
Mínimo	33	33	33
Máximo	92	95	95
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 23. Distribución de la muestra por grado de discapacidad reconocido y género.**

En la **tabla 24 y 25** se presenta la distribución de la muestra por edad de aparición de la discapacidad y la etapa escolar correspondiente a dicha aparición, ambas tablas segregadas por género. Así observamos que la edad media de aparición se sitúa, para la muestra general en 11,13 años, siendo de 12,69 en varones y 9,70 en mujeres. La edad de aparición más común son los cero años, es decir, discapacidades congénitas o perinatales para ambos grupos. La muestra presenta un rango de distribución de puntuaciones de 56, siendo este valor el máximo en varones y 42 en mujeres. Tal y como se deduce por la media, moda y mediana de esta décima tabla y como nos muestra la undécima, el mayor porcentaje de la muestra (43,8%) presenta discapacidad desde el inicio de la etapa escolar. Si sumamos los porcentajes de edad de aparición en la etapa de escolaridad obligatoria, el 68,4% de la muestra presenta “*discapacidad*” antes de acceder al Bachillerato, mientras que el 27,4% adquiere esa discapacidad cursando ya estudios universitarios. En cuanto a la comparativa por género, cabe apuntar que las mujeres tienen porcentajes más altos de aparición de la discapacidad en la etapa de primaria y secundaria, y sin embargo, los varones, presentan un alto porcentaje, 34,1% de adquisición en la etapa universitaria, frente al 21,1% de las mujeres.

Siguiendo los datos comentados y teniendo en cuenta que el 72,6% de la muestra adquirió su discapacidad antes de ingresar en la Universidad, en la **tabla 26** se muestran los resultados ante la pregunta a los estudiantes sobre si habían contado con adaptaciones curriculares (tanto de acceso físico como de acceso al curriculum), obteniendo un bajo porcentaje de adaptaciones, el 15,1% en el muestra total, un 11,4% para varones y un 18,4% para mujeres. Mientras que el 57,5% de la muestra no contó con ningún tipo de adaptación curricular en las etapas educativas previas a la universitaria. En los apartados 12.4.2.4 y 12.4.3.9, se describirán las adaptaciones concretas en curriculum y evaluación respectivamente. Teniendo en cuenta este bajo porcentaje, no podemos afirmar que en la muestra aquí analizada se produzca la “*ruptura de adaptaciones*” general que se afirma en múltiples estudios sobre la temática (Bausela, 2002 y 2009; Castellana y Sala, 2005; Castellano, Galdón, Ipland, Malvárez y Moya, 2010 González et al., 2006; Gago, Malasaña y Moya, 2002; López y Polo, 2006b y Sánchez, 2009), sino que la situación es de déficit en la etapa secundaria o las exigencia de esa etapa no requerían las

mismas adaptaciones que los estudios superiores. A pesar de que un 57,5% de alumnos no contara con adaptaciones en etapas pre-universitarias, hay que tener en cuenta la necesidad de continuidad de esos apoyos en el 15,1% de estudiantes que sí contaban con ellas y que ahora deben de enfrentarse a mayores exigencias y las nuevas necesidades que pueden surgir en ese 57% que antes no las precisaba y el 27,4% de alumnos que han adquirido la discapacidad después de acabar el bachillerato y que deben adaptarse a esta situación sin experiencia previa en etapas educativas anteriores.

<b>Edad aparición</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
Media	12,69	9,70	11,13
Mediana	10,00	8,00	8,00
Moda	0	0	0
Desviación típica	14,21	10,65	12,53
Rango	56	42	56
Mínimo	0	0	0
Máximo	56	42	56
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 24. Distribución de la muestra por edad de aparición de la discapacidad y género.**

<b>Curso aparición</b>	<b>% Varones</b>	<b>%Mujeres</b>	<b>%Total</b>
Prescolar	45,7	42,1	43,8
Primaria	7,1	15,8	11,6
ESO	8,6	17,1	13,0
Bachillerato	4,3	3,9	4,1
Universidad	34,3	21,1	27,4
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 25. Distribución de la muestra por curso académico de aparición de la discapacidad.**

La **tabla 27.1** y el **gráfico 1** presentan la distribución de la muestra por tipo de discapacidad. Los 146 estudiantes entrevistados presentan 166 discapacidades, puesto que 15 de ellos tienen discapacidades múltiples. De estas 166 discapacidades, 76 (45,78%) son de tipo físico, siendo este el grupo mayoritario de la distribución, seguido de la enfermedad crónica, con un 27,71% de los estudiantes (N = 46). La discapacidad visual es el tercer grupo en representación, con un 14,45% y, por último, tanto discapacidad auditiva como trastorno mental presentan un 6,02%, 10 alumnos en cada tipología.

Adaptación anteriores	% Varones	%Mujeres	%Total
Sí	11,4	18,4	15,1
No	54,3	60,5	57,5
No tenía “discapacidad”	34,3	21,1	27,4
Total	70	76	146
%	48,0	52,0	100

**Tabla 26. Distribución de la muestra por adaptaciones en etapas anteriores.**

Tipo de discapacidad	Total	%
Discapacidad física	76	45,78
Discapacidad visual	24	14,45
Discapacidad auditiva	10	6,02
Enfermedad crónica	46	27,71
Trastorno mental	10	6,02
<b>Total</b>	<b>166</b>	<b>100</b>

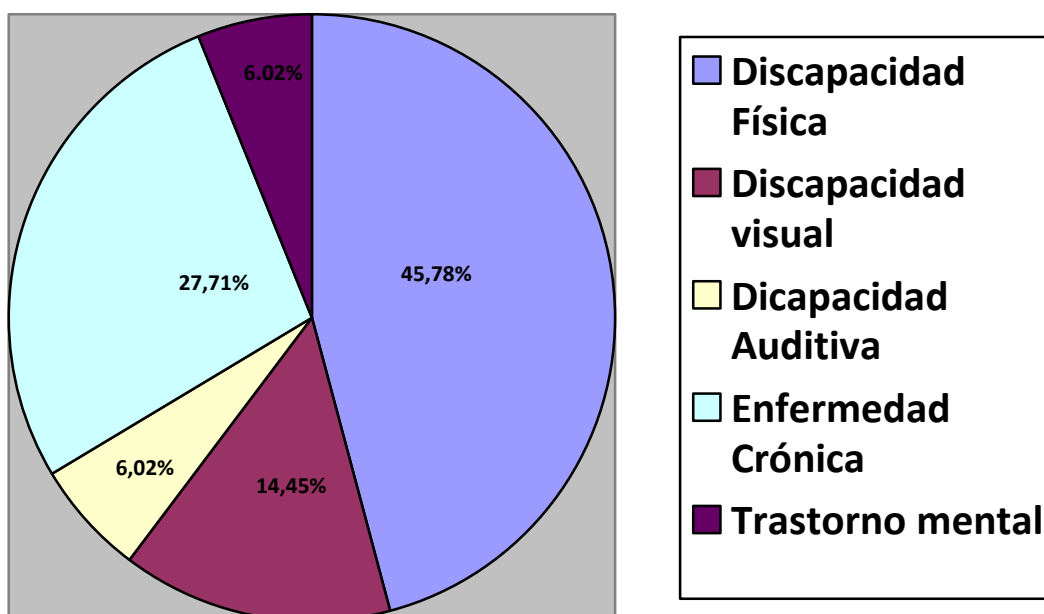
Nota: Los 146 EcD presentan 166 discapacidades totales, lo que es debido a que 15 de ellos muestran discapacidades múltiples.

**Tabla 27.1. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad.**

En relación con la discapacidad física (**tabla 27.2**), que, tal y como se ha comentado en la tabla precedente, es el grupo de mayor representación, con los datos muestran una alta heterogeneidad, 39 tipologías distintas conforman el grupo de 76 EcDes de tipo físico. Dentro de esta tipología la casuística más común es la escoliosis, con 15 estudiantes (el 19,7% de la tipología). De los 39 tipos de discapacidad, 22 son representados por un solo alumno, por lo que destaca en este grupo la individualidad, sin embargo, teniendo en cuenta que la mayoría de las tipologías tienen como denominador común problemas en la movilidad, las necesidades, tal y como se comentará en el apartado correspondiente, apuntarán en la dirección de las dificultades en accesibilidad de los edificios y sus espacios comunes y aulas.

La **tabla 27.3** muestra las 12 tipologías existentes dentro del grupo de 24 alumnos con discapacidad visual, destacando dentro en este los alumnos con mala visión (N=9) y los alumnos con restos visuales (N=3). A excepción de los dos alumnos con ceguera total, el resto de alumnos pueden acceder a la información con adaptaciones tales como ampliaciones de letra, contrastes de luz, cercanía a la fuente de información, ya que el denominador común no es la imposibilidad sino la dificultad de acceso a la información. Estas demandas se expondrán en el apartado de acceso al curriculum.

En lo que respecta a la discapacidad auditiva (**tabla 27.4**), la mala audición o hipoacusia resulta el problema más acusado, agrupando a 5 de los 10 estudiantes que presentan discapacidad auditiva. Los problemas de sordera, sólo son presentados por dos alumnos, uno de ellos prelocutivo y otro, postlocutivo.



**Gráfico 1. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad.**

En lo que concierne al segundo grupo de mayor representación, la enfermedad crónica (**tabla 27.5**), los 46 estudiantes que conforman este grupo presentan una alta heterogeneidad de casuísticas, destacan las cardiopatías, con cinco alumnos, y la diabetes, trasplante de riñón, problemas oncológicos y enfermedad de Crohn con 3 alumnos en cada tipología.

Los problemas de salud mental que presentan 10 de los alumnos encuestados (**tabla 27.6**), se presentan 5 tipologías distintas especificadas, siendo el trastorno ansioso depresivo el único que posee dos alumnos y supera la unidad y un grupo de 4 que no han especificado qué tipo de problema posee.

Finalmente, por lo que respecta a las discapacidades múltiples (**tabla 27.7**), los 15 alumnos que conforman este grupo, presentan en 12 casos dos tipologías de discapacidad distintas, dos estudiantes tres, y un estudiante cuatro categorías. Predominan, de igual manera que en el grupo general, las discapacidades físicas y la enfermedad crónica.

Si segregamos la distribución de tipologías de discapacidad por género, tal y como podemos observar en la **tabla 28**, dentro de la discapacidad física, las mujeres suman un total de 44 casos, lo cual supone casi un 15% más que los 32 varones que conforman esta tipología. En lo que respecta a enfermos crónicos, segundo grupo más numeroso, encontramos 28 varones (el 60,8%) y 18 mujeres. En la discapacidad visual, los 24 alumnos se distribuyen en 10 varones y 14 mujeres. El otro grupo de discapacidad sensorial, la discapacidad auditiva tiene una distribución equitativa entre sexos y, por último, el trastorno mental, es el grupo de mayor diferencia intergénero, con un 80 % (N=8) varones y solamente dos mujeres.

<b>Discapacidad física</b>	<b>Total</b>
Parálisis extremidades superiores	3
Parálisis extremidades inferiores	4
Paraplejía	2
Tetraparesia	1
Coordinación	3
Parálisis cerebral	2
Malformación congénita en extremidad superior	1
Escoliosis	15
Hernia discal	3
Osteogénesis imperfecta	1
Lesiones en espalda, hombro y brazo	2
Distrofia muscular	2
Asimetría en la pierna	2
Amputación	1
Arqueo de piernas y cojera	1
Espina bífida	2
Luxación congénita	1
Púrpura trombocitopénica	1
Operación en Extremidades Inferiores	1
Daño cerebral	1
Secuelas de polio	3
Enfermedad neuromuscular	1
Tendón de Aquiles más corto	1
Operación columna	1
Artrogriposis congénita	2
Cifosis	1
Degeneración artrítica columna	1
Hemiparesia derecha	2
Espasticidad muscular	1
Prótesis de cadera	1
Movilidad reducida en piernas	1
Operación de cadera	2
Síndrome de Poland	2
Osteoartrosis	2
klippel trenauay	1
Secuelas de inflamación medular	1
Secuelas ictus	1
Hemiplejía	1
Sin especificar	1
<b>Total</b>	<b>76</b>

**Tabla 27.2. Distribución de la discapacidad física.**

<b>Discapacidad visual</b>	<b>Total</b>
Ceguera total	2
Mala visión	9
Nistagmus por albinismo	1
Nistagmus por hemiparesia	1
Degeneración macular	2
Restos visuales	3
Querontoconos bilaterales	1
Daltonismo	1
Distrofia en los nervios ópticos	1
Anoftalmia del ojo derecho	1
Retinopatía diabética	1
Glaucoma	1
<b>Total</b>	<b>24</b>

**Tabla 27.3. Distribución de la discapacidad visual.**

<b>Discapacidad auditiva</b>	<b>Total</b>
Sordera Prelocutiva	1
Sordera postlocutiva	1
Mala audición	5
Hiperacusia bilateral	2
Otoesclerosis	1
<b>Total</b>	<b>10</b>

**Tabla 27.4. Distribución de la discapacidad auditiva.**

Tras analizar las variables sociodemográficas y clínicas más relevantes de nuestra muestra, podemos afirmar que la presente muestra está formada por 146 estudiantes universitarios con discapacidad, con una distribución por género con ligera predominancia femenina (52%), con una edad media de 28,49 años, siendo la edad más común (moda) los 22 años. Estos estudiantes viven en áreas urbanas, siendo en la mayoría de los casos el domicilio familiar en el que residen durante el curso. En cuanto a la distribución por *campus*, de los 8 *campus* y centros adscritos en los que se distribuyen los distintos centros, el *campus* del *Cristo B* en Oviedo es el que cuenta con más estudiantes. Por lo que respecta a las variables clínicas de discapacidad, los 146 alumnos participantes presentan 166 discapacidades totales, ya que 15 alumnos presentan discapacidades múltiples, siendo la categoría de mayor representación la discapacidad física, que representa el 45,7% de la muestra. La edad de aparición de la “*discapacidad*” más común es el nacimiento, es decir discapacidades congénitas o perinatales, por lo que la situación más frecuente es que estos encuestados hayan cursado etapas educativas anteriores presentando esta discapacidad, sin embargo sólo el 15,1% contó con adaptaciones en primaria y secundaria. En cuanto al curso en el que se encuentran, la mayor parte de la muestra se sitúa en los primeros cursos, siendo el tercer curso el que cuenta con más alumnos, la media general de años matriculados es de 4,5, sin embargo la situación más frecuente es que lleven dos años en la universidad.

<b>Enfermedad crónica</b>	<b>Total</b>
No específica	5
Cardiopatía	5
Diabetes	3
Transplante de riñón	3
Cáncer	3
Epilepsia	1
Enfermedad de Crohn	3
Colitis ulcerosa	1
Hemofilia	1
Esclerosis	2
Fibromialgia	1
Síndrome de Turner	1
Fibrosis quística pulmonar	1
Tetralogía de Falot	1
Inflamación órganos internos y externos	1
Ictiosis	1
Síndrome de Holt Oram	1
Asperger	1
Psoriasis	1
Fibrosis quística	1
Síndrome de Arnold Chiari	1
Angiomatosis cavernosa	1
Artritis	2
Hepatitis C	1
Leucemia	1
Trasplante hepático	1
Migrañas	1
Linfoma de Hodgkin	1
<b>Total</b>	<b>46</b>

**Tabla 27.5. Distribución de la enfermedad crónica.**

<b>Trastorno mental</b>	<b>Total</b>
Trastorno de personalidad límite	1
Trastorno adaptativo de la personalidad	1
Sin especificar	4
Trastorno bipolar	1
Estrés postraumático	1
Trastorno ansioso depresivo	2
<b>Total</b>	<b>10</b>

**Tabla 27.6. Distribución de la enfermedad mental.**

Nº	Discapacidades múltiples	Total
3	Mala audición, cardiopatía y cifosis	1
2	Tetralogía de Falot y epilepsia	1
2	Secuelas de polio y trastorno del movimiento (coordinación)	1
2	Hemiparesia derecha y nistagmus	1
2	Daltonismo y Crohn	1
2	Psoriasis y diabetes	1
2	Daño cerebral e hiperacusia	1
3	Coordinación, asimetría en pierna y mala visión	1
2	Angiomatosis cavernosa y síndrome de Arnold Chiari	1
2	Operación pie y artritis	1
2	DF sin especificar y mala visión	1
4	Escoliosis, cardiopatía, otesclerosis y migrañas	1
2	Hernia discal y diabetes	1
2	Diabetes y retinopatía diabética	1
2	Hernia discal y prótesis de cadera	1
<b>Total</b>		<b>15</b>

Nota: N° hace referencia al número de discapacidades múltiples.

**Tabla 27.7. Distribución de las discapacidades múltiples.**

Tipo de discapacidad	Varones	Mujeres	Total
Discapacidad física	32	44	76
Discapacidad visual	10	14	24
Discapacidad auditiva	5	5	10
Enfermedad crónica	28	18	46
Trastorno mental	8	2	10
Total	83	83	166
%	50,0	50,0	100

Nota: Los 146 EcD presentan 166 discapacidades totales, lo que es debido a que 15 de ellos muestran discapacidades múltiples.

**Tabla 28. Distribución de la muestra por tipo de discapacidad y género.**

### 11.3. PORCENTAJES DE NO RESPUESTA EN LA ENTREVISTA

Paso previo a comentar los resultados obtenidos en cada uno de los apartados que componen la entrevista aplicada a la muestra descrita en el apartado 12.2, se describen en el presente epígrafe los porcentajes de no respuesta, es decir las tasas de omisión de respuesta ante las cuestiones planteadas. Este porcentaje presenta gran relevancia a la hora de generalizar los datos a la muestra total y, por tanto, a la validez de las conclusiones que se planteen. Tal y como se comentó en el apartado 8.5 de este trabajo, el estudio que precede a esta investigación presentaba altas tasas de abstención en todos los apartados, por ello uno de los objetivos del presente trabajo estriba en registrar y codificar todas las respuestas dadas por los estudiantes en los apartados de “adecuado” y “necesidades”, tanto las de contenido como las “razones de no respuesta”, con el fin de recabar la mayor información posible sobre su situación y dar respuesta a las hipótesis explicativas de la “tasa de no respuesta” dadas en el informe precedente. La **tabla 29** muestra las tasas de no respuesta en cada uno de los subapartados generales de la entrevista y la suma



de los tres apartados generales, accesibilidad, acceso al currículum e integración. Tal y como se puede observar, los sumatorios generales indican que todos los apartados de la entrevista, a nivel general, han sido contestados por la muestra, tanto en el apartado de “adecuado” como en el de “necesidades”, siendo la tasa de no respuesta de los tres sumatorios generales del 0%. El subapartado que mayores tasas de no respuesta ha obtenido ha sido la accesibilidad al centro de estudios, con porcentajes del 45,2% y del 39,7 en “adecuado” y “necesidades” respectivamente, aunque si se observa el total la tasa es del 0,7%. A la luz de estos porcentajes, podemos afirmar que el presente estudio parte de unas tasas de respuesta que describen la situación en todos y cada uno de los apartados de los estudiantes entrevistados, sin que exista en él, los problemas de generalización y validez del estudio que le precede.

Tema	Subtema	Adecuado	Necesid.	Totales
Accesibilidad	Suma de accesibilidad al centro estudios	45,2	39,7	0,7
	Suma accesibilidad a las dependencias	0,7	8,2	0
	Suma accesibilidad espacios comunes	0,7	1,4	0
	Suma acc. spac. comunes universidad	0,7	3,4	0,7
	<b>Suma de accesibilidad total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Acceso Currículum	Suma de planificación	<b>13,0</b>	<b>19,9</b>	<b>0</b>
	Suma accesibilidad métodos, recursos	<b>0,7</b>	<b>2,1</b>	<b>0,7</b>
	Suma accesibilidad evaluación	4,8	13,7	0
	<b>Suma de acceso curriculam total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Int.comunidad Universitaria	<b>Suma de Integración Comunidad Universitaria total</b>	<b>0</b>	<b>5,5</b>	<b>0</b>

**Tabla 29. Tasas de no respuesta en los apartados generales de la entrevista.**

Una vez comentados los porcentajes de no respuesta de la entrevista general se procede a describir los apartados que componen el primero de los temas abordados en la entrevista y las respuestas dadas en él, el tema de la accesibilidad.

#### 11.4. EL TEMA DE LA ACCESIBILIDAD

De manera previa a la presentación de los resultados extraídos en cada una de las cuestiones sobre accesibilidad, se muestran en la **tabla 30.1** cada uno de los cuatro apartados y sus subapartados respectivos que componen este bloque, tal y como viene recogido en la entrevista aplicada en el curso 2007-2008 (**anexo 2**).

Así, el primero de los apartados versa sobre “*accesibilidad al centro de estudios*”, dentro del cual se abordan cuestiones relativas a la accesibilidad desde el trayecto de la residencia del alumno hasta el aula, por lo que en este apartado se preguntan cuestiones sobre el transporte al centro, la tarjeta de aparcamiento, los accesos a distintas dependencias y el ascensor en el centro.

<b>Tema</b>	<b>Subtema</b>	<b>Especificaciones</b>
<b>Accesibilidad al centro de estudios</b>	Transporte al centro	Vehículo propio, transporte público, acompañamiento familiar
	Tarjeta de aparcamiento en el centro	
	Accesos a distintas dependencias	Rampas, escaleras, bordillos
	Ascensor en el centro	Amplio, Braille, sonoro
	Soluciones ante necesidades	
<b>Accesibilidad a las dependencias</b>	Adaptación del mobiliario del aula	Aulas teoría, aulas prácticas, laboratorios
	Condiciones del aula: acústica, iluminación, obstáculos	Aulas teoría, aulas prácticas, laboratorios
	Adaptación y organización del espacio: reserva de puestos, aulas en forma de U	Aulas de teoría, aulas prácticas, laboratorios
	Salidas de campo, prácticas externas	
	Soluciones ante necesidades	
<b>Accesibilidad a los espacios comunes</b>	Condiciones generales de la biblioteca	Acceso, iluminación, consulta
	Salas de lectura y estudio	Acceso, adaptación mobiliario, iluminación, espacios
	Salas de informática	Adaptación mobiliario, ordenador, acceso, equipamiento
	Fotocopiadoras	Acceso
	Despachos del profesorado	Despachos, Departamentos
	Secretaría	Tablón de anuncios
	Servicios públicos de comunicación	Teléfono, fax
	Aseos	Acceso, adaptación
	Cafeterías	Máquinas expendedoras
	Espacios de representación estudiantes	
Soluciones ante necesidades		
<b>Accesibilidad a los espacios comunes de la universidad</b>	Servicios universitarios e Instalaciones	COIE, deportes, publicaciones, biblioteca, <i>universit</i>
	Vicerrectorados	Acceso
	Registros	Acceso
	Institutos universitarios	ICE, Instituto oncológico
	Soluciones ante necesidades	

**Tabla 30.1 Componentes de la entrevista en el tema de la accesibilidad.**

El segundo apartado a tratar dentro de la accesibilidad es la “*accesibilidad a las dependencias*”, este apartado aborda cuestiones relativas a las áreas en las que se desarrolla el curriculum, desde las aulas a las salidas o prácticas externas, en cuanto a su grado de accesibilidad o adaptación y organización del espacio.

En tercero de los apartados aborda la “*accesibilidad a los espacios comunes*”, es decir, la accesibilidad de todos aquellos espacios del centro de estudios que no tenían cabida en el apartado anterior y que pueden ser usados por todos los alumnos del centro, se analizan, por tanto, las condiciones generales de la biblioteca, las salas de lectura y estudio, las salas de informática, las fotocopiadoras, los despachos del profesorado, la secretaría, los servicios públicos de comunicación, los aseos, la cafetería y los espacios de representación de estudiantes, subtemas que también recogen distintas especificaciones.

En el cuarto y último apartado se recoge la opinión de los estudiantes sobre la “*accesibilidad a los espacios comunes de la universidad*”, este apartado trata aquellos servicios universitarios e instalaciones que no son centro de estudios, pero a los que los

estudiantes acuden para hacer trámites, actividades, cursos, etc.; tales como vicerrectorados, registros e institutos universitarios.

Además, cabe apuntar, que al final de cada uno de los apartados se le propone al alumno que indique qué soluciones existen para dar respuesta a las necesidades que haya apuntado con respecto a estos temas.

Tras haber descritos los distintos componentes que recoge la entrevista en el tema de la accesibilidad procedemos a presentar y comentar las respuestas dadas en este ámbito por los estudiantes universitarios con discapacidad.

#### **11.4.1. ACCESIBILIDAD GLOBAL**

En lo relativo a la accesibilidad considerada globalmente, vamos a tener en cuenta las **respuestas** que se han producido tanto en la muestra general como las respuestas desglosadas por tipos de discapacidad. Las tablas que se presentan en este apartado recogen la distribución de las respuestas de los 146 participantes en nuestro estudio en el tema de la accesibilidad.

Tanto en el cómputo global como dentro de cada grupo de discapacidad las respuestas se dividen en dos categorías:

- "*Adecuado*": si la respuesta destaca o señala aspectos positivos de accesibilidad.
- "*Necesidades*": si la respuesta señala déficit o ausencia de accesibilidad.

En primer lugar se comentará la distribución de respuestas con sus correspondientes estadísticos descriptivos para el tema de accesibilidad global.

##### **11.4.1.1. Distribución de las respuestas de accesibilidad global**

En lo relativo a la distribución de las *respuestas* proporcionadas por los 146 participantes en nuestro estudio ante el tema accesibilidad, la **tabla 30.2** recoge los estadísticos descriptivos de media, mediana, moda, desviación típica y rango de respuestas, que aportan información general e idea de conjunto a los resultados que se desglosarán con posterioridad.

Si se observan la distribución de respuestas dadas por el conjunto de estudiantes, aparece como media una puntuación de 44,93 respuestas, una moda de 38 y un rango de 72. Lo que indica, tal y como se comentaba en las tablas precedentes de no respuesta que los porcentajes de respuesta son muy altos para el conjunto de estudiantes entrevistados.

La media de respuestas positivas, "*adecuado*", es mayor (24,04) que las negativas, "*necesidades*", (20,89). Este mayor porcentaje de respuesta en los aspectos adecuados se da tanto en el conjunto de estudiantes como en cada una de las tipologías de discapacidad por separado.

Si atendemos al análisis de respuestas en función de los distintos tipos de discapacidad, observamos que hay una alta convergencia en la tendencia de respuesta en todos los grupos, puesto que en todos ellos las puntuaciones relativas a aspectos "*adecuados*" son más altas y más homogéneas, con menores puntuaciones en la desviación típica y rango de respuestas, que en el apartado de "*necesidades*".

Personas	Accesibilidad	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	44,93	45,00	38	8,76	72
	Adecuado suma total	146	24,04	24,00	28	5,17	33
	Necesidades suma total	146	20,89	20,00	16	9,32	67
D. FÍSICA	Suma total	76	45,05	45,00	38	8,48	50
	Adecuado suma total	76	24,41	25,00	25	5,51	27
	Necesidades suma total	76	20,64	20,00	21	10,02	67
D. VISUAL	Suma total	24	45,25	49,00	49	11,91	54
	Adecuado suma total	24	22,91	24,00	23*	5,43	26
	Necesidades suma total	24	22,33	23,00	31	9,83	34
D. AUDITIVA	Suma total	10	40,80	38,00	35*	6,25	18
	Adecuado suma total	10	24,60	25,00	24	4,50	14
	Necesidades suma total	10	16,20	15,00	14	7,25	26
E. CRÓNICA	Suma total	46	44,92	44,00	41	7,96	33
	Adecuado suma total	46	23,80	23,50	28	4,48	18
	Necesidades suma total	46	21,11	20,00	16	8,23	34
T. MENTAL	Suma total	10	42,80	39,50	38	6,67	20
	Adecuado suma total	10	24,30	25,50	26	3,71	12
	Necesidades suma total	10	18,50	17,50	10*	6,32	20
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	43,33	45,00	35*	7,77	27
	Adecuado suma total	15	23,00	23,00	23*	4,07	16
	Necesidades suma total	15	20,33	17,00	12*	8,45	27

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 30.2 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad.**

El grupo de discapacidad visual, formado por 24 estudiantes, es el colectivo que mayor porcentaje de respuestas totales presenta y el que mayores necesidades apunta, seguido por el grupo de alumnos con discapacidad física. Por el contrario, el colectivo formado por 10 alumnos con trastorno mental es el que menos respuestas totales y menos necesidades apunta en accesibilidad.

Teniendo en cuenta los datos generales y sin restar importancia a las necesidades apuntadas que se comentarán en cada uno de los apartados de accesibilidad, podemos afirmar que los estudiantes consideran que en la adecuación de accesibilidad existen más cuestiones adecuadas o resueltas que déficits o necesidades.

#### 11.4.1.2. Accesibilidad al centro de estudios

En la **tabla 31.1** referida a la accesibilidad al centro de estudios, podemos observar cómo se distribuyen las respuestas de los 146 participantes en nuestro estudio en función del tipo de discapacidad. De la misma forma que las tablas precedentes se presentan los descriptivos en el apartado de adecuación, en el de necesidades y en la suma de ambos.

Personas	Acceso al centro	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	6,25	6,00	6	1,55	8
	Adecuado suma total	146	3,42	4,00	4	1,24	8
	Necesidades suma total	146	2,86	3,00	2	1,43	7
D. FÍSICA	Suma total	76	6,19	6,00	6	1,34	7
	Adecuado suma total	76	3,42	4,00	4	1,32	8
	Necesidades suma total	76	2,77	3,00	3	1,38	7
D. VISUAL	Suma total	24	6,96	7,00	5	2,33	8
	Adecuado suma total	24	3,83	4,00	4	1,43	6
	Necesidades suma total	24	3,38	3,00	3*	1,71	6
D. AUDITIVA	Suma total	10	5,70	6,00	6	1,16	4
	Adecuado suma total	10	3,40	3,50	3*	1,07	4
	Necesidades suma total	10	2,30	2,50	3	1,33	4
E. CRÓNICA	Suma total	46	6,00	6,00	5	1,36	7
	Adecuado suma total	46	3,14	3,00	4	1,00	4
	Necesidades suma total	46	2,86	3,00	2*	1,28	6
T. MENTAL	Suma total	10	5,90	6,00	6	0,73	2
	Adecuado suma total	10	3,20	3,00	3	0,91	3
	Necesidades suma total	10	2,70	3,00	3	1,05	4
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	6,07	5,00	5	1,38	4
	Adecuado suma total	15	3,20	3,00	4	1,04	3
	Necesidades suma total	15	2,87	3,00	3	1,30	5

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 31.1. Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad al centro de estudios.**

Se observa que, tanto tomados en conjunto, como los grupos de discapacidad por separado, señalan un mayor porcentaje de respuestas en el apartado correspondiente a “*adecuado*” que en el de “*necesidades*”. Por tanto, puede afirmarse que los estudiantes universitarios que han participado en este estudio aportan más aspectos adecuados en la accesibilidad al centro que necesidades o aspectos a mejorar.

Una vez descrito el tema de la accesibilidad desde un punto de vista global y general, pasamos a analizar cada uno de los cuatro subapartados en los que está dividido. Comenzamos con el primero de ellos, la accesibilidad al centro de estudios.

#### 11.4.1.3. Transporte al centro de estudios

En la **tabla 31.2** se presentan las sumas de las respuestas totales sobre transporte al centro y sus puntuaciones en los estadísticos descriptivos, tanto en el apartado de adecuado, como en el de necesidades. Como ya se ha comentado anteriormente a pesar de la similitud de las respuestas dadas, no se han agrupado para alterar la información dada por los alumnos y así conocer la respuesta dada tal y como la ha expresado el alumno.

##### 11.4.1.3.1. Transporte al centro adecuado

En la **tabla 31.3** se muestran las respuestas dadas con respecto al transporte al centro “*adecuado*”, los 126 casos válidos aportan un total de 137 respuestas distribuidas en 13 categorías. Así, el mayor número de respuestas corresponde al uso del transporte público, señalada por el 38,1% de los casos; seguida del uso del vehículo propio, 31 %. Por otra parte, 23 alumnos (18,3%) apuntan no utilizar medios de transporte ya que van caminando al centro. Cabe destacar que cuatro alumnos especifican como adecuadas adaptaciones en los transportes, tales como aviso sonoro (N=2), ascensor y escaleras mecánicas en la estación, las cuales facilitan el uso de los transportes públicos para PcD.

**TRANSPORTE AL CENTRO TODOS N=146**

	Media	Mediana	Moda	Desv. ttp.	Rango
TRA TRANSPORTE ADECUADO	,95	1,00	1	,467	2
TRA vehiculo propio	,27	,00	0	,444	1
TRA transporte público	,33	,00	0	,471	1
TRA sin problemas	,01	,00	0	,117	1
TRA caminando al centro	,16	,00	0	,366	1
TRA bien, adecuado	,09	,00	0	,286	1
TRA taxi privado, adaptado	,01	,00	0	,083	1
TRA bus universitario	,02	,00	0	,142	1
TRA vehículo privado pagando una cuota	,01	,00	0	,083	1
TRA buen personal en la empresa de transportes	,01	,00	0	,117	1
TRA bus frecuente	,01	,00	0	,083	1
TRA aviso sonoro de las paradas del bus	,01	,00	0	,117	1
TRA escaleras mecánicas en estacion	,01	,00	0	,083	1
TRA ascensor en estación	,01	,00	0	,083	1
TRN TRANSPORTE NECESIDADES	,43	,00	0	,598	3
TRN publico poco frecuente	,11	,00	0	,313	1
TRN número de plazas reservadas	,01	,00	0	,117	1
TRN entrada al autobús adaptada (plataforma, etc.)	,07	,00	0	,253	1
TRN apeadero del tren lejano del centro	,02	,00	0	,142	1
TRN becas para el transporte	,01	,00	0	,117	1
TRN mayor frecuencia (en ocasiones muy lleno)	,02	,00	0	,142	1
TRN mejores adaptaciones	,07	,00	0	,253	1
TRN necesidad de línea directa de bus	,02	,00	0	,142	1
TRN acompañamiento	,01	,00	0	,117	1
TRN bus universitario malo	,01	,00	0	,117	1
TRN tren poco accesible	,02	,00	0	,142	1
TRN mala señalización en cruces de peatones	,01	,00	0	,117	1
TRN mensaje sonoro de paradas	,02	,00	0	,142	1
TRN ampliar parking	,02	,00	0	,142	1

**Tabla 31.2. Sumas de respuestas totales sobre transporte al centro.**

**11.4.1.3.2. Transporte al centro necesidades**

En cuanto a las “necesidades” en el ámbito del transporte al centro (**tabla 31.4**), los 56 casos válidos arrojan un total de 64 respuestas. El 33,4% de los encuestados que han respondido a este apartado apuntan como necesidad la mayor frecuencia de las líneas de transportes (“poco frecuente” o “mayor frecuencia”). Sin embargo, en cuanto a tipología de respuestas, la mayores necesidades recaen en la falta de adaptaciones, puesto que de 14 categorías de respuesta, 8 versan sobre carencias en las adaptaciones y accesibilidad del transporte (entrada, adaptada, mejores adaptaciones, apeadero lejano, tren poco accesible, mensaje sonoro, acompañamiento o mala señalización en cruce de peatones) sumando en su conjunto el 61, 4% de las respuestas.

<b>Transporte al centro adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Transporte público	48	35,0	38,1
Vehículo propio	39	28,5	31,0
Caminando al centro	23	16,8	18,3
Bien, adecuado	13	9,5%	10,3
Bus universitario	3	2,2	2,4
Sin problemas	2	1,5	1,6
Buen personal en la empresa de transportes	2	1,5	1,6
Aviso sonoro de las paradas del bus	2	1,5	1,6
Vehículo privado pagando cuota	1	0,7	0,8
Taxi privado, adaptado	1	0,7	0,8
Escaleras mecánicas en estación	1	0,7	0,8
Bus frecuente	1	0,7	0,8
Ascensor en estación	1	0,7	0,8
Respuestas totales	137	100,0	108,7

Nota: 20 casos perdidos; 126 casos válidos.

**Tabla 31.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de transporte adecuado.**

<b>Transporte al centro necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Público poco frecuente	16	25,0	28,1
Entrada al autobús adaptada (plataforma, etc.)	10	15,6	17,5
Mejores adaptaciones	10	15,6	17,5
Apeadero del tren lejano del centro	3	4,7	5,3
Mayor frecuencia (en ocasiones muy lleno)	3	4,7	5,3
Necesidad de línea directa de bus	3	4,7	5,3
Tren poco accesible	3	4,7	5,3
Mensaje sonoro de paradas	3	4,7	5,3
Ampliar parking	3	4,7	5,3
Número de plazas reservadas	2	3,1	3,5
Becas para el transporte	2	3,1	3,5
Acompañamiento	2	3,1	3,5
Bus universitario malo	2	3,1	3,5
Mala señalización en cruces de peatones	2	3,1	3,5
Respuestas totales	64	100,0	112,3

Nota: 90 casos perdidos; 56 casos válidos.

**Tabla 31.4 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de transporte necesidades.**

TARJETA DE PARKING TODOS N=146

	Media	Mediana	Moda	Desv. tıp.	Rango
TPA TARJETA DE PARKING ADECUADO	,88	1,00	1	,415	2
TPA sin problemas	,04	,00	0	,199	1
TPA no conoce	,32	,00	0	,466	1
TPA no necesita	,32	,00	0	,466	1
TPA bien, adecuado	,10	,00	0	,305	1
TPA no usa	,07	,00	0	,253	1
TPA acceso parking	,01	,00	0	,117	1
TPA no la ha solicitado	,03	,00	0	,164	1
TPN TARJETA DE PARKING NECESIDADES	,97	1,00	1	,490	2
TPN dificultad en obtener	,06	,00	0	,241	1
TPN falta de parking	,01	,00	0	,083	1
TPN no conoce	,32	,00	0	,466	1
TPN sin tarjeta	,10	,00	0	,305	1
TPN mal aparcamiento	,03	,00	0	,164	1
TPN plazas reservadas	,01	,00	0	,117	1
TPN no necesita	,32	,00	0	,466	1
TPN solo una plaza para minusválidos	,01	,00	0	,083	1
TPN no respetan las plazas de minusválidos	,02	,00	0	,142	1
TPN habilitar plazas en parking subterráneo	,03	,00	0	,164	1
TPN se la denegaron	,03	,00	0	,164	1
TPN aparcamiento lejos del centro	,01	,00	0	,117	1
TPN el primer año te obligan a sacarla	,01	,00	0	,083	1
TPN no funciona	,01	,00	0	,083	1
TPN más información	,04	,00	0	,199	1

**Tabla 31.5. Sumas de respuestas totales sobre aparcamiento en el centro de estudios.**

La **tabla 31.5** ofrece las sumas de las respuestas totales sobre aparcamiento en el centro de estudios, tanto en lo considerado “*adecuado*” como en las “*necesidades*”. Podemos observar que entre las respuestas se da con alta frecuencia en ambos apartados la respuesta “*no conoce*”, esta respuesta se ha recogido en todos aquellos apartados en los que el alumno no podía aportar información por falta de conocimiento sobre la temática. Esta recogida sistemática en ambos apartados permite distinguir la “*no respuesta*” sean cuales sean sus motivos, de la falta de información sobre el tema a tratar, lo cual también nos indica el grado de conocimiento que los alumnos tienen sobre las cuestiones que les rodean en el ámbito universitario y la información que se les aporta desde esta institución, siendo esto en sí mismo una necesidad a subsanar.

#### 11.4.1.3.3. Tarjeta de aparcamiento adecuado

124 estudiantes han aportado 129 respuestas sobre la adecuación de la tarjeta de aparcamiento (**tabla 31.6**). Sin embargo el 48,4% de estas respuestas apuntan o a la falta de necesidad (“*no necesita*”, “*no usa*” o “*no la ha solicitado*”) o al desconocimiento de la misma (35,7%). Por tanto, solamente un 18,05 % de las respuestas (N=23) tratan los aspectos sobre la adecuación de la tarjeta de parking.



<b>Tarjeta aparcamiento adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	46	35,7	37,1
No necesita	46	35,7	37,1
Bien, adecuado	15	11,6	12,1
No usa	10	7,8	8,1
Sin problemas	6	4,7	4,8
No la ha solicitado	4	3,1	3,2
Acceso parking	2	1,6	1,6
Respuestas totales	129	100,0	104,0

Nota: 22 casos perdidos; 124 casos válidos.

**Tabla 31.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de tarjeta aparcamiento adecuado.**

#### 11.4.1.3.4. Tarjeta de aparcamiento necesidades

De manera paralela a lo comentado en la tabla anterior, el mayor porcentaje mostrado en la **tabla 31.7**, sobre las necesidades en la tarjeta de aparcamiento recae en la falta de información de los alumnos sobre la misma (“*no conoce*” o “*más información*”) sumando esta situación el 40,6% de las 145 respuestas, o la afirmación de no necesitarla (N=46) o no tenerla (N=15). En cuanto a las necesidades apuntadas por aquellos que sí la utilizan destacan las respuestas que hacen referencia a problemas con las plazas de parking, a las plazas reservadas (sólo una plaza para minusválidos, no respetan plazas, poner plazas reservadas, habilitar plazas) o a problemas en el aparcamiento general (lejos del centro, mal aparcamiento).

<b>Tarjeta aparcamiento necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	46	31,7	35,9
No necesita	46	31,7	35,9
Sin tarjeta	15	10,3	11,7
Dificultad en obtener	9	6,2	7,0
Más información	6	4,1	4,7
Mal aparcamiento	4	2,8	3,1
Habilitar plazas en parking subterráneo	4	2,8	3,1
Se la denegaron	4	2,8	3,1
No respetan las plazas de minusválidos	3	2,1	2,3
Plazas reservadas	2	1,4	1,6
Aparcamiento lejos del centro	2	1,4	1,6
Falta de parking	1	,7	0,8
Solo una plaza para minusválidos	1	0,7	0,8
El primer año te obligan a sacarla	1	0,7	0,8
No funciona	1	0,7	0,8
Respuestas totales	145	100,0	113,3

Nota: 18 casos perdidos; 128 casos válidos.

**Tabla 31.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de tarjeta aparcamiento necesidades.**

#### 11.4.1.4. Acceso a las distintas dependencias del centro de estudios

La **tabla 31.8** ofrece las sumas de respuestas totales y los resultados en los estadísticos básicos, del acceso a las distintas dependencias del centro, en cuanto a la accesibilidad al centro de estudios. Como puede observarse, todas las respuestas aluden a la existencia de adaptaciones en *adecuado* y la presencia de barreras en *necesidades*.

##### 11.4.1.4.1. Accesos a las distintas dependencias del centro adecuado

Las 98 respuestas apuntadas por los 93 alumnos que responden a la adecuación de los accesos a las distintas dependencias (**tabla 31.9**), muestran que en 64 casos la situación es, en general, adecuada (“*bien, adecuado*” y “*sin problemas*”, “*no tiene dificultad*”). En otros casos, concretamente en 4 de las 8 categorías de respuesta, ésta se concretiza en algún tipo de adaptación, como rampas (23,7%), ascensor (8,6%), puerta adaptada señalada por dos alumnos o barandilla apuntada en una ocasión.

**ACCESO A DEPENDENCIAS-TODOS N= 146**

	Estadísticos				
	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Rango
ADA ACCESO A DEPENDENCIAS ADECUADO	,67	1,00	1	,552	3
ADA sin problemas	,10	,00	0	,305	1
ADA no tiene dificultad	,05	,00	0	,228	1
ADA ni malos ni buenos	,01	,00	0	,083	1
ADA bien, adecuado	,28	,00	0	,451	1
ADA hay rampa	,15	,00	0	,359	1
ADA hay ascensor	,05	,00	0	,228	1
ADA puerta adaptada	,01	,00	0	,117	1
ADA hay barandilla	,01	,00	0	,083	1
ADN ACCESO A DEPENDENCIAS NECESIDADES	,75	1,00	1	,750	3
ADN recibir todas las clases en el mismo aula	,01	,00	0	,083	1
ADN falta de barandillas	,03	,00	0	,164	1
ADN suprimir las rampas desde el parking	,01	,00	0	,117	1
ADN suelos resbaladizos	,01	,00	0	,117	1
ADN muy mal acceso	,09	,00	0	,286	1
ADN barreras arquitectónicas	,08	,00	0	,276	1
ADN eliminar escaleras	,22	,00	0	,415	1
ADN necesita una completa renovación	,01	,00	0	,117	1
ADN rampas muy inclinadas	,05	,00	0	,214	1
ADN necesidad de rampas	,12	,00	0	,330	1
ADN escaleras estrechas	,00	,00	0	,000	0
ADN puertas pesadas	,03	,00	0	,164	1
ADN aceras no adaptadas	,02	,00	0	,142	1
ADN señalización escaleras	,01	,00	0	,083	1
ADN Señalizar puertas	,01	,00	0	,083	1
ADN pasillos con expositores que representan un obstáculo	,01	,00	0	,083	1
ADN el ascensor no llega al último piso	,03	,00	0	,164	1
ADN el felpudo es un obstáculo a la entrada	,01	,00	0	,083	1
ADN rampas alejadas	,01	,00	0	,117	1

**Tabla 31.8. Sumas de respuestas totales sobre acceso a las distintas dependencias del centro de estudios.**

<b>Accesos adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	41	41,8	44,1
Hay rampa	22	22,4	23,7
Sin problemas	15	15,3	16,1
No tiene dificultad	8	8,2	8,6
Hay ascensor	8	8,2	8,6
Puerta adaptada	2	2,0	2,2
Ni malos ni buenos	1	1,0	1,1
Hay barandilla	1	1,0	1,1
Respuestas totales	98	100,0	105,4

Nota: 53 casos perdidos; 93 casos válidos.

**Tabla 31.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de accesos adecuado.**

#### **11.4.1.4.2. Accesos a las distintas dependencias del centro necesidades**

En cuanto a las necesidades en el acceso (**tabla 31.10**), los 87 alumnos que contestan este apartado aportan 110 opiniones sobre los problemas de accesibilidad de sus centros de estudios. Podemos observar que la demanda de mayor frecuencia es la eliminación de escaleras, contestada en un 36,8% de los casos, a esta demanda le acompañan otras complementarias como la necesidad de rampas (20,7%) o barandillas (8,0%). Otros alumnos hacen alusión a una situación más genérica como la calificación de “*muy mal acceso*” (14,9%) o la existencia de barreras (13,8%). En total se observan 18 categorías de respuesta que describen situaciones de problemas de accesibilidad en los centros de la universidad asturiana.

#### **11.4.1.5. Ascensor en el centro**

La **tabla 31.11** refleja los estadísticos descriptivos de las sumas de respuestas totales sobre ascensor en el centro de estudios, tanto para el apartado de “*adecuado*” como para “*necesidades*”, apartados que se comentarán en los dos epígrafes siguientes.

##### **11.4.1.5.1. Ascensor en el centro adecuado**

La **tabla 31.12** recoge las opiniones favorables de nuestros alumnos con discapacidad en relación al ascensor del centro de estudios. Así si observamos que las cuatro respuestas de mayor porcentaje apuntan a nivel general la existencia y adecuación del ascensor, sumando éstas obtenemos un 70,2% de las respuestas apuntadas. Otras tres categorías de respuesta hacen referencia a aspectos de accesibilidad del ascensor tales como que tiene adaptación para discapacidad visual en Braille (5,1% de los casos), que tiene un buen acceso (2%) o que es amplio (9,3%). Por otra parte se han codificado en este apartado aquellas respuestas que apuntaban la inexistencia del ascensor, como indicativo de por qué el alumno no puede comentar ningún aspecto adecuado del ascensor, esta respuesta es dada en 13 ocasiones, además tres alumnos apuntan no saber si existe o no ascensor en su centro.

Accesos necesidades	N	% resp	% casos
Eliminar escaleras	32	29,1	36,8
Necesidad de rampas	18	16,4	20,7
Muy mal acceso	13	11,8	14,9
Barreras arquitectónicas	12	10,9	13,8
Rampas muy inclinadas	7	6,4	8,0
Falta de barandillas	4	3,6	4,6
Puertas pesadas	4	3,6	4,6
El ascensor no llega al último piso	4	3,6	4,6
Aceras no adaptadas	3	2,7	3,4
Suprimir las rampas desde el parking	2	1,8	2,3
Suelos resbaladizos	2	1,8	2,3
Necesita una completa renovación	2	1,8	2,3
Rampas alejadas	2	1,8	2,3
Recibir todas las clases en el mismo aula	1	0,9	1,1
Señalización escaleras	1	0,9	1,1
Señalizar puertas	1	0,9	1,1
Pasillos con expositores que representan un obstáculo	1	0,9	1,1
El felpudo es un obstáculo a la entrada	1	0,9	1,1
Respuestas totales	110	100,0	126,4

Nota: 59 casos perdidos; 87 casos válidos.

**Tabla 31.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de accesos necesidades.**

#### 11.4.1.5.2. Ascensor en el centro necesidades

Las respuestas que apuntan “*necesidades*” sobre el ascensor figuran en la **tabla 31.13**. En cuanto a su tipología y frecuencia, la repuesta dada en un mayor porcentaje de casos (un 26,3%) demanda mayor amplitud del ascensor, junto con esta repuesta aparecen otras 10 tipologías que hacen referencia a adaptaciones para hacer accesible este elemento básico para la movilidad dentro del centro, tales como aviso sonoro, braille, botonera más baja o respuestas que apuntan una adaptación general del mismo. Cabe apuntar, como se hizo en el apartado anterior que en trece ocasiones se apunta la falta de ascensor, siendo esta, por su importancia, la necesidad más reseñable, puesto que en casos de movilidad reducida la falta de ascensor impide que los alumnos puedan hacer uso de su centro de estudios, siendo este un derecho que tienen como estudiantes al matricularse en el centro. Además de esta demanda, se dan cinco respuestas que indican “*ascensores*” y tres respuestas que solicitan que se instalen más ascensores en el centro.

#### 11.4.1.6. Soluciones propuestas ante las necesidades de accesibilidad del centro

La **tabla 31.14** muestra las 120 respuestas dadas por los 90 estudiantes que contestaron a este apartado sobre soluciones ante las necesidades en accesibilidad. La respuesta de mayor frecuencia es la instalación de rampas (27,8% de los casos), seguida de la solución sobre mejora de accesibilidad genérica de “*eliminar barreras*” (25,6%). Acorde a la necesidad apuntada sobre la falta de ascensor 10 alumnos (11,1%), apuntan su instalación. Además de su instalación otras cuatro categorías de respuesta hacen referencia a mejoras en el ascensor, tales como poner ascensor en todas las plantas (13.3%), incorporar mensaje sonoro, iluminarlo o cambiarlo de sitio. Otras tipologías de respuesta

hacen referencia a mejoras en el parking (arreglar, vigilar y ampliar parking) y adecuación en el transporte público (mejorar paradas, líneas y horarios.).

**ASCENSOR EN EL CENTRO TODOS N = 146**

	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Rango
ASA ASCENSOR ADECUADO	,90	1,00	1	,535	3
ASA sin problemas	,09	,00	0	,286	1
ASA buen acceso y adaptado	,02	,00	0	,142	1
ASA hay pero no lo utiliza	,12	,00	0	,322	1
ASA hay ascensor	,17	,00	0	,378	1
ASA bien, adecuado	,25	,00	0	,436	1
ASA amplio	,08	,00	0	,265	1
ASA braille	,04	,00	0	,199	1
ASA botones luminosos y grandes	,01	,00	0	,083	1
ASA inexistente	,09	,00	0	,286	1
ASA aviso sonoro	,01	,00	0	,117	1
ASA no conoce	,02	,00	0	,142	1
ASN ASCENSOR NECESIDADES	,73	1,00	0	,784	3
ASN no hay ascensor	,09	,00	0	,286	1
ASN señalización adaptada (Braille)	,03	,00	0	,164	1
ASN arreglar ascensor averiado	,01	,00	0	,117	1
ASN adaptar ascensor	,07	,00	0	,253	1
ASN ascensor adaptado para ciegos	,05	,00	0	,228	1
ASN mala movilidad en ascensor	,01	,00	0	,117	1
ASN ascensor en todas las plantas	,12	,00	0	,322	1
ASN más amplio	,14	,00	0	,352	1
ASN sensores en puerta ascensor	,01	,00	0	,083	1
ASN botonera más baja	,01	,00	0	,083	1
ASN aviso sonoro en ascensor	,08	,00	0	,276	1
ASN ascensor muy oscuro	,01	,00	0	,083	1
ASN dar llaves del ascensor para no depender del conserje	,01	,00	0	,117	1
ASN solo hay un ascensor, hacen falta más	,02	,00	0	,142	1
ASN ascensores	,03	,00	0	,182	1
ASN no conoce	,02	,00	0	,142	1

**Tabla 31.11. Sumas de respuestas totales sobre ascensor en el centro de estudios.**

<b>Ascensor adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	37	28,2	31,4
Hay ascensor	25	19,1	21,2
Hay pero no lo utiliza	17	13,0	14,4
Sin problemas	13	9,9	11,0
Inexistente	13	9,9	11,0
Amplio	11	8,4	9,3
Braille	6	4,6	5,1
Buen acceso y adaptado	3	2,3	2,5
No conoce	3	2,3	2,5
Aviso sonoro	2	1,5	1,7
Botones luminosos y grandes	1	0,8	0,8
Respuestas totales	131	100,0	111,0

Nota: 28 casos perdidos; 118 casos válidos.

**Tabla 31.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor adecuado.**

<b>Ascensor necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Más amplio	21	20,0	26,3
Ascensor en todas las plantas	17	16,2	21,3
No hay ascensor	13	12,4	16,3
Aviso sonoro en ascensor	12	11,4	15,0
Adaptar ascensor	10	9,5	12,5
Ascensor adaptado para ciegos	8	7,6	10,0
Ascensores	5	4,8	6,3
Señalización adaptada (Braille)	4	3,8	5,0
Solo hay un ascensor, hacen falta más	3	2,9	3,8
No conoce	3	2,9	3,8
Arreglar ascensor averiado	2	1,9	2,5
Mala movilidad en ascensor	2	1,9	2,5
Dar llaves del ascensor para no depender del conserje	2	1,9	2,5
Sensores en puerta ascensor	1	1,0	1,3
Botonera más baja	1	1,0	1,3
Ascensor muy oscuro	1	1,0	1,3
Respuestas totales	105	100,0	131,3

Nota: 66 casos perdidos; 80 casos válidos.

**Tabla 31.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor necesidades.**

<b>Soluciones Accesibilidad</b>	<b>N</b>	<b>% Resp</b>	<b>% Casos</b>
Se necesitan rampas	25	20,8	27,8
Eliminar barreras	23	19,2	25,6
Ascensor en todas las plantas	12	10	13,3
Poner ascensor	10	8,3	11,1
Adaptar el ascensor: mensaje sonoro	8	6,7	8,9
Arreglar aparcamiento	7	5,8	7,8
Mejorar puerta de acceso	6	5,0	6,7
Más plazas de aparcamiento	5	4,2	5,6
Señalizar el acceso al centro	4	3,3	4,4
Señalizar el centro en braille	3	2,5	3,3
Línea directa de transporte al campus	3	2,5	3,3
Vigilar plazas de aparcamiento reservadas	3	2,5	3,3
Clases en el mismo aula	2	1,7	2,2
Mejorar parada del bus	2	1,7	2,2
Cambiar el centro de sitio	2	1,7	2,2
Iluminar el ascensor	1	0,8	1,1
Cambiar de sitio ascensor	1	0,8	1,1
Hacer un montacargas	1	0,8	1,1
Ampliar horario de bus	1	0,8	1,1
Arreglar las baldosas de la entrada	1	,8	1,1
Respuestas totales	120	100	133,3

Nota: 56 casos perdidos; 90 casos válidos.

**Tabla 31.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ascensor adecuado.**

#### **11.4.2. ACCESIBILIDAD A LAS DEPENDENCIAS DEL CENTRO DE ESTUDIOS**

Una vez abordado este primer apartado relativo a la accesibilidad al centro de estudios, procedemos a describir el segundo de los apartados sobre accesibilidad, en este caso la referida a las dependencias del centro, los espacios en los cuales se imparte el curriculum. Es decir, las distintas aulas y los espacios destinados las prácticas externas. Dentro de esta temática de accesibilidad se recogen las opiniones sobre el mobiliario, las condiciones del aula, la adaptación y organización del espacio y la adaptación en las salidas de campo o prácticas externas.

En la **tabla 32.1** se observan la suma de respuestas totales sobre accesibilidad a las dependencias. La suma de respuestas dadas por el conjunto de los 146 estudiantes que componen la muestra, presenta una media de 14,49 y una desviación típica de 5,14. La media de las respuestas en el apartado de “*adecuado*” (8,05) son más elevadas que en el de “*necesidades*” (6,73) y más homogéneas, con valores más bajos en la desviación y en el rango de puntuaciones. Estas puntuaciones son muy similares si analizamos los resultados por grupos de discapacidad, en todos ellos, las puntuaciones dadas en el apartado “*adecuado*” son superiores, siendo el grupo de discapacidad auditiva el que mayor diferencia muestra entre ellas, grupo en el que las puntuaciones del apartado de “*adecuado*” son exactamente el doble que en el de “*necesidades*”.

Una vez expuestos los sumatorios del apartado de acceso a las dependencias procederemos a analizar las puntuaciones resultantes en cada uno de los subapartados en los que se desglosan las distintas dependencias universitarias.

Personas	Acceso a las dependencia	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	14,49	15,00	14	5,14	33
	Adecuado suma total	146	8,05	8,00	10	2,27	13
	Necesidades suma total	146	6,73	7,00	10	4,09	27
D. FÍSICA	Suma total	76	14,68	15,00	7	5,06	27
	Adecuado suma total	76	8,15	9,00	10	2,45	12
	Necesidades suma total	76	6,83	7,00	10	4,30	27
D. VISUAL	Suma total	24	14,62	17,00	7	6,54	22
	Adecuado suma total	24	7,87	9,00	9	2,55	11
	Necesidades suma total	24	6,70	8,00	0*	4,68	15
D. AUDITIVA	Suma total	10	11,20	9,00	7*	4,80	13
	Adecuado suma total	10	8,60	9,00	9	2,41	9
	Necesidades suma total	10	4,30	3,50	0	3,97	10
E. CRÓNICA	Suma total	46	14,40	14,00	7*	4,84	18
	Adecuado suma total	46	8,09	8,00	10	1,81	6
	Necesidades suma total	46	6,69	7,00	8	3,70	14
T. MENTAL	Suma total	10	12,90	11,50	10*	4,65	17
	Adecuado suma total	10	8,40	8,50	10	1,83	5
	Necesidades suma total	10	5,40	6,00	7	3,68	13
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	14,00	14,00	7*	5,19	16
	Adecuado suma total	15	8,00	8,00	9	2,26	9
	Necesidades suma total	15	6,40	8,00	8	3,92	12

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 32.1. Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a las dependencias.**

#### 11.4.2.1. Adaptación del mobiliario del aula: teoría, prácticas y laboratorio

Tal y como anunciamos en el apartado precedente, la primera de las cuestiones abordadas en la accesibilidad de las dependencias versa sobre el mobiliario de las aulas, tanto en aquellas en las que se imparte teoría, como en las de prácticas y laboratorios.

La **tabla 32.2** ofrece las sumas de respuestas totales sobre adaptación del mobiliario del aula, éstas ofrecen tendencias similares a las respuestas del apartado general de accesibilidad antes comentado, mostrando puntuaciones superiores en el apartado de “*adecuado*” tanto en el grupo general como en los distintos colectivos de discapacidad. El colectivo que más necesidades apunta es el grupo de alumnos con discapacidad física, seguido de los alumnos con discapacidad visual, y el grupo que menores necesidades plantea son los alumnos con trastorno mental, datos esperables si tenemos en cuenta que se valora la adaptación física del mobiliario de las aulas de teoría, prácticas y laboratorios.

##### 11.4.2.1.1. Adaptación de mobiliario en aulas de teoría adecuado

En cuanto a la adaptación de mobiliario en las aulas de teoría (**tabla 32.4**), de los 80 alumnos que responden a este apartado, un 78,8% considera que el mobiliario es adecuado, a lo que cabe sumarle un 8,8% que apunta que no existen problemas en este aspecto y un 5,5% que afirma que el aula está adaptada. Las otras categorías de respuesta



hacen referencia a aspectos puntuales, como la adecuación a la silla, el mobiliario nuevo, etc.; a excepción de un alumno que afirma no conocer el aula de teoría.

Personas	Adapt. mobiliario	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	4,30	4,00	4	1,51	15
	Adecuado suma total	146	2,12	2,00	3	1,79	15
	Necesidades suma total	146	0,58	1,00	1	0,56	2
D. FÍSICA	Suma total	76	4,42	4,00	3	1,77	13
	Adecuado suma total	76	2,23	2,00	3	1,17	6
	Necesidades suma total	76	2,19	2,00	3	2,10	15
D. VISUAL	Suma total	24	4,13	4,00	4	1,36	6
	Adecuado suma total	24	2,13	2,00	3	0,94	3
	Necesidades suma total	24	2,04	2,00	0*	1,60	5
D. AUDITIVA	Suma total	10	3,30	3,00	3	0,82	3
	Adecuado suma total	10	2,20	3,00	3	1,22	3
	Necesidades suma total	10	1,10	0,50	0	1,28	3
E. CRÓNICA	Suma total	46	4,29	4,00	4	1,08	4
	Adecuado suma total	46	2,26	2,00	3	0,79	3
	Necesidades suma total	46	2,05	2,00	2	1,41	5
T. MENTAL	Suma total	10	3,70	3,00	3	1,05	3
	Adecuado suma total	10	2,30	3,00	3	1,25	3
	Necesidades suma total	10	1,40	1,00	0*	1,26	3
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	3,73	4,00	4	0,70	2
	Adecuado suma total	15	2,07	2,00	3	0,88	2
	Necesidades suma total	15	1,67	2,00	3	1,34	3

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 32.2 Sumas de respuestas totales sobre adaptación del mobiliario del aula.**

#### 11.4.2.1.2. Adaptación de mobiliario en aulas de teoría necesidades

Las “necesidades” del mobiliario del aula de teoría son mostradas en la **tabla 32.5**, a través de 128 respuestas dadas por 88 alumnos. Destaca por su alto porcentaje e importancia para el desarrollo de las clases, el hecho de que en el 51,1% de los casos se apunte “*mobiliario incómodo*”. A este porcentaje debemos sumarle otras categorías de respuesta en la misma línea tales como “*sillas y mesas móviles*” (12,5%), “*mobiliario ergonómico*” (9,1%), “*mejorar los asientos*” (6,8%), “*sitios individualizados*” (5,7%) y “*mesas adaptadas para zurdos*” (1,1%), grupo de respuestas que representan el 86.3% de los casos y que solicitan una mejora de las mesas y sillas del aula, mobiliario en el cual el alumno está las horas de docencia y cuya adaptación es básica para recibir la información de las clases y tomar apuntes. Por otra parte la mejora en este aspecto, la ergonomía del mobiliario, es una adaptación en la que todo el alumnado, tenga o no discapacidad, se vería recompensado.

Además de la demanda de mejora del mobiliario, otras respuestas apuntan mejoras de accesibilidad en el aula, tales como ampliación de las mismas, de los pasillos, eliminación de barreras o mejoras en visibilidad y acústica. Estas respuestas, a pesar de su menor importancia en cuanto a frecuencia, deben ser tenidas en cuenta por la importancia que tiene la accesibilidad al aula para poder recibir las clases teóricas.

**AULA DE TEORIA- TODOS N= 146**

	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Rango
AMTA AULA TEORIA ADECUADO	,58	1,00	1	,560	2
AMTA sin problemas	,05	,00	0	,214	1
AMTA bien, adecuado	,43	,00	0	,497	1
AMTA está adaptada	,02	,00	0	,142	1
AMTA buen espacio para silla de ruedas	,03	,00	0	,164	1
AMTA mesas individuales	,01	,00	0	,117	1
AMTA hay rampa	,01	,00	0	,083	1
AMTA mobiliario nuevo adecuado	,02	,00	0	,142	1
AMTA no conoce	,01	,00	0	,083	1
AMTA puerta ancha	,01	,00	0	,083	1
AMTN AULA TEORIA NECESIDADES	,88	1,00	0	,916	5
AMTN sitios individualizados	,03	,00	0	,182	1
AMTN mobiliario incómodo	,31	,00	0	,463	1
AMTN ampliación de las aulas	,05	,00	0	,228	1
AMTN mejorar los asientos	,04	,00	0	,199	1
AMTN mejor visibilidad	,01	,00	0	,117	1
AMTN eliminar ruidos porque uralita en techo	,01	,00	0	,083	1
AMTN más espacio para sillas de ruedas	,10	,00	0	,295	1
AMTN clases no empinadas	,01	,00	0	,117	1
AMTN reservar sitios en la primera fila	,01	,00	0	,083	1
AMTN pasillos reducidos	,03	,00	0	,164	1
AMTN mobiliario ergonómico	,05	,00	0	,228	1
AMTN eliminar tarima	,03	,00	0	,182	1
AMTN no ve vídeos y diapositivas	,01	,00	0	,083	1
AMTN mesas adaptadas para zurdos	,01	,00	0	,083	1
AMTN sillas y mesas móviles	,08	,00	0	,265	1
AMTN estructura de clases magistrales	,01	,00	0	,083	1
AMTN falta ordenador en un aula	,01	,00	0	,083	1
AMTN renovación aparatos de informática del aula	,01	,00	0	,117	1
AMTN eliminar escaleras del aula	,04	,00	0	,199	1
AMTN eliminar obstáculos	,02	,00	0	,142	1
AMTN no conoce	,01	,00	0	,083	1

**Tabla 32.3. Sumas de respuestas totales sobre adaptaciones de mobiliario del aula de teoría.**

<b>Adaptación mobiliario aulas teoría adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	63	74,1	78,8
Sin problemas	7	8,2	8,8
Buen espacio para silla de ruedas	4	4,7	5,0
Está adaptada	3	3,5	3,8
Mobiliario nuevo adecuado	3	3,5	3,8
Mesas individuales	2	2,4	2,5
Hay rampa	1	1,2	1,3
No conoce	1	1,2	1,3
Puerta ancha	1	1,2	1,3
Respuestas totales	85	100,0	106,3

Nota: 66 casos perdidos; 80 casos válidos.

**Tabla 32.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de teoría adecuado.**

<b>Adaptación mobiliario aulas teoría necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Mobiliario incómodo	45	35,2	51,1
Más espacio para sillas de ruedas	14	10,9	15,9
Sillas y mesas móviles	11	8,6	12,5
Ampliación de las aulas	8	6,3	9,1
Mobiliario ergonómico	8	6,3	9,1
Mejorar los asientos	6	4,7	6,8
Eliminar escaleras del aula	6	4,7	6,8
Sitios individualizados	5	3,9	5,7
Eliminar tarima	5	3,9	5,7
Pasillos reducidos	4	3,1	4,5
Eliminar obstáculos	3	2,3	3,4
Mejor visibilidad	2	1,6	2,3
Clases no empinadas	2	1,6	2,3
Renovación aparatos de informática del aula	2	1,6	2,3
Eliminar ruidos porque Uralita en techo	1	0,8	1,1
Reservar sitios en la primera fila	1	0,8	1,1
No ve vídeos y diapositivas	1	0,8	1,1
Mesas adaptadas para zurdos	1	0,8	1,1
Estructura de clases magistrales	1	0,8	1,1
Falta ordenador en un aula	1	0,8	1,1
No conoce	1	0,8	1,1
Respuestas totales	128	100,0	145,5

Nota: 58 casos perdidos; 88 casos válidos.

**Tabla 32.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de teoría necesidades.**

### 11.4.2.2. Adaptación de mobiliario aulas prácticas

#### 11.4.2.2.1. Adaptación de mobiliario aulas prácticas adecuado

En cuanto al aula de prácticas, las respuestas del apartado “*adecuado*” (**tabla 32.6**), muestran, de manera similar al aula de teoría, que en el 66.7% de los casos los alumnos consideran de manera global la adecuación del mobiliario del aula, y un 7.6% apunta que no existen problemas. Sin embargo, cabe destacar que 18 alumnos han remarcado que no existe aula de prácticas, por lo que no pueden apuntar ninguna adecuación de la misma, este apunte se comentará en el siguiente apartado de “*necesidades*”.

<b>Adaptación mobiliario aulas prácticas adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Prácticas bien, adaptadas	70	64,2	66,7
Aula inexistente	18	16,5	17,1
Sin problemas	8	7,3	7,6
Mesas individuales	4	3,7	3,8
No utiliza aula de prácticas	4	3,7	3,8
No necesita para su discapacidad	1	0,9	1,0
Amplia	1	0,9	1,0
Mobiliario nuevo	1	0,9	1,0
Hay ordenadores	1	0,9	1,0
No conoce	1	0,9	1,0
Respuestas totales	109	100,0	103,8

Nota: 41 casos perdidos; 105 casos válidos.

**Tabla 32.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de prácticas adecuado.**

#### 11.4.2.2.2. Adaptación de mobiliario aulas prácticas necesidades

En cuanto a las “*necesidades*” observadas en el mobiliario del aula de prácticas (**tabla 32.7**), destaca por frecuencia estadística e importancia en la realidad de los centros, que en el 26,5% de los casos se apunte que no existe aula de prácticas. Se asume que en estos centros en los que no hay aula de prácticas, éstas se imparten en el aula de teoría, aulas que por su estructura y disposición del mobiliario no son aptas en muchos casos para desarrollar clases prácticas. Esta asunción de la utilización del mismo espacio para teoría y práctica viene también respaldada por la similitud en las repuestas dadas en el apartado de aula de teoría y el presente. Así de la misma manera y con similitud de porcentajes, los alumnos indican la necesidad de mejorar el mobiliario y de adaptar el aula.

### 11.4.2.3. Adaptación de mobiliario de laboratorios

#### 11.4.2.3.1. Adaptación de mobiliario de laboratorios adecuado

La adaptación del mobiliario de los laboratorios (**tabla 32.8**) ha sido valorada por un total de 129 sujetos que aportan un total de 130 respuestas. Sin embargo, como sucedió en el precedente apartado, no destaca aquí ninguna adecuación apuntada, sino la inexistencia del laboratorio apuntada en el 45 % de los casos. Además de este alto porcen-

taje que apunta la falta de laboratorio otro 11,6 % afirma que “no lo conoce”, por lo que las respuestas sobre la adecuación sólo hacen referencia al 43,4% restante de los casos, dentro de los cuales un 33% apunta que el laboratorio es adecuado y un 7% que no presenta ningún problema.

<b>Adaptación mobiliario aulas prácticas necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Aula prácticas inexistente	18	20,5	26,5
Mobiliario incómodo	17	19,3	25,0
Ampliación de las aulas	10	11,4	14,7
Mobiliario ergonómico	6	6,8	8,8
Adaptación de las mesas	4	4,5	5,9
Adaptación del material	4	4,5	5,9
Habilitar espacio para la silla de ruedas	4	4,5	5,9
No las utiliza	4	4,5	5,9
Sillas y mesas móviles	3	3,4	4,4
Renovación aparatos informática	3	3,4	4,4
Eliminar tarima	3	3,4	4,4
Eliminar obstáculos (cables sueltos)	2	2,3	2,9
Mal acceso	2	2,3	2,9
Sillas para zurdos	2	2,3	2,9
Pasillo reducido	1	1,1	1,5
Eliminar escaleras del aula	1	1,1	1,5
Señalizar braille	1	1,1	1,5
Faltan mesas	1	1,1	1,5
Pocos ordenadores	1	1,1	1,5
No conoce	1	1,1	1,5
Respuestas totales	88	100,0	129,4

Nota: 78 casos perdidos; 68 casos válidos.

**Tabla 32.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario aulas de prácticas necesidades.**

<b>Adaptación mobiliario laboratorios adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Inexistente	58	44,6	45,0
Laboratorio bien, adecuado	43	33,1	33,3
No lo conoce	15	11,5	11,6
Sin problemas	9	6,9	7,0
Sillas y mesas móviles	3	2,3	2,3
No necesita por su discapacidad	1	0,8	0,8
Amplios	1	0,8	0,8
Respuestas totales	130	100,0	100,8

Nota: 17 casos perdidos; 129 casos válidos.

**Tabla 32.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario laboratorios adecuado.**

#### 11.4.2.3.2. Adaptación de mobiliario de laboratorios necesidades

En cuanto a las “necesidades” de adaptación de mobiliario en los laboratorios la **tabla 32.9**, vuelve a reflejar como máximo porcentaje (64,4%) la inexistencia del mismo. En este caso, a diferencia del aula de prácticas, el laboratorio no es un aula necesaria en muchas de las carreras, ya que en este caso su adaptación en otra aula conllevaría mayores problemas e inconvenientes que la utilización del aula de teoría por el aula de prácticas, dada la especificidad de material que suele requerir una práctica de laboratorio. Como era de esperar se repite también el porcentaje de alumnos que apuntan con respecto al laboratorio que “no lo conoce”, respuesta que presupone que tal habitáculo existe pero que el alumno no ha accedido a él. Las otras 7 categorías de respuesta sí hacen referencia a “necesidades” sobre este espacio, tales como su ampliación (N=5), problemas con el mobiliario en tres de las categorías de respuesta.

Adaptación mobiliario laboratorios necesidades	N	% resp	% casos
Laboratorio inexistente	58	61,1	64,4
No lo conoce	15	15,8	16,7
Ampliar los laboratorios	5	5,3	5,6
Mobiliario adaptado	4	4,2	4,4
Mesetas altas y dificultad acceder a instrumentos	4	4,2	4,4
Mobiliario incómodo	4	4,2	4,4
Mejorar acceso a laboratorios	3	3,2	3,3
Más ordenadores	1	1,1	1,1
Señalizar braille	1	1,1	1,1
Respuestas totales	95	100,0	105,6

Nota: 56 casos perdidos; 90 casos válidos.

**Tabla 32.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación de mobiliario laboratorios necesidades.**

#### 11.4.2.4. Condiciones del aula de teoría, de prácticas y laboratorio

La **tabla 32.10** ofrece las sumas de las respuestas totales sobre condiciones del aula. Se presentan, como en anteriores ocasiones, los totales del colectivo de los 146 EcD que respondieron a la entrevista y su desglose según los distintos tipos de discapacidad, cada una con sus respectivos estadísticos descriptivos. Se mantiene la tendencia de mayores porcentajes en todos los sumatorios de adecuado, tanto en la muestra total como por colectivos. Los dos colectivos que mayores puntuaciones arrojan en el apartado de necesidades son los alumnos con discapacidad visual y el colectivo de alumnos con discapacidades múltiples, en el límite inferior de porcentajes se encuentran los alumnos con discapacidad auditiva y trastorno mental.

Personas	Condiciones aula	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	4,84	5,00	3	1,67	9
	Adecuado suma total	146	2,75	3,00	3	0,93	5
	Necesidades suma total	146	2,09	2,00	0	1,66	6
D. FÍSICA	Suma total	76	4,83	5,00	3	1,51	6
	Adecuado suma total	76	2,78	3,00	3	0,94	5
	Necesidades suma total	76	2,05	2,00	3	1,58	6
D. VISUAL	Suma total	24	5,20	5,50	6	2,30	9
	Adecuado suma total	24	2,79	3,00	3	1,14	4
	Necesidades suma total	24	2,41	2,50	0*	1,97	5
D. AUDITIVA	Suma total	10	4,20	3,50	3	1,47	4
	Adecuado suma total	10	2,80	3,00	3	0,63	2
	Necesidades suma total	10	1,40	0,50	0	1,71	4
E. CRÓNICA	Suma total	46	4,76	4,00	3	1,72	7
	Adecuado suma total	46	2,66	3,00	3	0,81	4
	Necesidades suma total	46	2,09	2,00	0	1,69	6
T. MENTAL	Suma total	10	4,50	4,00	3	1,77	5
	Adecuado suma total	10	2,90	3,00	3	1,19	4
	Necesidades suma total	10	1,60	1,50	0	1,57	5
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	4,80	4,00	3	2,17	7
	Adecuado suma total	15	2,55	3,00	3	1,06	4
	Necesidades suma total	15	2,26	3,00	3	1,75	5

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 32.10. Suma de respuestas totales sobre condiciones del aula.**

#### 11.4.2.4.1. Condiciones del aula de teoría adecuado.

Los 112 estudiantes que contestan a este apartado aportan un total de 126 respuestas sobre lo “*adecuado*” de las condiciones del aula de teoría en la **tabla 32.11.**, la adecuación de las condiciones valoradas a nivel global viene representada en tres categorías de respuesta, “*adecuadas, bien*”, “*sin problemas*” y “*buenas condiciones*”. Las cuales arrojan un porcentaje en conjunto del 64,3%. En cuanto a valoraciones de condiciones específicas, cabe resaltar que un 25% apunta que hay buena iluminación, y un 13,4% que el aula presenta buena acústica.

Condiciones aula de teoría adecuado	N	% resp	% casos
Adecuadas, bien	57	45,2	50,9
Buena iluminación en las aulas	28	22,2	25,0
Buena acústica en las aulas	15	11,9	13,4
Sin problemas	8	6,3	7,1
Buenas condiciones	7	5,6	6,3
No hay obstáculos	3	2,4	2,7
Buena visibilidad de la pizarra	3	2,4	2,7
Aula nueva	2	1,6	1,8
Hay cortinas	1	0,8	0,9
Buena ventilación	1	0,8	0,9
No conoce	1	0,8	0,9
Respuestas totales	126	100,0	112,5

Nota: 34 casos perdidos; 112 casos válidos.

**Tabla 32.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de teoría adecuado.**

#### 11.4.2.4.2. Condiciones del aula de teoría necesidades

En cuanto a las “necesidades” sobre las condiciones del aula de teoría, presentadas en la **tabla 32.12**, podemos observar que la respuesta de mayor consenso es la mejora de la acústica en el aula con un 33% de casos apuntando esta opción, seguido de un 28,6% que ve necesario mejorar la iluminación. Pero, además de las demandas de condiciones de luz y acústica, imprescindibles para el buen desarrollo de las clases, los alumnos vuelven a demandar en este apartado mejoras en la accesibilidad del aula, como en el apartado precedente de mobiliario, y con demandas similares, hecho que lleva a pensar que existen problemas de accesibilidad que los alumnos ven ligados al mobiliario y a las condiciones del aula, en definitiva, a poder acceder y hacer uso del aula sin problemas.

Condiciones aula de teoría necesidades	N	% resp	% casos
Mejorar acústica en aulas	28	21,5	33,3
Mejorar la iluminación	24	18,5	28,6
Excesivo calor en las aulas	14	10,8	16,7
Micrófonos para más acústica	6	4,6	7,1
Habilitar mayor espacio entre filas	6	4,6	7,1
Más calor en las aulas	6	4,6	7,1
Suprimir obstáculos	5	3,8	6,0
Eliminar tarimas	5	3,8	6,0
Techo del aula Uralita	5	3,8	6,0
Cortinas y persianas en las aulas	4	3,1	4,8
Necesita ventilación	4	3,1	4,8
Mejorar pantallas de diapositivas	3	2,3	3,6
Eliminación escalones en aulas	3	2,3	3,6
Aulas más pequeñas	3	2,3	3,6
Cortinas estropeadas	3	2,3	3,6
Habilitar espacio para silla de ruedas	2	1,5	2,4
Mejorar medios	2	1,5	2,4
Luces encima de la pizarra	1	0,8	1,2
La luz que entra deslumbra	1	0,8	1,2
La luz hace ruido	1	0,8	1,2
Zona wifi	1	0,8	1,2
No conoce	1	0,8	1,2
Llaves de luz altas	1	0,8	1,2
Percheros altos	1	0,8	1,2
Respuestas totales	130	100,0	154,8

Nota: 62 casos perdidos; 84 casos válidos.

**Tabla 32.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de teoría necesidades.**

#### 11.4.2.5. Condiciones del aula de prácticas

##### 11.4.2.5.1. Condiciones del aula de prácticas adecuado

La **tabla 32.13** muestra las respuestas dadas por los 122 alumnos que han contestado a este apartado, de los cuales un 51,6% opina que las condiciones son adecuadas, a



lo que cabe sumarle un 8,2% que afirma que no hay problemas en este aspecto y un 4,1% que afirma que las condiciones son buenas, por lo que un 63,9% de los encuestados opinan que las condiciones, a nivel global son adecuadas. Sin embargo a pesar de esta tónica de respuesta de adecuación global, cabe destacar, de nuevo, la respuesta en el 14,8% de los casos de “*aula inexistente*” y un 3,3% que “*no conoce o no utiliza este aula*”, porcentajes que se repetirán en idéntica frecuencia, en el apartado de “*necesidades*”.

<b>Condiciones aula prácticas adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	63	49,2	51,6
Aula inexistente	18	14,1	14,8
Buena acústica	11	8,6	9,0
Sin problemas	10	7,8	8,2
Buena iluminación	9	7,0	7,4
Buenas condiciones	5	3,9	4,1
No conoce o no utiliza ese aula	4	3,1	3,3
No necesita adaptación	2	1,6	1,6
No hay obstáculos	2	1,6	1,6
Visibilidad pizarra buena	2	1,6	1,6
Hay cortinas	1	0,8	0,8
Muchos ordenadores	1	0,8	0,8
Respuestas totales	128	100,0	104,9

Nota: 24 casos perdidos; 122 casos válidos.

**Tabla 32.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de prácticas adecuado.**

#### **11.4.2.5.2. Condiciones del aula de prácticas necesidades**

En cuanto a las “*necesidades*” de las condiciones del aula de prácticas (**tabla 32.14**), destaca por importancia y frecuencia, la respuesta de “*aula inexistente*” en un 25,4% de los casos, se repite como en anteriores apartados la respuesta de 18 alumnos de ausencia de aula de prácticas. Por otra parte, tal y como sucedía en el apartado de mobiliario, las respuestas sobre demandas en condiciones presentan una alta coincidencia con las dadas en el aula de teoría, demandando mejoras en la acústica (19,7%), iluminación (18,3%) y diversas demandas de mejora de la accesibilidad del aula.

#### **11.4.2.6. Condiciones del laboratorio**

##### **11.4.2.6.1. Condiciones del laboratorio adecuado**

Por lo que respecta a la adecuación de las condiciones del laboratorio (**tabla 32.15**), ésta es apuntada en un 35,2% de los casos, sin embargo destaca de nuevo en frecuencia la respuesta de laboratorio “*inexistente*” apuntada en 57 ocasiones y 16 repuestas que indican que no conocen dicho espacio. Teniendo en cuenta estas puntuaciones, vuelve a suceder que, a pesar de ser un apartado sobre adecuación la mayor parte de los alumnos (un 51,4%) no pueden responder a ella ya sea porque no existe o porque no conocen tal espacio.

<b>Condiciones aula prácticas necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Aula inexistente	18	20,2	25,4
Micrófonos para mejorar la acústica	14	15,7	19,7
Mejorar iluminación	13	14,6	18,3
Excesivo calor	5	5,6	7,0
Más calor en aulas para evitar agarrotamiento	5	5,6	7,0
Eliminación de escalones	4	4,5	5,6
Cortinas estropeadas	4	4,5	5,6
No conoce o no utiliza ese aula	4	4,5	5,6
Sin ventilación	4	4,5	5,6
Ampliación de aulas	3	3,4	4,2
Eliminar obstáculos	3	3,4	4,2
Techo de Uralita	3	3,4	4,2
Mala visión de las diapositivas	2	2,2	2,8
No se ve la pizarra	2	2,2	2,8
Equipos viejos	2	2,2	2,8
Eliminación de columnas	1	1,1	1,4
La luz que entra deslumbra	1	1,1	1,4
Habilitar espacio para silla de ruedas	1	1,1	1,4
Respuestas totales	89	100,0	125,4

Nota: 75 casos perdidos; 71 casos válidos.

**Tabla 32.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del aula de prácticas necesidades.**

<b>Condiciones laboratorio adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Inexistente	57	38,8	40,1
Bien, adecuado	50	34,0	35,2
No lo conoce	16	10,9	11,3
Sin problemas	12	8,2	8,5
Buena acústica	6	4,1	4,2
Buena iluminación	4	2,7	2,8
No necesita adaptación	1	0,7	0,7
Amplio	1	0,7	0,7
Respuestas totales	147	100,0	103,5

Nota: 4 casos perdidos; 142 casos válidos.

**Tabla 32.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del laboratorio adecuado.**

#### 11.4.2.6.2. Condiciones del laboratorio necesidades

La **tabla 32.16** muestra las “necesidades” en relación con las condiciones del laboratorio, presentándose la misma situación comentada en el apartado anterior, aunque en este caso la inexistencia y desconocimiento es una necesidad en sí apuntada y no una razón de “no respuesta”, representando estas opciones el 89% de los casos. El 11% restante que sí tienen este espacio y lo conocen demandan mejoras en temperatura, iluminación, acústica y equipamiento.

<b>Condiciones laboratorio necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No hay laboratorio	57	67,9	69,5
No lo conoce	16	19,0	19,5
Excesivo calor	4	4,8	4,9
Equipos viejos	2	2,4	2,4
Mejorar iluminación	2	2,4	2,4
Adaptación de las condiciones del aula	1	1,2	1,2
Micrófonos para mejor acústica	1	1,2	1,2
Necesita ventilación	1	1,2	1,2
Respuestas totales	84	100,0	102,4

Nota: 64 casos perdidos; 82 casos válidos.

**Tabla 32.16. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones del laboratorio necesidades.**

#### 11.4.2.7. Adaptación y organización del espacio: aula de teoría, de prácticas y laboratorio

La **tabla 32.17** muestra las sumas de respuestas totales sobre adaptación y organización del espacio, tanto del total del colectivo como desglosadas por tipos de discapacidad, con sus correspondientes estadísticos descriptivos.

<b>Personas</b>	<b>Adapt. Espacio</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>	<b>D.Típica</b>	<b>Rango</b>
TODOS	Suma total	146	3,95	4,00	4	2,62	10
	Adecuado suma total	146	2,38	3,00	3	0,99	6
	Necesidades suma total	146	1,85	2,00	3	1,33	5
D. FÍSICA	Suma total	76	3,97	4,00	4	2,48	10
	Adecuado suma total	76	2,35	3,00	3	1,08	6
	Necesidades suma total	76	1,91	2,00	3	1,21	4
D. VISUAL	Suma total	24	4,12	4,50	6	3,24	10
	Adecuado suma total	24	2,33	3,00	3	1,00	3
	Necesidades suma total	24	1,70	1,00	0	1,75	5
D. AUDITIVA	Suma total	10	2,60	1,00	0,00	2,98	7
	Adecuado suma total	10	3,10	3,00	3,00	1,10	4
	Necesidades suma total	10	1,20	0,50	0,00	1,39	3
E. CRÓNICA	Suma total	46	3,92	4,00	0	2,65	9
	Adecuado suma total	46	2,45	3,00	3	0,88	3
	Necesidades suma total	46	1,83	2,00	0*	1,36	4
T. MENTAL	Suma total	10	3,30	3,00	2*	2,49	9
	Adecuado suma total	10	2,50	3,00	3	0,70	2
	Necesidades suma total	10	1,70	2,00	2	1,25	4
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	4,06	5,00	0	2,78	8
	Adecuado suma total	15	2,66	3,00	3	1,23	6
	Necesidades suma total	15	1,80	2,00	3	1,26	3

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 32.17. Sumas de respuestas totales sobre adaptación y organización del espacio.**

### 11.4.2.7.1. Adaptación y organización del aula de teoría adecuado

En cuanto a la consideración de “*adecuado*” de la adaptación y organización del aula de teoría (**tabla 32.18**), de las 105 respuestas dadas el 53,9% afirma que es adecuada y el 10,8% que esta adecuación se da “*sin problemas*”. Además un 15,7% apunta como adecuado la reserva de asientos en primera fila. Sorprende el hecho de que en este apartado 15 respuestas indiquen que “*no conocen*”, al no darse esta respuesta en los anteriores apartados del aula de teoría, presuponemos que hacen referencia a las especificaciones que acompañan a la pregunta: reserva de puestos en primera fila y aulas *en forma de U*, en concreto a la primera de ellas, adaptación que no es visualmente deducible.

<b>Adaptación y organización aula teoría adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuada la organización	55	52,4	53,9
Reserva de asientos en primera fila	16	15,2	15,7
No conoce	15	14,3	14,7
Sin problemas	11	10,5	10,8
Aulas en U	3	2,9	2,9
No necesita	2	1,9	2,0
Pocos alumnos	2	1,9	2,0
La puerta está adaptada	1	1,0	1,0
Respuestas totales	105	100,0	102,9

Nota: 44 casos perdidos; 102 casos válidos.

**Tabla 32.18. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de teoría adecuado.**

### 11.4.2.7.2. Adaptación y organización del aula de teoría necesidades

En cuanto a las “*necesidades*” en la adaptación y organización del espacio en el aula de teoría, como muestra la **tabla 32.19**, lo más demandado por los 80 alumnos que contestan este apartado es la reserva de asientos en primera fila (43.8%), en esta misma línea un 7,5% pide “*más asientos reservados*” y en un caso se apunta que “*no se respetan los sitios reservados*”. Además de la respuesta ya comentada en el apartado de adecuación de “*no conoce*”, se demanda en un 12,5% de los casos “*aulas en forma de U*”. Tal y como sucedía en anteriores apartados varias categorías de respuesta demandan mejoras en la accesibilidad del aula y en el mobiliario.

<b>Adaptación y organización aula teoría necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Reserva de asientos	35	36,1	43,8
No conoce	15	15,5	18,8
Aulas en forma de "U"	10	10,3	12,5
Mejor disposición de las mesas	7	7,2	8,8
Adaptar para sillas de ruedas	6	6,2	7,5
Más asientos reservados	6	6,2	7,5
Aula pequeña	4	4,1	5,0
Sitios individuales	3	3,1	3,8
No hay adaptaciones en el aula	3	3,1	3,8
Escaleras	2	2,1	2,5
No necesita	1	1,0	1,3
Señalización en braille de las aulas	1	1,0	1,3
Hay goteras en el aula	1	1,0	1,3
Columnas	1	1,0	1,3
No se respetan los sitios reservados	1	1,0	1,3
Aula demasiado grande	1	1,0	1,3
Respuestas totales	97	100,0	121,3

Nota: 66 casos perdidos; 80 casos válidos.

**Tabla 32.19. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de teoría necesidades.**

#### 11.4.2.8. Adaptación y organización del aula de prácticas

##### 11.4.2.8.1. Adaptación y organización del aula de prácticas adecuado

La organización y adaptación del aula de prácticas (**tabla 32.20**) arroja resultados similares a los anteriores apartados, a excepción de las ya mencionadas opciones de respuesta de “*inexistente*” y “*no conoce*”, que representan el 31,9% de las respuestas. La tendencia de respuesta mayoritaria es la de calificar el aula como “*bien, adecuada*” (44,5%) o “*sin problemas*” (13,6%) a nivel global.

<b>Adaptación y organización aula prácticas adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	49	43,8	44,5
No conoce	18	16,1	16,4
Inexistente	17	15,2	15,5
Sin problemas	15	13,4	13,6
Reserva de asientos	9	8,0	8,2
Pocos alumnos	2	1,8	1,8
Hay butacas	1	0,9	0,9
Puerta adaptada	1	0,9	0,9
Respuestas totales	112	100,0	101,8

Nota: 37 casos perdidos; 109 casos válidos.

**Tabla 32.20. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de prácticas adecuado.**

#### 11.4.2.8.2. Adaptación y organización del aula de prácticas necesidades

Las “necesidades” en la adaptación y organización del aula de prácticas son señaladas por 76 estudiantes que aportan un total de 81 respuestas (tabla 32.21). Prevalece por frecuencia e importancia, las dos categorías comentadas ya en el apartado de “adecuado”, 18 respuestas (23,7%) que “no conocen” el aula y 17, que apuntan que el aula es “inexistente” (22,4%). Además de estas categorías destaca la demanda de ampliación del aula (10,5%), la mejor disposición de las mesas (9,2%) o la respuesta genérica sobre falta de adaptaciones apuntada en cuatro ocasiones.

Adaptación y organización aula prácticas necesidades	N	% resp	% casos
No conoce	18	22,2	23,7
Aula inexistente	17	21,0	22,4
Ampliación del aula	8	9,9	10,5
Mejor disposición de las mesas	7	8,6	9,2
Sitios individualizados	4	4,9	5,3
No hay adaptaciones del espacio	4	4,9	5,3
Señalización en braille de las aulas	1	1,2	1,3
Hay goteras en el aula	1	1,2	1,3
Les dejan de pie en las prácticas	1	1,2	1,3
Respuestas totales	81	100,0	106,6

Nota: 70 casos perdidos; 76 casos válidos.

**Tabla 32.21. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización del aula de prácticas necesidades.**

#### 11.4.2.9. Adaptación y organización de laboratorio

##### 11.4.2.9.1. Adaptación y organización de laboratorio adecuado

La tabla 32.22 muestra las respuestas dadas por 130 estudiantes ante la adaptación y organización del laboratorio, entre las que vuelve a destacar la opción de laboratorio “inexistente” (43,8%) y 20 respuestas que indican que “no conocen” el laboratorio (15,4%). Además de estas opciones, las propias de adecuación nos muestran que el 29,2% apunta que el laboratorio es adecuado y un 9,2% que afirma que no existen problemas.

Adaptación y organización laboratorios adecuado	N	% resp	% casos
Inexistente	57	43,5	43,8
Bien, adecuado	38	29,0	29,2
No conoce	20	15,3	15,4
Sin problemas	12	9,2	9,2
Reserva de asientos	4	3,1	3,1
Respuestas totales	131	100,0	100,8

Nota: 16 casos perdidos; 130 casos válidos.

**Tabla 32.22 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización de laboratorios adecuado.**

#### 11.4.2.9.2. Adaptación y organización de laboratorio necesidades

El último de los apartados sobre la valoración de las aulas, las “necesidades” en la adaptación y organización del espacio de los laboratorios, viene reflejado en la **tabla 32.23**, en la que se vuelve a mostrar la falta de este habitáculo o su desconocimiento como tendencia de respuesta mayoritaria, sumando ambas en este caso el 82,8%. Dadas las coincidencias de esta respuesta como mayoritaria en todos los apartados de necesidades y de alta frecuencia en los de adecuado, cabe reiterar que la falta tanto de aula de prácticas como de laboratorio son la demanda principal de los estudiantes encuestados. Ante esto, se deberían poner medidas de solución urgentes, puesto que es imprescindible contar con áreas adaptadas a las necesidades de los contenidos prácticos del currículo, necesidades que no pueden cubrirse en un aula de teoría, en la que, como se ha visto, en sus correspondientes apartados, presenta carencias de adaptación para impartir los contenidos teóricos, en cuanto a mobiliario, condiciones y organización del espacio. De este modo, la falta de aula, encierra en sí misma las demás necesidades que no han podido especificarse por su inexistencia.

<b>Adaptación y organización laboratorios necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Inexistente	57	61,3	61,3
No lo conoce	20	21,5	21,5
Reserva de asientos	9	9,7	9,7
No hay adaptaciones	2	2,2	2,2
Están lejos de las aulas	2	2,2	2,2
Mejor disposición de las mesas	1	1,1	1,1
Ampliar los laboratorios	1	1,1	1,1
Mal señalizados	1	1,1	1,1
Respuestas totales	93	100,0	100,0

Nota: 53 casos perdidos; 93 casos válidos.

**Tabla 32.23. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptación y organización de laboratorios necesidades.**

#### 11.4.2.10. Salidas de campo y prácticas externas

En la **tabla 32.24** se exhiben las sumas de respuestas totales sobre salidas de campo y prácticas externas, del colectivo de 146 participantes en la investigación y de cada uno de los tipos de discapacidad, con sus correspondientes estadísticos descriptivos. Se observa menor porcentaje de respuestas que en anteriores tablas de sumas, aunque se mantiene la misma tendencia en los porcentajes. Esta baja tasa de respuestas en la temática de “salidas de campo” puede deberse al hecho de la inexistencia de tales prácticas en muchas de las carreras realizadas o, porque, existiendo tales salidas el alumno todavía no las ha realizado, tal y como veremos en las respuestas desglosadas que se ofrecen en las **tablas 32.25** y **32.36**.

Personas	Salidas de campo	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	1,39	1,00	2	0,65	2
	Adecuado suma total	146	0,71	1,00	1	0,45	1
	Necesidades suma total	146	0,67	1,00	1	0,53	2
D. FÍSICA	Suma total	76	1,45	2,00	2	0,60	2
	Adecuado suma total	76	0,78	1,00	1	0,41	1
	Necesidades suma total	76	0,67	1,00	1	0,52	2
D. VISUAL	Suma total	24	1,16	1,00	2	0,81	2
	Adecuado suma total	24	0,62	1,00	1	0,49	1
	Necesidades suma total	24	0,54	0,50	0	0,58	2
D. AUDITIVA	Suma total	10	1,10	1,00	1	0,73	2
	Adecuado suma total	10	0,50	0,50	0*	0,52	1
	Necesidades suma total	10	0,60	0,50	0	0,69	2
E. CRÓNICA	Suma total	46	1,42	1,00	1*	0,59	2
	Adecuado suma total	46	0,71	1,00	1	0,45	1
	Necesidades suma total	46	0,71	1,00	1	0,55	1
T. MENTAL	Suma total	10	1,40	1,00	1	0,51	1
	Adecuado suma total	10	0,70	1,00	1	0,48	1
	Necesidades suma total	10	0,70	1,00	1	0,48	1
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	1,40	1,00	1	0,50	1
	Adecuado suma total	15	0,73	1,00	1	0,45	1
	Necesidades suma total	15	0,66	1,00	1	0,61	2

**Tabla 32.24. Sumas de respuestas totales sobre salidas de campo y prácticas externas.**

#### 11.4.2.10.1. Salidas de campo y prácticas externas adecuado

105 estudiantes de los 146 entrevistados aportan su opinión sobre lo “*adecuado*” de las salidas de campo y prácticas externas (**tabla 32.25**). Podemos observar que, a excepción de 48 repuestas que indican no aportar ninguna adecuación en este apartado por no contar con este tipo de salidas, presuponemos que porque éstas no forman parte de su curriculum; el 36,2% califica las prácticas externas y salidas “*sin problemas*” y otras 6 respuestas (5,7%) indican que tienen “*buenas adaptaciones*”. Además de los casos en los que no hay este tipo de prácticas, un 8,6% no las ha realizado y en dos casos se apunta desconocimiento sobre este tipo de prácticas.

Salidas de campo y prácticas externas adecuado	N	% resp	% casos
No tiene salidas	48	45,7	45,7
Sin problemas	38	36,2	36,2
No ha realizado	9	8,6	8,6
Buenas adaptaciones	6	5,7	5,7
No conoce	2	1,9	1,9
No necesita adaptación	1	1,0	1,0
Le ayudan los compañeros de clase	1	1,0	1,0
Respuestas totales	105	100,0	100,0

Nota: 41 casos perdidos; 105 casos válidos.

**Tabla 32.25. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de salidas de campo y prácticas externas adecuado.**



#### 11.4.2.10.2. Salidas de campo y prácticas externas necesidades

La **tabla 32.26** recoge el último apartado de “necesidades” de este bloque de accesibilidad a las dependencias, mostrando aquí las demandas en las salidas de campo y prácticas externas. Además de las 48 respuestas ya comentadas en las que no existen prácticas, destaca la respuesta dada en un 18,3% de los casos que demanda “*adaptar los medios para las salidas*” y un 14% que solicita “*más información y planificación de las salidas*”. A pesar de ser sólo apuntada en una ocasión, cabe destacar la respuesta que da un alumno sobre la imposibilidad de hacer las prácticas por su discapacidad, respuesta que indica una ausencia de adaptación a las mismas y la privación de un derecho para tal estudiante.

Salidas de campo y prácticas externas necesidades	N	% resp	% casos
No tienen prácticas de campo	48	49,0	51,6
Adaptar los medios para las salidas	17	17,3	18,3
Más información y planificación	13	13,3	14,0
No las ha hecho	9	9,2	9,7
Poco tiempo de prácticas	4	4,1	4,3
Desplazamientos más cortos	2	2,0	2,2
No conoce	2	2,0	2,2
Autobús adaptado	1	1,0	1,1
No puede hacerlas porque trabaja	1	1,0	1,1
No puede hacerlas por su discapacidad	1	1,0	1,1
Respuestas totales	98	100,0	105,4

Nota: 53 casos perdidos; 93 casos válidos.

**Tabla 32.26. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de salidas de campo y prácticas externas necesidades.**

#### 11.4.2.11. Soluciones dadas ante las necesidades de acceso a las dependencias

La **tabla 32.27** refleja las 125 soluciones aportadas por los 85 estudiantes que han respondido a este apartado. La solución que con mayor unanimidad han propuesto los estudiantes, dada en un 38,8% de los casos, hace referencia al mobiliario, solicitando que éste sea ergonómico. En siguiente orden de importancia por frecuencia encontramos que los alumnos ven como solución a las necesidades apuntadas la eliminación de barreras en un 14,1% de los casos y, en tercer lugar, mejorar la organización del espacio en el aula con un 12,9%. Por otra parte, aunque no destaque por su frecuencia, es menester destacarlo por su importancia el hecho de que se soliciten, y por tanto en la actualidad se carezca, de cuestiones como “*ascensor para acceder al aula*” (N=2), “*informar sobre los derechos de alumnos con discapacidad*” (N=3) o dar “*alternativas para aquellos que no pueden realizar las salidas de campo*” (N=5), estas soluciones propuestas por los propios implicados deberían de ser tenidas en cuenta con la mayor urgencia por parte de los agentes responsables de la universidad asturiana, puesto que su carencia, viola no sólo los derechos como alumnos, sino como personas al estar siendo discriminados con respecto a sus compañeros sin discapacidad.

<b>Soluciones de acceso a las dependencias</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Poner mobiliario ergonómico	33	27,3	38,8
Eliminar obstáculos	12	9,9	14,1
Mejorar disposición de las sillas y mesas en el aula	11	9,1	12,9
Ampliar aulas	9	7,4	10,6
Poner micrófonos en el aula	6	5,0	7,1
Alternativas para los que no pueden hacer salidas de campo	5	4,1	5,9
Reservar asientos en primera fila	4	3,3	4,7
Mejorar visibilidad	4	3,3	4,7
Planificar mejor las salidas de campo	4	3,3	4,7
Poner localizadores en braille	3	2,5	3,5
Reparación y mantenimiento	3	2,5	3,5
Cambiar el techo	3	2,5	3,5
Poner pasamanos en el aula	3	2,5	3,5
Poner rampas	3	2,5	3,5
Informar sobre los derechos de los alumnos con discapacidad	3	2,5	3,5
Ascensor para acceder al aula	2	1,7	2,4
Hacer grupos más pequeños en prácticas de laboratorio	2	1,7	2,4
Aulas más pequeñas	2	1,7	2,4
Hacer facultad nueva	2	1,7	2,4
Ordenadores adaptados en el aula	1	0,8	1,2
Organizar aulas por áreas	1	0,8	1,2
Eliminar cristalerías del aula	1	0,8	1,2
Mejorar calefacción en las aulas	1	0,8	1,2
Poner más enchufes	1	0,8	1,2
Más prácticas externas	1	0,8	1,2
Reposapiés	1	0,8	1,2
Respuestas totales	121	100,0	142,4

Nota: 61 casos perdidos; 85 casos válidos.

**Tabla 32.27. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a las dependencias.**

### 11.4.3. ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES

Pasamos a continuación a describir el tercero de los cuatro apartados en los que se desglosa la accesibilidad, en concreto la “*accesibilidad a los espacios comunes*”, donde se analizan las condiciones generales de acceso a la biblioteca, salas de lectura y estudio, salas de informática, fotocopiadoras, despachos del profesorado, secretaría, servicios públicos de comunicación, aseos, cafeterías y espacios de representación de estudiantes, en cada uno de los cuales, como se ha venido describiendo hasta ahora los alumnos dan su opinión sobre lo “*adecuado*” y las “*necesidades*”.

En la **tabla 33.1**, que recoge el total de las respuestas dadas por nuestros estudiantes acerca de la accesibilidad a los espacios comunes, se observa que rompiendo la tónica existente hasta el momento en la tendencia de porcentajes, el grupo de EcD visual muestra porcentajes más altos en el apartado de “*necesidades*” que en el apartado de “*adecuado*”. Además cabe apuntar que en el sumatorio del grupo general, las diferencias son mínimas, con una distancia en la media de 0,22, entre estos dos grupos de respuestas.

Personas	Espacios comunes	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	7,08	7,00	8	1,52	12,00
	Adecuado suma total	146	3,65	4,00	4	0,78	6,00
	Necesidades suma total	146	3,43	4,00	4	1,33	7,00
D. FÍSICA	Suma total	76	14,68	15,00	7	5,06	27,00
	Adecuado suma total	76	8,15	9,00	10	2,45	12,00
	Necesidades suma total	76	6,83	7,00	10	4,30	27,00
D. VISUAL	Suma total	24	16,83	17,00	15	4,83	24,00
	Adecuado suma total	24	7,75	8,00	5	2,98	11,00
	Necesidades suma total	24	9,08	9,50	5*	4,42	17,00
D. AUDITIVA	Suma total	10	15,4	15,00	13*	2,75	9
	Adecuado suma total	10	8,70	8,50	7*	1,94	5
	Necesidades suma total	10	6,70	6,50	6*	3,52	13
E. CRÓNICA	Suma total	46	16,88	16,00	16	4,22	18
	Adecuado suma total	46	8,90	9,00	7*	2,48	12
	Necesidades suma total	46	7,97	7,50	3*	4,50	17
T. MENTAL	Suma total	10	16,20	15,50	13	3,61	10
	Adecuado suma total	10	8,80	8,50	7*	2,20	7
	Necesidades suma total	10	7,40	7,50	7*	3,09	11
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	15,86	16,00	13	3,85	15
	Adecuado suma total	15	8,06	8,00	8*	2,46	8
	Necesidades suma total	15	7,80	6,00	3*	4,39	13

\* Existen varias modas. Se muestra el menor de los valores.

**Tabla 33.1 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a los espacios.**

### 11.4.3.1. Biblioteca

#### 11.4.3.1.1. Biblioteca adecuado

El primero de los espacios comunes de los que el alumno da su opinión es la biblioteca, así en la **tabla 33.2** se recogen las 146 opiniones sobre la adecuación de este espacio que han dado 112 estudiantes. Destacan por su frecuencia dos respuestas que indican el mismo contenido, “*bien, adecuado*” y “*buen acceso*”, sumando ambas un 65,2% de los casos. Cabe apuntar que, a excepción de la respuesta dada en 9 ocasiones de “*inexistente*” y 5 casos que “*no conocen*” la biblioteca, el resto de respuestas apuntan adecuación en cuestiones sobre accesibilidad física (ascensor, aseos, amplia), accesibilidad en la consulta (buena consulta, muchos libros, buen personal) o sobre condiciones adecuadas del ambiente (iluminación, silenciosa).

#### 11.4.3.1.2. Biblioteca necesidades

En cuanto a las “*necesidades*” apuntadas por los alumnos en el acceso a la biblioteca, (**tabla 33.3**), 101 estudiantes aportan 165 respuestas en 33 categorías distintas. Dada la alta heterogeneidad de respuestas, procederemos a agrupar las mismas por su contenido. Así distinguimos un primer grupo de respuestas que apuntan necesidades de adaptación y accesibilidad de la biblioteca, siendo éste el contenido más prolífico de demandas, que van desde incrementar el espacio (17,8%), mejorar el acceso (16,8%), ponerla en el mismo edificio que el centro de estudios (10,9%), adaptar el mobiliario (5,9%), eliminar escaleras (5,9%), poner ascensor (3%), y otras respuestas de menor frecuencia, aunque no importancia, como mejoras en el mobiliario, adaptación de las puertas o mejora de los baños. Destacan también la variedad de respuestas que hacen refe-

rencia a la mejora en el préstamos y consulta de libros, como por ejemplo la petición de más libros apuntada en 15 ocasiones, la mejora en el acceso a los mismos (5,9%), catalogación accesible (4%), o cuestiones relativas al tiempo de préstamo y devolución de libros. Otra tipología de respuestas aborda necesidades en las condiciones ambientales, como la mejora de la iluminación (9,9%), el excesivo calor (5,9%) o respuestas que hacen referencia a la ventilación o temperatura en general de este espacio. Cabe mencionar, que de la misma manera que en apartado de “adecuado”, en nueve ocasiones se indica que no existe biblioteca, siendo ésta la necesidad más reseñable, puesto que al carecer de este espacio los alumnos no tienen posibilidad de consulta ni préstamos de libros de sus estudios universitarios.

<b>Biblioteca adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	52	35,6	46,4
Buen acceso	21	14,4	18,8
Buena iluminación	19	13,0	17,0
Inexistente	9	6,2	8,0
Sin problemas	8	5,5	7,1
Hay ascensor	6	4,1	5,4
Buena consulta	5	3,4	4,5
Buen personal	5	3,4	4,5
No la conoce	5	3,4	4,5
Muchos libros	4	2,7	3,6
Amplia	3	2,1	2,7
Biblioteca silenciosa	3	2,1	2,7
Muchos puestos de estudio	2	1,4	1,8
Mobiliario bueno	2	1,4	1,8
La planta baja está acondicionada	1	0,7	0,9
Aseos en cada planta	1	0,7	0,9
Respuestas totales	146	100,0	130,4

Nota: 34 casos perdidos; 112 casos válidos.

**Tabla 33.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones generales de la biblioteca adecuado.**

<b>Biblioteca necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Incrementar el espacio	18	10,9	17,8
Mejorar acceso a biblioteca	17	10,3	16,8
Más libros	15	9,1	14,9
Biblioteca en el mismo edificio	11	6,7	10,9
Mejorar iluminación	10	6,1	9,9
Biblioteca inexistente	9	5,5	8,9
Ascensor estropeado	7	4,2	6,9
Adaptar el mobiliario	6	3,6	5,9
Eliminar escaleras	6	3,6	5,9
Mejorar acceso a libros	6	3,6	5,9
Excesivo calor en la biblioteca	6	3,6	5,9
Renovar la biblioteca	5	3,0	5,0
No la conoce	5	3,0	5,0
Muy estrecha	4	2,4	4,0
Ampliar ancho de la puerta de entrada	4	2,4	4,0
Catalogación de libros accesible: letra más grande y carteles más bajos	4	2,4	4,0
Actualizar los ordenadores de la biblioteca	4	2,4	4,0
Ruidosa	4	2,4	4,0
Colocar ascensor	3	1,8	3,0
Stios individuales	3	1,8	3,0
Libros en braille	2	1,2	2,0
Imposibilidad de subir a la primera planta con silla de ruedas	2	1,2	2,0
Pocos sitios	2	1,2	2,0
Necesita ventilación	2	1,2	2,0
Mejorar la temperatura	1	0,6	1,0
Reserva asientos	1	0,6	1,0
Sistema de seguridad de robo de libros	1	0,6	1,0
Puertas menos pesadas	1	0,6	1,0
Poner otra biblioteca	1	0,6	1,0
Personal mejor formado	1	0,6	1,0
Mal horario, ampliar	1	0,6	1,0
Poco tiempo de préstamo	1	0,6	1,0
No devuelven los libros	1	0,6	1,0
Baños en mal estado	1	0,6	1,0
Respuestas totales	165	100,0	163,4

Nota: 45 casos perdidos; 101 casos válidos.

**Tabla 33.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de condiciones generales de la biblioteca necesidades.**

### 11.4.3.2. Sala de lectura y estudio

#### 11.4.3.2.1. Sala de lectura y estudio adecuado

El segundo de los espacios comunes a valorar es la sala de lectura y estudio, en este apartado de “*adecuado*”, 112 estudiantes han dado su opinión sobre cuestiones positivas de este espacio (**tabla 33.4**). La respuesta de mayor convergencia, el 53,6% de los casos, indica que este espacio está “*bien, adecuado*”, a lo que cabe sumarle la respuesta de “*sin problemas*” que se aporta en 6 ocasiones. De las seis categorías de respuestas dadas, dos no indican adecuación, sino que se indica que “*no se conoce*” tal espacio

(17,9%) o que “no hay” tal espacio (15,2%). Otras respuestas ven como positiva la iluminación de la sala (9,8%), su amplitud (8,9%) o su mobiliario (4,5%).

Sala de lectura y estudio adecuado	N	% resp	% casos
Bien, adecuado	60	46,5	53,6
No conoce	20	15,5	17,9
No hay	17	13,2	15,2
Iluminación	11	8,5	9,8
Amplia	10	7,8	8,9
Sin problemas	6	4,7	5,4
Mobiliario adecuado	5	3,9	4,5
Respuestas totales	129	100,0	115,2

Nota: 34 casos perdidos; 112 casos válidos.

**Tabla 33.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de lectura y estudio adecuado.**

#### 11.4.3.2.2. Sala de lectura y estudio necesidades

En este apartado se muestran las 107 respuestas que apuntan “necesidades” detectadas en la accesibilidad a las salas de lectura y estudio (**tabla 33.5**). Se muestran de nuevo las dos categorías comentadas en la adecuación, siendo en este caso las respuestas de mayor frecuencia, “no conoce” (23,3%) y “no hay sala de estudio” (19,8%). Es evidente, que esta respuesta que indica falta del espacio, como ya se ha comentado en anteriores ocasiones, es la demanda más importante. Las otras respuesta dadas por los alumnos pueden englobarse en dos grandes categorías, en primer lugar, demandas sobre la accesibilidad de la sala (ascensor, escaleras, amplitud, sala inaccesible, señalización, etc.) y, en segundo lugar, respuestas sobre las condiciones ambientales (ruidos, iluminación, obras, suciedad, etc.).

#### 11.4.3.3. Sala de informática

##### 11.4.3.3.1. Sala de informática adecuado

La sala de informática en su apartado de “adecuado” recoge un total de 117 respuestas aportadas por 107 casos que responden a este apartado (**tabla 33.6**). Podemos observar que tres de las cuatro respuestas de mayor frecuencia indican la adecuación en la accesibilidad a este espacio común, a saber, “adecuada”, “sin problemas” y “buen acceso”, sumando un porcentaje del 67,2%. Destaca también por la importancia que tiene en la función de este espacio y por su frecuencia la “disponibilidad de ordenadores”, la cual es apuntada por un 15% de los casos. Cabe apuntar que en 7 ocasiones se indica la inexistencia de la sala y otros 5 casos en los que se apunta que no la utilizan.

<b>Sala de lectura y estudio necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	20	18,7	23,3
No hay sala de lectura y estudio	17	15,9	19,8
Aulas muy pequeñas	12	11,2	14,0
Eliminación de ruidos	8	7,5	9,3
Falta de ascensor	6	5,6	7,0
Eliminar escaleras	6	5,6	7,0
Adaptar mobiliario	6	5,6	7,0
Sala de lectura inaccesible	5	4,7	5,8
Ampliar la sala	5	4,7	5,8
Problemas iluminación	4	3,7	4,7
Hace frío	4	3,7	4,7
Adaptación de aulas de estudio	3	2,8	3,5
Está sucia	2	1,9	2,3
Está en obras	2	1,9	2,3
Excesivo calor	1	0,9	1,2
Espacio insonorizado para usar grabadora	1	0,9	1,2
Falta señalización en braille	1	0,9	1,2
Zona wifi	1	0,9	1,2
Mal horario	1	0,9	1,20
No ventilan	1	0,9	1,2
Está cerrada con llave	1	0,9	1,2
<b>Respuestas totales</b>	<b>107</b>	<b>100,0</b>	<b>124,4</b>

Nota: 60 casos perdidos; 86 casos válidos.

**Tabla 33.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de lectura y estudio necesidades.**

<b>Salas de informática adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Adecuada	55	47,0	51,4
Disponibilidad ordenadores	16	13,7	15,0
Sin problemas	10	8,5	9,3
Buen acceso	7	6,0	6,5
Inexistente	7	6,0	6,5
Sala amplia	6	5,1	5,6
Buen mobiliario	5	4,3	4,7
No usa	5	4,3	4,7
Grande, espaciosa	2	1,7	1,9
Buen personal	2	1,7	1,9
Buena acústica	1	0,9	0,9
Buena conexión a Internet	1	0,9	0,9
<b>Respuestas totales</b>	<b>117</b>	<b>100,0</b>	<b>109,3</b>

Nota: 39 casos perdidos; 107 casos válidos.

**Tabla 33.6 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de informática adecuado.**

### 11.4.3.3.2. Sala de informática necesidades

En lo que respecta a las “necesidades” de la sala de informática, se muestran, en la **tabla 33.7**, las 131 respuestas aportadas por 89 alumnos que contestaron a este apartado. Las respuestas se distribuyen en 27 categorías distintas, sin embargo, como puede observarse en su mayoría tratan dos temáticas claras, la adaptación de los ordenadores de la sala y la adaptación del espacio físico y sus condiciones. En cuanto a la adaptación de los ordenadores, destacan demandas tales como la “*falta de ordenador adaptado*” (28,1%), problemas con estos dispositivos (“*los ordenadores*”, 14,6%) y la carencia de adaptaciones que permiten el uso de estos aparatos por parte de los alumnos con discapacidad, tanto a nivel de software como la adaptación en los accesorios periféricos al ordenador. En cuanto a la accesibilidad de la sala y sus condiciones, destaca por su frecuencia la demanda de mayor espacio de la misma (20,2%), y otras demandas de menor frecuencia, pero gran importancia, como la eliminación de escalones o la falta de barandillas.

<b>Salas de informática necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Falta ordenador adaptado	25	19,1	28,1
Más espacio en la sala	18	13,7	20,2
Los ordenadores	13	9,9	14,6
Mayor número de PCs	11	8,4	12,4
Mal acceso	7	5,3	7,9
Inexistente	7	5,3	7,9
Actualizar software del ordenador	6	4,6	6,7
Adaptación PCs para mejorar visibilidad	5	3,8	5,6
No usa la sala de informática	5	3,8	5,6
Adaptar la sala	4	3,1	4,5
Adaptación teclados	3	2,3	3,4
Eliminar escaleras/instalar rampas	3	2,3	3,4
Adaptación ratones para mano izda.	2	1,5	2,2
Programa de lectura adaptado para ciegos	2	1,5	2,2
Sillas ergonómicas	2	1,5	2,2
Faltan cortinas	2	1,5	2,2
Faltan barandillas	2	1,5	2,2
Tiempo limitado de uso	2	1,5	2,2
No hay ventilación en la sala	2	1,5	2,2
Excesivo calor	2	1,5	2,2
Mejorar atención becarios	2	1,5	2,2
Hace frío en la sala de informática	1	0,8	1,1
Zona wifi para portátil	1	0,8	1,1
Suelo resbaladizo	1	0,8	1,1
Regular altura de ordenador	1	0,8	1,1
Mala iluminación	1	0,8	1,1
Mal horario	1	0,8	1,1
Respuestas totales	131	100,0	147,2

Nota: 57 casos perdidos; 89 casos válidos.

**Tabla 33.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de sala de informática necesidades.**



#### 11.4.3.4. Fotocopiadoras

##### 11.4.3.4.1. Fotocopiadoras adecuado

El cuarto de los espacios comunes a valoración es el servicio de fotocopiadora. La **tabla 33.8** muestra las valoraciones positivas de la misma dadas por 114 casos, los cuales aportan una tendencia de respuesta que indica la adecuación del acceso en tres categorías distintas, a saber, “*bien, adecuado*” (50,0%), “*buen acceso*” (22,8%) y “*sin problemas*” (2,6%). Esto nos indica que un 75,4% de las personas que contestan a este apartado consideran que la fotocopiadora es accesible a nivel general. Se recogen en este apartado 16 respuestas que indican que no hay fotocopiadora en el centro de estudios y otras 7 que no conocen tal espacio, estas respuestas serán comentadas en el siguiente apartado.

<b>Fotocopias adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	57	48,7	50,0
Buen acceso	26	22,2	22,8
No tienen	16	13,7	14,0
Ascensor	7	6,0	6,1
No conoce	7	6,0	6,1
Sin problemas	3	2,6	2,6
Hay varias, bastantes	1	0,9	0,9
Respuestas totales	117	100,0	102,6

Nota: 32 casos perdidos; 114 casos válidos.

**Tabla 33.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de fotocopias adecuado.**

##### 11.4.3.4.2. Fotocopiadoras necesidades

Las demandas de los estudiantes en relación al servicio de fotocopiadora se reflejan en **tabla 33.9**. La demanda de mayor frecuencia no aborda ninguna necesidad del servicio, sino la falta del mismo en un 18,8% de los casos, siendo esta la necesidad más reseñable de todas no sólo por su frecuencia, sino por la importancia que presenta este servicio a la hora de poder fotocopiar y recoger apuntes. En estos casos en los que los centros no cuentan con fotocopiadora los alumnos deben desplazarse a otros centros o servicios de fotocopistería no universitarios, lo cual genera grandes inconvenientes, sobre todo para personas con problemas de movilidad. Además de este problema, se observan demandas de accesibilidad del servicio en varias categorías de respuesta tales como la “*mejora de la accesibilidad*” en general (17,6%), o la existencia de barreras puntuales como escalones, mostradores excesivamente altos o la falta de ascensor. Otras respuestas hacen referencia a necesidades en la mejora de las máquinas automáticas o el servicio, tanto en el personal como en el precio de las fotocopias.

<b>Fotocopias necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Inexistente	16	14,8	18,8
Mejorar accesibilidad	15	13,9	17,6
Demasiado tiempo de espera	12	11,1	14,1
Horario malo, coincidente con horas de clase	12	11,1	14,1
Más espacio en al sala	7	6,5	8,2
No conoce	7	6,5	8,2
Las fotocopias son muy caras	6	5,6	7,1
Hay un escalón para acceder	6	5,6	7,1
Mostrador más bajo	5	4,6	5,9
Las fotocopiadoras de monedas están estropeadas	4	3,7	4,7
Funciona con tarjeta, mejor con monedas	4	3,7	4,7
Más personal trabajando	3	2,8	3,5
Queda muy lejos	3	2,8	3,5
Señalización del lugar en braille	2	1,9	2,4
Facilitar acceso con ascensor	1	0,9	1,2
Personal un poco incompetente	1	0,9	1,2
Situada en primer piso	1	0,9	1,2
Poner sillas para poder esperar sentado	1	0,9	1,2
Máquina de monedas está muy alta para utilizarla en silla de ruedas	1	0,9	1,2
Puerta estrecha	1	0,9	1,2
Respuestas totales	108	100,0	127,1

Nota: 61 casos perdidos; 85 casos válidos.

**Tabla 33.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de fotocopias necesidades.**

#### 11.4.3.5. Despachos del profesorado

##### 11.4.3.5.1. Despachos del profesorado adecuado

Los despachos de los profesores, espacio común para los alumnos, son valorados en sus aspectos positivos en la **tabla 33.10**. Como ocurre con otros espacios, se da una alta convergencia en la valoración general de acceso, con respuestas como “*bien, adecuado*”, “*buen acceso*” o “*sin problemas*”, sumando éstas un 84,3% de las respuestas, a este porcentaje cabe añadirle la anotación de la existencia de ascensor para acceder a ellos (13%). Destaca, por su falta de sintonía con el resto de respuestas, la dada en ocho ocasiones sobre el desconocimiento de los alumnos acerca de los despachos de los profesores.

##### 11.4.3.5.2. Despachos del profesorado necesidades

Las respuestas sobre las “*necesidades*” en la accesibilidad a los despachos (**tabla 33.11**) muestran una alta variedad de respuestas que indican problemas en la ubicación de los mismos, tales como “*poner despachos en la facultad propia*”, (23,9%), despachos dispersos (9,9%), cambios de lugar de los despachos (1,4%), también se indican problemas en cuanto a los carteles, ya sea porque están demasiado altos (4,2%) o porque no están en braille los nombres (5,6%). Estos problemas, junto con los problemas de barreras arquitectónicas que también son demandados aquí, dificultan el acceso, o imposibilitan en algunos casos el que los alumnos con discapacidad puedan acudir a tutorías, sobre

todo en aquellos casos en los que existan problemas de movilidad o de visión graves. Cabe plantearse si las 8 respuestas que indican que “no han ido nunca”, responden a esta causa.

<b>Despachos adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	69	57,0	63,9
Hay ascensor	14	11,6	13,0
Buen acceso	14	11,6	13,0
Sin problemas	8	6,6	7,4
No conoce, no ha ido nunca	8	6,6	7,4
Bien organizados	3	2,5	2,8
Amplios	2	1,7	1,9
No necesita adaptación por su discapacidad	1	0,8	0,9
Mobiliario	1	0,8	0,9
Cumplen los horarios de tutorías	1	0,8	0,9
Respuestas totales	121	100,0	112,0

Nota: 38 casos perdidos; 108 casos válidos.

**Tabla 33.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de despachos adecuado.**

<b>Despachos necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Poner despachos en facultad propia	17	19,1	23,9
Ampliar	15	16,9	21,1
Accesos malos	12	13,5	16,9
Facilitar acceso con ascensor	8	9,0	11,3
No ha ido nunca	8	9,0	11,3
Dispersos	7	7,9	9,9
Indicadores de los nombres de los profesores en braille	4	4,5	5,6
Pasillos estrechos	4	4,5	5,6
Poner carteles de los nombres más bajos	3	3,4	4,2
Mejorar despachos para mayor intimidad	2	2,2	2,8
Adaptaciones en los despachos	2	2,2	2,8
Ampliar número de sillas	1	1,1	1,4
Cambian de sitio a los profesores y dificultan la localización	1	1,1	1,4
Puerta pesada en el edificio departamental	1	1,1	1,4
Diferenciar por colores los pasillos	1	1,1	1,4
No cumplen horario de tutoría	3	3,4	4,2
Respuestas totales	89	100,0	125,4

Nota: 75 casos perdidos; 71 casos válidos.

**Tabla 33.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de despachos necesidades.**

### 11.4.3.6. Secretaría, tablón de anuncios

#### 11.4.3.6.1. Secretaría, tablón de anuncios adecuado

Los aspectos positivos, lo “*adecuado*”, de la secretaría y tablón de anuncios (**tabla 33.12**) han sido proporcionados por 111 de los 146 participantes en el estudio que han aportado un total de 119 respuestas. Estas respuestas presentan gran sintonía puesto que las tres opciones de mayor frecuencia indican la adecuación general en el acceso a este servicio, sumando estas tres opciones un 96,4%, es decir, casi la totalidad de las respuestas.

Secretaría y tablón anuncios adecuado	N	% resp	% casos
Bien, adecuado	74	62,2	66,7
Buen acceso	17	14,3	15,3
Sin problemas	16	13,4	14,4
Buen personal	6	5,0	5,4
Amplia	3	2,5	2,7
Trámites por Internet	2	1,7	1,8
Hay ascensor	1	0,8	0,9
Respuestas totales	119	100,0	107,2

Nota: 35 casos perdidos; 111 casos válidos.

**Tabla 33.12 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de secretaría y tablón de anuncios adecuado.**

#### 11.4.3.6.2. Secretaría, tablón de anuncios necesidades

La **tabla 33.13** recoge diversas demandas de los estudiantes sobre la secretaría y tablón de anuncios. Si en el apartado de adecuación resaltaba la convergencia, en este destaca la diversidad de respuestas, resultando 19 categorías distintas que dan lugar a 85 respuestas. Sin embargo si observamos su contenido podemos afirmar que hay tres temáticas únicamente, a saber, los problemas de acceso a la información del tablón de anuncios, los problemas de accesibilidad, y las mejoras del servicio. En cuanto a la mejora en el acceso a la información de la información, demanda con mayor tipología de respuestas, se demanda que los “*tablones de anuncios sean más bajos*” (29,3%), “*mejorar la visibilidad*” (20,7%), “*mala información*” (20,7%), o demandas sobre la imposibilidad de leer los papeles porque hay excesivos, son demasiado pequeños o no están adaptados a braille. Por lo que respecta a la secretaría se demandan, entre otras, mejoras en el acceso (12,1%), adaptación de las puertas (5,2%), mostrador más bajo (5,2%) y por último destacan demandas en la mejora del servicio de secretaría en cuanto a la labor del personal, con demandas como “*trato preferente*” (1,7%), “*malos horarios*” (6,9%) o “*problemas con la exención de tasas*” (1,7%) a la que los alumnos con discapacidad tienen derecho por poseer el Certificado Oficial del Grado de Discapacidad

<b>Secretaría y tablón de anuncios necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Tablones de anuncios más bajos	17	20,0	29,3
Mejorar visibilidad en carteles y notas	12	14,1	20,7
Mala información	12	14,1	20,7
Malos accesos: rampas	7	8,2	12,1
Listas muy pequeñas	7	8,2	12,1
Adaptar la información con braille	4	4,7	6,9
Malos horarios	4	4,7	6,9
Adaptación puertas de secretaría	3	3,5	5,2
Facilitar acceso con ascensor	3	3,5	5,2
Mostrador de secretaría más bajo	3	3,5	5,2
Los cristales reflejan	2	2,4	3,4
Puertas estrechas	2	2,4	3,4
Demasiados tablones donde buscar la información	2	2,4	3,4
Muchas colas	2	2,4	3,4
Trato preferente	1	1,2	1,7
Renovación	1	1,2	1,7
Papeles con retraso	1	1,2	1,7
Accesos cubiertos	1	1,2	1,7
Problemas exención de tasas	1	1,2	1,7
Respuestas totales	85	100,0	146,6

Nota: 58 casos perdidos; 88 casos válidos.

**Tabla 33.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de secretaría y tablón de anuncios necesidades.**

#### 11.4.3.7. Servicios públicos de comunicación

##### 11.4.3.7.1. Servicios públicos de comunicación adecuado

La **tabla 33.14** versa sobre la adecuación de los servicios públicos de comunicación de los centros, es decir, el teléfono y fax público. Sin embargo a pesar de tratar de los aspectos positivos podemos observar que, a excepción de la respuesta “bien, adecuado” (23%), las categorías de respuestas que arrojan mayor frecuencia indican razones por las que el estudiante no ha podido indicar ningún aspecto adecuado, tales como que “no sabe dónde están” (34,8%), “no hay, inexistente” (32,6%) “no utiliza” este servicio (6,7%).o “no necesita adaptación por su discapacidad” (1,5%), sumando estas un 75,6% de los 105.2% de casos totales.

##### 11.4.3.7.2. Servicios públicos de comunicación necesidades

En cuanto a las necesidades en el acceso y uso de los servicios de comunicación (**tabla 33.15**), nos encontramos con 132 respuestas, en las que vuelven a repetirse las respuestas del apartado de adecuación, aunque aquí adquieren significado ya que la falta de información o su inexistencia son necesidades a resolver. Es este apartado los porcentajes muestran que un 41,2% “no conocen” su ubicación, un 38,6% afirma que “no hay teléfono” y un 19,3% indica que “no hay fax” en el centro de estudios. Por otra parte un 8,8% afirma no utilizarlos. El resto de respuestas, aunque apuntadas en menor frecuencia, indican necesidades de gran importancia para su utilización, tales como la altura del teléfono, la necesidad de que haya más o la accesibilidad a los mismos.

<b>Servicios públicos de comunicación adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No sabe donde están	47	33,1	34,8
No hay, inexistente	44	31,0	32,6
Bien, adecuado	31	21,8	23,0
No utiliza	9	6,3	6,7
Teléfono a la altura adecuada	6	4,2	4,4
Sin problemas	3	2,1	2,2
No necesita adaptación por su discapacidad	2	1,4	1,5
Respuestas totales	142	100,0	105,2

Nota: 11 casos perdidos; 135 casos válidos.

**Tabla 33.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios públicos de comunicación adecuado.**

<b>Servicios públicos de comunicación necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No lo conoce, no sabe dónde están	47	35,6	41,2
No hay teléfono público	44	33,3	38,6
No hay fax	22	16,7	19,3
No utiliza	10	7,6	8,8
Teléfonos más altos	3	2,3	2,6
Poner más teléfonos públicos	3	2,3	2,6
Facilitar acceso con ascensor	1	0,8	0,9
Falta señalización en braille	1	0,8	0,9
Poner los teléfonos y los correos de profesores en la página web	1	0,8	0,9
Respuestas totales	132	100,0	115,8

Nota: 32 casos perdidos; 114 casos válidos.

**Tabla 33.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios públicos de comunicación necesidades.**

#### 11.4.3.8. Aseos

##### 11.4.3.8.1. Aseos adecuado

La adecuación de la accesibilidad de los aseos (**tabla 33.16**) ha sido valorada por 115 alumnos, que aportaron 137 respuestas sobre este tema. Se observa en este caso que, a excepción de tres respuestas que indican que “*no conocen los aseos adaptados*”, el resto de respuestas versan sobre aspectos de adecuación. Destaca, la valoración general positiva expresada en cinco categorías distintas, a saber: “*están bien, adecuados*”, “*baños adaptados*”, “*buen acceso a los baños*”, “*sin problemas*” y “*aseos adecuados*”, cuyos porcentajes sumados dan un total de casos del 95,6%. Además de esta valoración general los alumnos indican que “*los baños están limpios*” (11,3%) o que hay “*varios*” (9,6%).

<b>Aseos adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Están bien, adecuado	54	39,4	47,0
Baños adaptados	35	25,5	30,4
Los baños están limpios	13	9,5	11,3
Varios aseos	11	8,0	9,6
Buen acceso a los baños	9	6,6	7,8
Sin problemas	6	4,4	5,2
Aseos adecuado	6	4,4	5,2
No conoce los aseos adaptados	3	2,2	2,6
Respuestas totales	137	100,0	119,1

Nota: 31 casos perdidos; 115 casos válidos.

**Tabla 33.16. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de aseos adecuado.**

#### 11.4.3.8.2. Aseos necesidades

En lo que respecta al análisis de las “necesidades” de los aseos, la **tabla 33.17** arroja un total de 102 respuestas aportadas por 65 alumnos que han contestado a este apartado. Si observamos los porcentajes de casos dados en cada respuesta, destacan la demanda de adaptación y disponibilidad de baños en todas las plantas, con un 35,4 y un 29,2% respectivamente. Por esta respuesta podemos suponer que en los centros de estudios en los que están los estudiantes que responden hay baños adaptados, pero no en todas las plantas, por lo que los usuarios de tal dispositivo ven dificultado o imposibilitado su uso. Si continuamos con el orden por frecuencia, la tercera y cuarta respuesta demandan ambas una ampliación de tamaño, suponemos que en los baños no adaptados, por lo que sumando ambas respuestas, un 35,3% de los casos demandan esta ampliación. Las demás respuestas, de menor frecuencia, demandan adaptaciones que fomenten la accesibilidad a los aseos y la falta de mantenimiento de los mismos. Destacan dos respuestas, dadas en dos ocasiones cada una, por su contenido: “*el baño adaptado está ocupado con los materiales de limpieza*” y “*el baño adaptado tiene la puerta cerrada con llave*”, estas respuestas son dadas por alumnos que estudian en la facultad de Psicología, en la cual sólo hay un baño adaptado y como se deduce por estas demandas, dicho habitáculo cumple funciones de cuarto de almacenaje de productos de limpieza, sin que pueda ser utilizado como aseo por los estudiantes que lo necesitan ya que está ocupado y cerrado.

#### 11.4.3.9. Cafetería

##### 11.4.3.9.1. Cafetería adecuado

La adecuación en la accesibilidad a la cafetería (**tabla 33.18**) arroja respuestas de alta convergencia con respecto a esta valoración positiva general, mostrando que el 68,7% de los casos que dan respuesta a este apartado opinan que la accesibilidad de la cafetería es adecuada, a lo que cabe sumarle un 7,8% que indica que presenta “*buen acceso*” y un 2,6% que indica que no presenta problemas, lo cual da lugar a una valoración de adecuación general del 79,1%. Por otra parte, un 13% específica que las máquinas expendedoras son adecuadas y un 9,6% que la cafetería es amplia. Como ha sucedido en otros apartados de adecuación, existe una respuesta, dada en 10 ocasiones en este apartado que indica que no hay cafetería, respuesta que será comentada en el siguiente apartado de necesidades.

<b>Aseos necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Baños adaptados en todas las plantas	23	22,5	35,4
Baños disponibles en todas las plantas	19	18,6	29,2
Ampliación de los baños	14	13,7	21,5
Baños justos de tamaño	9	8,8	13,8
Los baños están sucios	5	4,9	7,7
Suprimir escaleras	3	2,9	4,6
La puerta del baño no funciona	3	2,9	4,6
Señalización en braille	3	2,9	4,6
Falta mantenimiento	3	2,9	4,6
No conoce aseo adaptado	3	2,9	4,6
Mal olor en las cañerías	2	2,0	3,1
El baño adaptado está ocupado con los materiales de limpieza	2	2,0	3,1
El baño adaptado tiene la puerta cerrada con llave	2	2,0	3,1
Mal acceso a los baños	2	2,0	3,1
Adaptar bordillo y puertas de acceso	1	1,0	1,5
Poner rampas	1	1,0	1,5
Más iluminación	1	1,0	1,5
Sala habilitada para medicación y control glucémico	1	1,0	1,5
La cisterna hace mucho ruido y se oye desde el aula	1	1,0	1,5
Cisterna más baja	1	1,0	1,5
Inodoro sin sellar, se mueve	1	1,0	1,5
Perchas	1	1,0	1,5
No hay papel	1	1,0	1,5
<b>Respuestas totales</b>	<b>102</b>	<b>100,0</b>	<b>156,9</b>

Nota: 81 casos perdidos; 65 casos válidos.

**Tabla 33.17 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de aseos necesidades.**

<b>Cafetería adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Bien, adecuado	79	58,1	68,7
Máquinas expendedoras adecuadas	15	11,0	13,0
Amplia	11	8,1	9,6
Cafetería inexistente	10	7,4	8,7
Buen acceso	9	6,6	7,8
Sin problemas	3	2,2	2,6
Hay microondas	3	2,2	2,6
Buen precio	3	2,2	2,6
Hay rampa	2	1,5	1,7
Mostrador bajo	1	0,7	0,9
<b>Respuestas totales</b>	<b>136</b>	<b>100,0</b>	<b>118,3</b>

Nota: 31 casos perdidos; 115 casos válidos.

**Tabla 33.18. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de cafetería adecuado.**



### 11.4.3.9.2. Cafetería necesidades

La **tabla 33.19** muestra las 107 respuestas dadas por 74 estudiantes sobre las “necesidades” en la accesibilidad a la cafetería. La alta heterogeneidad de respuestas (29 categorías distintas) arroja necesidades sobre cuestiones de gran importancia en el acceso y utilización de este espacio común tales como el acceso y la adaptación del espacio de la cafetería, el acceso a las máquinas de productos, el servicio dado o la calidad de los productos. Las dos respuestas de mayor convergencia, con un 16,2% de los casos, demandan la eliminación de escaleras y el mal acceso a la cafetería. Destaca también, por frecuencia e importancia la respuesta de “poner cafetería”, equivalente a la comentada en el apartado anterior de adecuación de “cafetería inexistente”, dada en 10 ocasiones (13,5%). También se observa la respuesta de “inexistente” referida a la máquina expendedora, en este caso dada en 8 ocasiones (10,8%). La inexistencia de respuesta por el contenido de la pregunta vuelve a ser, una vez más, una de las indicaciones más comunes y una necesidad de primer orden.

Cafetería necesidades	N	% resp	% casos
Eliminar escaleras	12	11,2	16,2
Mal acceso a la cafetería	12	11,2	16,2
Poner cafetería	10	9,3	13,5
Mala calidad de la comida	9	8,4	12,2
Mala adaptación de la máquina del café	8	7,5	10,8
Máquina inexistente	8	7,5	10,8
Aumentar tamaño	7	6,5	9,5
Mejorar acceso a la máquina de café	6	5,6	8,1
Precios muy altos	4	3,7	5,4
Mostrador más bajo	3	2,8	4,1
Máquinas de café en todas las plantas	3	2,8	4,1
Regular	3	2,8	4,1
No hay espacio para fumadores	3	2,8	4,1
Adaptar el mobiliario	2	1,9	2,7
Mal horario	2	1,9	2,7
No dan comidas	2	1,9	2,7
Mala señalización (necesidad de braille)	1	0,9	1,4
Mesas más separadas	1	0,9	1,4
Productos alimenticios específicos	1	0,9	1,4
Más espacio	1	0,9	1,4
Rampa de acceso más rápida	1	0,9	1,4
Necesidad de comedor para facilitar adecuada regulación de comidas	1	0,9	1,4
El agua de las máquinas siempre está agotada	1	0,9	1,4
Productos de la maquina no visibles	1	0,9	1,4
Las maquinas no funciona	1	0,9	1,4
Cafetería lejos del aulario	1	0,9	1,4
Hace frío	1	0,9	1,4
Microondas estropeado	1	0,9	1,4
Adaptar la letra de los menús	1	0,9	1,4
Respuestas totales	107	100,0	144,6

Nota: 72 casos perdidos; 74 casos válidos

**Tabla 33.19 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de cafetería necesidades.**

### 11.4.3.10. Espacio de representación de estudiantes

#### 11.4.3.10.1. Espacio de representación de estudiantes adecuado

En cuanto a los aspectos positivos, “*adecuado*”, en la accesibilidad a los espacios de representación de alumnos (**tabla 33.20**), de 136 respuestas dadas, 50 hacen referencia a esta adecuación (37.3%) de los casos, expresadas en las categorías “*bien, adecuado*”, “*buen acceso*” o “*sin problemas*”. El resto de respuestas dadas hace referencia a la falta de conocimiento sobre tal espacio (56,7%) o a la inexistencia del mismo (7,5%).

<b>Espacios representación estudiantes adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	76	55,9	56,7
Bien, adecuado	35	25,7	26,1
Inexistente	10	7,4	7,5
Buen acceso	9	6,6	6,7
Sin problemas	6	4,4	4,5
Respuestas totales	136	100,0	101,5

Nota: 12 casos perdidos; 134 casos válidos

**Tabla 33.20. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de espacios de representación de estudiantes adecuado.**

#### 11.4.3.10.2. Espacio de representación de estudiantes necesidades

Las “*necesidades*” detectadas en la accesibilidad a los espacios de representación de estudiantes (**tabla 33.21**), muestran, una vez más, que las necesidades de mayor convergencia no están en la propia accesibilidad, sino en la falta de conocimiento sobre el espacio (76,8%) o su inexistencia (“*crear representación*” 10,1%). Un 6,1% de los casos demanda mejor representación, es decir, hace una demanda sobre el funcionamiento del servicio, no sobre su accesibilidad. En lo que respecta a las propias demandas de acceso se valora un mal acceso en el 5,1% de los casos, la demanda de “*suprimir escaleras*” (3%) o la peligrosidad de las mismas (1%) o que dicho espacio es “*pequeño*” (2%).

<b>Espacio representación estudiantes necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	76	73,8	76,8
Crear representación	10	9,7	10,1
Mejorar representación del alumnado	6	5,8	6,1
Mal acceso a la sala de representantes	5	4,9	5,1
Suprimir escaleras	3	2,9	3,0
Pequeño	2	1,9	2,0
Escaleras metálicas de caracol peligrosas	1	1,0	1,0
Respuestas totales	103	100,0	104,0

Nota: 47 casos perdidos; 99 casos válidos.

**Tabla 33.21. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de espacios de representación de estudiantes necesidades.**

#### **11.4.3.11. Soluciones ante las necesidades en accesibilidad a los espacios comunes**

Una vez abordados los aspectos positivos y las “necesidades” de cada uno de los espacios comunes de la universidad, se exponen en la **tabla 33.22** las “soluciones” que los alumnos proponen acordes a estas necesidades apuntadas. Se muestran 157 respuestas agrupadas en 43 categorías o tipos de soluciones distintas, que han dado los 106 estudiantes que contestaron a este apartado. La solución en la que convergen mayor número de casos propone “eliminar barreras” (21,7%), seguida de la propuesta de dar mayor información sobre representantes de estudiantes (11,2%), solución que responde al alto número de respuestas dadas sobre falta de conocimiento de este espacio que se ha comentado en el precedente apartado. En 10 ocasiones se propone que el mobiliario sea ergonómico (9,4%) y se solicita que la información sea accesible en los tableros. Cabe destacar, que a excepción de adaptaciones específicas tales como incorporar el mensaje sonoro en las máquinas expendedoras para alumnos con discapacidad visual o “habilitar una sala para tratamiento”, el resto de soluciones tendrían como beneficiarios a todos los estudiantes y podrían haber sido propuestas por todos los estudiantes tuvieran o no discapacidad. Es decir, son mejoras que revertirían en la calidad del centro en general como espacio físico y en su funcionamiento, por lo que no se deben plantear como soluciones o respuestas para un porcentaje concreto de alumnos, sino como mejoras propuestas por parte de unos estudiantes que presentan en mayor grado unas necesidades compartidas con todo el alumnado. Es decir, este alumnado solicita un entorno que pueda ser utilizado por el mayor número de personas, sean o no, personas con discapacidad.

#### **11.4.4. ACCESIBILIDAD A SERVICIOS Y DEPENDENCIAS COMUNES DE LA UNIVERSIDAD**

Otro de los apartados en los que ha quedado desglosado el tema de la accesibilidad es el relativo a la “accesibilidad a los espacios comunes de la universidad”, que aborda temas centrados en los servicios universitarios e instalaciones, vicerrectorados, registros e institutos universitarios, cada uno de ellos analizado en base a las distintas especificaciones presentes en cada uno de estos servicios.

La **tabla 34.1** muestra las sumas de respuestas totales en este apartado de servicios comunes, sumas que mantienen la tendencia de respuesta de apartados anteriores, aunque en este caso, tal y como se comentará en las tablas en las que se desglosan las respuestas dadas en los apartados de “adecuado” estos descriptivos, reflejan en un importante porcentaje respuestas que no pueden calificarse como adecuadas, sino que indican la causa de “no respuesta” puesto que la variable que aparece con mayor porcentaje en cada uno de los servicios comunes es “no conoce”.

##### **11.4.4.1. Servicios universitarios e instalaciones**

###### **11.4.4.1.1. Servicios universitarios e instalaciones adecuado**

La **tabla 34.2**, recoge las características positivas de la accesibilidad de los servicios universitarios e instalaciones, tales como COIE, servicio de deportes, servicio de publicaciones, servicio de informática, servicios científico-técnicos, biblioteca universitaria o Universit. Podemos observar en las respuestas dadas que un 11,1% indica que estas instalaciones son adecuadas y un 5,2% de los casos que no presentan problemas. Sin embargo, la respuesta de mayor frecuencia indica que el alumno “no conoce” tales ins-

talaciones, respuesta dada en el 74,8% de los casos, por lo que 101 de las 143 respuestas dadas no han podido apuntar ningún aspecto adecuado por falta de información.

<b>Soluciones al acceso de espacios comunes</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Eliminar barreras	23	14,6	21,7
Dar más información sobre representantes de alumnos	12	7,6	11,3
Mobiliario ergonómico	10	6,4	9,4
Poner información accesible en tabloneros	9	5,7	8,5
Arreglar desperfectos, mantenimiento	7	4,5	6,6
Poner fotocopiadora de monedas	7	4,5	6,6
Señalización de los espacios en braille	6	3,8	5,7
Poner otra biblioteca	6	3,8	5,7
Adaptar baños	6	3,8	5,7
Poner aseos en todas las plantas	5	3,2	4,7
Mejorar acceso a la cafetería	5	3,2	4,7
Poner ascensor	4	2,5	3,8
Mejorar biblioteca	4	2,5	3,8
Cambiar de sitio fotocopiadora y secretaria en la Laboral	3	1,9	2,8
Ampliar cafetería	3	1,9	2,8
Ponerlo todo en el mismo edificio	3	1,9	2,8
Mejorar comida	3	1,9	2,8
Ampliar aula de informática	3	1,9	2,8
Mejorar visibilidad de la máquinas expendedoras	2	1,3	1,9
Actualización tecnologías máquinas: mensaje sonoro	2	1,3	1,9
Señalizar con colores distintos	2	1,3	1,9
Ensanchar pasillos	2	1,3	1,9
Arreglar ordenadores	2	1,3	1,9
Ampliar sala de lectura	2	1,3	1,9
Horarios no coincidentes con clases en espacios comunes	2	1,3	1,9
Habilitar sala para tratamiento	2	1,3	1,9
Poner cafetería	2	1,3	1,9
Ampliar el centro	2	1,3	1,9
Poner máquina de café	2	1,3	1,9
Poner teléfono público	2	1,3	1,9
Más ejemplares de cada libro en la biblioteca	2	1,3	1,9
Información página Web de universidad sobre teléfono y correos	1	0,6	0,9
Poner sillas en fotocopiadora	1	0,6	0,9
Señalizar escalones	1	0,6	0,9
Poner pasamanos en escaleras	1	0,6	0,9
Poner flexos en biblioteca	1	0,6	0,9
Límites horarios en ordenadores	1	0,6	0,9
Puertas correderas	1	0,6	0,9
Poner facultad en otro edificio	1	0,6	0,9
Ampliar el horario de la sala de informática	1	0,6	0,9
Acceso directo a la impresora desde el ordenador	1	0,6	0,9
Poner un plano del centro	1	0,6	0,9
Cambiar al personal de secretaria	1	0,6	0,9
Respuestas totales	157	100,0	148,1

Nota: 40 casos perdidos; 106 casos válidos.

**Tabla 33.22. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a los espacios comunes.**

Personas	Servicios comunes	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	7,08	7,00	8,00	1,52	12,00
	Adecuado suma total	146	3,65	4,00	4,00	0,78	6,00
	Necesidades suma total	146	3,43	4,00	4,00	1,33	7,00
D. FÍSICA	Suma total	76	16,73	16,00	14	4,33	24,00
	Adecuado suma total	76	9,17	9,00	9*	2,64	14,00
	Necesidades suma total	76	7,56	7,00	5	4,93	29,00
D. VISUAL	Suma total	24	6,62	7,00	7*	1,78	9,00
	Adecuado suma total	24	3,45	4,00	4	0,93	4,00
	Necesidades suma total	24	3,16	3,50	4	1,23	5,00
D. AUDITIVA	Suma total	10	6,80	7,00	8	1,39	4
	Adecuado suma total	10	3,90	4,00	4	0,31	1
	Necesidades suma total	10	2,90	3,00	3*	1,52	5
E. CRÓNICA	Suma total	46	7,26	7,50	8	1,44	7
	Adecuado suma total	46	3,66	4,00	4	0,75	4
	Necesidades suma total	46	3,59	4,00	4	1,25	7
T. MENTAL	Suma total	10	6,90	7,00	7	0,99	3
	Adecuado suma total	10	3,90	4,00	4	0,31	3
	Necesidades suma total	10	3,00	3,00	4	1,05	3
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	7,00	8,00	8	1,25	3
	Adecuado suma total	15	3,73	4,00	4	0,45	1
	Necesidades suma total	15	3,26	4,00	4	1,22	4

\*Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

**Tabla 34.1 Sumas de respuestas totales sobre accesibilidad a los servicios y dependencias comunes de la universidad.**

Serv. Universitarios e Instalaciones adecuado	N	% resp	% casos
No conoce	101	70,6	74,8
Bien, adecuado	15	10,5	11,1
Sin problemas	7	4,9	5,2
Servicio de deportes adecuado	7	4,9	5,2
COIE adecuado	5	3,5	3,7
No usa	3	2,1	2,2
Servicio publicaciones adecuado	3	2,1	2,2
Universit adecuado	2	1,4	1,5
Respuestas totales	143	100,0	105,9

Nota: 11 casos perdidos; 135 casos válidos.

**Tabla 34.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios universitarios e instalaciones adecuado.**

#### 11.4.4.1.2. Servicios universitarios e instalaciones necesidades

En cuanto a las “necesidades” señaladas con respecto a la accesibilidad de las instalaciones (**tabla 34.3**), volvemos a encontrar que el grosso de respuestas se centra en la falta de información que impide al alumno valorar la accesibilidad, en este caso las dos respuestas de mayor frecuencia (“no conoce” y “falta de información”) aúnan el 91,1% de los casos. Las 24 respuestas restantes de alumnos que sí conocen las instalaciones apuntan necesidades en la accesibilidad. Destacan dos categorías de respuestas que hacen referencia a la adaptación de deportes para personas con discapacidad (2,5%) o “deporte para la salud” (0,8%). Cabe apuntar que tres respuestas demandan una

“*adaptación integral del COIE*”, demanda que en la actualidad ya está resuelta, puesto que en enero de 2007 se inauguró el nuevo servicio del COIE, servicio que no estaba abierto o que el estudiante desconocía en el momento de contestar a esta entrevista,

<b>Serv. Universitarios e Instalaciones necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	101	76,5	85,6
Falta información	7	5,3	5,9
Mayor accesibilidad	4	3,0	3,4
El COIE necesita adaptación integral	3	2,3	2,5
No usa	3	2,3	2,5
Falta de deporte adaptado	2	1,5	1,7
Ascensor	2	1,5	1,7
Supresión de barreras	2	1,5	1,7
Centralizar los servicios	2	1,5	1,7
Eliminar escaleras, poner rampas	2	1,5	1,7
Necesidad de crear deporte para la salud	1	0,8	0,8
Mayor acercamiento al estudiante	1	0,8	0,8
Webs no accesibles	1	0,8	0,8
Asientos para esperar	1	0,8	0,8
Respuestas totales	132	100,0	111,9

Nota: 28 casos perdidos; 118 casos válidos.

**Tabla 34.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de servicios universitarios e instalaciones necesidades.**

#### **11.4.4.2. Vicerrectorados**

##### **11.4.4.2.1. Vicerrectorados adecuado**

Los aspectos de adecuación de los Vicerrectorados han sido valorados por 119 estudiantes (**tabla 34.4**) de la misma manera que sucedía al comentar el apartado de instalaciones, los vicerrectorados son desconocidos para el 60,5% de los casos que contestan a este apartado. En cuanto a los alumnos que sí conocen esta dependencia universitaria, valoran en un 30,3% de los casos que es “*adecuado*”, un 5% que no presenta problemas, y un 3,4% específica que el “*Vicerrectorado de Extensión Universitaria es adecuado*”. Otras respuestas tratan la adecuación del servicio dado tales como la “*posibilidad de hacer los trámites por Internet*” o el “*asesoramiento para la exención de tasas*”. Por último, apuntar que un alumno indica que “*no necesita adaptación por su discapacidad*”.

##### **11.4.4.2.2. Vicerrectorados necesidades**

Por lo que respecta a las “*necesidades*” en la accesibilidad de los vicerrectorados (**tabla 34.5**), como sucedía en el apartado de adecuación 72 casos (66,1%) “*no conoce*” estas dependencias. A lo que cabe añadirle 4 respuestas (3,7%) que indican que “*falta información*”. Los 47 casos restantes que responden y conocen los vicerrectorados indican diversas necesidades en dos temáticas, la mejora de la accesibilidad y la mejora del servicio dado en los vicerrectorados. Por lo que respecta a las mejoras en accesibilidad se indican respuestas tales como “*supresión de barreras*”, “*eliminar escaleras*”, “*mal*

*acceso*” o *“colocar ascensor”*, entre otras. En cuanto a las respuestas que indican necesidades del servicio dado en los vicerrectorados encontramos respuestas tales como *“mejorar personal”*, *“agilizar trámites burocráticos”*, *“curso de extensión muy caros”* o *“ampliar horarios”*. Cabe apuntar que una persona indica que *“en el Vicerrectorado de Estudiantes no hay nada adaptado”*, este Vicerrectorado que comparte edificio con el COIE, tal y como se comentaba en el apartado de Instalaciones, ha sido cambiado de ubicación y se encuentra en un edificio que no presenta las carencias de accesibilidad del anterior, por lo que la necesidad la que hace referencia el alumno ya no existe en la actualidad.

<b>Vicerrectorados adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	72	59,0	60,5
Adecuado	36	29,5	30,3
Sin problemas	6	4,9	5,0
Vicerrectorado de extensión adecuado	4	3,3	3,4
Trámites por Internet	2	1,6	1,7
No necesita adaptación por su discapacidad	1	0,8	0,8
Asesoramiento para exención de tasas	1	0,8	0,8
Respuestas totales	122	100,0	102,5

Nota: 27 casos perdidos; 119 casos válidos.

**Tabla 34.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos): vicerrectorados adecuado.**

<b>Vicerrectorados necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	72	58,5	66,1
Supresión de barreras	9	7,3	8,3
Eliminar escaleras	8	6,5	7,3
Mal acceso	7	5,7	6,4
Mejorar personal	5	4,1	4,6
Colocar ascensor	4	3,3	3,7
Falta información	4	3,3	3,7
Renovación de edificios	2	1,6	1,8
Agilizar los trámites burocráticos	2	1,6	1,8
Más cercanía a su facultad	2	1,6	1,8
Problemas para exención de tasas	2	1,6	1,8
Cursos de extensión muy caros	2	1,6	1,8
Escaleras de caracol	1	0,8	0,9
En el Vicerrectorado de Estudiantes no hay nada adaptado	1	0,8	0,9
Pequeño	1	0,8	0,9
Ampliar horarios	1	0,8	0,9
Respuestas totales	123	100,0	112,8

Nota: 37 casos perdidos; 109 casos válidos

**Tabla 34.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) vicerrectorados necesidades.**

### 11.4.4.3. Registros

#### 11.4.4.3.1. Registros adecuado

Los registros de la Universidad de Oviedo son valorados en accesibilidad en sus aspectos “*adecuados*” (**tabla 34.6**) por 126 alumnos aportando una respuesta cada uno. Una vez más, un alto porcentaje (65,1%) no puede contestar a tal adecuación por no conocer los registros. Los 44 alumnos restantes opinan que está “bien, adecuado” (29,4%), seis alumnos valoran la accesibilidad “*sin problemas*” (4,8%) y un alumno apunta que está “*cercano*” en su ubicación.

Registros adecuado	N	% resp	% casos
No conoce	82	65,1	65,1
Bien, adecuado	37	29,4	29,4
Sin problemas	6	4,8	4,8
Cercano	1	0,8	0,8
Respuestas totales	126	100,0	100,0

Nota: 20 casos perdidos; 126 casos válidos.

**Tabla 34.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de registros adecuado.**

#### 11.4.4.3.2. Registros necesidades

Las “*necesidades*” de accesibilidad a los registros se muestran en la **tabla 34.7**, en la cual aparecen 107 respuestas dadas por los 104 alumnos que han contestado a este apartado. En este apartado, el 78,8% de los casos afirma que “*no conoce*” este servicio por lo que no apuntan más necesidades que esta falta de información. Las 25 respuestas restantes apuntan 8 tipos de problemas que el alumno ha observado en dichos espacios, así el 13,5% indica que los registros tienen un “*mal acceso*”, en la misma línea 3 respuestas (2,9%) indican la necesidad de que se dé una “*supresión de barreras*”. Otras respuestas apuntadas tan sólo por una persona indican carencias tales como la “*renovación del edificio*”, “*poco espacio*” o “*poner ascensor*”. Cabe apuntar que un 2,9% hace referencia a la labor de las personas que trabajan en este servicio indicando la necesidad de “*mejorar el personal*”.

#### 11.4.4.4. Institutos universitarios

##### 11.4.4.4.1. Institutos universitarios adecuado

El último de los servicios y dependencias comunes valorados en este apartado son los institutos universitarios (**tabla 34.8**). En los que respecta a su apartado de “*adecuado*” de las 143 respuestas dadas por los alumnos, solamente 8 hacen referencia a una adecuación a nivel general, sin especificaciones de ningún aspecto de accesibilidad adecuado. El resto de respuestas, el 94,4% indican que “*no conoce*” tales dependencias, por lo que no se puede aportar ningún aspecto de adecuación.



<b>Registros necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	82	76,6	78,8
Mal acceso	14	13,1	13,5
Supresión barreras	3	2,8	2,9
Mejorar personal	3	2,8	2,9
Renovación de edificio	1	0,9	1,0
Acercamiento al estudiante	1	0,9	1,0
Poco espacio	1	0,9	1,0
Poner ascensor	1	0,9	1,0
Mostrador alto	1	0,9	1,0
Respuestas totales	107	100,0	102,9

Nota: 42 casos perdidos; 104 casos válidos.

**Tabla 34.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de registros necesidades.**

<b>Institutos universitarios adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	135	94,4	94,4
Bien, adecuado	6	4,2	4,2
Sin problemas	2	1,4	1,4
Respuestas totales	143	100,0	100,0

Nota: 3 casos perdidos; 143 casos válidos.

**Tabla 34.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de institutos universitarios adecuado.**

#### 11.4.4.4.2. Institutos universitarios necesidades

Las “necesidades” detectadas en la accesibilidad a los institutos universitarios (tabla 34.9), muestran unos resultados similares al apartado anterior, puesto que la casi totalidad de las respuestas (98,5%) apuntan que “no conocen” tales dependencias, por lo que la falta de información sobre estos servicios sería la necesidad prioritaria a resolver ya que esta falta de conocimiento de su existencia conlleva a la imposibilidad de uso por parte de los alumnos de tales servicios. Solamente tres respuestas aportan información sobre carencias en la accesibilidad, indicando la necesidad de “mejora de visibilidad”, “supresión de barreras” o apuntando que los edificios que incorporan estos servicios son muy viejos, hecho que podemos suponer que conlleva a una falta de adaptación con respecto a la actual normativa vigente de accesibilidad.

#### 11.4.4.5. Soluciones de acceso y servicios a dependencia comunes

Las “soluciones” propuestas por los 93 estudiantes universitarios con discapacidad ante las necesidades de acceso a los servicios y dependencias comunes son mostradas en la en la tabla 34.10. Se aportan nueve soluciones distintas, destacando por su frecuencia la demanda de dar más información al alumnado sobre estas dependencias (69,1%), solución acorde a la alta tasa de respuestas de “no conoce” en cada uno de los apartados tanto de “adecuado” como de “necesidades” de dichos servicios y dependencias. Además de esta solución a la carencia de información, en 19 ocasiones (23,5%) se

propone “eliminar barreras y mejorar acceso”; un 7,4% apunta que es necesario “modernizar los edificios”, un 4,9% de los casos proponen centralizar físicamente los servicios y dependencias, corrigiendo así la dispersión actual de los mismos. Otras dos soluciones hacen referencia a la accesibilidad física, solicitando la ampliación de los sitios y la señalización en braille para alumnos con discapacidad visual. Otras respuestas versan sobre el funcionamiento de estos servicios, aportando soluciones tales como “hacer los trámites por Internet”, procedimiento que posibilitaría el uso de los servicios dedicados a este fin independientemente de la accesibilidad física de los edificios. Otra respuesta indica como solución “ampliar la letra documentos oficiales” posibilitando así el acceso a la información de los mismos por parte de las personas con problemas de visión. Por último una persona apunta como solución “mejorar el personal” que atiende a los alumnos en estas instalaciones. Siendo todas y cada una de las respuestas soluciones claves en la mejora y cobertura de necesidades, prima, como primer nivel de acción, el dar información al alumnado sobre estos servicios, puesto que su desconocimiento implica que el encuestado no está accediendo a los mismos y, por lo tanto, además de no poder valorar su adecuación o carencia, tampoco puede hacer uso de los servicios prestados al alumnado en ellos.

<b>Institutos universitarios necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	135	97,8	98,5
Mejora visibilidad	1	0,7	0,7
Supresión de barreras	1	0,7	0,7
Edificios muy viejos	1	0,7	0,7
Respuestas totales	138	100,0	100,7

Nota: 9 casos perdidos; 137 casos válidos.

**Tabla 34.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de institutos universitarios necesidades.**

<b>Soluciones de acceso a servicios y dependencias comunes</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Dar más información sobre servicios y dependencias comunes	56	60,2	69,1
Eliminar barreras, mejorar accesos	19	20,4	23,5
Modernizar los edificios	6	6,5	7,4
Que los servicios y dependencias comunes estén todos juntos	4	4,3	4,9
Sitios más amplios	2	2,2	2,5
Señalización braille	2	2,2	2,5
Hacer más tramites por Internet	2	2,2	2,5
Ampliar la letra de documentos oficiales	1	1,1	1,2
Mejorar el personal	1	1,1	1,2
Respuestas totales	93	100,0	114,8

Nota: 65 casos perdidos; 81 casos válidos.

**Tabla 34.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones de acceso a servicios y dependencias comunes de la universidad.**

#### 11.4.5. RESUMEN DEL TEMA DE ACCESIBILIDAD

Como síntesis a este capítulo dedicado al tema de la “*accesibilidad global*” se exponen en este apartado un resumen de los resultados expuestos, los datos recogidos ponen de manifiesto que en conjunto los estudiantes consideran que existen más cuestiones resueltas, “*adecuado*”, que temas pendientes, “*necesidades*”, Esta tendencia está presente en la mayor parte de las cuestiones planteadas tanto para la muestra en general como para las distintas tipologías de discapacidad. Se describen a continuación los datos generales de cada uno de los subapartados.

Así, en primer lugar, y en lo relativo al tema de la “*accesibilidad al centro de estudios*”, en el que se abordan los subapartados de transporte al centro, tarjeta de aparcamiento, accesos a distintas dependencias y ascensor en el centro, los estudiantes universitarios con discapacidad que han participado en este estudio. A nivel general los estudiantes han apuntado más aspectos adecuados que necesidades, siendo los EcD visual los que más respuestas en ambos aspectos han apuntado. En detalle, lo más destacado por frecuencia de respuesta en cada apartado se resume del siguiente modo:

- En cuanto al transporte público, un alto porcentaje lo considera adecuado, seguidos de aquellos que utilizan su vehículo propio para acudir al centro. En cuanto a las demandas se solicita mayor frecuencia de transporte público y que éste esté adaptado en cuestiones de acceso (rampa, entrada) y utilización (señalización, aviso sonoro).
- La tarjeta de aparcamiento, es desconocida o no necesaria para la mayoría de EcD, respuesta que se da en mayor frecuencia tanto en el apartado de adecuación como en el de demandas, siendo más altas las respuestas en demandas. Por lo que cabría apuntar la necesidad de informar sobre este recurso como paso previo a valorar su adecuación
- Eliminación de barreras arquitectónicas en la accesibilidad a los centros, como la supresión de aquellas rampas no accesibles, por inclinación excesiva o mal estado del pavimento, en unos casos, instalación de dichas rampas y barandillas, en otros, y eliminación de escaleras, muy frecuentes en casi todos los edificios.
- El acceso a las dependencias del centro recibe un alto porcentaje de respuestas de adecuación y se valora la existencia de rampas. Sin embargo, sigue existiendo una alta demanda de eliminación de escaleras, necesidad de rampas y, en general, de eliminación de barreras que cumplan los criterios de accesibilidad que marcan las leyes vigentes
- El cuanto al ascensor en el centro de estudios, su existencia es valorada positivamente, pero esta situación no está extendida en todos los centros, o, habiendo este recurso no llega a todas las plantas o no está adaptado para ser utilizado por personas con discapacidad.
- Entre las soluciones propuestas por los alumnos, se destaca la necesidad de instalar rampas, la eliminación de barreras en general y la existencia de ascensores que permitan acceder a los espacios del centro.

En segundo lugar, y por lo que concierne al tema de la “*accesibilidad dentro de las dependencias del centro de estudios*”, en el que se abordan los subapartados de adaptación y organización de los mobiliarios y espacios de las aulas y las salidas de campo y prácticas externas, los estudiantes universitarios consideran:

- La adaptación del mobiliario de las aulas, el aula de teoría y práctica recibe altas valoraciones de adecuación genéricas, pero presenta demandas en importante porcentaje relativas a la incomodidad del mobiliario, solicitando mobiliario ergonómico y adaptaciones de espacio para silla de ruedas. Por lo que respecta al laboratorio, la respuesta de mayor frecuencia en ambos apartados indica la falta del mismo, por lo que no se puede considerar que haya aspectos adecuados en esta dependencia, sino que es preciso la creación de estos centros en los planes de estudio que sean precisos.
- Las condiciones materiales de las distintas aulas, de teoría, prácticas y laboratorios tienen valoraciones de adecuación generales en un alto porcentaje, pero presentan demandas concretas de acústica, iluminación y temperatura. En el laboratorio, vuelve a plantearse la falta de valoración al espacio por su inexistencia.
- La adaptación y organización del espacio de las aulas tiene altas valoraciones generales de adecuación, pero se solicita la reserva de asientos en el aula de teoría, más información sobre estos aspectos en las prácticas y la existencia de laboratorios en los centros de estudio como principales demandas.
- La inexistencia de prácticas de campo es la respuesta más destacada en ambos apartados, hecho que no permite hablar de adecuación de las mismas, en los casos en los que hay tales prácticas se demanda la adaptación de los medios para realizarlas.
- Las soluciones en las que convergen más alumnos, pasan por poner mobiliario ergonómico en las aulas y eliminar obstáculos de las mismas.

En tercer lugar, y por lo que atañe a la “*accesibilidad a los espacios comunes*”, apartado que recoge las condiciones generales de acceso a la biblioteca, salas de lectura y estudio, salas de informática, fotocopiadoras, despachos del profesorado, secretaría, servicios públicos de comunicación, aseos, cafeterías y espacios de representación de estudiantes, los estudiantes apuntan a nivel global mayor porcentaje de respuestas de adecuación que respuestas de demandas, excepto el grupo de alumnos con discapacidad visual, los cuales creen que hay más temas pendientes que resueltos. Se presentan a continuación el resumen de las respuestas más frecuentes en cada apartado:

- En cuanto a las respuestas del apartado de adecuación, la respuesta más frecuente, superando en la mayoría de ellos el 50% de los casos, es la de “*adecuado*” o “*bien, adecuado*”, sin especificaciones sobre tal adecuación. A excepción de las valoraciones sobre servicios públicos de comunicación y espacio de representantes, donde la respuesta más frecuente es “*no conoce*”, es decir el alumno no cuenta con información para responder ni al apartado de adecuado ni al de necesidades.
- Las demandas, específicas para cada espacio, presentan menor importancia en frecuencia, pero reflejan en cada uno de los espacios, demandas múltiples y básicas, que versan sobre adaptaciones para poder acceder y utilizar estos espacios.
- La biblioteca es el espacio que más demandas recoge, solicitando más espacio, más libros, mejoras en el acceso, catalogación, y préstamo entre otros.
- Las demandas de la sala de lectura, fotocopiadora, servicios de comunicación se centran en solicitar la existencia de estos espacios, puesto que todavía existen centros que no cuentan con ellos.

- En relación con los aseos, se solicita su adaptación, su existencia en todas las plantas y que sean más amplios y accesibles.
- La sala de informática recibe sus demandas en su principal instrumento de uso, el ordenador, solicitando más ordenadores y que estos estén adaptados.
- La cafetería presenta demandas de mejora de eliminación de barreras para poder acceder a dicho espacio.
- Entre las soluciones aportadas por los alumnos, destacan la eliminación de barreras, dar más información sobre representantes y que el mobiliario sea ergonómico.

En cuarto y último lugar, se describen las principales respuestas en la “*accesibilidad a los espacios comunes de la universidad*”, que trata temas centrados en los servicios universitarios e instalaciones, vicerrectorados, registros e institutos universitarios. Al respecto, nuestros alumnos han reseñado las siguientes cuestiones:

- Tanto los resultados globales, como los específicos de cada grupo de discapacidad, muestran porcentajes similares en “*adecuado*” y “*necesidades*”, siendo mayor el porcentaje en el primero de los apartados para todos los espacios. Sin embargo ambos apartados no describen respuestas ni de adecuación ni de demanda, sino que en un porcentaje superior al 65% en todos los apartados la respuesta ha sido “no conoce”, por lo que la demanda en estos espacios es la falta de información.
- El escaso porcentaje de alumnos que conoce los servicios y opina sobre ellos reclama la supresión de barreras y la adaptación de los accesos y modernización de los edificios.
- En las soluciones se solicita mayor información sobre estos servicios y eliminación de barreras.

Por tanto, después de resumir los resultados en accesibilidad, podemos afirmar que la universidad asturiana, cuenta con valoraciones positivas por parte los alumnos con discapacidad a nivel global, pero presenta demandas puntuales a resolver, demandas en su mayoría de carácter urgente y prioritario como la existencia de ascensores, instalación de rampas, eliminación de escaleras y creación de espacios como aseos adaptados, sala de estudios o laboratorio.

Estos resultados, muestran una mejora en las valoraciones con respecto a los encontrados en el informe publicado en 2006. En dicho informe en la práctica totalidad de los apartados las demandas superaban a las respuestas de adecuación. Sin embargo, cabe apuntar, que los tipos de demandas en aquel y este informe se mantienen en la mayoría de los apartados, lo cual indica que los planes de accesibilidad que recogen las leyes de accesibilidad y leyes universitarias, siguen sin cumplirse dentro de esta institución de educación superior, a pesar de haber terminado los plazos contemplados para su ejecución.

En síntesis, podemos afirmar que *uniovi* ha mejorado en las valoraciones de los alumnos con discapacidad, pero sigue teniendo temas pendientes que resolver en materia de accesibilidad, siendo estas demandas básicas, urgentes y prioritarias para poder hablar de un acceso a la universidad en *igualdad de oportunidades* tal y como exige la legislación vigente.

## 11.5. LAS ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULUM

Hasta estas páginas se ha abordado la accesibilidad tanto general como al centro de estudios, a las dependencias del centro, a los espacios comunes del centro y a los servicios y espacios comunes de la universidad. En las páginas siguientes se va a acometer el tema de las adaptaciones de acceso al currículum, también en general y desglosada en distintos temas o subapartados, planificación, adaptaciones en el contenido, adaptación de métodos y recursos didácticos, evaluación e integración en la comunidad universitaria. Todos estos temas, así como las correspondientes especificaciones, se exponen en la **tabla 35.1**, en la que se detallan los diversos componentes de la entrevista en el tema de las adaptaciones de acceso al currículum.

Tema	Subtema
<b>Planificación</b>	El profesorado facilita los <u>programas de la asignatura</u> de forma comprensible (p. ej., en lenguaje alternativo)
	El profesorado realiza <u>adaptaciones en el contenido</u> de algunas materias
	<u>Soluciones</u> propuestas ante las necesidades en planificación al currículum
	Adaptaciones en planificación en <u>etapas educativas anteriores</u>
<b>Métodos y recursos didácticos</b>	El profesorado adapta los <u>métodos de enseñanza</u> a las dificultades de aprendizaje del alumnado
	Se <u>flexibilizan los tiempos</u> para entregar los trabajos
	El profesorado <u>proporciona información</u> con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos
	El docente <u>facilita apuntes</u> por escrito y/o grabaciones, Braille...
	El profesorado permite la <u>grabación de las clases</u>
	Se permite el <u>acceso al aula de intérpretes</u> , tomadores de apuntes, perros-guía
	El profesorado dispone y utiliza <u>materiales y recursos adaptados</u> a tus necesidades
	<u>Soluciones</u> propuestas ante las necesidades en métodos y recursos didácticos
Adaptaciones en métodos y recursos didácticos en <u>etapas educativas anteriores</u>	
<b>Evaluación</b>	El profesorado <u>proporciona información</u> sobre exámenes
	Se <u>adapta el modelo de evaluación</u> a las necesidades del alumnado
	Se <u>adaptan los tiempos</u> del examen a las necesidades reales
	<u>Soluciones</u> propuestas ante las necesidades en evaluación
	Adaptaciones en evaluación en <u>etapas educativas anteriores</u>
<b>Integración en la comunidad universitaria</b>	<u>Integración plena</u> en la comunidad universitaria, sin prejuicios
	Relación con <u>compañeros</u>
	Práctica de <u>actividades deportivas</u> en el ámbito universitario
	Asistencia a <u>viajes y actos sociales</u> universitarios
	<u>Participación y colaboración</u> en la organización de fiestas, actos sociales, conferencias

**Tabla 35.1. Componentes de la entrevista en el tema de las adaptaciones de acceso al currículum.**

### 11.5.1. ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULUM GLOBAL

Antes de proceder a comentar las respuestas concretas en cada subapartado, se presentan los sumatorios tanto de la muestra general como de los distintos colectivos por separado en la **tabla 35.2**.

### 11.5.1.1. Distribución de las respuestas de adaptaciones de acceso al currículum

La distribución de las respuestas en el tema de adaptaciones de acceso al currículum, muestra una alta tasa de respuestas en todos y cada uno de los colectivos. Los descriptivos de la muestra en su conjunto muestran una media de respuestas de 17,71 en el total de puntuación, siendo más alta en el apartado de “adecuado” (9,54) que en el de “necesidades” (8,17). Esta tendencia de mayor adecuación no se da en todos los grupos, puesto que en los alumnos con trastorno mental y en los que presentan discapacidades múltiples, las respuestas en el apartado de “necesidades” presentan una media más alta que en el de “adecuado”, aunque en los descriptivos de moda y mediana son más altos los porcentajes de adecuación por lo que no puede aplicarse a todo el grupo, sino a alumnos que dentro de ese colectivo presentan más necesidades.

Personas	Acceso currículum	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	17,71	17,00	17*	4,09	35
	Adecuado suma total	146	9,54	10,00	11	3,14	20
	Necesidades suma total	146	8,17	8,00	8	2,83	16
D. FÍSICA	Suma total	76	18,56	18,00	17	4,12	27
	Adecuado suma total	76	10,21	11,00	11	3,12	17
	Necesidades suma total	76	8,34	8,00	8	2,86	16
D. VISUAL	Suma total	24	15,79	15,50	15	4,41	21
	Adecuado suma total	24	7,37	7,50	9	3,30	13
	Necesidades suma total	24	8,41	7,50	7	3,90	13
D. AUDITIVA	Suma total	10	17,70	17,00	17	2,35	8
	Adecuado suma total	10	9,20	9,50	12	2,44	7
	Necesidades suma total	10	8,50	8,50	7*	1,58	5
E. CRÓNICA	Suma total	46	17,50	17,00	19	3,66	18
	Adecuado suma total	46	9,00	9,00	9	3,31	13
	Necesidades suma total	46	8,00	8,00	8	2,72	11
T. MENTAL	Suma total	10	17,50	17,00	19	3,66	18
	Adecuado suma total	10	8,90	9,00	9	3,31	13
	Necesidades suma total	10	8,59	8,00	8	2,72	11
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	17,00	16,00	16	2,00	7,00
	Adecuado suma total	15	7,33	7,00	4*	3,06	10,00
	Necesidades suma total	15	9,66	9,00	8	3,26	11,00

\*Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

**Tabla 35.2. Sumas de respuestas totales sobre adaptaciones de acceso al currículum.**

### 11.5.1.2. Planificación

El primero de los cuatro temas que incluye el apartado de Adaptaciones de acceso al currículum, tal y como se ha comentado en el apartado 12.4, es la planificación, la cual, a su vez, incluye tres subapartados: la planificación en los programas de las asignaturas de forma comprensible, las adaptaciones en el contenido de algunas materias y las soluciones que el alumno propone ante las necesidades apuntadas en estos aspectos. En los apartados siguientes se comentará las respuestas dadas por los alumnos sobre los aspectos positivos y carencias de estas acciones del profesorado, así como las soluciones aportadas.

### 11.5.1.3. Programas de las asignaturas

#### 11.5.1.3.1. Programa de las asignaturas adecuado

La **tabla 36.1** muestra las respuestas que han dado sobre aspectos adecuados en planificación de programas, los 119 alumnos que han contestado a este apartado. Así observamos que la respuesta de mayor frecuencia (30,3% de los casos) hace referencia a la valoración en adecuación general de los alumnos (“*adecuado*”), el mismo contenido de respuesta se ofrece en la categoría de “*sin problemas*” (9,2%). Además dos respuestas especifican dentro de esta adecuación el modo de entrega de los programas, así, un 10,9% afirma que le dan los programas de la asignatura en Internet o fotocopiadora y un 8,4% que tienen acceso a los programas mediante la Web, es decir, en el Aulanet, de la Universidad de Oviedo. Por otra parte, en orden de frecuencia aparece como segunda respuesta “*algunos profesores le dan el programa*”, respuesta que apunta adecuación por parte de aquellos docentes que realizan la propedéutica esperada, pero que también deja entrever que no es una práctica extendida y que hay profesores que no planifican el programa para que esté adaptado a alumnos con discapacidad. Otra respuesta que indica adecuación, pero no adaptación es la dada en 6 ocasiones “*igual que al resto*”, lo cual implica que al darse en “*adecuado*” el alumno no precisa dicha adaptación, respuesta que dan directamente en 15 ocasiones los alumnos (“*no necesita*” 12,6%). Por otra parte, como ha acaecido en otros apartados, un 10,1% de los encuestados carece de información para poder contestar el apartado y en dos ocasiones se apunta que “*no se dio el caso*”, es decir, que en las aulas no han tenido experiencias de adaptación por necesidades derivadas de la discapacidad.

Programas de la asignatura adecuado	N	% resp	% casos
Adecuado	36	26,9	30,3
Algunos profesores le dan el programa	28	20,9	23,5
No necesita	15	11,2	12,6
Le dan los programas de las asignaturas: Internet o fotocopiadora	13	9,7	10,9
No conoce	12	9,0	10,1
Sin problemas	11	8,2	9,2
Acceso por Web o digital	10	7,5	8,4
Igual que al resto	6	4,5	5,0
No se dio el caso	2	1,5	1,7
Un profesor le facilito el programa de manera accesible	1	0,7	0,8
Respuestas totales	134	100,0	112,6

Nota: 27 casos perdidos; 119 casos válidos.

**Tabla 36.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de programas de la asignatura adecuado.**

#### 11.5.1.3.2. Programa de la asignatura necesidades

En cuanto a las “*necesidades*” en torno a la adaptación en los programas de las asignaturas (**tabla 22.2**), 85 estudiantes han dado 95 respuestas sobre necesidades en la adaptación de la programación docente. Destaca por importancia de contenido y frecuencia, la respuesta de “*dependen del profesor*” dada en un 25,9% de los casos, a la que cabe sumarle la respuesta de “*la mayoría no*”, estas respuestas homólogas a la comentada en el apartado de adecuación, “*algunos profesores le dan el programa*”, indican una



falta de principio de actuación normativo en materia de planificación, quedando ésta expuesta a la voluntad del docente. Estas necesidades en materia de planificación se observan en el resto de respuestas dadas, así a excepción de un 17,6% de casos que apuntan que “no necesitan” tal adaptación, el resto de los encuestados apunta carencias sobre los propios programas o el modo de planificación de los docentes. En cuanto a la programación los alumnos apuntan problemas tales como la necesidad de que los “programas de las asignaturas sean más comprensibles” (15,3%) o la necesidad de utilizar “lenguajes alternativos” (5,9%) o la propuesta de “colgar los programas en Internet” o “dejar el material en fotocopidora”. En cuanto a la labor de los profesores, los discentes apuntan que los profesores dan “pocas facilidades” (14,1%), que “no cumplen los programas de las asignaturas” (4,7%), que es necesaria “mayor comprensión por parte del profesorado en el uso de ayudas técnicas” (3,5%), la necesidad de adaptación de las clases cuando el alumno tiene que faltar a ellas por cuestiones de enfermedad (1,2%) o la falta de verbalización de los docentes al explicar en las clases apuntada por un alumno.

Programas de la asignatura necesidades	N	% resp	% casos
Depende del profesor	22	23,2	25,9
No necesita	15	15,8	17,6
Programas de las asignaturas más comprensibles	13	13,7	15,3
No conoce	12	12,6	14,1
Pocas facilidades	6	6,3	7,1
La mayoría no	6	6,3	7,1
Lenguajes alternativos	5	5,3	5,9
No cumplen los programas de las asignaturas	4	4,2	4,7
Mayor comprensión del profesorado en el uso ayudas técnicas	3	3,2	3,5
Ya no dan apuntes, sólo por Internet	3	3,2	3,5
Ayuda	2	2,1	2,4
Colgar programas en Internet	1	1,1	1,2
Material en fotocopidora	1	1,1	1,2
Adaptación de los profesores a la ausencia de clase por enfermedad	1	1,1	1,2
Profesores no verbalizan	1	1,1	1,2
Respuestas totales	95	100,0	111,8

Nota: 61 casos perdidos; 85 casos válidos.

**Tabla 36.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de programas de la asignatura necesidades.**

#### 11.5.1.4. Adaptaciones en el contenido

##### 11.5.1.4.1. Adaptaciones en el contenido adecuado

La adecuación en las adaptaciones al contenido (**tabla 36.3**), se muestra en las 107 respuestas dadas por 102 estudiantes que han contestado a este apartado de la entrevista. Un 24,5% opina que las adaptaciones son “adecuadas” y, un 11,8% que estas adaptaciones se dan “sin problemas”, lo que indica que un 36,3% de los casos valoran las adaptaciones como adecuadas a nivel general. Por otra parte, un 22,5% afirma no necesitarlas, un 21,6% alega que “no conoce” dichas adaptaciones y un 5,9% que “no se dio el caso”, por lo que no valoran su apropiación. Destaca, de la misma manera que en el apartado de planificación, la respuesta dada en 19 ocasiones (18,6%) de que “algunos profesores si adaptan, dependen del profesor”, lo cual vuelve a indicarnos que las adap-

taciones son “*voluntarias*”, hecho que dista en gran medida de una situación de adecuación para muchos estudiantes.

<b>Adaptaciones en el contenido adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Adecuado	25	23,4	24,5
No necesita	23	21,5	22,5
No conoce	22	20,6	21,6
Algunos profesores si adaptan, depende del profesor	19	17,8	18,6
Sin problemas	12	11,2	11,8
No se dio el caso	6	5,6	5,9
Respuestas totales	107	100,0	104,9

Nota: 44 casos perdidos; 102 casos válidos.

**Tabla 36.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptaciones en el contenido adecuado.**

#### 11.5.1.4.2. Adaptaciones en el contenido necesidades

Las “*necesidades*” en las adaptaciones de contenido (tabla 36.4) han sido señaladas por un total de 109 personas, de las cuales el 30,3% afirma que los profesores “*no hacen adaptaciones*”, en la misma línea un 11% demanda la necesidad de material adaptado, además de estas respuestas que indican una negativa total de adaptación, encontramos otras que nos indican, como en anteriores apartados, que “*no siempre*” se dan estas adaptaciones (15,6%) o que el alumno tiene la necesidad de pedirlo cada vez que surge la necesidad, sin que exista una planificación previa de estas adaptaciones por parte del docente, hecho apuntado por dos personas con discapacidad visual. Entre las respuestas apuntadas se dan una serie de indicaciones que apuntan necesidades tales como una mayor sensibilidad por parte del profesorado, dar el material por escrito o hacer tutorías específicas que den respuestas a las necesidades del alumnado con discapacidad. Además vuelven a darse las respuestas de “*no necesita*” en un 21,1% de los casos, y las ligadas a falta de información: “*no conoce*” (20,2%) y “*no se dio el caso*” (5,5%).

<b>Adaptaciones en el contenido necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No hacen adaptaciones	33	27,5	30,3
No necesita	23	19,2	21,1
No conoce	22	18,3	20,2
No siempre	17	14,2	15,6
Material adaptado	12	10,0	11,0
No se dio el caso	6	5,0	5,5
Impartir material escrito en las aulas	2	1,7	1,8
Tiene que pedirlo cada vez que no ve, no hay planificación previa del profesor	2	1,7	1,8
Tutorías específicas	2	1,7	1,8
Mayor sensibilidad por parte del profesorado	1	0,8	0,9
Respuestas totales	120	100,0	110,1

Nota: 37 casos perdidos; 109 casos válidos.

**Tabla 36.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptaciones en el contenido necesidades.**

### 11.5.1.5. Soluciones a las necesidades en planificación

La **tabla 36.5** muestra las soluciones aportadas por 66 estudiantes, los cuales han aportados 74 respuestas divididas en 13 soluciones sobre la planificación. Así el 45,5% de los casos apunta que la solución es “*obligar a los profesores a hacer adaptaciones*”, obligación que vendría a dar respuesta a las necesidades apuntadas en apartados anteriores en las que se expresaba que, o no se hacían o dependía de la voluntad del docente. En la misma línea pero sin carácter de obligatoriedad, el 15,5% de los casos apunta como solución la “*predisposición de los profesores, no tener que pedirlo los alumnos*”, es decir, que sea el docente el que se adelante a la petición del alumno. Esta solución sería factible en casos de discapacidad ostensible, o cuando se haya informado al profesor de las necesidades del alumno a priori, esta misma indicación se aporta como solución por parte de un alumno: “*contar las necesidades a los profesores*”. Otras soluciones apuntan cambios en la labor docente tales como “*hacer tutorías específicas*” (6,1%), “*cumplir los horarios de tutorías*” (1,5%), “*adaptar el programa al tiempo*” (9,1%) o la solicitud de llevar a cabo un “*reciclaje de profesores*” (9,1%). El resto de soluciones aportadas hacen referencia a adaptaciones concretas en la programación y contenidos, éstas son diversas, pero todas ellas, implican adaptaciones mínimas que no afectarían a los contenidos de la programación, sino a adaptaciones de acceso al curriculum, es decir adaptaciones no significativas tales como “*dar alternativas a las clases prácticas*”, “*asignaturas en Internet*”, “*avisar de los cambios en el programa*” o “*informatizar apuntes*”, soluciones que abordan el cómo se dan las clases, el modo, no el contenido.

Cabe apuntar que la realización de adaptaciones es un tema de gran controversia entre los expertos en el tema y los profesores universitarios. La necesidad de realizar adaptaciones de acceso, es una acción legislada y obligada, aunque carente de efectividad práctica en muchos casos, tal y como puede observarse en las respuestas de los alumnos y como se ha constatado en otros estudios que han abordado esta necesidad en Universidades distintas a la nuestra (González et al., 2006). Sin embargo, las adaptaciones de contenido, las significativas, no están contempladas como un derecho y las opiniones sobre si deben llevarse a cabo no son unánimes, el mejor ejemplo de ello, fue la mesa redonda que se desarrolló en el último Congreso sobre Universidad y Discapacidad (León, noviembre de 2009), donde varios expertos (Arranz y Latorre, 2009 y Capdevila, Fernández y Villa, 2009) abordaron si se debían hacer adaptaciones de contenido en estudios superiores, puesto que los contenidos dados son necesarios para la calidad de la práctica profesional posterior. Sin embargo, sea cual sea la posición de estos expertos y docentes, el problema, como apuntan otros autores (Bilbao, 2008, Sánchez, 2009), se encuentra en un nivel previo, en el de las actitudes y falta de formación del profesorado para llevar a cabo dichas adaptaciones. Es decir, antes de plantearnos si se deben hacer o no las adaptaciones de contenido, se debe formar y sensibilizar al profesorado para que pueda realizar las adaptaciones no significativas, las de acceso a la información, puesto que estas son obligatorias e imprescindibles para que el alumno pueda llegar al contenido y saber, a posteriori, si precisaría una adaptación del mismo.

### 11.5.2. ADAPTACIONES EN ETAPAS EDUCATIVAS ANTERIORES

Por último, se les pregunta a los alumnos si contaron con estas adaptaciones de programa y contenidos en las etapas educativas anteriores (**tabla 36.6**). De los 22 alumnos que sí contaron con adaptaciones en etapas educativas anteriores, 19 han contado con adaptaciones en el programa y el contenido, por lo que sólo tres alumnos de los 22 que tuvieron adaptaciones no fueron en este ámbito. Este alto porcentaje indica la impor-

tancia de las mismas y hace más patente la necesidad de llevar a cabo estas acciones en el Espacio Educativo Superior.

<b>Soluciones a la planificación</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Obligar a los profesores a hacer adaptaciones	30	40,5	45,5
Predisposición de los profesores, no tener que pedirlo el alumno	10	13,5	15,2
Facilitar programa de las asignaturas	7	9,5	10,6
Adecuar programa al tiempo	6	8,1	9,1
Reciclaje del profesor	6	8,1	9,1
Informatizar apuntes	4	5,4	6,1
Hacer tutorías específicas	4	5,4	6,1
Asignaturas en Internet	2	2,7	3,0
Dar alternativas a las clases prácticas	1	1,4	1,5
Contar las necesidades a los profesores	1	1,4	1,5
Cumplir horario de clases	1	1,4	1,5
Avisar de los cambios realizados en el programa	1	1,4	1,5
Hacer las clases más prácticas	1	1,4	1,5
Respuestas totales	74	100,0	112,1

Nota: 80 casos perdidos; 66 casos válidos.

**Tabla 36.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones a la planificación.**

<b>Adaptaciones etapas educativas anteriores</b>	<b>N</b>	<b>% casos</b>
Si	19	13,0
No	88	60,3
No tenía “ <i>discapacidad</i> ” en etapas anteriores	39	26,7
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146casos válidos.

**Tabla 36.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de alumnos que contaron con adaptaciones en etapas educativas anteriores.**

### 11.5.2.1. Adaptación de métodos y recursos didácticos

La adaptación de métodos y recursos didácticos cuenta con nueve subapartados, que se presentan aquí antes de proceder a la valoración de los discentes en “*adecuado*” y “*necesidades*”, estos son:

- Adaptación de métodos de enseñanza.
- Flexibilización de tiempos de entrega de trabajos.
- Proporciona información con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos.
- Facilitación de apuntes.
- Grabación de las clases.
- Acceso al aula de intérpretes
- Materiales y recursos adaptados.
- Soluciones ante necesidades en adaptación de métodos y recursos didácticos.
- Contaste con estas adaptaciones en etapas educativas anteriores.

## 11.5.2.2. Adaptación de métodos de enseñanza

### 11.5.2.2.1. Métodos de enseñanza adecuado

Las respuestas sobre adaptación de los métodos de enseñanza en su apartado de “*adecuado*” son mostradas en la **tabla 37.1**. Los 95 alumnos que han contestado han arrojado 105 respuestas divididas en siete categorías. La respuesta de mayor frecuencia, no es propiamente de adecuación, ya que indica que “*algunos adaptan los métodos*” en un 36,7% de los casos. Otras repuestas que no indican adecuación sino falta de conocimiento son “*no conoce*” (14,3%) y “*no se dio el caso*” y en 17 ocasiones los alumnos afirman no necesitar tales adaptaciones. Por lo que respecta a la adecuación, el 18,4% valora esta adecuación a nivel global, junto con un 11,2% que apunta que no existen problemas en dicha adaptación. En dos casos se hace la especificación de la adecuación de *power point* como método para impartir los contenidos en el aula.

Métodos de enseñanza adecuado	N	% resp	% casos
Algunos adaptan los métodos	36	34,3	36,7
Adecuado	18	17,1	18,4
No necesita	17	16,2	17,3
No conoce	14	13,3	14,3
Sin problemas	11	10,5	11,2
No se dio el caso	7	6,7	7,1
El <i>power point</i> es un método adecuado	2	1,9	2,0
Respuestas totales	105	100,0	107,1

Nota: 48 casos perdidos; 98 casos válidos.

**Tabla 37.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de enseñanza adecuado.**

### 11.5.2.2.2. Métodos de enseñanza necesidades

Las “*necesidades*” en la adaptación de los métodos de enseñanza (**tabla 37.2**) se aportan mediante 129 respuestas dadas por 117 estudiantes, de los cuales el 33,3% apuntan la necesidad de “*adaptación de métodos de enseñanza*” y un 8,5% aporta la misma necesidad al afirmar que “*el método de enseñanza no está adaptado*”. La segunda respuesta en orden de frecuencia, se solapa en parte con las dos anteriores, ya que ante la afirmación de que la adaptación del método “*depende del profesor*”, queda expuesto a la evidencia que unos si adaptan pero otros no. Otras respuestas hacen indicaciones de aspectos concreto del método tales como que el profesor “*habla demasiado deprisa*”, la necesidad de “*examen oral*”, la “*mala visión de las diapositivas*” o a la petición de “*informatizar el material dado en clase*”. Como en ocasiones anteriores, se dan opiniones sobre valores personales del docente, demandando en este apartado mayor sensibilidad por parte del cuerpo de profesores. Por otra parte, un 12% “*no conoce estas adaptaciones*” y un 6% afirma que “*no se dio el caso*” en su presencia. Por otra parte, 17 casos (14,5%) afirman no necesitar tal adaptación.

<b>Métodos de enseñanza necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Adaptación de métodos de enseñanza	39	30,2	33,3
Depende del profesor	36	27,9	30,8
No necesita	17	13,2	14,5
No conoce	14	10,9	12,0
Método de enseñanza no está adaptado	10	7,8	8,5
No se dio el caso	7	5,4	6,0
Hablan demasiado deprisa	2	1,6	1,7
Examen oral	1	0,8	0,9
Mayor sensibilidad por parte del profesorado	1	0,8	,9
Diapositivas mala visión	1	0,8	0,9
Informatizar el material dado en clase	1	0,8	0,9
Respuestas totales	129	100,0	110,3

Nota: 29 casos perdidos; 117 casos válidos.

**Tabla 37.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de enseñanza necesidades.**

### 11.5.2.3. Flexibilización de tiempos de entrega de trabajos

#### 11.5.2.3.1. Flexibilización de los tiempos adecuado

La valoración de los aspectos positivos, “*adecuado*”, sobre la flexibilización de los tiempos de entrega de trabajos (**tabla 37.3**) refleja 6 categorías en las que se agrupan en 110 respuestas. De estos 6 tipos de respuestas, la mitad apuntan adecuación a nivel general: “*flexibilizan tiempos*” (26,7%), “*adecuado*” (14,3%) y “*sin problemas*” (5,7%), lo cual arroja un porcentaje de adecuación del 46,7% de los casos que contestan a este apartado. Sin embargo, el resto de respuestas indican en un 24,8% que “*no siempre*” flexibilizan tiempos, lo cual implica que esta adaptación también depende de la voluntad del docente, el 17,1% afirma que “*no necesita*” tal flexibilización, por lo que la presencia o ausencia de esta adaptación no les genera necesidad y, por último, un 16,2% de los casos desconoce si existe tal adaptación.

<b>Flexibilizan tiempos adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Flexibilizan los tiempos	28	25,5	26,7
No siempre	26	23,6	24,8
No necesita	18	16,4	17,1
No conoce	17	15,5	16,2
Adecuado	15	13,6	14,3
Sin problemas	6	5,5	5,7
Respuestas totales	110	100,0	104,8

Nota: 41 casos perdidos; 105 casos válidos.

**Tabla 37.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de flexibilizan tiempos adecuado.**

#### 11.5.2.3.2. Flexibilización de los tiempos necesidades

La flexibilización de los tiempos de entrega de trabajos en su apartado de “*necesidades*” (**tabla 37.4**) muestra 104 respuestas dadas por 97 estudiantes. Así podemos ob-

servar que la necesidad apuntada con mayor frecuencia hace referencia a la ausencia de tal adaptación, ya que los alumnos demandan “flexibilizar tiempos” (29,9%), la misma indicación, pero apuntada de manera más explícita es apuntada en otras tres respuestas, a saber, un 8,2% indica que los docentes “no dan más tiempo”, un 4,1% de los casos, añade que “necesitan más tiempo y no siempre se lo dan” y un 3,1% solicita “ampliar plazos para entregar trabajos”. Por otra parte, como ha venido sucediendo en la valoración de anteriores adaptaciones, tres categorías de respuesta apuntan que la flexibilización de tiempos “dependen del profesor” (25,8%), un 18,6% apunta que “no necesita” tal flexibilización y un 17,5% “no conoce” este ajuste de tiempos a las necesidades del alumnado.

Flexibilizan los tiempos necesidades	N	% resp	% casos
Flexibilizar tiempos	29	27,9	29,9
Depende del profesor	25	24,0	25,8
No necesita	18	17,3	18,6
No conoce	17	16,3	17,5
No dan mas tiempo	8	7,7	8,2
Necesita más tiempo y no siempre se lo dan	4	3,8	4,1
Ampliar plazos para entregar trabajos	3	2,9	3,1
Respuestas totales	104	100,0	107,2

Nota: 49 casos perdidos; 97 casos válidos.

**Tabla 37.4 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de flexibilizan los tiempos necesidades.**

#### 11.5.2.4. Profesorado proporciona información

##### 11.5.2.4.1. Profesorado proporciona información adecuado

La información proporcionada por el profesorado con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos ha sido valorada en sus aspectos positivos, “adecuado” en la **tabla 37.5**, por 109 estudiantes. La adecuación, sin especificaciones viene expresada en dos categorías de respuesta, un 28,4% que responde que la información proporcionada es “adecuada” y un 10,1% que afirma que tal adaptación se realiza “sin problemas”, por lo que un 38,5% valora que la información aportada se ofrece de modo adecuado. Otras respuestas indican modos específicos de aportar tal información, como son “diapositivas” (11,0%), “transparencias”, (3,7%), “formato digital” (8,7%), “fotocopias” (1,8%), que “un profesor ha cambiado los colores del power point” para que esa información sea más accesible a alumnos con problemas de visión (0,9%), o que el profesor dicta (0,9%). El resto de respuestas (el 50,5%), informan sobre situaciones distintas a la información proporcionada de manera adecuada, ya que el 16,5% “no conoce” tales adaptaciones realizadas por el docente, a lo que cabe añadirle un 9,2% que indica que en su presencia “no se dio el caso” y el 14,7% “no necesita” que el profesor le proporcione esta información en lenguajes alternativos. Cabe destacar, como en otras ocasiones, la respuesta dada por el 10,1%, “algunos sí, depende del profesor”, en la que sólo esos “algunos” podrían calificarse adecuados, indicando que ante las mismas necesidades del alumno “otros” no realizan las adaptaciones pertinentes.

<b>Profesorado proporciona información adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Adecuado	31	25,6	28,4
No conoce	18	14,9	16,5
No necesita	16	13,2	14,7
Diapositivas	12	9,9	11,0
Sin problemas	11	9,1	10,1
Algunos sí, depende del profesor	11	9,1	10,1
No se dio el caso	10	8,3	9,2
Transparencias	4	3,3	3,7
Formato digital	4	3,3	3,7
Dan fotocopias	2	1,7	1,8
Un profesor ha cambiado los colores del <i>power point</i>	1	0,8	0,9
Dictan	1	0,8	0,9
Respuestas totales	121	100,0	111,0

Nota: 37 casos perdidos; 109 casos válidos.

**Tabla 37.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de profesorado proporciona información adecuado.**

#### 11.5.2.4.2. Profesorado proporciona información necesidades

La **tabla 37.6** versa sobre las respuestas dadas por 91 estudiantes ante las “*necesidades*” existentes en la información proporcionada por los profesores con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos. Entre las respuestas, las dos de mayor frecuencia, no indican aspectos deficitarios, sino razones por las que el alumno no valora la información aportada por el docente, así un 19,8% alega que “*no conoce*” estas adaptaciones y un 17,6% no las necesita. Vuelve a reflejarse en este apartado, la inconsistencia en el ejercicio de las prácticas docentes con la respuesta “*no siempre*” (13,2%) y un 11% que afirma que “*no se dio el caso*”. El resto de respuestas indican a nivel general la necesidad de dar información adaptada, así a excepción de dos respuestas que solicitan que se ajuste el proyector, el resto de categorías solicitan con distintas fórmulas la necesidad de que los profesores proporcionen información adaptada sin especificar adaptaciones concretas, sumando estas categorías el 45% de las respuestas. Por ello, a la luz de las respuestas, podemos afirmar que la necesidad no está en cómo el profesor adapta la información, sino en que no la adapta en ningún modo.

#### 11.5.2.4.3. Facilitación de apuntes

#### 11.5.2.4.4. Facilitación de apuntes adecuado

Por lo que respecta a la facilitación de apuntes, las valoraciones de los alumnos en el apartado “*adecuado*” (**tabla 37.7**), muestran que la situación más frecuente es la actuación adecuada de “*algunos*” (31,4%). En la misma línea tres respuestas valoran positivamente a “*un profesor*” que da apuntes adecuados, lo que indica que el resto estaría en valoración de déficit. Las respuestas que apuntan adecuación viene recogidas en las formulaciones de “*adecuado*” (25,7%) y “*sin problemas*” (15,2%) y la especificación de un alumno de que los profesores “*dan bibliografía*”. El resto de respuestas indican falta de conocimiento sobre la facilitación, ya sea porque directamente “*no conoce*” (11,4%) o porque “*no se dio el caso*” (5,7%), o porque “*no necesita*” (9,5%) que el profesorado le de estos apuntes.



<b>Profesorado proporciona información necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	18	18,2	19,8
No necesita	16	16,2	17,6
Adaptación de los métodos de enseñanza	15	15,2	16,5
Proporcionar información	15	15,2	16,5
No siempre	12	12,1	13,2
No hay información adaptada	10	10,1	11,0
No se dio el caso	10	10,1	11,0
Ajustar el proyector	2	2,0	2,2
Sólo dan apuntes, no adaptan	1	1,0	1,1
Respuestas totales	99	100,0	108,8

Nota: 55 casos perdidos; 91 casos válidos

**Tabla 37.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de profesorado proporciona información.**

<b>Facilita apuntes adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Algunos si, depende del profesor	33	30,6	31,4
Adecuado	27	25,0	25,7
Sin problemas	16	14,8	15,2
No conoce	12	11,1	11,4
No necesita	10	9,3	9,5
No se dio el caso	6	5,6	5,7
Sólo un profesor adecuados apuntes	3	2,8	2,9
Dan bibliografía	1	,9	1,0
Respuestas totales	108	100,0	102,9

Nota: 41 casos perdidos; 105 casos válidos.

**Tabla 37.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos): facilita apuntes adecuado.**

#### 11.5.2.4.5. Facilitación de apuntes necesidades

La **tabla 37.8** refleja las “necesidades” de los alumnos respecto a la facilitación de apuntes por parte del docente. La necesidad más demandada, un 35,5%, indica que los profesores “no le dan apuntes”, a esta respuesta cabe añadirle la dada por un 6,5% que solicita “apuntes por escrito en fotocopiadora” y la demanda de “permitir fotocopiar diapositivas y material de clase” (0,9%). Por ello podemos afirmar que un 42,9% de los 107 alumnos que contestan a este apartado solicitan que se les dé por escrito el material dado en clase, sin solicitar más adaptaciones sobre ese material.. cuatro categorías de respuesta solicitan adaptaciones que responden a necesidades de discapacidad visual, a saber, “apuntes en braille” (5,6%), “ampliar letra de los apuntes” (1,9%), “un profesor no permite grabar” las clases (0,9%) y “los apuntes no se ven bien” (0,9%). Dos personas solicitan que los profesores “faciliten apuntes cuando faltan a clase por la enfermedad” y en el mismo porcentaje (1,9%) se solicitan “apuntes en Internet”. Por otra parte otras demandas hacen alusión a la cantidad de apuntes dados, indicando en unos casos que “les dan poco material” y en otros que hay “demasiadas diapositivas”. Por último, de la misma manera que en otros apartados y con las mismas implicaciones, se dan con una alta frecuencia respuesta de “no siempre” le facilitan apuntes (25,2%), “no conoce” (11,2%) o el alumno “no necesita” que le faciliten esos apuntes (9,3%).

<b>Facilita apuntes necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No le dan apuntes	38	31,4	35,5
No siempre	27	22,3	25,2
No conoce	12	9,9	11,2
No necesita	10	8,3	9,3
Apuntes por escrito en fotocopiadora	7	5,8	6,5
No se dio el caso	7	5,8	6,5
Apuntes en braille	6	5,0	5,6
Le dan poco material	4	3,3	3,7
Apuntes en Internet	2	1,7	1,9
Facilitar apuntes cuando faltan a clase por la enfermedad	2	1,7	1,9
Ampliar letra de apuntes	2	1,7	1,9
Permitir fotocopiar diapositivas y material de clase	1	0,8	0,9
Un profesor no permite grabar	1	0,8	0,9
Demasiadas diapositivas	1	0,8	0,9
Apuntes no se ven bien	1	0,8	0,9
Respuestas totales	121	100,0	113,1

Nota: 39 casos perdidos; 107 casos válidos.

**Tabla 37.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos):  
facilita apuntes necesidades.**

#### 11.5.2.5. Grabación de las clases

##### 11.5.2.5.1. Grabación de las clases adecuado

La **tabla 37.9** muestra las opiniones de los alumnos en la grabación de las clases “*adecuado*”. Sin embargo de las 121 respuestas dadas, solamente el 12,4% implica una valoración positiva al contestar “*sin problemas*”, ya que el resto de respuestas indican que el alumno “*no conoce*” si existe este modo de recoger la información dada en clase (56,6%), que “*nunca nadie lo ha planteado*”(20,4%) que “*no necesita*” grabar (14,2%) o que la permisividad de grabar las clases “*dependen del profesor*” (3,5%).

<b>Grabación de las clases adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	64	52,9	56,6
Nunca nadie lo ha planteado	23	19,0	20,4
No necesita	16	13,2	14,2
Sin problemas	14	11,6	12,4
Agunos si, depende del profesor	4	3,3	3,5
Respuestas totales	121	100,0	107,1

Nota: 33 casos perdidos; 113 casos válidos.

**Tabla 37.9 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de  
grabación de las clases adecuado.**

##### 11.5.2.5.2. Grabación de las clases necesidades

En la **tabla 37.10** se muestran las “*necesidades*” sobre la grabación de las clases, destaca la falta de conocimiento sobre este recurso para recoger información apuntado por un 48,9% de los casos, al que se une un 17,6% que especifica que “*no se dio el caso*”

en su presencia. Un 22,1% demanda que los profesores permitan usar la grabadora, lo cual implica que la necesitan pero no está permitido grabar las clases. Esta prohibición se hace explícita en 11 ocasiones (8,4%) en la que expresan que “*hay algunos que no dejan*”. Por otra parte el 11,5% no especifica necesidades ya que “*no necesita*” grabar las clases.

Con respecto a la posibilidad de grabar las clases por parte de alumnos con discapacidad, existe un dictamen del año 2004 (Dictamen 91/04, del SJ de la UO) solicitado por el Director de Departamento de Economía, ante la solicitud de poder grabar las clases por parte de un alumno con discapacidad, tal dictamen resuelve que el alumno puede grabar las clases siempre que presente informes médicos que justifiquen esta necesidad y que el uso del material grabado sólo sea para uso particular. Por tanto prevalece en este tema la *igualdad de oportunidades* por encima de los derechos alegados por los docentes de propiedad intelectual.

<b>Grabación de las clases necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	64	45,1	48,9
Permitir grabadora	29	20,4	22,1
No se dio el caso	23	16,2	17,6
No necesita	15	10,6	11,5
Hay algunos que no dejan	11	7,7	8,4
Respuestas totales	142	100,0	108,4

Nota: 15 casos perdidos; 131 casos válidos.

**Tabla 37.10 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de grabación de las clases necesidades.**

#### **11.5.2.6. Acceso al aula de intérpretes**

##### **11.5.2.6.1. Acceso al aula de intérpretes adecuado**

La **tabla 37.11** muestra las adecuaciones en el acceso de intérpretes al aula valoradas por 142 estudiantes, en la que destaca la falta de información sobre esta adaptación ya que en un 38,7% de los casos el alumno afirma que “*no conoce*” y un 38% especifica que “*no se dio el caso*”. A este porcentaje que no tiene información cabe añadirle un 5,6% que tampoco tiene información, pero “*supone que sí*”. El 21,1% afirma que esta adaptación para alumnos con discapacidad auditiva se da “*sin problemas*” y un 9,2% de los alumnos que contestan afirman que “*no necesitan*” tal adaptación.

##### **11.5.2.6.2. Acceso al aula de intérpretes necesidades**

En la presente **tabla 37.12** se reflejan las “*necesidades*” referidas al acceso al aula de intérpretes dadas por 112 alumnos del total de 146 que conforman la muestra. De la misma manera que en el precedente apartado de “*adecuado*”, el grosso de las respuestas indica falta de información, ya sea porque “*no conoce*” en un 49,1% o porque “*no se dio el caso*” (48,2%), por lo que el 97,3% de los casos carece de información para opinar sobre aspectos a mejorar o “*necesidades*”. Por otra parte el 11,6% no apunta necesidades porque afirma que “*no necesita*” este recurso. Sólo en tres respuestas de las 125 dadas se hace alusión a necesidades en este aspecto, dos respuestas que indican que “*no se permite*” el acceso y una persona que ve necesario que haya “*tomadores de apuntes*”.

En la actualidad existe un convenio entre la Universidad de Oviedo y la Fundación Vinjoy, centro que cuenta con formación de intérpretes, para que los alumnos con discapacidad auditiva que lo soliciten, cuenten con este servicio de manera gratuita.

<b>Acceso al aula de intérpretes adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	55	34,4	38,7
No se dio el caso	54	33,8	38,0
Sin problemas	30	18,8	21,1
No necesita	13	8,1	9,2
Supongo que sí	8	5,0	5,6
Respuestas totales	160	100,0	112,7

Nota: 4 casos perdidos; 142 casos válidos.

**Tabla 37.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de acceso al aula de intérpretes adecuado.**

<b>Acceso al aula de intérpretes necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No conoce	55	44,0	49,1
No se dio el caso	54	43,2	48,2
No necesita	13	10,4	11,6
No se permite	2	1,6	1,8
Tomadores de apuntes	1	0,8	0,9
Respuestas totales	125	100,0%	111,6

Nota: 34 casos perdidos; 112 casos válidos.

**Tabla 37.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de acceso al aula de intérpretes necesidades.**

### 11.5.2.7. Materiales y recursos adaptados

#### 11.5.2.7.1. Materiales y recursos adaptados adecuado

La adecuación de materiales y recursos adaptados viene recogida en la **tabla 37.13.**, en la que se muestra que la respuesta de mayor frecuencia, indica que existe tal adecuación: “*materiales y recursos adaptados*” contestada por un 36% de los casos, además de un 12% de casos que ratifican esta adecuación explicitando que la adaptación se da “*sin problemas*”. Otras respuestas apuntan adecuaciones concretas en materiales y recursos tales como el “*power point*” (6%) o “*hacer exposiciones orales*” (1%). Por otra parte se repiten con alta frecuencia, las respuestas que han venido apareciendo en cada uno de los apartados comentados: “*no necesita*” (27%), “*no conoce*” (9%) o “*no se dio el caso*”, destaca de nuevo la respuesta de que la adaptación de materiales y recursos “*depende del profesor*”, dada en 8 ocasiones.

<b>Materiales y recursos adaptados adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Materiales y recursos adaptados	36	33,6	36,0
No necesita	27	25,2	27,0
Sin problemas	12	11,2	12,0
No conoce	9	8,4	9,0
No se dio el caso	8	7,5	8,0
Depende del profesor	8	7,5	8,0
<i>Power point</i>	6	5,6	6,0
Hacen exposiciones orales	1	0,9	1,0
Respuestas totales	107	100,0	107,0

Nota: 46 casos perdidos; 100 casos válidos.

**Tabla 37.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de materiales y recursos adaptados adecuado.**

#### 11.5.2.7.2. Materiales y recursos adaptados necesidades

Las “necesidades” apuntadas en materiales y recursos adaptados (**tabla 37.14**) muestran que la necesidad más frecuente es que existan tales materiales y recursos, apuntada en un 48,9% de los casos. Otra respuesta dada en el 9,1% de los casos, apunta que esta falta de adaptación se da en algunas situaciones ya que “no siempre le dan el material”, otras respuestas de mayor especificación también indican esta carencia de recursos en el aula, tales como “clases magistrales, sin recursos” (2,3%) o una persona que apunta que “es el alumno el que lleva a clase los recursos” (1,1%). Otro alumno solicita la vía mail como el recurso adaptado para recibir los materiales. Fuera de este orden de necesidades un 30,7% de los alumnos asegura que “no necesita” esta adaptación y un 9,1% que “no se dio el caso”.

<b>Materiales y recursos adaptados necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Materiales y recursos adaptados	43	47,8	48,9
No necesita	27	30,0	30,7
No siempre le dan material	8	8,9	9,1
No se dio el caso	8	8,9	9,1
Clases magistrales, sin recursos	2	2,2	2,3
Apuntes digitalizados, vía mail	1	1,1	1,1
Es el alumno el que lleva a clase los recursos	1	1,1	1,1
Respuestas totales	90	100,0	102,3

Nota: 58 casos perdidos; 88 casos válidos

**Tabla 37.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de materiales y recursos adaptados necesidades.**

#### 11.5.2.8. Soluciones propuestas ante necesidades en materiales y recursos didácticos

La **tabla 37.15** muestra las soluciones aportadas por 94 alumnos que vienen a dar respuesta a las necesidades que ellos han planteado en el apartado sobre “materiales y recursos didácticos”. Como puede observarse en la tabla los alumnos han aportado diversas soluciones, en concreto 23 tipologías distintas, sin embargo se pueden agrupar en dos grandes grupos genéricos, las soluciones sobre la aplicación de materiales y recursos en el aula por parte de los docentes y las que basan su solución en cambios en la forma-

ción y trato personal de los profesores a los alumnos. Así en el primer grupo comentado encontramos soluciones como, “*tener más recursos adaptados*” (22,3%), “*dar apuntes*” (12,8%), “*dar material informatizado*” (9,6%), “*aplicar nuevas tecnologías*” (5,3%) o “*permitir grabadoras*” (3,2%) por ejemplo; entre las respuestas en las que se plantean cambios en la labor docente se encuentran respuestas tales como “*obligar a los profesores a utilizar métodos y recursos adaptados*”(21,3%), “*mayor predisposición por parte del profesorado*” (7,4%), o “*profesores pedagógicos, más didáctica*” (3,2%). Como ya se ha comentado en otros apartados de soluciones la mayoría de las propuestas realizadas por alumnos con discapacidad, son soluciones aplicables a todo el alumnado, así a excepción de tipos de respuesta que hacen alusión a cuestiones específicas de discapacidad (“*que los profesores tuvieran conocimientos de discapacidad*” y “*poner un aula para personas con discapacidad*”), las respuestas apuntadas son soluciones para todo el alumnado.

<b>Soluciones ante métodos y recursos</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Tener más recursos adaptados	21	16,3	22,3
Obligar a los profesores a utilizar métodos y recursos adaptados	20	15,5	21,3
Dar apuntes	12	9,3	12,8
Dar material informatizado	9	7,0	9,6
Clases mas prácticas	9	7,0	9,6
Que los profesores tuvieran conocimientos sobre discapacidad	8	6,2	8,5
Mayor predisposición por parte del profesorado	7	5,4	7,4
Dar materiales por Internet	6	4,7	6,4
Aplicar nuevas tecnologías	5	3,9	5,3
Dar material por adelantado	4	3,1	4,3
Reciclaje de profesores	4	3,1	4,3
Mayor tolerancia por parte de los profesores	3	2,3	3,2
Flexibilizar tiempos	3	2,3	3,2
Permitir grabadoras	3	2,3	3,2
Profesores pedagógicos, más didáctica	3	2,3	3,2
Más organización entre profesores	2	1,6	2,1
Trato más individualizado de los profesores	2	1,6	2,1
Más minuciosos en las explicaciones	2	1,6	2,1
Control de calidad a profesores	2	1,6	2,1
Hacer exámenes orales	1	0,8	1,1
Ordenador para tomar apuntes	1	0,8	1,1
Poner un aula para personas con discapacidad	1	0,8	1,1
Mejorar escritura profesores, letra legible	1	0,8	1,1
Respuestas totales	129	100,0	137,2

Nota: 52 casos perdidos; 94 casos válidos.

**Tabla 37.15. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante métodos y recursos.**

#### 11.5.2.9. Materiales y recursos utilizados en etapas educativas anteriores

Respecto a los materiales y recursos con los que los alumnos contaron en primaria y secundaria (**tabla 37.16**), de los 22 alumnos que sí contaron con adaptaciones en etapas educativas anteriores, 17 han contestado a este apartado, dando 34 respuestas, lo cual implica que probablemente, la mayoría de ellos contara, con varias adaptaciones. Podemos observar que las adaptaciones en primaria y secundaria se basaban en tres tipos

de soluciones: la primera de ellas, soluciones basadas en productos de apoyo tales como “lupas” (17,6), “atrilas” (29,4%), “*encerado adaptados*” (5,9%). La segunda, basada en adaptaciones en los materiales de clase, tales como “*ampliaciones de letra*” (29,4%) o “*apuntes en fotocopiadora*” (41,2%) y, por último, adaptaciones en la manera de dar las clases tales como dar “*más tiempo*” (23,5%), hacer “*exámenes orales*” (5,9%) o realizar “*explicaciones a nivel individual*” (5,9%). Estas adaptaciones anteriores deberían ser tenidas en cuenta en las adaptaciones de la educación superior, puesto que el hecho de que los alumnos hayan superado etapas anteriores con esas adaptaciones puede ser un indicativo de éxito. En este apartado la importancia radica en la adecuación de la adaptación al caso individual y la continuidad de estas adaptaciones desde la etapa educativa de secundaria a la educación superior.

<b>Materiales y recursos utilizados en etapas anteriores</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Apuntes en fotocopias	7	20,6	41,2
Atril	5	14,7	29,4
Letra ampliada	5	14,7	29,4
Más tiempo	4	11,8	23,5
Lupa	3	8,8	17,6
Grabar clases	2	5,9	11,8
Catalejo	2	5,9	11,8
Ordenador	2	5,9	11,8
Encerado adaptado	1	2,9	5,9
Exámenes orales	1	2,9	5,9
Explicaciones a nivel individual	1	2,9	5,9
Pasapáginas automáticos	1	2,9	5,9
Respuestas totales	34	100,0	200,0

Nota: 129 casos perdidos; 17 casos válidos.

**Tabla 37.16 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) materiales y recursos utilizados en etapas educativas anteriores.**

### 11.5.3. EVALUACIÓN

El siguiente apartado a desarrollar versa sobre la evaluación. Dentro de este apartado los estudiantes valoran lo “*adecuado*” y las “*necesidades*” en tres aspectos clave dentro de las pruebas de examen que tienen que realizar para superar las asignaturas. A saber:

- La información sobre exámenes proporcionada por el profesorado.
- Valorar si el modelo de evaluación se adapta a las necesidades del alumnado.
- Se adaptan los tiempos de examen a las necesidades reales.

Además de estas tres cuestiones claves en la realización de pruebas, los alumnos proponen en un cuarto apartado soluciones ante esas necesidades y, por último, describe cómo era la evaluación en etapas educativas anteriores.

Procedemos ahora a describir de manera pormenorizada los resultados obtenidos a partir de la respuesta de los estudiantes en cada uno de los apartados aquí comentados.

### 11.5.3.1. Información sobre exámenes

#### 11.5.3.1.1. Información sobre exámenes adecuado

La adecuación de la información dada sobre exámenes por parte del profesorado (tabla 38.1) ha sido valorada por 130 estudiantes que han aportado 130 repuestas. Podemos observar que las dos respuestas de mayor frecuencia, “*si*” y “*sin problemas*”, que indicarían una adecuación de dicha información arrojan un porcentaje del 62,3% de los casos. Por otra parte 13 alumnos (10%) indican como adecuado que la información es “*para todos los alumnos igual*”, es decir, ven adecuado que no se una información adaptada. En la misma línea, 5 personas subrayan que “*no necesitan adaptación por su discapacidad*”. A pesar de estos altos porcentajes que indican adecuación, en 29 casos (22,3%) apuntan que “*algunos profesores informan*”, afirmación que implica que existen docentes que no dan información sobre las pruebas de examen, cuestión que será comentada en el siguiente apartado.

Información sobre exámenes adecuado	N	% resp	% casos
Si	46	35,4	35,4
Sin problemas	35	26,9	26,9
Algunos profesores si informan	29	22,3	22,3
Para todos los alumnos igual	13	10,0	10,0
No necesita adaptación por su discapacidad	5	3,8	3,8
No conoce	2	1,5	1,5
Respuestas totales	130	100,0	100,0

Nota: 16 casos perdidos; 130 casos válidos.

**Tabla 38.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de información sobre exámenes adecuado.**

#### 11.5.3.1.2. Información sobre exámenes necesidades

La tabla 38.2 muestra las 58 respuestas dadas por 56 estudiantes ante las “*necesidades*” que presenta la información aportada por los docentes. Observamos que la respuesta más frecuente apunta la inconsistencia de esta práctica por parte del profesorado ya que el 42,9% afirma que “*no todos*” los docentes aportan información, afirmación que se ratifica en un 8,9% que apunta que “*no dan información*”. Un 14,3% solicita que el profesorado tenga “*más información sobre la discapacidad*” y el mismo porcentaje pide esta información sobre los exámenes. Esta solicitud de más información viene también apuntada en la respuesta que indica el déficit en que “*sólo dan la información a principio de curso*”. Cabe destacar, no por frecuencia sino por la implicación que tiene, que un alumno con discapacidad visual afirma que “*algunos profesores no quieren dictarle el examen*”, hecho que impide que el alumno conozca el contenido de la prueba puesto que tampoco se da otra adaptación tal como dar el examen en braille y, por lo tanto, están privando al alumno al derecho a evaluarse que contrae al realizar la matrícula de las asignaturas.



<b>Información sobre exámenes necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No todos	24	41,4	42,9
Más información sobre la discapacidad a los profesores	8	13,8	14,3
Más información sobre exámenes	8	13,8	14,3
No dan información	5	8,6	8,9
No necesita adaptación por su discapacidad	5	8,6	8,9
No se cumple la información dada	2	3,4	3,6
Sólo dan la información al principio de curso	2	3,4	3,6
No conoce	2	3,4	3,6
Algunos profesores no quieren dictarle el examen	1	1,7	1,8
Cambian fechas de exámenes	1	1,7	1,8
Respuestas totales	58	100,0	103,6

Nota: 90 casos perdidos; 56 casos válidos.

**Tabla 38.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de Información sobre exámenes necesidades.**

### 11.5.3.2. Adaptación del modelo de evaluación

#### 11.5.3.2.1. Adaptación del modelo de evaluación adecuado

En el presente epígrafe los alumnos valoran la adecuación del modelo de evaluación a las necesidades que presenta el alumnado derivadas por su discapacidad (**tabla 38.3**). Esta adecuación es valorada como positiva por 53%, porcentaje resultante de la suma de los alumnos que indican que existe “*adaptación del modelo*” y los que apuntan que tal adaptación se realiza “*sin problemas*”. Sin embargo, vuelve a apuntarse la falta de actuación común de los docentes en la respuesta de “algunos si adaptan” en este caso en un 27.5%. La ausencia de necesidades y, por lo tanto, adecuación a pesar de no existir adaptaciones viene expresada en dos respuestas, “*para todos igual*” y “*no necesita*”, ambas apuntadas en un 6,9% de los casos. Un 3,9% alega no saber si se adapta el modelo y un alumno especifica que las adaptaciones se basan en cambiar o eliminar preguntas de los exámenes.

<b>Se adapta el modelo de evaluación adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Adaptación del modelo	47	44,3	46,1
Algunos si adaptan	28	26,4	27,5
Sin problemas	7	6,6	6,9
Para todos igual	7	6,6	6,9
No necesita	7	6,6	6,9
No se ha dado el caso	5	4,7	4,9
No conoce	4	3,8	3,9
Cambian o eliminan preguntas	1	,9	1,0
Respuestas totales	106	100,0	103,9

Nota: 44 casos perdidos; 102 casos válidos.

**Tabla 38.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de se adapta el modelo de evaluación adecuado.**

### 11.5.3.2. Adaptación del modelo de evaluación necesidades

En lo referente a las “necesidades” percibidas ante la adaptación del modelo de evaluación (tabla 38.4), las dos respuestas que recogen mayor número de casos solicitan la adaptación del modelo de evaluación, sumando estas el 97% de los casos (66,7% de las respuestas dadas). La tercera y cuarta respuesta en orden de frecuencia apuntan que esta adaptación no es un principio de actuación extendido entre todos los docentes, sumando ambas respuestas el 33,3% de los casos. Además en tres ocasiones se indica el modelo de evaluación que se adapta a las necesidades del alumno, en este caso “exámenes orales” (9,1%) y en dos alumnos demandan que “el profesor debería conocer aspectos de la discapacidad” (6,1%), conocimiento que conllevaría una adaptación de la prueba a las necesidades.

Se adapta el modelo de evaluación necesidades	N	% resp	% casos
Adaptar modelo de evaluación	40	38,8	43,5
Depende del profesor	25	24,3	27,2
Adaptar a las necesidades de los alumnos con discapacidad	15	14,6	16,3
No necesita	7	6,8	7,6
No se dio el caso	5	4,9	5,4
No conoce	4	3,9	4,3
Exámenes orales	2	1,9	2,2
Las correcciones de exámenes están mal hechas	2	1,9	2,2
Debería conocer el profesor aspectos sobre la discapacidad	1	1,0	1,1
Hacer media de la nota de teoría y práctica	1	1,0	1,1
No le dejan ir al baño	1	1,0	1,1
Respuestas totales	103	100,0	112,0

Nota: 54 casos perdidos; 92 casos válidos.

**Tabla 38.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de se adapta el modelo de evaluación necesidades.**

### 11.5.3.3. Adaptación de los tiempos

#### 11.5.3.3.1. Adaptan los tiempos adecuado

Las valoraciones positivas, “adecuado”, sobre la adaptación a tiempos en evaluación (tabla 38.5), se apuntan en 60 de las 100 respuestas dadas (61,2%), con dos formulaciones, “si” y “sin problemas”. A pesar de este alto porcentaje de valoración positiva, un 28,6% apunta que “algunos si adaptan los tiempos”, lo cual indica la adecuación solamente en estos casos apuntados y falta de adaptación en “otros”. Otras tres categorías de respuesta indican razones para no apuntar aspectos de adecuación, ya que un 6,1% “no necesita” adaptar tiempos, un 3,1% no valora la adecuación porque “nunca se ha dado el caso” y, en el mismo porcentaje que la anterior, se valora como adecuada la “no adaptación” ya que se apunta que es “para todos igual”, lo cual implica falta de necesidad.

<b>Adaptan los tiempos adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Si	34	34,0	34,7
Algunos si adaptan los tiempos	28	28,0	28,6
Sin problemas	26	26,0	26,5
No necesita	6	6,0	6,1
Nunca se ha dado el caso	3	3,0	3,1
Para todos igual	3	3,0	3,1
Respuestas totales	100	100,0	102,0

Nota: 48 casos perdidos; 98 casos válidos..

**Tabla 38.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptan los tiempo adecuado.**

### 11.5.3.3.2. Adaptan los tiempos necesidades

La **tabla 38.6** muestra las respuestas dadas sobre “*necesidades*” de adaptar los tiempos en las aulas, siendo la demanda más frecuente el hecho de que la adaptación “*dependa del profesor*” (34,1%), como comentábamos en el apartado de adecuado, sólo “*algunos*” adaptan los tiempos a las necesidades que presenta el alumno con discapacidad en las pruebas de evaluación. Si observamos la tabla, las cuatro respuestas siguientes en orden de frecuencia demandan, con distintas fórmulas, que se de esta adaptación, arrojando una suma del 67% de los casos. Solamente seis alumnos de los 87 que contestan afirman que “*no necesitan por su discapacidad*” esta adaptación y en otros 3 casos no tienen información sobre la adecuación ya que no se ha dado en su presencia. Un alumno demanda que la letra sea más grande, hecho que en principio no tiene relación con la adaptación aquí valorada, pero puede ser causa de necesitar más tiempo a la hora de leer un examen con tamaño de letra no adaptada en un alumno con discapacidad visual. Otro encuestado solicita mayor tiempo entre exámenes.

<b>Adaptan los tiempos necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Depende del profesor	29	29,9	34,1
Más tiempo en exámenes	26	26,8	30,6
No le dan tiempo	12	12,4	14,1
No adaptan los tiempos	12	12,4	14,1
Flexibilizar los tiempos	7	7,2	8,2
No necesita por su discapacidad	6	6,2	7,1
Nunca se ha dado el caso	3	3,1	3,5
Letra mas grande	1	1,0	1,2
Mayor tiempo entre exámenes	1	1,0	1,2
Respuestas totales	97	100,0	114,1

Nota: 61 casos perdidos; 85 casos válidos.

**Tabla 38.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de adaptan los tiempos necesidades.**

### 11.5.3.4. Soluciones ante las necesidades en evaluación

La **tabla 38.7** muestra las 110 respuestas dadas por 86 alumnos que sobre las soluciones que ellos proponer para cubrir las necesidades detectadas en la evaluación. Podemos observar que la solución más demandada es la de “*dar más tiempo cuando sea*

*necesario*” (27,9%). La segunda respuesta es la que confluyen más alumnos solicita “obligar a los profesores a hacer adaptaciones de la evaluación” (20,9%), solución que evitaría las respuestas dadas acerca de que sólo adaptan “algunos” o que “depende del profesor”; otras dos repuestas hacen alusión al profesorado a nivel personal, una solicitando “más empatía o predisposición por parte del profesorado” (5,8%), y otra que pide los profesores tengan información sobre discapacidad (2,3%). De las tres cuestiones valoradas con anterioridad, (información, modelo y tiempos), en la que más soluciones se proponen es el modelo de evaluación, pero no sólo de la prueba en sí, sino también en otros modos de evaluar al alumnado en las materias, tales como “exigir al nivel dado en el aula” (5,8%), “valorar menos la asistencia y más la formación” (4,7%), o “valorar más el esfuerzo que el alumno hace con necesidades” (2,3%), entre otras. Como sucede en anteriores apartados de soluciones la mayor parte de las respuestas siguen siendo mejores en las que todo el alumnado obtendría beneficio, aunque es este el apartado que más respuestas específicas de solución presenta ante las necesidades de alumnos con discapacidad, hecho razonable si tenemos en cuenta que en evaluación las adaptaciones deben ser individualizadas y no pueden responder a acciones de mejora general como podría ser la supresión de barreras en un centro de estudios.

<b>Soluciones ante necesidades en evaluación</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Dar más tiempo cuando sea necesario	24	21,8	27,9
Obligar a los profesores a hacer adaptaciones de la evaluación	18	16,4	20,9
Adaptar modelo de examen	15	13,6	17,4
Hacer parciales	7	6,4	8,1
Exigir al nivel dado en el aula	5	4,5	5,8
Más participación en clase	5	4,5	5,8
Más empatía o predisposición por parte del profesorado	5	4,5	5,8
Exámenes más cortos	5	4,5	5,8
Valorar menos la asistencia y mas la formación	4	3,6	4,7
Detallar en Internet el modo de examen	3	2,7	3,5
Evaluar por separado teoría y práctica	3	2,7	3,5
Dar información clara de modelo de examen y no cambiarla	3	2,7	3,5
Información sobre alumnos con discapacidad por parte de los profesores	2	1,8	2,3
Valorar más el esfuerzo que hace el alumno con necesidades	2	1,8	2,3
Cambiar fechas de examen por causa de enfermedad	2	1,8	2,3
No cambiar fecha de exámenes oficiales	1	,9	1,2
Dejar calculadora en exámenes	1	,9	1,2
Mobiliario adecuado en exámenes	1	,9	1,2
Sólo un modelo de examen en cada departamento (que la asignatura no dependa del profesor)	1	,9	1,2
Más tiempo ente examen y examen	1	,9	1,2
Dar exámenes de otros años	1	,9	1,2
Más accesibilidad	1	,9	1,2
Respuestas totales	110	100,0	127,9

Nota: 60 casos perdidos; 86 casos válidos.

**Tabla 38.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante necesidades en evaluación.**

### 11.5.3.5. Métodos de evaluación en etapas educativas anteriores

Por lo que respecta a cómo eran evaluados estos alumnos en primaria y secundaria (tabla 38.8), 19 alumnos de los 22 que contaron con estas adaptaciones describen 9

adaptaciones distintas. La adaptación que se dio con más frecuencia en etapas anteriores, hace referencia a la adaptación de tiempos, la cual se dio en un 31,6% de los casos. La segunda respuesta de mayor ocurrencia no hace referencia a ninguna adaptación en concreto, ya que indica que contaban con “*apoyo de los profesores*” (26,3%), apoyo que indicaría mayor predisposición a hacer adaptaciones que en la etapa universitaria. En cuanto al modo de evaluación, 4 alumnos apuntan que contaban con “*evaluación continua*”, hecho que conlleva a mayor valoración del día a día y menor peso de los resultados en los exámenes. Un 15,8% apunta que la evolución estaba “*adaptada*” a sus necesidades. Tres respuestas, dadas cada una por un estudiante, informan sobre adaptaciones en el acceso a la información del examen para alumnos con discapacidad visual, tales como “*ampliación de la letra*”, “*exámenes dictados*” y “*exámenes en braille*”. Otro alumno apunta que le cambiaban las fechas de los exámenes cuando no podía asistir a clase.

<b>Métodos de evaluación anteriores</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Daban más tiempo	6	20,0	31,6
Apoyo profesores	5	20,0	26,3
Evaluación continua	4	16,0	21,1
Adaptada	3	12,0	15,8
Ampliación letra	3	12,0	15,8
Exámenes dictados	1	4,0	5,3
Exámenes en braille	1	4,0	5,3
Exámenes orales	1	4,0	5,3
Cambiaban fechas ante ausencia	1	4,0	5,3
Respuestas totales	25	100,0	131,6

Nota: 127 casos perdidos; 19 casos válidos.

**Tabla38.8. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de métodos de evaluación anteriores.**

### 11.5.3.6. Resumen del tema de las adaptaciones de acceso al curriculum

Se exponen en este apartado, a modo de resumen, los principales resultados obtenidos en las adaptaciones de acceso al curriculum, apartado que ha sido desglosado en distintos temas, planificación, adaptaciones en el contenido, adaptación de métodos y recursos didácticos y evaluación. Destacamos los siguientes datos:

- En conjunto, la media de respuestas positivas, “*adecuado*”, es mayor que las negativas, “*necesidades*”. Las respuestas por tipos de discapacidad muestran resultados similares a excepción del grupo de alumnos con discapacidad visual y discapacidades múltiples, cuyas medias son más altas en demandas que en adecuación.
- En cuanto a la planificación, tema que incluye los programas de las asignaturas y la adaptación de contenidos, a pesar de que el porcentaje de respuestas de adecuado es mayor, si analizamos el contenido observamos que la adecuación es parcial, puesto que entre las respuestas más frecuentes encontramos que “*sólo algunos*”, “*dependen del profesor*” o que “*no conoce*”, respuestas que también se plasman en el apartado de “*necesidades*”, junto con demandas directas de hacer programas más comprensibles o la necesidad de adaptar contenidos. Por tanto a pesar, de la mayor frecuencia en adecuación, el análisis de conteni-

do, nos indica que la planificación de las asignaturas tiene carencias de adaptación e información para los EcD. Hecho que se refleja en las soluciones propuestas por los interesados, los cuales reclaman que sea obligatorio hacer adaptaciones y que exista mayor predisposición del profesorado.

- En cuanto a la adaptación de métodos y recursos, se repiten las respuestas de adecuación que indican las acciones de adaptación sólo son realizadas por “algunos profesores” y que éstas dependen de la voluntad individual. Como demandas aparece la necesidad de adaptar métodos y recursos, de flexibilizar tiempos de entrega en trabajos, adaptar la información, facilitar los apuntes de las clases a los alumnos, permitir la grabación de clases. A la hora de aportar soluciones los alumnos vuelven a incidir en que estas acciones sean de carácter obligatorio.
- La evaluación de exámenes mantiene la misma tónica que los dos apartados precedentes, la adecuación sólo es apuntada para una parte del profesorado que informa, adapta y flexibiliza tiempos en los casos que presentan necesidades, acciones que son demandas para todo el cuerpo docente tanto en las demandas como en las soluciones propuestas.

En síntesis, en temas de adaptación al curriculum, existen profesores en la Universidad de Oviedo que sí están respondiendo a las necesidades de sus alumnos con discapacidad, pero el conjunto del profesorado no está cumpliendo las obligaciones que la ley describe en adaptación de acceso, métodos y recursos ante las necesidades derivadas de una discapacidad. Cerramos esta sinopsis, con una reflexión realizada por González y su equipo, en un artículo publicado en 2006, sobre las necesidades de los EcD en la Universidad de la Laguna:

*“No es suficiente el esfuerzo individual y sensibilidad de algunos profesores, sino que se ha de partir de acciones institucionalizadas en las que se plasme la respuesta a las necesidades educativas de todos, como un principio de calidad y equidad, que garantice la igualdad de resultados al alumnado con discapacidad (p. 186)”*

Una vez descrito y resumido el tema de acceso al curriculum, procedemos ahora a abordar las respuestas dadas por los estudiantes en su integración en la comunidad universitaria.

## **11.6. INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA**

Tras describir la valoración de los alumnos con discapacidad en la accesibilidad en la evaluación, procedemos a presentar las respuestas dadas sobre la valoración de las actitudes apreciadas y deseables en la comunidad y vida universitaria, “*integración en la comunidad universitaria*” a través del análisis de seis apartados que recogen actividades de integración universitaria, y un apartado de propuesta de soluciones, tal y como puede observarse en la **tabla 39**. En los primeros cinco apartados, se valora lo “*adecuado*” y las “*necesidades*” que los alumnos perciben a la hora de integrarse en actividades y relacionarse con los miembros de la comunidad universitaria y el último apartado consta de una respuesta abierta en la que los entrevistados proponen las medidas que ellos llevarían a cabo para mejorar la integración universitaria con la misma mecánica que los apartados vistos hasta el momento.

Tema	Subtema
Integración en la comunidad universitaria	Integración plena en la comunidad universitaria, sin prejuicios
	Relación con compañeros
	Práctica de actividades deportivas en el ámbito universitario
	Asistencia a viajes y actos sociales universitarios
	Participación y colaboración en la organización de fiestas, actos sociales, conferencias
	Soluciones ante necesidades en la integración en la comunidad universitaria

**Tabla 39. Componentes de la entrevista en de integración en la comunidad universitaria.**

### 11.6.1. DISTRIBUCIÓN DE LAS RESPUESTAS DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

La distribución de respuesta muestra estadísticos descriptivos (tabla 39.1) en la misma línea que apartados anteriores de la entrevista, tanto para la muestra general como para los distintos tipos de discapacidad, las medias en el apartado de “adecuado” son superiores a las de “necesidades”.

Personas	Integración Universitaria	N	Media	Mediana	Moda	D.Típica	Rango
TODOS	Suma total	146	7,59	8,00	8	1,39	8
	Adecuado suma total	146	4,60	5,00	5	1,03	6
	Necesidades suma total	146	2,98	3,00	3	1,54	10
D. FÍSICA	Suma total	76	7,57	8,00	8	1,45	8
	Adecuado suma total	76	4,75	5,00	5	0,93	5
	Necesidades suma total	76	2,82	3,00	3	1,57	10
D. VISUAL	Suma total	24	7,37	8,00	8	1,52	5
	Adecuado suma total	24	4,12	5,00	5	1,45	5
	Necesidades suma total	24	3,25	3,00	3	1,59	7
D. AUDITIVA	Suma total	10	7,20	8,00	8	1,31	4
	Adecuado suma total	10	4,80	5,00	5	0,63	2
	Necesidades suma total	10	2,40	3,00	3	1,57	5
E. CRÓNICA	Suma total	46	7,50	8,00	8	1,21	5
	Adecuado suma total	46	4,38	5,00	5	1,03	5
	Necesidades suma total	46	3,11	3,00	3	1,58	7
T. MENTAL	Suma total	10	7,90	8,00	8	1,59	6
	Adecuado suma total	10	5,00	5,00	5	0,66	2
	Necesidades suma total	10	2,90	3,00	3	1,28	5
D. MÚLTIPLES	Suma total	15	7,20	7,00	8	1,37	4
	Adecuado suma total	15	4,26	5,00	5	1,16	4
	Necesidades suma total	15	2,93	4,00	4	1,83	6

**Tabla 39.1. Sumas de respuestas totales sobre integración universitaria.**

## 11.6.2. INTEGRACIÓN PLENA EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

### 11.6.2.1. Integración plena en la comunidad universitaria adecuado

El primer apartado que aborda la integración, “*integración plena en la comunidad universitaria*” (**tabla 39.4**), muestra 117 respuestas que describen la adecuación de tal inserción. Observamos que un 61,2% de los casos que han respondido este apartado consideran que presentan una integración plena en dicha comunidad, a lo que se le añade un 17,2% que indica que tal integración se da “*sin problemas*”. Un 14,7% valora la integración como “*buena*”, un 6% indica que es “*normal*” y dos personas apuntan que “*hay facilidades*” para integrarse.

<b>Integración plena adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Integración plena en la comunidad universitaria	71	60,7	61,2
Sin problemas	20	17,1	17,2
Buena integración	17	14,5	14,7
Normal	7	6,0	6,0
Hay facilidades	2	1,7	1,7
Respuestas totales	117	100,0	100,9

Nota: 30 casos perdidos; 116 casos válidos.

**Tabla 39.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de integración plena adecuado.**

### 11.6.2.2. Integración plena en la comunidad universitaria necesidades

Las “*necesidades*” de los 41 estudiantes que han contestado al apartado de integración universitaria se muestran en la **tabla 39.5**, en la que podemos observar que en un 34,1% se afirma que “*los profesores y alumnos tienen muchos prejuicios hacia la discapacidad*” hecho que imposibilita la integración plena de estos estudiantes. El 31,7% demanda “*mejorar la integración en la vida social en su conjunto*”, además de estas demandas de mejora, un 22% afirma que “*no hay vida universitaria*”, siendo en sí misma esta una necesidad. Destaca la afirmación dada en 3 casos (7,3%), “*con los profesores mal*”, afirmación trascendente si tenemos en cuenta el papel que desempeñan los profesores en la vida universitaria, sobre todo en el desarrollo del currículum. Por último reseñar que en dos ocasiones los alumnos aportan soluciones a los déficits de integración, solicitando “*concienciación y sensibilización*” (7,3%) y “*mejorar información sobre derechos y políticas de fomento*” (4,9%).



<b>Integración plena necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Los profesores y alumnos tienen muchos prejuicios hacia la discapacidad	14	29,2	34,1
Mejorar la integración en la vida social en su conjunto	13	27,1	31,7
No hay vida universitaria	9	18,8	22,0
Concienciación y sensibilización	3	6,3	7,3
Con los profesores mal	3	6,3	7,3
Mejorar información sobre derechos y políticas de fomento	2	4,2	4,9
Te miran diferente	2	4,2	4,9
A los demás les cuesta dar el primer paso	1	2,1	2,4
Los alumnos no conocen a los cargos representantes: rector, vicerrectores	1	2,1	2,4
Respuestas totales	48	100,0	117,1

Nota: 105 casos perdidos; 41 casos válidos.

**Tabla 39.5. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de integración plena necesidades.**

### 11.6.3. RELACIÓN CON COMPAÑEROS

#### 11.6.3.1. Relación con compañeros adecuado

La adecuación de las relaciones con los compañeros (**tabla 39.6**) arroja un total de 143 respuestas de las cuales el 57,2% afirma que la relación es buena, un 15,2% la califica como “*muy buena*”, un 10,9% apunta que dicha relación se da “*sin problemas*” y un 5,1% que esa relación es “*normal*”. Además de estas respuestas de valoración general, otros estudiantes hacen la especificación de que tienen un “*buen grupo de amigos*” (4,3%), que los compañeros les dejan los apuntes o valoran positivamente el que los grupos sean pequeños, estas dos últimas respuestas apuntadas en un 1,4%. Sin embargo cabe destacar la respuesta dada en 10 ocasiones (7,2%) que expresa que “*con algunos compañeros bien*”, lo cual implica que la relación presenta problemas con el resto de compañeros.

<b>Relación con compañeros adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Buena relación	79	55,2	57,2
Muy buena	22	15,4	15,9
Sin problemas	15	10,5	10,9
Con algunos compañeros bien	10	7,0	7,2
Normal	7	4,9	5,1
Buen grupo de amigos	6	4,2	4,3
Algunos compañeros le dejan apuntes	2	1,4	1,4
Los grupos son pequeños	2	1,4	1,4
Respuestas totales	143	100,0	103,6

Nota: 8 casos perdidos; 138 casos válidos.

**Tabla 39.6. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de relación con compañeros adecuado.**

### 11.6.3.2. Relación con compañeros necesidades

La **tabla 39.7** describe las “necesidades” existentes en la relación con los compañeros. El 26,9% de las 32 respuestas dadas indica que la relación con algunos compañeros es mala, respuesta que ya encontraba su homólogo en el apartado de adecuado al indicar que “*con algunos compañeros bien*”. Otras respuestas indican las razones de los déficits en la relación, tales como que existe “*mucha competitividad*” (23,1%), que hay “*falta de compañerismo*” o que existe “*falta de acuerdo en las decisiones*” (3,8%) y en otras respuestas se aportan soluciones ante esas carencias tales como “*mejorar la relación con compañeros*” (15,4%), “*más integración*” (11,5%) o “*mejorar actitudes*” (7,7%). Destacan dos respuestas por la implicación que estas tienen en los alumnos, la que afirma que la relación con los compañeros es “*nula*” y un alumno que afirma que “*se siente discriminado*”.

Relación con compañeros necesidades	N	% resp	% casos
Con algunos mal	7	21,9	26,9
Mucha competitividad	6	18,8	23,1
Falta de compañerismo	5	15,6	19,2
Mejorar la relación con compañeros	4	12,5	15,4
Más integración	3	9,4	11,5
Nula	3	9,4	11,5
Mejorar actitudes	2	6,3	7,7
Se siente discriminado	1	3,1	3,8
Falta de acuerdo en decisiones	1	3,1	3,8
Respuestas totales	32	100,0	123,1

Nota: 120 casos perdidos; 26 casos válidos.

**Tabla 39.7. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de relación con compañeros necesidades.**

### 11.6.4. PRÁCTICA DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS

#### 11.6.4.1. Práctica de actividades deportivas adecuado

Por lo que respecta a la adecuación de las prácticas deportivas en el ámbito universitario (**tabla 39.8**). De las 140 respuestas recogidas, 110 (81,5%) no apunta adecuación sino la razón por la que el alumno no puede apuntar ninguna adecuación, ya que “*no practica*” ningún deporte en este ámbito, razón de no respuesta que se acompaña de otra que apunta que “*no conoce*” estas prácticas deportivas (5,9%). El resto de respuestas dadas (16,3%) apuntan que la práctica deportiva se realiza “*sin problemas*” (11,9%), que hay “*buenas instalaciones*” (1,5%) para ejercerlas.

#### 11.6.4.2. Práctica de actividades deportivas necesidades

En cuanto a las “necesidades” en las actividades deportivas (**tabla 39.9**), vuelve a darse como respuesta más frecuente la respuesta de “*no practica*” (86,7%) para indicar que no puede aportarse información sobre carencias, respuesta que viene de la mano de la dada por un 6,3%, “*no conoce*”. Un 5,5% especifica que “*no puede realizarlo*”, lo

cual implica en sí mismo una necesidad por falta de adaptación, la cual es demandada por un 3,9% de los alumnos. Otras respuestas indican acciones de mejora tales como dar “*más información*” (1,6%), “*crear más espacio*” o “*crear un deporte para la salud no competitivo*”, estas dos últimas apuntadas por un alumno cada una.

<b>Actividades deportivas adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No practica	110	78,6	81,5
Sin problemas	16	11,4	11,9
No conoce	8	5,7	5,9
Buena información	4	2,9	3,0
Buenas instalaciones	2	1,4	1,5
Respuestas totales	140	100,0	103,7

Nota: 11 casos perdidos; 135 casos válidos.

**Tabla 39.8 Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de actividades deportivas adecuado.**

<b>Actividades deportivas necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
No practica	111	82,2	86,7
No conoce	8	5,9	6,3
No puede realizarlo	7	5,2	5,5
Adaptación de la actividad	5	3,7	3,9
Más información	2	1,5	1,6
Crear más espacio	1	0,7	0,8
Creación de un deporte para la salud no competitivo	1	0,7	0,8
Respuestas totales	135	100,0	105,5

Nota: 18 casos perdidos; 128 casos válidos.

**Tabla 39.9. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de actividades deportivas necesidades.**

## 11.6.5. VIAJES Y ACTOS SOCIALES UNIVERSITARIOS

### 11.6.5.1. Viajes y actos sociales universitarios adecuado

En cuanto a los aspectos positivos de la asistencia a viajes y actos sociales (**tabla 39.10**), de 133 repuestas solamente 39 (30,2%) apuntan aspectos de adecuación en cuatro categorías distintas de respuesta (“*realiza viajes y actos sociales*”, “*sin problemas*”, “*buena*” e “*información adecuada*”). De ello se desprende que en el resto de respuestas se indican, como en casos anteriores, razones que justifican el hecho de que no puedan apuntar ningún aspecto sobre la pregunta, así el 58,9% “*nunca fue*” a estos actos, el 8,5% “*no quiere asistir a viajes*” y el 5,4% “*no tiene información*”.

<b>Asistencia a viajes y actos sociales adecuado</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Nunca fue	76	57,1	58,9
Realiza viajes y actos sociales	16	12,0	12,4
Sin problemas	15	11,3	11,6
No quiere asistir a viajes	11	8,3	8,5
Buena	7	5,3	5,4
No tiene información, no conoce	7	5,3	5,4
Información adecuada	1	0,8	0,8
Respuestas totales	133	100,0	103,1

Nota: 17 casos perdidos; 129 casos válidos.

**Tabla 39.10. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de asistencia a viajes y actos sociales adecuado.**

### 11.6.5.2. Viajes y actos sociales universitarios necesidades

La asistencia a viajes y actos sociales, presenta sus “necesidades” en la **tabla 39.11**. De la misma manera que en el apartado de adecuación, la gran mayoría, el 72,8% de las repuestas indica que “nunca fue” a las citadas actividades y un 6,8% no las conoce. Las otras ocho categorías de respuesta apuntan déficits en la adecuación de los viajes y actos tales como la “falta de adaptación” (5,8%), “no hay viaje” (2,9%), la “incompatibilidad con el tratamiento” (1%) o los “horarios” (1%), o propuestas de mejora ante que solventen problemas existentes tales como “más información” (6,8%), “dar facilidades para la movilidad” (3,9%), “debería de haber más” (2,9%) o aportar “ayudas económicas para intercambio universitario” (1%). Indicando tanto los problemas como las mejoras propuestas la falta de adaptación existente de estas actividades a las necesidades presentadas por discapacidad.

<b>Asistencia viajes y actos sociales necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Nunca fue	75	69,4	72,8
Más información	7	6,5	6,8
No conoce	7	6,5	6,8
Falta adaptación	6	5,6	5,8
Dar facilidades para la movilidad	4	3,7	3,9
Debería haber más	3	2,8	2,9
No hay viaje	3	2,8	2,9
Ayudas económicas para intercambio universitario	1	0,9	1,0
Incompatibilidad con tratamiento	1	0,9	1,0
Horarios	1	0,9	1,0
Respuestas totales	108	100,0	104,9

Nota: 43 casos perdidos; 103 casos válidos.

**Tabla 39.11. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de asistencia a viajes y actos sociales necesidades.**

## 11.6.6. PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN EN ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES LÚDICAS

### 11.6.6.1. Participación y colaboración en organización de actividades lúdicas adecuado

La adecuación acerca de la participación y colaboración en la organización de fiestas, actos sociales, conferencias y otras actividades lúdicas (**tabla 39.12**), viene expresada en un 28,5% de las respuestas, suma de dos categorías de respuestas “*sin problemas*” (18%) y “*si*” (10,5%). El resto de respuestas, a pesar de ser un apartado de adecuación indican razones por las que el alumno no aporta ningún aspecto positivo, como “*nula*” participación (61,7%), “*no tiene información*” (8,3%), “*no quiere realizarlas*” (6%). Otra respuesta dada por un alumno indica adecuación “*parcial*” ya que indica que participa “*algunas veces*”.

Participación y colaboración adecuado	N	% resp	% casos
Nula	82	58,6	61,7
Sin problemas	24	17,1	18,0
Si	14	10,0	10,5
No tiene información, no conoce	11	7,9	8,3
No quiere realizarlas	8	5,7	6,0
Algunas veces	1	,7	,8
Respuestas totales	140	100,0	105,3

Nota: 13 casos perdidos; 133 casos válidos.

**Tabla 39.12. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de participación y colaboración adecuado.**

### 11.6.6.2. Participación y colaboración en organización de actividades lúdicas necesidades

Las “*necesidades*” en la participación y colaboración en actividades lúdicas han sido señaladas en 19 de las 113 respuestas dadas en este apartado, tal y como puede observarse en la **tabla 39.13**, puesto que el 76,1% de las respuestas indica que “*nunca fue*” a estas actividades lúdicas y un 10,1% que “*no conoce*” tales actividades. Por lo que la demanda de “*más información*” que apunta un 9,2% podría extenderse también a las respuestas comentadas. Entre las necesidades apuntadas destaca la solicitada por un 3,7% que solicita “*accesibilidad y facilidades para las personas con discapacidad*” o “*mejorar integración*” (3,7%), demandas básicas que deben hacerse factibles para que los estudiantes que presentan discapacidad puedan tomar parte de estas actividades dirigidas a todo el alumnado.

## 11.6.7. SOLUCIONES ANTE PROBLEMAS DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

La **tabla 39.14**, muestra las 57 respuestas dadas por 55 alumnos sobre las soluciones que ellos proponen para atender a las necesidades en la integración en la comunidad universitaria de EcD. Podemos observar que la solución más demandada es la de “*dar formación a los profesores en discapacidad*” (26,3%), solución que ya se apuntaba

en los apartados de acceso al curriculum y que vendría a dar respuesta a las necesidades apuntadas de relación con los docentes. La segunda respuesta en la que coinciden más alumnos solicita “Programas de mejora de actitudes” (21,1 %), medida que ya ha sido planteada en el informe de Aguado et al (2006a) y que de manera más general, vuelven a indicar los alumnos en la tercera respuesta más frecuente, apuntando “concienciación y sensibilización”, respuesta dada por 10 alumnos (18,2% de los casos) y que coincide con el propio fin de esta investigación. En relación concreta a las actividades evaluadas en este apartado, 8 alumnos piden más información, medida que responde al alto número de respuestas dadas de “no conoce” o nunca fue” en los apartados de actividades, viajes o deporte, otras dos medidas viene a solicitar adaptación de las actividades deportivas (12,3%) y de los viajes y actos universitarios (5,3%). Por último una persona apunta como solución “asignaturas sobre discapacidad” medida que se relaciona con la formación y concienciación y otro encuestado solicita “ayuda de profesionales ante problemas”, solución acorde con necesidades apuntadas de discriminación tales como “ se siente discriminado” o “nula” integración o que indican mejora en la integración de los alumnos con discapacidad en la comunidad universitaria.

<b>Participación y colaboración necesidades</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Nunca fue	83	73,5	76,1
No conoce	11	9,7	10,1
Más información	10	8,8	9,2
Accesibilidad y facilidades para las personas con discapacidad	4	3,5	3,7
Mejorar integración	3	2,7	2,8
Actividades religiosas, no respetan laicismo	1	0,9	0,9
Mejorar acústica del aula	1	0,9	0,9
Respuestas totales	113	100,0	103,7

Nota: 37 casos perdidos; 109 casos válidos.

**Tabla 39.13. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de participación y colaboración necesidades.**

<b>Soluciones ante necesidades en integración en la comunidad universitaria</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Formación a profesores sobre discapacidad	15	26,3	27,3
Programas de mejora de actitudes	12	21,1	21,8
Concienciación y sensibilización	10	17,5	18,2
Más información sobre estas actividades	8	14	14,5
Deporte adaptado	7	12,3	12,7
Viajes y actos adaptados	3	5,3	5,5
Asignaturas sobre discapacidad	1	1,8	1,8
Ayuda profesional ante problemas	1	1,8	1,8
Respuestas totales	57	100,0	103,6

Nota: 91 casos perdidos; 55 casos válidos.

**Tabla 39.14. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de soluciones ante necesidades en la integración en la comunidad universitaria.**

### 11.6.8. RESUMEN DEL TEMA DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA

Los resultados destacados en este apartado dedicado a la integración en la comunidad universitaria son:

- La falta de integración de algunos alumnos con discapacidad, debido a prejuicios de profesores y compañeros.
- Problemas de relación con compañeros, por competitividad, falta de compañerismo o prejuicios hacia la discapacidad.
- En lo que respecta a la práctica de actividades y la participación en actos sociales, viajes y actividades lúdicas, destaca la baja asistencia a las mismas por parte de este alumnado y las demandas de adaptación de tales actividades para facilitar su acceso.
- Los alumnos aportan soluciones ante las necesidades apuntadas tales como que los profesores se formen en discapacidad, aplicar programas de mejora de actitudes, concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria y adaptar las actividades aquí evaluadas.

Esta necesidad de aceptación expresada por los alumnos no es un reflejo particular de la universidad Asturiana, en el trabajo de Moral et al. 2009, al preguntar al alumnado sobre la adaptación más necesaria en la impartición de clases, el 94,23% apuntó la “aceptación y el apoyo al estudiante”, lo cual demuestra que es una preocupación extendida, más allá de las respuestas dadas en este estudio. Esta aceptación, es, sin duda, la base de cualquier acción en toda área de integración universitaria, y por tanto la sitúa en la primera posición de acciones a realizar.

Se procede a continuación a describir las ayudas técnicas necesarias para cada una de las tipologías de discapacidad existentes en la muestra.

### 11.7. EL TEMA DE LAS AYUDAS TÉCNICAS

El cuarto apartado de la entrevista versa sobre ayudas técnicas (**tabla 40**), los actualmente llamados productos de apoyo, y definidos como “*cualquier producto (incluyendo dispositivos, equipo, instrumentos, tecnologías y software) fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, controlar, mitigar o neutralizar deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación*” (CEAPAT, 2009). Por tanto, teniendo en cuenta la importancia de su función, se presentan aquí las demandas realizadas por los EcD que asisten a nuestra universidad, desglosadas en función de las distintas tipologías de discapacidad. Así, en primer lugar, serán comentadas las ayudas técnicas para EcDes físicas, en segundo lugar, las necesarias para discapacidades auditivas, a continuación, y en tercer lugar, las ayudas para personas con discapacidad visual, en cuarto lugar, las demandadas por las personas con discapacidades múltiples y, por último, y en quinto lugar, aquellas que señalan los estudiantes con enfermedades crónicas y trastornos mentales.

Discapacidad	Uso de ayudas técnicas
Estudiantes con discapacidades motrices	Sillas de ruedas, rampas, bastones, muletas
	Ordenador adaptado
	Licornio
	Teclado, carcasa de teclado
	Ratones adaptados
	Atriles
	Bolígrafos adaptados y soportes de escritura
	Otras
Estudiantes con discapacidades auditivas	Audífonos: CIC, intracanales; retroauriculares
	Kits de comunicación FM
	Sistema Otic comunicación
	Sistema de bucle inductivo
	Sistema de transmisión por infrarrojos
	Emisora de FM
	Otras
Estudiantes con discapacidades visuales	Aparatos de reproducción de relieves y accesorios
	Máquinas de escribir e impresoras Braille – accesorios
	Calculadoras e instrumentos de cálculo
	Bastones y accesorios para orientación y movilidad
	Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información
	Aparatos de grabación, reproducción y accesorios
	Otras
Estudiantes con enfermedades crónicas y trastornos mentales	Sin especificar
Estudiantes con discapacidades múltiples	Sin especificar

**Tabla 40. Componentes de la entrevista en el tema de las ayudas técnicas.**

### 11.7.1. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES FÍSICAS

De los 76 EcD física que configuran la muestra del presente estudio, 23 (30,2%) han contestado al apartado de tipos de ayudas técnicas que precisan (**tabla 40.1**), arrojando 33 respuestas agrupadas en 15 ayudas técnicas distintas. Si clasificamos estos productos por su finalidad, Podemos observar que las ayudas técnicas más demandadas en el ámbito universitario son las ayudas de desplazamiento y deambulación, tales como “silla, rampa, bastones y muletas”, apuntadas en un 43,5%, a las que se le añaden “plantillas” (8,7%), “zapatos especiales” (4,3%). Un segundo grupo los configuran ayudas que posibilita y/o facilita la lectura y estudio en soportes físicos de escritura, tales como “atriles” (21,7%), “bolígrafos adaptados y soportes de escritura” (4,3%) y “pasapáginas” (4,3%). En cuanto a adaptaciones en mobiliario, un 13% solicita que las sillas y mesas estén adaptadas, demanda que ya se hizo explícita al apuntar necesidades en el mobiliario del aula (apartado 12.3.3.1.), además de esta solicitud de adaptación general, un alumno explicita la necesidad de contar con “mesas para zurdos”. Por lo que respecta a adaptaciones informáticas, se demandan “ordenador adaptado” (8,7%), “ratones adaptados” (8,7%) y “teclado y carcasa de teclado” (4,3%), adaptaciones imprescindibles para poder hacer uso de los ordenadores en algunos tipos de discapacidad física. Destaca en este apartado la solicitud de adaptaciones de accesibilidad en espacios comunes tales como “ascensor” (4,3%), “duchas adaptadas en vestuario” (4,3%) o adaptaciones en transporte: “coche adaptado” también apuntada en un 4,3%.



<b>Ayudas técnicas: DF</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Silla, rampa, bastones, muletas	10	30,3	43,5
Atriles	5	15,2	21,7
Sillas y mesas adaptadas	3	9,1	13,0
Ordenador adaptado	2	6,1	8,7
Ratones adaptados	2	6,1	8,7
Plantillas	2	6,1	8,7
Teclado, carcasa del teclado	1	3,0	4,3
Bolígrafos adaptados y soportes de escritura	1	3,0	4,3
Pasapáginas	1	3,0	4,3
Mesas para zurdos	1	3,0	4,3
Ascensor	1	3,0	4,3
Ducha adaptada en vestuario	1	3,0	4,3
Zapatos especiales	1	3,0	4,3
Coche adaptado	1	3,0	4,3
Corsé	1	3,0	4,3
Respuestas totales	33	100,0	143,5

Nota: 123 casos perdidos; 23 casos válidos.

**Tabla 40.1. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad física.**

### 11.7.2. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES VISUALES

En lo que respecta a las ayudas técnicas para alumnos con discapacidad visual (**tabla 40.2**), encontramos que 11 estudiantes de los 24 que presentan esta discapacidad (45,8%) aportan 19 respuestas sobre 7 tipos de ayudas técnicas, entre las que destacan los “*instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información*” (81,8%). Además de las respuestas propuestas en este apartado (**ver tabla 40**) los alumnos añaden en la categoría de “*otras*” “*gafas*” (27,3%) y “*encerado blanco*” apuntado por un encuestado. Por otra parte, cabe destacar que de las opciones dadas, ningún alumno ha demandado máquinas de escribir e impresoras braille.

<b>Ayudas técnicas: DV</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información	9	47,4	81,8
Gafas	3	15,8	27,3
Bastones y accesorios para orientación y movilidad	2	10,5	18,2
Aparatos de grabación, reproducción y accesorios	2	10,5	18,2
Aparatos de reproducción de relieves y accesorios	1	5,3	9,1
Calculadoras e instrumentos de cálculo	1	5,3	9,1
Encerado blanco	1	5,3	9,1
Respuestas totales	19	100,0	172,7

Nota: 135 casos perdidos; 11 casos válidos

**Tabla 40.2. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad visual.**

### 11.7.3. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES AUDITIVAS

En cuanto a los EcD auditiva (**tabla 40.3**), 6 alumnos del total de 10 que cuentan con esta discapacidad coinciden en apuntar la necesidad de audífonos. Siendo esta la única respuesta de las siete categorías dadas a elección marcada por estos estudiantes.

<b>Ayudas técnicas: DA</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Audífonos	6	100,0	100,0
Respuestas totales	6	100,0	100,0

Nota: 140 casos perdidos; 6 casos válidos.

**Tabla 40.3. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad auditiva.**

### 11.7.4. ESTUDIANTES CON ENFERMEDADES CRÓNICAS Y TRASTORNOS MENTALES

El apartado de ayudas técnicas para estudiantes con enfermedad crónica y trastorno mental (**tabla 40.4.**), ha sido contestado por 2 personas, de las 56 que suman estas dos tipologías, las cuales han dado 3 respuestas apuntadas de las cuales sólo una es una ayuda técnica, “silla adaptada”, puesto que “la limpieza del centro” y el “microondas” no pueden considerarse como producto de apoyo personal.

<b>Ayudas técnicas: EC y TM</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Limpieza del centro	1	33,3	50,0
Microondas	1	33,3	50,0
Silla adaptada (ergonómica)	1	33,3	50,0
Respuestas totales	3	100,0	150,0

Nota: 144 casos perdidos; 2 casos válidos.

**Tabla 40.4. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con enfermedades crónicas y trastornos mentales.**

### 11.7.5. ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES MÚLTIPLES

La **tabla 40.5** recoge las ayudas técnicas demandadas por alumnos con discapacidades múltiples. De entre los 15 alumnos que presentan este tipo de discapacidad, sólo dos han dado respuesta a este apartado aportando 5 respuestas que solicitan tres ayudas técnicas relacionadas con el acceso a la lectura, “catalejo” y “lupa” en personas con discapacidad visual y un “atril” apuntado por los dos sujetos que contestan a este apartado.

<b>Ayudas técnicas: DM</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>	<b>% casos</b>
Catalejo	2	40,0	100,0
Atril	2	40,0	100,0
Lupas	1	20,0	50,0
Respuestas totales	5	100,0	250,0

Nota: 144 casos perdidos; 2 casos válidos.

**Tabla 40.5 frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidades múltiples.**

### 11.7.6. RESUMEN DEL TEMA DE LAS AYUDAS TÉCNICAS

Se presentan aquí los principales resultados obtenidos en el presente apartado en el que hemos descrito las principales necesidades en cada una de las tipologías de discapacidad con respecto a la utilización de productos de apoyo en el ámbito universitario. Presentamos las principales necesidades desglosadas por tipo de discapacidad.

Los alumnos con discapacidad física solicitan:

- Ayudas centradas en el área de la movilidad, tales como sillas de ruedas, rampas, bastones, muletas, zapatos, etc.
- Ayudas técnicas para permitir y facilitar el acceso y utilización del ordenador, tales como teclados, carcasas, ratones, etc.
- Adaptaciones para el acceso a la información escrita, tales como atriles, bolígrafos y soportes de escritura y pasapáginas.

Los alumnos con discapacidad visual precisan:

- Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información.
- Gafas, bastones y accesorios para orientación y movilidad.
- Ayudas técnicas de grabación y reproducción que les permita tomar apuntes.

En el caso de los alumnos con discapacidad auditiva, sólo se hace la demanda de audífonos.

Los alumnos con enfermedad crónica y trastorno mental, sólo demandan como producto de apoyo sillas ergonómicas. Por otra parte demandan microondas y limpieza, cuestiones que no pueden englobarse en esta categoría.

Y, por último, los alumnos con discapacidades múltiples, solicitan ayudas relacionadas con el acceso a la información, catalejo y lupas, y atriles como soportes de escritura.

En resumen, podemos afirmar que la demanda común en mayoría de las tipologías de discapacidad se centra en ayudas que permitan un mejor acceso a la información dada en el aula, ya sea por medios informáticos o de soportes de escritura físicos adaptados. Solicitud lógica ya que esta recogida de información es una de las principales tareas de todo estudiante.

## 11.8. OTRAS CONSIDERACIONES QUE AÑADIR

Una vez expuestas las valoraciones en cada uno de los apartados de accesibilidad, adaptaciones de acceso al curriculum, integración en la comunidad universitaria y ayudas técnicas, se exponen las respuestas dadas por los estudiantes ante un último apartado denominado “*otras consideraciones a añadir*”, con el que se pretende recoger otras demandas que puedan presentar los estudiantes no recogidas en los apartados anteriores. Así en la **tabla 41** se muestra 39 respuestas dadas por 28 estudiantes que han contestado a este apartado arrojando 26 consideraciones distintas. Podemos observar que entre las respuestas de mayor frecuencia, predomina la temática de adaptaciones de acceso al curriculum, solicitando formación (14,3%), adecuación (10,7%), obligatoriedad (7,1%) o más adaptaciones (7,1%) por parte de los profesores. Se destacan aquí estas respuestas por su frecuencia, sin embargo, tanto estas como la mayoría de las respuestas dadas en este apartado no son “*otras consideraciones*”, puesto que han tenido ya cabida a lo largo de la entrevista, suponemos que el estudiante las reitera por la importancia que presentan en su día a día estudiantil. Por ello, destacamos aquí las respuestas que aportan nuevas demandas expresadas por los alumnos, tales como las que hacen referencia a que tanto la entrevista como las adaptaciones serían adecuadas para todo el alumnado tengan o no discapacidad (“*hay que pasar esta entrevista a todo el alumnado*”, 7,1%; y “*las adaptaciones benefician a todos los alumnos*”, 3,6%), la solicitud de “*no tener que llevar cada año el certificado para la exención de tasas*” (7,1%), que se aporte más información a estos estudiantes desde la mesa de la discapacidad (7,1%), mejorar prontitud la información que llega por vía mail (3,6%), solucionar problemas existentes con los cursos de extensión universitaria (3,6%) o instaurar una “*coordinación de salud en cada facultad*” (3,6%). Destacan dos respuestas, por su contenido, ya que más que necesidades vienen a denunciar una situación vivida, como son la afirmación de un alumna de empresariales en Gijón que afirma que “*la rechazan por tener discapacidad*” y la anotación realizada por un alumno estudiante de topografía en Mieres, que comenta que “*el director de la escuela le dijo que no había apoyos, sólo tutorías*”. Dos aseveraciones que describen déficits graves de integración y adaptación a los que la universidad debe poner solución para cumplir el *principio de igualdad de oportunidades* entre su alumnado.

## 11.9. ESCALA DE VALORACIÓN DE PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

En este último apartado se describen las valoraciones dadas por los alumnos ante una serie de soluciones que fueron propuestas en el informe ya comentado sobre la situación de estos estudiantes en el curso 2004-2005. Los autores del informe, miembros del Equipo de Investigación en Discapacidad, dirigido por el Profesor Aguado, propusieron una serie de sugerencias en torno a tres temas: problemas de corte estructural, que comprende tanto la eliminación de barreras como la promoción de la accesibilidad; problemas de corte estatutario y, por último, problemas de corte relacional, cuyo objetivo es la integración de las PcD (**vid tabla 15, apartado 8.3**). Se describen a continuación cada una de estas áreas con las sugerencias desarrolladas dentro de ellas:

- La primera propuesta planteada viene a responder a los problemas de accesibilidad detectados en la entrevista, problemas de corte estructural. Ante estos problemas se plantean tres áreas de actuación, la eliminación de obstáculos puntuales, un plan general de actualización y modernización de ayudas técnicas, y un plan general de accesibilidad en todos los edificios de la Universidad de Oviedo. Estas medidas posibilitarían el acceso físico a la Universidad y, en

el caso de las ayudas técnicas, aportarían los recursos necesarios a los estudiantes para desarrollar su actividad cotidiana.

Otras consideraciones que añadir	N	% resp	% casos
Que los profesores se formen en discapacidad	4	10,3	14,3
Solucionar falta de adecuación de los profesores	3	7,7	10,7
Que las adaptaciones sean obligatorias	2	5,1	7,1
Mejorar la tecnología	2	5,1	7,1
Hay que pasar esta entrevista a todo el alumnado	2	5,1	7,1
Hacer más adaptaciones	2	5,1	7,1
Mobiliario adaptado	2	5,1	7,1
No tener que llevar cada año certificado para exención de tasas	2	5,1	7,1
Dar mas tiempo en exámenes	2	5,1	7,1
Más información a los EcD desde mesa de la discapacidad	2	5,1	7,1
Las adaptaciones benefician a todos los alumnos	1	2,6	3,6
Que el profesor de mas información en clase	1	2,6	3,6
Poner jornada continua no partida	1	2,6	3,6
Lo rechazan por tener discapacidad	1	2,6	3,6
Mejorar trato de los profesores	1	2,6	3,6
Poner aparcamiento para minusválidos	1	2,6	3,6
El director de la escuela le dijo que no había apoyos, sólo tutorías	1	2,6	3,6
Poner rampas	1	2,6	3,6
Adecuar las prácticas	1	2,6	3,6
Mejorar información por correo, llega tarde	1	2,6	3,6
Hacer parciales	1	2,6	3,6
Poder recuperar prácticas a las que no puede acudir	1	2,6	3,6
Problemas con cursos de extensión universitaria	1	2,6	3,6
Coordinación de salud en cada facultad	1	2,6	3,6
Reservar plazas para personas con discapacidad en becas	1	2,6	3,6
Voluntariado de discapacidad	1	2,6	3,6
Respuestas totales	39	100,0	139,3

Nota: 118 casos perdidos; 28casos válidos.

**Tabla 41. Frecuencias y porcentajes (de respuestas y de casos) de otras consideraciones.**

- La segunda propuesta planteada, problemas de corte estatutario, expone la necesidad de crear medidas legales que regulen la situación de estos estudiantes, con el fin de que la resolución de los problemas cotidianos tenga su respuesta en una normativa y no en la voluntad concreta de algunos profesores. Para problemas concretos y puntuales se propone la constitución de Comisiones de discapacidad en cada centro, las cuales deben fomentar la concienciación en esta problemática a la comunidad universitaria y facilitar la resolución de problemas puntuales. Estas medidas conllevarían una reforma de los Estatutos de la Universidad.
- La última propuesta planteada en el estudio, viene a dar respuesta a los problemas de integración detectados en la entrevista, problemas de corte relacional, que requieren programas que fomenten la promoción de la integración. Estos programas deben basarse en el cambio de actitudes y la sensibilización de la comunidad universitaria y en el entrenamiento en habilidades interpersonales, tanto de los propios alumnos con discapacidad como de sus compañeros, con el

fin de incrementar sus habilidades relacionales. Para problemas concretos de integración, se plantea la implantación ad hoc, de programas adaptados a los problemas individuales del alumno.

Descritas las propuestas del informe del 2006, se exponen a continuación las valoraciones dadas por los 146 estudiantes que conforman el presente estudio, los cuales valoraron cada una de ellas en una escala de 5 opciones, tipo Likert, en la cual el 1 implicaba una valoración de “*nada adecuado*” y el número 5 polo contrario, “*muy adecuado*”. Además de la valoración de cada una de las propuestas, se solicita la valoración general de las mismas, el grado en el que las propuestas cubren las necesidades del alumnado y si el alumno propondría las mismas soluciones que las dadas en el informe (**tabla 42**).

<b>Ítems de la escala de valoración de propuestas de solución</b>
<b>Eliminación de obstáculos puntuales</b>
<b>Plan general de actualización y modernización de ayudas técnicas</b>
<b>Plan general de accesibilidad en todos los edificios de la Universidad de Oviedo</b>
<b>Soluciones puntuales en los centros</b>
<b>Reforma de los Estatutos de la Universidad de Oviedo</b>
<b>Programas de cambio de actitudes, campañas de sensibilización</b>
<b>Programas de entrenamiento en habilidades interpersonales</b>
<b>Programas de integración puntuales</b>
<b>Valoración general de las propuestas</b>
<b>¿Crees que cubren las necesidades que presentan los alumnos con discapacidad?</b>
<b>¿Propondrías las mismas soluciones?</b>

**Tabla 42. Ítems que componen la escala de valoración de propuestas de solución.**

### **11.9.1. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTRUCTURAL.**

#### **11.9.1.1. Eliminación de barreras arquitectónicas**

Los alumnos con discapacidad de la Universidad de Oviedo, han valorado en un 75,3% como “*muy adecuado*” la eliminación de barreras en los centros, dependencias y espacios comunes de la universidad (**tabla 42.1**). A un 10,3% le parece “*bastante adecuado*” y a un 6,2% “*adecuado*”. Las respuestas de signo negativo sólo han sido elegidas por 12 de los 146 estudiantes y sólo a un alumno le parece una medida “*nada adecuada*”.

Eliminación de barreras	N	% resp
Nada adecuado	1	0,7
Algo adecuado	11	7,5
Adecuado	9	6,2
Bastante adecuado	15	10,3
Muy adecuado	110	75,3
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.1. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en eliminación de barreras.**

### 11.9.1.2. Actualización y modernización de ayudas técnicas

La actualización y modernización de ayudas técnicas (**tabla 42.2**) es valorada como una solución “*muy adecuada*” en un 61% de las respuestas y en un 24% como “*bastante adecuada*.”. Un 6,8% de las respuestas apuntan una valoración neutra, “*adecuada*” y las dos opciones de menor adecuación son apuntadas por un 4,1% de los casos cada una.

Actualización y modernización de ayudas técnicas	N	% resp
Nada adecuado	6	4,1
Algo adecuado	6	4,1
Adecuado	10	6,8
Bastante adecuado	35	24,0
Muy adecuado	89	61,0
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.2. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en actualización y modernización de ayudas técnicas.**

### 11.9.1.3. Accesibilidad en todos los edificios de la Universidad de Oviedo

Hacer accesibles los edificios de la Universidad de Oviedo (**tabla 42.3**) es una propuesta valorada positivamente por un 87%, si sumamos las valoraciones de “muy adecuado” y “bastante adecuado”, solamente 8 alumnos han elegido las opciones de “nada adecuado” (3,4%) y “algo adecuado” (2,1%).

## 11.9.2. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTADUTARIO

### 11.9.2.1. Soluciones puntuales en los centros

Las soluciones puntuales que den respuesta a situaciones conflictivas en los centros de la universidad (**tabla 42.4**), es una medida “*muy adecuada*” para el 53,4% y “*bastante adecuada*” para el 24,7% y para 22 estudiantes (15,1%) es una medida “*ade-*

cuada”. Diez alumnos valoran esta propuesta con respuestas de “*algo adecuado*” (4,8%) y “*nada adecuado*” (2,1%).

<b>Accesibilidad en todos los edificios de la universidad</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	5	3,4
Algo adecuado	3	2,1
Adecuado	11	7,5
Bastante adecuado	11	7,5
Muy adecuado	116	79,5
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.3. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en accesibilidad en todos los edificios de la universidad.**

<b>Soluciones puntuales en los centros</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	3	2,1
Algo adecuado	7	4,8
Adecuado	22	15,1
Bastante adecuado	36	24,7
Muy adecuado	78	53,4
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.4. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en soluciones puntuales en los centros.**

### 11.9.2.2. Reforma de los estatutos de la Universidad de Oviedo

La propuesta de reformar los estatutos de la Universidad de Oviedo (**tabla 42.5**), para que en ellos se plasmen los derechos de los EcD y las propuestas aquí comentadas es considerado por un 53,4% como “*muy adecuado*” y por un 24,7% como “*bastante adecuado*” un 15,1% considera que es una propuesta “*adecuada*”, un 4,8% “*algo adecuada*” y 4 alumnos (2,1%), “*nada adecuada*”.

<b>Reforma de los estatutos universitarios</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	4	2,7
Algo adecuado	7	4,8
Adecuado	35	24,0
Bastante adecuado	25	17,1
Muy adecuado	75	51,4
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.5. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en reforma de los estatutos universitarios.**



### 11.9.3. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE RELACIONAL, PROMOCIÓN DE LA INTEGRACIÓN

#### 11.9.3.1. Programas de cambio de actitudes, campañas de sensibilización

Los programas de cambio de actitudes y las campañas de sensibilización (**tabla 42.6**) son una medida de promoción de la integración valorada de manera “*muy adecuada*” por el 50,7% y “*bastante adecuada*” por el 21,9% y “*adecuada*” en un 15,8% de las situaciones. En cuanto a las valoraciones que indican menor adecuación, un 9,6% apunta que esta solución es sólo “*algo adecuada*” y un 2,1% “*nada adecuada*”.

Programas de cambio de actitudes y campañas de sensibilización	N	% resp
Nada adecuado	3	2,1
Algo adecuado	14	9,6
Adecuado	23	15,8
Bastante adecuado	32	21,9
Muy adecuado	74	50,7
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.6. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de cambio de actitudes y campañas de sensibilización.**

#### 11.9.3.2. Programas de entrenamiento en habilidades interpersonales

La mitad de los alumnos que conforman la muestra consideran que sería “*muy adecuado*” que hubiera programas de entrenamiento en habilidades interpersonales (**tabla 42.7**), un 21,2% lo considera “*bastante adecuado*” y un 17,8% “*adecuado*”. Un 10,9% de las repuestas indican valoraciones de “*algo*” o “*nada*” en adecuación.

Programas de entrenamiento en habilidades interpersonales	N	% resp
Nada adecuado	5	3,4
Algo adecuado	11	7,5
Adecuado	26	17,8
Bastante adecuado	31	21,2
Muy adecuado	73	50,0
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.7. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de entrenamiento en habilidades interpersonales.**

#### 11.9.3.3. Programas de integración puntuales

La propuesta de llevar a cabo programas de integración puntuales (**tabla 42.8.**) es valorada como positiva en un 74,6% de los casos, si aunamos las opciones de “*muy ade-*

cuado” y “*bastante adecuado*”. 24 alumnos (16,4%) le dan un valor de “*adecuado*”, un 6,8% considera que es una solución “*algo adecuada*” el 2,1% lo tilda de “*nada adecuado*”.

<b>Programas de integración puntuales</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	3	2,1
Algo adecuado	10	6,8
Adecuado	24	16,4
Bastante adecuado	30	20,5
Muy adecuado	79	54,1
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.8. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración en programas de integración puntuales.**

#### 11.9.4. VALORACIÓN GENERAL DE LAS PROPUESTAS

Por lo que respecta a la valoración general de las propuestas (**tabla 42.9**), un 52,1% valora las soluciones propuestas como “*muy adecuado*”, un 34,2% como “*algo adecuado*”, lo que implica que el 86,3% da valoraciones positivas a las propuestas. Cabe destacar que ningún alumno ha valorado las propuestas como “*nada adecuado*”.

<b>VALORACIÓN GENERAL DE LAS PROPUESTAS</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	0	0,0
Algo adecuado	5	3,4
Adecuado	15	10,3
Bastante adecuado	50	34,2
Muy adecuado	76	52,1
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.9. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración general de las propuestas.**

#### 11.9.5. GRADO EN QUE LAS PROPUESTAS CUBREN LAS NECESIDADES DEL ALUMNADO

A la hora de valorar el grado en el que las soluciones propuestas cubren las necesidades del alumnado con discapacidad (**tabla 42.10**), los encuestados opinan que serían “*muy adecuadas*”, que se cubrirían totalmente en un 25,3%, “*bastante adecuadas*”, es decir que cubren la mayoría de esas necesidades, en un 34,2%, siendo esta la opción más frecuente en la elección. Sólo 9 alumnos (6,2%) consideran que no sería “*nada adecuada*”, que no cubriría las necesidades.

<b>GRADO EN QUE LAS PROPUESTAS CUBREN LAS NECESIDADES DEL ALUMNADO</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	9	6,2
Algo adecuado	13	8,9
Adecuado	37	25,3
Bastante adecuado	50	34,2
Muy adecuado	37	25,3
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.10. Frecuencias y porcentajes de respuestas de valoración del grado en el que las propuestas cubren las necesidades del alumnado.**

#### **11.9.6. SIMILITUD ENTRE LAS RESPUESTAS DEL ESTUDIO Y LAS QUE PROPONDRÍA EL ALUMNADO**

Cuando se le plantea a los alumnos si ellos propondrían las mismas soluciones que las aquí descritas para cubrir las necesidades de los EcD (**tabla 42.11**), observamos que la respuesta más apuntada es “*bastante adecuado*”, es decir, un grado de coincidencia alto, y un 32,9 % propondría las mismas soluciones puesto que lo valoran como “*muy adecuado*”. Solamente 6 alumnos, un 4,1% no propondría estas soluciones, escogiendo la opción de “*nada adecuado*”.

<b>PROPONDRÍAS LAS MISMAS SOLUCIONES</b>	<b>N</b>	<b>% resp</b>
Nada adecuado	6	4,1
Algo adecuado	8	5,5
Adecuado	25	17,1
Bastante adecuado	59	40,4
Muy adecuado	48	32,9
Respuestas totales	146	100,0

Nota: 0 casos perdidos; 146 válidos.

**Tabla 42.11. Frecuencias y porcentajes de respuestas de propondrías las mismas soluciones.**

#### **11.9.7. VALORACIÓN CONJUNTA DE LAS SOLUCIONES PLANTEADAS.**

Para finalizar este apartado presentamos en la **tabla 42.12** los porcentajes dados en cada una de las soluciones con el fin de aportar una visión de conjunto y realizar un análisis comparativo de las valoraciones. Así podemos observar que la solución mejor valorada es la “*accesibilidad en todos los edificios de la universidad*”, con un 79,5% de respuestas en la opción de “*muy adecuado*”, seguida de la “*eliminación de barreras*” (75,3%). Por el contrario la solución en la que menos se ha apuntado esta opción es, dentro de las soluciones de integración, los programas de cambio de actitudes y campañas de sensibilización, aunque sigue siendo valorada como “*muy adecuada*” en un 50% de las respuestas. Por lo que respecta a las preguntas de valoración de aspectos generales, la calificación de las propuestas es altamente positiva y, como ya se ha apuntado, no cuenta con ninguna respuesta en la opción de “*nada adecuado*”. Las valoraciones menos positivas se encuentran en la pregunta que hace referencia a la cobertura de necesidades,

valorada solamente en un 25,3% como “*muy adecuada*”, esta valoración, contraria a la tónica de puntuaciones en el resto de apartados, puede tener su causa en que las soluciones son soluciones de carácter general y los estudiantes viven en primera persona necesidades aquí contempladas, pero también necesidades individuales a las que sólo se da respuesta con acciones de la misma índole, con un tratamiento personal de las mismas.

<b>Resumen % resp valoración propuestas</b>	<b>Nada adecuado</b>	<b>Algo adecuado</b>	<b>Adecuado</b>	<b>Bastante adecuado</b>	<b>Muy adecuado</b>
Eliminación de barreras	0,7	7,5	6,2	10,3	<b>75,3</b>
Actualización y modernización de ayudas técnicas	4,1	4,1	6,8	24,0	<b>61,0</b>
Accesibilidad en todos los edificios de la universidad	3,4	2,1	7,5	7,5	<b>79,5</b>
Soluciones puntuales en los centros	2,1	4,8	15,1	24,7	<b>53,4</b>
Reforma de los estatutos universitarios	2,7	4,8	24,0	17,1	<b>51,4</b>
Programas de Cambio de actitudes y c. sensibilización	2,1	9,6	15,8	21,9	<b>50,7</b>
Programa de entrenamiento en h. interpersonales	3,4	7,5	17,8	21,2	<b>50,0</b>
Programas de integración puntuales	2,1	6,8	16,4	20,5	<b>54,1</b>
<b>Valoración general de las propuestas</b>	0,0	3,4	10,3	34,2	<b>52,1</b>
<b>Cobertura necesidades</b>	6,2	8,9	25,3	<b>34,2</b>	25,3
<b>Coincidencia con soluciones alumnos</b>	4,1	5,5	17,1	<b>40,4</b>	32,9

**Tabla 42.12. Resumen porcentaje de frecuencias en escala de valoración de las soluciones propuestas en el informe de Aguado et al. (2006a).**

## **11.10. SÍNTESIS DE LOS PRINCIPALES RESULTADOS**

Una vez descritas las respuestas dadas por los EcD en cada uno de los aspectos que componen la entrevista, se presenta en este apartado una síntesis de los mismos. En primer lugar, cabe destacar que en todos los apartados de la entrevista las respuestas que apuntan lo “adecuado” han sido altas, superando la frecuencia de las respuestas que implican “necesidades”. Es decir, hay un nivel alto de satisfacción con la situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo. Este dato permite concluir que muchos de los alumnos con discapacidad están razonablemente satisfechos con la situación actual.

En segundo lugar, y sin contradecir lo anterior, los alumnos apuntan una serie de cuestiones que reflejan insatisfacción y demandas de mejora sobre su situación como estudiantes. Estas “necesidades”, todas y cada una de ellas, tiene gran relevancia, independientemente de su frecuencia estadística, puesto que demandan soluciones por parte de la universidad y de los agentes implicados, ya sean docentes, personal administrativo y de servicios o compañeros estudiantes. Soluciones que se deberían adoptar con urgencia para poder hablar de una situación de igualdad de oportunidades de los EcD en la universidad asturiana.

En las **tablas 43.1 a 43.12** se ofrece una relación de las cuestiones señaladas más frecuentemente como “necesidades”.

Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD AL CENTRO</b>	<b>TRANSPORTE</b>	Transporte público poco frecuente
		Mejores adaptaciones / Entrada del bus adaptada
		Apeadero del tren lejano / Tren poco accesible
		Mayor frecuencia en el transporte público
		Necesidad de línea directa de bus
		Mensaje sonoro en paradas
		Ampliar Parking
		Número de plazas reservadas
		Becas para el transporte
		Acompañamiento
		Bus universitario malo
		Mala señalización en cruce de peatones
		<b>TARJETA DE PARKING</b>
	Sin tarjeta / Se la denegaron	
	Dificultad en obtener tarjeta	
	Más información	
	Mal aparcamiento	
	Habilitar plazas en parking subterráneo	
	No respetan las plazas de minusválidos	
	Plazas reservadas	
	Aparcamiento lejos del centro	
	Falta de parking / No funciona	
	Solo una plaza para minusválidos	
	El primer año te obligan a sacarla	
	<b>ACCESO A DEPENDENCIAS</b>	
		Eliminar escaleras
		Necesidad de rampas
		Rampas muy inclinadas / Rampas alejadas
		Falta de barandillas
		Puertas pesadas
		El ascensor no llega al último piso
		Aceras no adaptadas
		Suprimir las rampas desde el parking
		Suelos resbaladizos
		Necesita una completa renovación
		Muy mal acceso
		Recibir todas las clases en el mismo aula
		Señalización escaleras / Señalizar puertas
		<b>ASCENSOR</b>
	Ascensores / Ascensor en todas las plantas	
	No conoce / No hay ascensor	
Aviso sonoro en ascensor		
Adaptar ascensor / Botonera más baja		
Ascensor adaptado para ciegos		
Señalización adaptada (Braille)		
Solo hay un ascensor, hacen falta más		
Arreglar ascensor averiado		
Dar llaves del ascensor para no depender del conserje		
Sensores en puerta ascensor		
Ascensor muy oscuro		

**Tabla 43.1. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad al centro.**

Tema	Subtema	Especificaciones	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD DENTRO DE LAS DEPENDENCIAS</b>	<b>ADAPTACIONES DEL MOBILIARIO DEL AULA</b>	<b>AULA DE TEORÍA</b>	Mobiliario incómodo
			Más espacio para sillas de ruedas
			Sillas y mesas móviles
			Ampliación de las aulas
			Mobiliario ergonómico
			Mejorar los asientos
			Eliminar escaleras del aula
			Sitios individualizados
			Eliminar tarima
			Pasillos reducidos
			Eliminar obstáculos
			Mejor visibilidad
			Clases no empinadas
			Renovación aparatos de informática del aula
			Eliminar ruidos porque Uralita en techo
			Reservar sitios en la primera fila
			No ve vídeos y diapositivas
		Mesas adaptadas para zurdos	
		Estructura de clases magistrales	
		<b>AULA DE PRÁCTICAS</b>	Aula prácticas inexistente
			Mobiliario incómodo
			Ampliación de las aulas
			Mobiliario ergonómico
			Adaptación de las mesas
			Adaptación del material
			habilitar espacio para la silla de ruedas
			no las utiliza
			Sillas y mesas móviles
			Renovación aparatos informática
			eliminar tarima
			Eliminar obstáculos (cables sueltos)
			mal acceso
			sillas para zurdos
Pasillo reducido			
Eliminar escaleras del aula			
Señalizar braille			
Faltan mesas			
Pocos ordenadores			
No conoce			
<b>LABORATORIO</b>	Laboratorio inexistente		
	No lo conoce		
	Ampliar los laboratorios		
	Mobiliario adaptado		
	Mesetas altas y dificultad acceder a instrumentos		
	Mobiliario incómodo		
	Mejorar acceso a laboratorios		
	Más ordenadores		
Señalizar braille			

**Tabla 43.2. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: adaptaciones del mobiliario del aula.**

Tema		Subtema	Necesidades	
<b>ACCESIBILIDAD DENTRO DE LAS DEPENDENCIAS</b>	<b>CONDICIONES DEL AULA</b>	<b>AULA DE TEORÍA</b>	Mejorar acústica en aulas	
			Mejorar la iluminación	
			Excesivo calor en las aulas	
			Micrófonos para más acústica	
			Habilitar mayor espacio entre filas	
			Más calor en las aulas	
			Suprimir obstáculos	
			Eliminar tarimas	
			Techo del aula Uralita	
			Cortinas y persianas en las aulas	
			Necesita ventilación	
			Mejorar pantallas de diapositivas	
			Eliminación escalones en aulas	
			Aulas más pequeñas	
			Cortinas estropeadas	
			Habilitar espacio para silla de ruedas	
			Mejorar medios	
			Luces encima de la pizarra	
			La luz que entra deslumbra	
			La luz hace ruido	
			Zona wifi	
			No conoce	
			Llaves de luz altas	
			Percheros altos	
			<b>AULA DE PRÁCTICAS</b>	Aula inexistente
				Micrófonos para mejorar la acústica
				Mejorar iluminación
		Excesivo calor		
		Más calor en aulas para evitar agarrotamiento		
		Eliminación de escalones		
		Cortinas estropeadas		
		No conoce o no utiliza ese aula		
		Sin ventilación		
		Ampliación de aulas		
		Eliminar obstáculos		
		Techo de Uralita		
		Mala visión de las diapositivas		
		No se ve la pizarra		
		Equipos viejos		
		Eliminación de columnas		
		La luz que entra deslumbra		
		Habilitar espacio para silla de ruedas		
		<b>LABORATORIO</b>	No hay laboratorio / No lo conoce	
			Excesivo calor	
			Equipos viejos	
Mejorar iluminación				
Adaptación de las condiciones del aula				
Micrófonos para mejor acústica				
Necesita ventilación				
No hay laboratorio				

**Tabla 43.3. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: condiciones del aula.**

Tema		Subtema	Necesidades
ACCESIBILIDAD DENTRO DE LAS DEPENDENCIAS	ADPATACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	AULA DE TEORÍA	Reserva de asientos
			No conoce
			Aulas en forma de "U"
			Mejor disposición de las mesas
			Adaptar para sillas de ruedas
			Más asientos reservados
			Aula pequeña
			Sitios individuales
			No hay adaptaciones en el aula
			Escaleras
			No necesita
			Señalización en braille de las aulas
			Hay goteras en el aula
			Columnas
			No se respetan los sitios reservados
	Aula demasiado grande		
	AULA DE PRÁCTICAS	No conoce	
		Aula inexistente	
		Ampliación del aula	
		Mejor disposición de las mesas	
		Sitios individualizados	
		No hay adaptaciones del espacio	
		Señalización en braille de las aulas	
		Hay goteras en el aula	
	Les dejan de pie en las prácticas		
	LABORATORIO	Inexistente	
		No lo conoce	
		Reserva de asientos	
		No hay adaptaciones	
		Están lejos de las aulas	
Mejor disposición de las mesas			
Ampliar los laboratorios			
Mal señalizados			
SALIDAS DE CAMPO	No tienen prácticas de campo		
	Adaptar los medios para las salidas		
	Más información y planificación		
	No las ha hecho		
	Poco tiempo de prácticas		
	Desplazamientos más cortos		
	No conoce		
	Autobús adaptado		
	No puede hacerlas porque trabaja		
No puede hacerlas por su discapacidad			

**Tabla 43.4. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad dentro de las dependencias del centro: organización del espacio.**



Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES DEL CENTRO</b>	<b>BIBLIOTECA</b>	Incrementar el espacio
		Mejorar acceso a biblioteca
		Más libros
		Biblioteca en el mismo edificio
		Mejorar iluminación
		Biblioteca inexistente
		Ascensor estropeado
		Adaptar el mobiliario
		Eliminar escaleras
		Mejorar acceso a libros
		Excesivo calor en la biblioteca
		Renovar la biblioteca
		No la conoce
		Muy estrecha
		Ampliar ancho de la puerta de entrada
		Catalogación de libros accesible: letra más grande y carteles más bajos
		Actualizar los ordenadores de la biblioteca
		Ruidosa
		Colocar ascensor
		Libros en braille
		Imposibilidad de subir a la 1ª planta con silla de ruedas
		Pocos sitios / Stios individuales
		Mejorar la temperatura / Necesita ventilación
		Reserva asientos
	Sistema de seguridad de robo de libros	
	Puertas menos pesadas	
	Poner otra biblioteca	
	Personal mejor formado	
	Mal horario, ampliar / Poco tiempo de préstamo	
	No devuelven los libros	
	Baños en mal estado	
	<b>SALA DE LECTURA</b>	No conoce / No hay sala de lectura y estudio
		Aulas muy pequeñas
		Eliminación de ruidos
		Falta de ascensor / Eliminar escaleras
		Adaptar mobiliario
Sala de lectura inaccesible		
Ampliar la sala		
Problemas iluminación		
Hace frío / Excesivo calor		
Adaptación de aulas de estudio		
Está sucia		
Está en obras		
Espacio insonorizado para usar grabadora		
Falta señalización en braille		
Zona wifi		
Mal horario		
No ventilan		
Está cerrada con llave		

**Tabla 43.5. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: biblioteca y sala de lectura.**

Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES DEL CENTRO</b>	<b>SALA DE INFORMÁTICA</b>	Falta ordenador adaptado
		Más espacio en la sala
		Los ordenadores
		Mayor número de PCs
		Mal acceso
		Inexistente
		Actualizar software del ordenador
		Adaptación PCs para mejorar visibilidad
		No usa la sala de informática
		Adaptar la sala
		Adaptación teclados
		Eliminar escaleras/instalar rampas
		Adaptación ratones para mano izda.
		Programa de lectura adaptado para ciegos
		Sillas ergonómicas
		Faltan cortinas
		Faltan barandillas
		Tiempo limitado de uso
		No hay ventilación en la sala
		Excesivo calor
		Mejorar atención becarios
		Hace frío en la sala de informática
		Zona wifi para portátil
		Suelo resbaladizo
	Regular altura de ordenador	
	Mala iluminación	
	Mal horario	
	<b>FOTOCOPIADORA</b>	Inexistente
		Mejorar accesibilidad
		Demasiado tiempo de espera
		Horario malo, coincidente con horas de clase
		Más espacio en al sala
		No conoce
		Las fotocopias son muy caras
Hay un escalón para acceder		
Mostrador más bajo		
Las fotocopadoras de monedas están estropeadas		
Funciona con tarjeta, mejor con monedas		
Más personal trabajando		
Queda muy lejos		
Señalización del lugar en braille		
Facilitar acceso con ascensor		
Personal un poco incompetente		
Situada en primer piso		
Poner sillas para poder esperar sentado		
Máquina de monedas está muy alta para utilizarla en silla de ruedas		
Puerta estrecha		

**Tabla 43.6. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: sala de informática y fotocopidora.**

Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES DEL CENTRO</b>	<b>DESPACHOS DEL PROFESORADO</b>	Poner despachos en facultad propia
		Ampliar
		Accesos malos / Despachos dispersos
		Facilitar acceso con ascensor
		No ha ido nunca
		Indicadores de nombres de profesores en braille
		Pasillos estrechos
		Poner carteles de los nombres más bajos
		Mejorar despachos para mayor intimidad
		Adaptaciones en los despachos
		Ampliar número de sillas
		Cambian de sitio a los profesores y dificultan la localización
		Puerta pesada en el edificio departamental
		Diferenciar por colores los pasillos
	No cumplen horario de tutoría	
	<b>SECRETARÍA Y TABLÓN DE ANUNCIOS</b>	Tablones de anuncios más bajos
		Mejorar visibilidad en carteles y notas
		Mala información
		Malos accesos: rampas
		Listas muy pequeñas
		Adaptar la información con braille
		Malos horarios
		Adaptación puertas de secretaría
		Facilitar acceso con ascensor
		Mostrador de secretaría más bajo
		Los cristales reflejan
		Puertas estrechas
		Demasiados tablones donde buscar la información
		Muchas colas
		Trato preferente
		Renovación
		Papeles con retraso
	Accesos cubiertos	
Problemas exención de tasas		
<b>SERVICIOS PÚBLICOS DE COMUNICACIÓN</b>	No lo conoce, no sabe dónde están	
	No hay teléfono público	
	No hay fax	
	No utiliza	
	Teléfonos más altos	
	Poner más teléfonos públicos	
	Facilitar acceso con ascensor	
	Falta señalización en braille	
	Poner los teléfonos y los correos de profesores en la página web	

**Tabla 43.7. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: despachos de profesores, secretaría, tablón y otros.**

Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD A LOS ESPACIOS COMUNES DEL CENTRO</b>	<b>ASEOS</b>	Baños adaptados / Disponibles en todas las plantas
		Baños justos de tamaño / Ampliación de los baños
		Los baños están sucios
		Suprimir escaleras
		La puerta del baño no funciona / Cerrada con llave
		Señalización en braille
		Falta mantenimiento
		No conoce aseo adaptado
		Mal olor en las cañerías
		El baño adaptado ocupado con materiales de limpieza
		Mal acceso a los baños
		Adaptar bordillo y puertas de acceso
		Poner rampas
		Más iluminación
		Sala habilitada para medicación y control glucémico
		La cisterna hace mucho ruido y se oye desde el aula
		Cisterna más baja
		Inodoro sin sellar, se mueve
	Perchas	
	No hay papel	
	<b>CAFETERÍA</b>	Eliminar escaleras / Mal acceso a la cafetería
		Poner cafetería / Adaptar el mobiliario
		Mala calidad de la comida / Precios muy altos
		Mala adaptación de la máquina del café
		Aumentar tamaño / Hace frío
		Mejorar acceso a la máquina de café
		Máquina inexistente
		Mostrador más bajo
		Máquinas de café en todas las plantas
		Regular
		No hay espacio para fumadores
		Mal horario / No dan comidas
		Mala señalización (necesidad de braille)
		Más espacio / Mesas más separadas
		Productos alimenticios específicos
		Rampa de acceso más rápida
Necesidad de un comedor para facilitar una adecuada regulación de las comidas		
El agua de las máquinas siempre está agotada		
Productos de la maquina no visibles		
Las maquinas no funciona		
Cafetería lejos del aulario		
Microondas estropeado		
Adaptar la letra de los menús		
<b>ESPACIO DE REPRESENTACIÓN DE ESTUDIANTES</b>	No conoce / Crear representación	
	Mejorar representación del alumnado	
	Mal acceso a la sala de representantes	
	Pequeño	
	Suprimir escaleras	
Escaleras metálicas de caracol peligrosas		

**Tabla 43.8. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los espacios comunes del centro: aseos, cafetería y representación alumnos.**

Tema	Subtema	Necesidades
<b>ACCESIBILIDAD A LOS SERVICIOS Y DEPENDENCIAS COMUNES DE LA UNIVERISIDAD</b>	<b>SERVICIOS UNIVERSITARIOS E INSTALACIONES</b>	No conoce
		Falta información
		Mayor accesibilidad
		El COIE necesita adaptación integral
		No usa
		Falta de deporte adaptado
		Ascensor
		Supresión de barreras
		Centralizar los servicios
		Eliminar escaleras, poner rampas
		Necesidad de crear deporte para la salud
		Mayor acercamiento al estudiante
		Webs no accesibles
		Asientos para esperar
	<b>VICER-RECTORADOS</b>	No conoce
		Supresión de barreras
		Eliminar escaleras
		Mal acceso
		Mejorar personal
		Colocar ascensor
		Falta información
		Renovación de edificios
		Agilizar los trámites burocráticos
		Más cercanía a su facultad
		Problemas para exención de tasas
		Cursos de extensión muy caros
		Escaleras de caracol
		En el Vicerrectorado de Estudiantes no hay nada adaptado
		Pequeño
	Ampliar horarios	
	<b>REGISTROS</b>	No conoce
		Mal acceso
		Supresión barreras
		Mejorar personal
		Renovación de edificio
		Acercamiento al estudiante
		Poco espacio
		Poner ascensor
		Mostrador alto
<b>INSTITUTOS UNIVERSITARIOS</b>	No conoce	
	Mejora visibilidad	
	Supresión de barreras	
	Edificios muy viejos	

**Tabla 43.9. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en accesibilidad a los servicios y dependencias comunes de la universidad.**

Tema		Subtema	Necesidades	
ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULUM	PLANIFICACIÓN	PROGRAMAS DE ASIGNATURAS	Ayuda / Depende del profesor	
			No necesita / No conoce	
			Programas de asignaturas más comprensibles	
			La mayoría no / Pocas facilidades	
			Lenguajes alternativos	
			No cumplen los programas de las asignaturas	
			Mayor comprensión del profesorado en el uso ayudas técnicas	
			Ya no dan apuntes, sólo por Internet	
			Colgar programas en Internet	
			Material en fotocopidora	
			Adaptación de los profesores a la ausencia de clase por enfermedad	
			Profesores no verbalizan	
			ADAPTACIONES EN EL CONTENIDO	No hacen adaptaciones
				No conoce / No necesita
	No siempre / No se dio el caso			
	Material adaptado			
	Impartir material escrito en las aulas			
	Hay que pedirlo cada vez, no hay planificación previa del profesor			
	Tutorías específicas			
	Mayor sensibilidad del profesorado			
	ADAPTACIÓN DE MÉTODOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	MÉTODOS DE ENSEÑANZA	Adaptación de métodos de enseñanza	
			Depende del profesor	
			No necesita	
			No conoce	
			Método de enseñanza no adaptado	
			No se dio el caso	
			Hablan demasiado deprisa	
			Examen oral	
		FLEXIBILIZACIÓN DE TIEMPOS	Mayor sensibilidad del profesorado	
			Diapositivas mala visión	
			Informatizar material dado en clase	
			Flexibilizar tiempos	
Depende del profesor				
No conoce / No necesita				
DAR INFORMACIÓN	No dan mas tiempo			
	Necesita más tiempo y no siempre se lo dan			
	Ampliar plazos para entregar trabajos			
	No conoce / No necesita			
	Adaptación de métodos de enseñanza			
	Proporcionar información			
	No siempre			
	No hay información adaptada			
No se dio el caso				
Ajustar el proyector				
Sólo dan apuntes, no adaptan				

Tabla 43.10. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en adaptaciones de acceso al currículum (1).

Tema		Subtema	Necesidades
ADAPTACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULUM	ADAPTACIÓN DE MÉTODOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	FACILITAR APUNTES	No conoce / No necesita
			No siempre / No le dan apuntes
			Apuntes por escrito en fotocopiadora
			Le dan poco material / No se dio el caso
			Apuntes en braille / Apuntes en Internet
			Facilitar apuntes al faltar a clase por enfermedad
			Ampliar letra de apuntes
			Permitir fotocopiar diapositivas y material de clase
			Un profesor no permite grabar
			Demasiadas diapositivas
			Apuntes no se ven bien
			GRABAR CLASE
	Permitir grabadora		
	Hay algunos que no dejan / No se dio el caso		
	INTÉRPRETE	No conoce / No necesita	
		No se permite / No se dio el caso	
		Tomadores de apuntes	
	MATERIALES Y RECURSOS	Materiales y recursos adaptados	
		No necesita / No se dio el caso	
		No siempre le dan material	
		Clases magistrales, sin recursos	
		Apuntes digitalizados, vía mail	
	Es el alumno el que lleva a clase los recursos		
EVALUACIÓN	INFORMACIÓN SOBRE EXÁMENES	No todos / No dan información	
		Más información sobre discapacidad a profesores	
		Más información sobre exámenes	
		No necesita adaptación por su discapacidad	
		No se cumple la información dada	
		Sólo dan la información al principio de curso	
		No conoce	
		Algunos profesores no quieren dictar el examen	
		Cambian fechas de exámenes	
	ADAPTACIÓN MODELO DE EVALUACIÓN	Adaptar modelo de evaluación	
		Depende del profesor	
		Adaptar a las necesidades de los EcD	
		No conoce / No necesita / No se dio el caso	
		Exámenes orales	
		Las correcciones de exámenes están mal hechas	
		El profesor debería conocer aspectos sobre la discapacidad	
		Hacer media de la nota de teoría y práctica	
		No le dejan ir al baño	
ADAPTACIÓN DE TIEMPOS	Depende del profesor		
	Más tiempo en exámenes		
	No le dan tiempo / No adaptan los tiempos		
	Flexibilizar los tiempos		
	No necesita por su discapacidad		
	Nunca se ha dado el caso		
	Letra mas grande		
	Mayor tiempo entre exámenes		

Tabla 43.11. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en adaptaciones de acceso al currículum (2).

<b>Tema</b>	<b>Subtema</b>	<b>Necesidades</b>
<b>INTEGRACIÓN PLENA EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA</b>	<b>INTEGRACIÓN PLENA</b>	Los profesores y alumnos tienen muchos prejuicios hacia la discapacidad
		Mejorar la integración en la vida social en su conjunto
		No hay vida universitaria
		Concienciación y sensibilización
		Con los profesores mal
		Mejorar información sobre derechos y políticas de fomento
		Te miran diferente
		A los demás les cuesta dar el primer paso
	<b>RELACIÓN COMPAÑEROS</b>	Los alumnos no conocen a los cargos representantes: rector, vicerrectores
		Nula / Con algunos mal
		Mucha competitividad
		Falta de compañerismo
		Mejorar la relación con compañeros
		Más integración / Mejorar actitudes
		Se siente discriminado
	<b>PRÁCTICA ACTIVIDADES DEPORTIVAS</b>	Falta de acuerdo en decisiones
		No practica / No conoce
		No puede realizarlo / Más información
		Adaptación de la actividad / Crear más espacio
	<b>VIAJES Y ACTOS SOCIALES</b>	Creación de un deporte para la salud no competitivo
		Nunca fue / No conoce
		Más información/ Horarios
		Falta adaptación / Debería haber más
		Dar facilidades para la movilidad
		No hay viajes
	<b>ACTIVIDADES LÚDICAS</b>	Ayudas económicas para intercambio universitario
		Incompatibilidad con tratamiento
		Nunca fue / No conoce
		Accesibilidad y facilidades para los EcD
		Mejorar integración / Más información
		Actividades religiosas, no respetan laicismo
		Mejorar acústica del aula

**Tabla 43.12. “Necesidades” más frecuentemente señaladas en integración plena en la comunidad universitaria.**

### 11.11. RESUMEN

Hasta el momento se ha procedido en este capítulo decimoprimeros a la exposición de los resultados obtenidos. En el capítulo siguiente, el decimosegundo, se va a realizar la discusión de tales resultados.



## 12. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 12.1. INTRODUCCIÓN

En el capítulo decimosegundo se presenta una discusión de los resultados hallados en la entrevista aplicada a EcD en la universidad asturiana. Para desarrollar tal discusión se compararán los principales resultados encontrados con las publicaciones descritas en el capítulo séptimo de la parte teórica, desarrollando una comparativa pormenorizada con los estudios que coinciden en objetivos y muestra. Y, por último, se comparan los resultados de este estudio con la investigación que le antecede, el informe de Aguado et al. publicado en 2006.

### 12.2. CONTRASTE CON OTRAS INVESTIGACIONES

Tal y como se comentó en el capítulo séptimo dedicado a investigaciones en temática de estudiantes con discapacidad, las publicaciones existentes son heterogéneas, incluso aquellas que comparten objetivos y tiene procedimientos similares de selección de muestra y modo de evaluación. Sin embargo, la mayoría de ellas concluyen en un punto común, la necesidad de aplicar la legislación existente para mejorar la igualdad de oportunidades de los EcD en la educación superior. Ya sea realizando programas de cambio de actitudes que mejoren la integración, eliminando barreras arquitectónicas o mejorando la formación de los docentes para poder desarrollar su labor en términos de adecuación a las necesidades que plantean los estudiantes en el curriculum o solicitando la creación de servicios específicos que den atención individual a estos discentes.

Estas sugerencias realizadas en las publicaciones revisadas se comparten en el presente trabajo en líneas generales, sin embargo caben puntualizaciones, unas por la adecuación a nuestra universidad y otras por divergencia de resultados con respecto a las investigaciones revisadas. Se detalla a continuación un desarrollo de las mismas:

- Las respuestas sobre adecuación en la entrevista aplicada en nuestro estudio superan en todos los apartados a las respuestas de "*necesidades*" por lo que podemos afirmar que nuestros alumnos están satisfechos con muchos espacios, servicios y modos de proceder de la Universidad de Oviedo. Este dato, sin embargo, hace referencia a la frecuencia estadística de las respuestas, pero, tal y como se ha comentado a lo largo de los apartados de descripción de resultados, un alto porcentaje de respuestas dadas en el apartado de "*adecuación*" reflejan contenidos sobre falta de información ("*no conoce*") o adecuaciones parciales ("*algunos sí*", "*depende*"). Es por ello que tal y como ya se ha apuntado en otros estudios de campo (West et al. 1993; Hill, 1995; Rodríguez, Romero y Luque, 2005; López y Polo, 2006b; López et al. 2006 y Aguado et al. 2006a), se debe tener en consideración este nivel de adecuación valorado por los alumnos, pero se hace necesario poner el énfasis en lo que todavía queda por hacer, puesto que sólo hablaríamos de adecuación sin matices si existiera una plena integración en igualdad de oportunidades.

- Por lo que respecta a las "*necesidades*" o demandas apuntadas, tal y como puede observarse en el capítulo precedente dedicado a la síntesis de resultados, casi la totalidad de las respuestas demandan cuestiones que están ya reconocidas en la ley, es decir, los alumnos no están demandando cuestiones que haya que valorar si son pertinentes en su aplicación y desarrollo, sino que están pidiendo que se realice un desarrollo práctico del sustrato legal. Por tanto se está reclamando la diferencia entre lo teórico y lo práctico a nivel legal, diferencia y demanda que suscriben la mayoría de las investigaciones revisadas, haciendo especial hincapié en este aspecto las publicaciones y revisiones de tipo descriptivo general y las que abordan aspectos de accesibilidad arquitectónica (Alcantud, 2004; Forteza y Ortego, 2003; Gago; Malasaña, y Moya, 2002; Hernantes y Carbonell, 2007; Martínez 2008 y Rodríguez, Romero y Luque, 2005).
- Otro aspecto reiterado en las publicaciones sobre la situación de estudiantes con discapacidad es la "*ruptura de adaptaciones*" que se produce al acabar los estudios de educación secundaria y acceder a la universidad. Este aspecto es comentado por diversos autores (Bausela, 2002 y 2009; Castellana y Sala, 2005; Castellano, Galdón, Ipland, Malvárez y Moya, 2010; González et al., 2006; Gago, Malasaña y Moya, 2002; López y Polo, 2006b; y Sánchez, 2009), desde un plano teórico, basándose en la falta de adaptaciones en la universidad y presuponiendo que se dan tales adaptaciones en el nivel educativo anterior, sin evaluar en la muestra si se da tal ruptura. En el presente estudio se ha incluido un apartado que hace referencia a si los EcD contaron con tales adaptaciones y, en nuestra muestra, sólo un 15% de los estudiantes contó con adaptaciones en la etapa educativa de secundaria. Este dato apunta que, al menos en un alto porcentaje de EcD de la universidad asturiana, la solución no estriba en dar una continuación a las adaptaciones dadas hasta el momento, sino en evaluar la situación individual que plantean los alumnos al ingresar en la universidad, puesto que un 57,5% no contó con adaptaciones y un 27,4% han adquirido una discapacidad después de haber cursado los estudios secundarios.
- Por lo que respecta a las soluciones apuntadas por los propios alumnos, estas están en la misma línea que las necesidades apuntadas, piden soluciones que ya tienen por derecho y que en la mayoría de los casos, facilitarían el *quehacer* de todos los estudiantes con y sin discapacidad, es decir soluciones en la línea del "*diseño para todos*", tales como eliminación de barreras, dar mayor información sobre servicios, mobiliario ergonómico o dar el material de clase en soporte digital. Con respecto a este punto no podemos realizar la comparación con los estudios puesto que no se han encontrado publicaciones que incluyan propuestas dadas directamente por los alumnos, más allá que las que se derivan de las necesidades o cuestiones a mejorar apuntadas. Sin embargo, es importante incluir la propia opinión de los implicados en la investigación en temática de personas con discapacidad, ya que son ellos los que saben qué medidas solucionan sus problemas en el *quehacer* diario, además de las medidas que aporta la propia legislación, y sin embargo la mayoría de las publicaciones sobre esta temática se basan en opiniones de experto y no en necesidades percibidas, a pesar de la importancia que tiene en cuanto a validez las propuestas dadas por los propios implicados, tal y como apuntan expertos en esta materia (Verdugo, 2006; Aguado y Alcedo, 2003, 2005 y 2006).

Tras exponer la comparación de los principales resultados con los hallados en este estudio, procedemos a realizar una comparación más detallada, en la que tomamos

como término de comparación con nuestro estudio, trece publicaciones cuyo objetivo es conocer la situación de los estudiantes con discapacidad que cursan estudios en universidades españolas. Se han seleccionado estos estudios del grupo de publicaciones revisadas por el objetivo común que comparten y la muestra a evaluar, descartando los estudios que toman como muestra docentes o estudiantes sin discapacidad, los estudios descriptivos y los estudios que sólo se centran en temática actitudinal.

Como ya se adelantaba en el apartado de conclusiones de la parte teórica la comparación entre publicaciones es una tarea ardua ya que no se utilizan criterios similares de búsqueda, los instrumentos de medida son *ad hoc*, las variables a evaluar difieren y los resultados se analizan con distintos programas estadísticos. Dadas estas diferencias que imposibilitan la equiparación, se ha elaborado un cuadro comparativo (**tablas 44.1 y 44.2**) en el que podemos observar las diferencias entre las tipologías de discapacidad, tipo de instrumento de evaluación y tratamiento estadístico de los datos.

Tal y como puede observarse en la tabla, la participación de la muestra de nuestro estudio, un 66,3%, es la segunda en orden de porcentaje, superada solamente por el estudio de Rodríguez y Luque (2006) con un 81%. El resto de estudios, a excepción del de Aguado et al. (2006a), cuentan con un porcentaje inferior al 33% o no se describe la el número muestral, por lo que no conocemos la representatividad de la misma.

En cuanto a las tipologías de discapacidad que participan en el estudio, a pesar que este es el criterio por el que se han seleccionado los artículos, cuando se analizan las tipologías, sólo existe plena coincidencias en la selección de discapacidad física y sensorial, sin embargo sólo seis de los trece estudios recogen si existe la discapacidad múltiple en su muestra, y sólo en dos estudios (Aguado et al., 2006a Moral, 2009) se incluye en la muestra a estudiantes con trastorno mental. Por estas razones, esta selección muestral genera interrogantes sobre el acceso a la muestra, puesto que si se deriva de la declaración de condición con discapacidad en el impreso de matrícula, deberían de tener cabida en todos los estudios las mismas o similares tipologías de discapacidad. Esta cuestión no puede resolverse aquí, puesto que en la mayoría de los estudios se describe la muestra, pero no el modo de acceder a la misma, incluso en algunos casos, como el artículo de Rodríguez y Luque (2006), no hacen mención a las tipologías de discapacidad.

El siguiente aspecto a comparar, las áreas de evaluación de las que se deriva la satisfacción o demandas del colectivo, son también heterogéneas, el área en la que coinciden más estudios, en concreto ocho de los trece, es el área de adaptaciones por parte de los profesores o labor de los mismos en general, seguida del área de accesibilidad o barreras arquitectónicas. Los estudios de mayor grado de coincidencia en este aspecto en relación con la presente tesis son el de Alcantud (1995), Pérez y Rodríguez (1997), De Juan (2003), Rodríguez y Luque (2006) y Aguado et al. (2006a), puesto que evalúan temas de accesibilidad, adaptaciones al curriculum y necesidades de integración.

El instrumento utilizado para evaluar tampoco es un elemento en común entre las publicaciones. El método más utilizado es la entrevista y, en segundo lugar, el cuestionario. Los estudios aportan muy poca o ninguna información sobre el modo de aplicación de estos instrumentos. Es decir, el procedimiento no se describe en la mayoría de los estudios, hecho que nos limita a la hora de comparar nuestro estudio con el resto, sólo encontramos datos detallados en el estudio de Alcantud (1995), en el de Segura y Andreu (1999) y, destaca por su pormenorizada descripción del procedimiento, el estu-

dio de Aguado et al. De 2006. En cuanto a las propiedades psicométricas del instrumento, solamente un estudio, el de López y Polo (2006b) utiliza una escala baremada, la cual han utilizado en todos los estudios que han realizado en esta temática (López y Polo, 2005; López y Polo, 2006 a y b), y el estudio de Moral et al. (2009) en el que se ha traducido y adaptado un cuestionario de Hill (1996) el resto de escalas o entrevistas son construidas *ad hoc*. Además de estos dos métodos de valoración cabe destacar que en el estudio de De Juan, (2003) se exponen las demandas que han realizado verbalmente los alumnos en la Unidad de Apoyo a EcD y en el estudio de López et al. (2006) se utiliza la técnica de relato autobiográfico. Las diferencias comentadas en el instrumento utilizado, las áreas que componen tal instrumento y los modos de aplicación, provocan que el área metodológica no sea comparable en ningún aspecto, más allá de que se utilizan entrevistas o cuestionarios *ad hoc* en la mayor parte de los estudios.

Se ha añadido un último elemento comparativo, tal y como se puede observar en la tabla, denominado “*tratamiento estadístico de los datos*”, con el fin de poder describir el tipo de resultados encontrados a partir de su método de análisis. La mayoría de las publicaciones realizan un análisis cuantitativo de frecuencias de respuesta, a excepción de la publicación de González et al. (2006) que realizan un análisis cualitativo y el estudio de Castellana y Sala que presentan resultados tanto cuantitativos como cualitativos. El resto de estudios presenta sus resultados por análisis cuantitativo, descriptivo y de frecuencias. Cabe resaltar que solamente seis de las trece publicaciones (Castellana y Sala, 2005; Aguado et al. 2006; López y Polo 2006b; González et al. 2006; Alonso et al., 2007 y Moral et al. 2009) informan sobre el programa estadístico utilizado para analizar los datos, siendo el más común el programa SPSS, programa que hemos utilizado en este estudio. Por otra parte, a excepción de los trabajos de Alcantud, 1995; Segura y Andreu, 1999 y Aguado et al. 2006; que aportan un análisis estadístico de todas las respuestas, el resto de trabajos aportan solamente resúmenes de las principales respuestas dadas sin informar de los porcentajes de frecuencias de esas respuestas.

En resumen, los estudios que comparten objetivo y muestra con la tesis, llegan a conclusiones similares, sobre las necesidades apuntadas por los alumnos, pero no son equiparables en cuestiones de procedimiento y metodología, salvo en cuestiones puntuales, puesto que en las publicaciones se omiten tales datos o sólo se ofrecen resúmenes de los datos encontrados. La ausencia de estos datos, no resta a los artículos la importancia de las conclusiones dadas, puesto que, como ya hemos reiterado en diversas ocasiones, debemos priorizar la difusión de la demanda del estudiante ante el análisis estadístico, sin embargo, sí dificulta, incluso imposibilita, realizar estudios comparativos o de seguimiento como el que aquí se desarrolla.

Autores	Porcentaje de muestra	Tipologías de discapacidad					Áreas de evaluación	Instrumento de evaluación	Tratamiento estadístico de los datos
		DF	DV	DA	DM	Otros			
Alcantud 95	32,9% ( 59 de 173)	Sí	Sí	Sí	?	Crónicos	Barreras arquitectónicas / Desplazamientos / Acompañamiento / Grado de autonomía / Ayudas técnicas	Entrevista semiestructurada, específica para cada Discapacidad. Realizada <i>ad hoc</i>	Análisis cuantitativo de frecuencias y porcentajes. Las variables son pocas y generalistas
Pérez y Rodríguez (1997)	31,54% (47 de 149)	Sí	Sí	Sí	Sí	Crónicos Dislexia	Barreras arquitectónicas, de comunicación / Acompañamiento / Adaptaciones curriculares / Orientación profesorado	Cuestionario incluido en impreso de matrícula	No descrito, sólo aportan listado de necesidades
Segura y Andreu (1999)	No descrito N: 129	Sí	Sí	Sí	Sí	Otros sin especificar	Habilidades funcionales: Accesibilidad / Ayudas técnicas Adaptaciones	Entrevista ( no descrito el tipo ni modo de aplicación)	Análisis cuantitativo (frecuencias), comparativo con otras universidades
De la Red, et al. (2002)	No descrito	Si	Si ‘	Sí	?	?	Variables que condicionan el acceso a universidad: Personales, familiares, entorno, amigos, medio educativo	Entrevista abierta	Análisis cuantitativo sobre características de la muestra y resumen de principales respuestas
De Juan (2003)	23% (9 de 39 )	Sí	Sí	Sí	No	No	Accesibilidad entorno y aula / Adaptaciones / Ayudas técnicas / Acompañamiento	Demandas realizadas en La Unidad de Apoyo a EcD	Sólo en datos demográficos de la muestra
Castellana y Sala (2005)	No descrito 25 alumnos 25 profes.	Si	Si	Si	Si	No	Dificultades para seguir las clases / Formación profesorado / Recursos que utiliza	Entrevista <i>ad hoc</i>	Análisis cuantitativo (Excel) y cualitativo por categorización de respuestas
Aguado et al. (2006a)	55% (108 de 196)	Sí	Sí	Sí	Sí	Crónicos T. mental	Accesibilidad / Adaptaciones de acceso al curriculum / Integración en la comunidad / Ayudas técnicas	Entrevista <i>ad hoc</i>	Análisis cuantitativo de todas las respuestas con SPSS 12.0

**Tabla 44.1. Comparación con otros estudios que evalúan la situación de EcD en universidades españolas.**

Autores	Porcentaje de muestra	Tipologías de discapacidad					Áreas de evaluación	Instrumento de evaluación	Tratamiento estadístico de los datos
		DF	DV	DA	DM	Otros			
López y Polo (2006b)	10,10% (29 de 287)	Sí	Si	Si	Si	No	Accesibilidad / Variables socio-personales / Variables socio-profesionales	"Escala de Transición de minusválidos Físicos y Sensoriales Universitarios al Mundo Laboral"	Análisis estadístico de los principales resultados con SPSS 11.5
López et al. (2006)	16% ( 8 de 50)	Sí	Sí	Sí	Sí	Otros sin especificar	Necesidades y apoyos / Satisfacción personal	Relato autobiográfico	Análisis cualitativo generalista. Estudio piloto
González et al. (2006)	20% (22 de 110)	Sí	Sí	Sí	No	Dificultades aprendizaje	Necesidades detectadas por los alumnos con discapacidad en la labor docente	Entrevista semiestructurada ad hoc	Análisis cualitativo ATLAS-TI 5.0 Resumen de las principales respuestas
Rodríguez, y Luque (2006)	81% (188/232)	?	?	?	?	?	Acceso a la universidad / Finalidad de los estudios / Barreras encontradas / Elementos de adaptación / Apoyos demandados	Cuestionario de 7 preguntas ad hoc	Análisis cuantitativo, frecuencias sobre apoyos demandados. no informan sobre datos de la muestra
Alonso et al. ( 2007)	319 estudiantes matriculados desde 2002.	SI	SI	SI	?	Crónicos, Otras sin especificar	Sólo los datos de la matrícula : tipo de discapacidad, procedencia, estudios	Cuestionario aplicado mediante entrevista	Análisis cuantitativo variables sociodemográficas con SPSS 11.0 y resumen general de resultados.
Moral et al. (2009)	98 estudiantes-acceso vía mail	SI	SI	SI	?	Crónicos, T. mental	Necesidades de adaptación impartición de las clases, realización de trabajos y tareas, pruebas de evaluación/exámenes	Cuestionario de Hill (1996) traducido y adaptado. Aplicado vía e-mail	Análisis cuantitativo con Excell y SPSS 15.0. sólo resumen principales respuestas

**Tabla 44.2. Comparación con otros estudios que evalúan la situación de EcD en universidades españolas (Continuación).**

### 12.3. CONTRASTE CON LA INVESTIGACIÓN DE 2005-06

El tercer apartado del capítulo de discusión de resultados se centra en la comparativa del estudio de Aguado et al. 2006 con el estudio que se ha expuesto en las páginas precedentes. El presente estudio se formula como un estudio de seguimiento y comparte con el estudio citado, objetivos generales, procedimiento y metodología, con el fin de poder contrastar los resultados obtenidos entre ambos estudios.

Los objetivos específicos que plantea este estudio son formulados en consonancia con esta idea de seguimiento y su consecución nos permite comparar ambos estudios, por lo que desarrollamos aquí los resultados de dichos objetivos:

- El primer objetivo específico planteaba replicar el procedimiento del estudio de Aguado et al. (2006a), con el fin de comparar las tendencias de respuesta en "*adecuación*" y "*necesidades*" entre ambos estudios. Pues bien, podemos afirmar, que las respuestas dadas en el curso 2004-2005 y en el curso 2007-2008, siguen la misma tendencia, se plantean "*necesidades*" o demandas comunes en ambos estudios y se valoran aspectos de adecuación en un porcentaje considerablemente alto en todos los apartados. Cabe apuntar que en el estudio 2007-2008, se han dado mayores respuestas de adecuación, sin embargo esta mayor frecuencia no responde, en general, a una mejora de la situación universitaria, sino al exhaustivo registro de respuestas recogido en la segunda aplicación en la que se han contemplado "*razones de no respuesta*" en los apartados de adecuación, tal y como hemos argumentado a lo largo de la exposición de resultados. Por lo que respecta a las necesidades en ambos estudios destacan las peticiones de eliminación de barreras arquitectónicas, la adaptación de mobiliario, la accesibilidad de espacios comunes, la formación y unificación en criterios de realización de adaptaciones de los docentes y la necesidad de mejorar la integración de los EcD en la comunidad universitaria. Esta consonancia de los resultados, dada en dos muestras distintas y con dos cursos lectivos de diferencia, provoca que las demandas tengan mayor solidez a la dimensión espacial que nos aportaban los primeros datos, conocer la situación de los estudiantes en la Universidad de Oviedo, y aportan una dimensión temporal que nos indica la evolución o estabilidad de dicha situación después de dos años, en este caso podemos concluir que las demandas se mantienen a nivel general, por lo que no se han tomado medidas desde la institución para solventarlas, o al menos, nuestros estudiantes, siguen planteando necesidades a cubrir a las que la Universidad de Oviedo debe dar respuesta.
- El segundo objetivo específico se centra en registrar y codificar todas las respuestas dadas por los estudiantes tanto en los apartados de "*adecuado*" como en los de "*necesidades*", incluyendo las "*razones de no respuesta*", con el fin de recabar la mayor información posible sobre su situación y dar respuesta a las hipótesis que el estudio planteaba sobre las causas de la tasa de no respuesta. Este objetivo ha sido alcanzado, puesto que el presente estudio cuenta con tasas del 0% en los sumatorios generales de accesibilidad, adaptación al curriculum e integración en la comunidad universitaria, tal y como puede observarse en la tabla 29 del capítulo 10. Teniendo en cuenta este descenso de la *tasa de no respuesta* con respecto al primer estudio podemos concluir que de las hipótesis planteadas, la causa se situaría, en primer lugar, en el propio formato de entre-

vista abierta que se ha aplicado en el que se dividen sistemáticamente los apartados de "adecuado" y "necesidades", ya que es esta la variable que se ha manipulado, y atendiendo a las "razones de no respuesta" dadas la más frecuente en muchos apartados es la de "no conoce", por lo que la segunda explicación vendría dada por la falta de información de espacios y servicios.

- El tercer objetivo planteado es aumentar las fechas de recogida de datos para aumentar la participación de la muestra, en el primer estudio, las fechas de recogida de datos fueron los meses de junio y julio de 2005, fechas coincidentes con los exámenes finales, hecho que provocó que muchos alumnos rehusaran a participar. A pesar de las fechas y el corto periodo de tiempo, el estudio de Aguado et al. (2006<sup>a</sup>) consiguió un 55,5% de participación. En el presente estudio las fechas se ampliaron, aplicándose la entrevista entre marzo y junio de 2008, consiguiendo un 66,3% de la muestra. Este aumento del 11,1% se considera muy satisfactorio, puesto que ya partíamos de una tasa de participación alta del primer estudio, y sitúa a este estudio como el segundo estudio, de las publicaciones revisadas, en tasa de participación, por detrás del estudio de Romero y Luque (2006).

Cabe resaltar que la muestra es similar en ambos estudios en cuanto a representatividad y distribución por tipologías. La tipología más común es la discapacidad física en ambos estudios (con un 50% en el primer estudio de Aguado et al. (2006a) y un 45.8% en este segundo trabajo), seguida de la discapacidad crónica ( 25% en el primero, 27,11% en el segundo). El cambio más significativo en distribución de tipologías, es el trastorno mental, que representaba al 2,5% en el primer estudio y cuenta con un porcentaje del 6,2% en este estudio.

- El cuarto objetivo planteado, es el único que no presenta comparativa con el primer estudio, puesto que se plantea en él incluir ítems con propuestas de solución al final de cada apartado. Sin embargo, a pesar de la ausencia de comparación por ser un elemento nuevo, cabe apuntar que las soluciones dadas por los alumnos, tienen gran similitud con las soluciones o propuestas realizadas en el estudio de Aguado et al. (2006a). Así, dentro de las soluciones más frecuentes encontramos la eliminación de barreras arquitectónicas, la formación a profesores, la obligación de realizar adaptaciones por parte de los docente o la necesidad de implantar programas de cambio de actitudes.
- El quinto objetivo, se deriva de lo comentado en el anterior objetivo, puesto que en este estudio de seguimiento se incluyó una escala de valoración de las propuestas planteadas en el primer informe, con el fin de comprobar el grado de acuerdo de los alumnos con las mismas y la importancia que le otorgan a tales propuestas como soluciones a las demandas realizadas. Esta valoración, tal y como comentamos en el apartado 11.9, ha obtenido puntuaciones muy altas, siendo valoradas por la mayoría de los alumnos como "muy adecuadas".

En resumen, teniendo en cuenta la consecución de todos los objetivos aquí comentados, podemos afirmar que el presente estudio se configura como un estudio de seguimiento que, por una parte, viene a dar solidez a las conclusiones y propuestas del primer estudio y que, por otra parte, aporta a la literatura científica el primer estudio de este tipo en nuestro país, en el que se ha replicado el procedimiento, permitiendo con esto realizar comparaciones entre ambos estudios.



## **12.4. RESUMEN**

En el capítulo decimosegundo se ha desarrollado la discusión de resultados obtenidos, para ello se ha realizado una comparativa entre los resultados de este estudio y los resultados de la literatura científica revisada. Se ha comparado en términos de procedimiento y metodología con estudios realizados en las universidades españolas que comparten el objetivo de conocer la situación de los EcD y, por último, en el apartado 12.3 se ha realizado un análisis comparativo entre el estudio que precede al presente y que lo configura como estudio de seguimiento del mismo, cumpliendo los objetivos específicos planteados, que permiten dar explicación a hipótesis que se planteaban en la discusión del primer estudio y dan solidez a las propuestas de éste, por la alta valoración dada por los alumnos que han contestado a la entrevista en el curso 2007-2008 y por el grado de coincidencia entre estas propuestas y las soluciones planteadas por los propios alumnos.



## 13. RESUMEN Y CONCLUSIONES DE LA PARTE EMPÍRICA

Con este decimotercer apartado se cierra la parte empírica del presente trabajo en la que se han expuesto los resultados extraídos de las entrevistas a EcD de la Universidad de Oviedo durante el curso 2007-2008. A continuación se expone la síntesis del mismo y las conclusiones que podemos extraer a partir de los datos expuestos.

### 13.1. RESUMEN

En las páginas de la parte empírica que preceden a este apartado, se han presentado los objetivos e hipótesis del trabajo, el procedimiento y los datos extraídos de la entrevista.

En primer lugar se han expuesto los objetivos generales que esta investigación comparte con el informe de Aguado et al. (2006a), basados en conocer la situación y demandas de los estudiantes, concienciar y sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la problemática existente y ofrecer medidas y alternativas de solución a los problemas presentados, estos objetivos tienen como fin último la pretensión de incrementar la *igualdad de oportunidades* y favorecer la *plena integración* de los EcD en la Universidad de Oviedo.

Además, se han presentado los objetivos específicos que la presente investigación pretende conseguir, los cuales se presentan como continuación y comparación del primer informe. Se plantea replicar el procedimiento del primer informe para analizar si existen cambios en las tendencias de respuesta entre el citado informe y el presente, registrar y codificar todas las respuestas dadas por los alumnos con el fin de que la tasa de no respuesta disminuya con respecto al informe de 2006, ampliar las fechas de entrevista para aumentar la tasas de participación de la muestra, aumentar su participación en la investigación incluyendo ítems en los que los propios alumnos aportan las soluciones a las necesidades planteadas y la valoración de las propuestas del informe de Aguado et al. (2006a). Estos objetivos dan lugar a una serie de hipótesis de las que parte la presente investigación. Se presentan cuatro hipótesis, la primera plantea que las respuestas encontradas en este informe mantendrán la misma tendencia de respuesta del citado informe; la segunda, que las tasas de no respuesta disminuirán en todos los bloques de la entrevista con respecto a las tasas halladas en el informe de 2006; la tercera formula que la tasa de participación aumentará y, por último, la cuarta hipótesis formula que las valoraciones de los EcD en la escala de valoración de propuestas anexada a la entrevista tendrán una valoración positiva, superando la media de 3 puntos sobre 5 de la escala tipo Likert.

Tras exponer los objetivos e hipótesis que plantea esta investigación hemos detallado en el procedimiento el instrumento utilizado para recabar la información; la selección, formación y entrenamiento de los entrevistadores de campo y los pasos que se llevaron a cabo para realizar tal entrevista y extraer los datos, proceso que se inició en octubre de 2007 y concluyó en mayo de 2010 con la entrega del presente trabajo, a la que ha seguido la fase de correcciones y revisiones finalizada en junio de 2011.

Las primeras variables analizadas han sido las sociodemográficas y clínicas, es decir, el perfil de la muestra que responde a este estudio. Han contestado a la entrevista 146 estudiantes de los 220 matriculados en el curso 2007-2008, el 66,3% de la muestra.

En nuestra muestra existe una ligera predominancia femenina (52%), la edad más común son los 22 años, viven en el domicilio familiar en áreas urbanas en su mayoría y el *campus* que más EcD presenta es el *Campus del Cristo B*, siendo la facultad de Económicas y Empresariales la que más alumnos alberga.

Por lo que respecta a las variables clínicas de discapacidad, los 146 alumnos participantes presentan 166 discapacidades totales, ya que 15 alumnos presentan discapacidades múltiples, siendo la categoría de mayor representación la discapacidad física, que representa el 45,7% de la muestra. La edad de aparición de la “*discapacidad*” más común es el nacimiento, es decir discapacidades congénitas o perinatales, por lo que la situación más frecuente es que estos encuestados hayan cursado etapas educativas anteriores presentando esta discapacidad, sin embargo sólo el 15,1% contó con adaptaciones en primaria y secundaria. En cuanto al curso en el que se encuentran, la mayor parte de la muestra se sitúa en los primeros cursos, siendo el tercer curso el que cuenta con más alumnos y la situación más frecuente es que lleven dos años matriculados en la universidad.

En cuanto a la tasa de respuesta, porcentaje de respuestas dadas en la entrevista, las tasas de no respuesta en los sumatorios de los tres apartados abordados en ella: accesibilidad al centro, acceso al currículum e integración en la comunidad universitaria son del 0%, es decir, los estudiantes, en su conjunto han respondido a cada una de las opciones dadas en la entrevista, siendo estas respuestas un reflejo de su situación, tanto en las valoraciones de adecuación como en las demandas.

Desde una consideración general, tomando los resultados de la muestra en su conjunto, la distribución de respuestas presenta mayor frecuencia en los espacios de “*adecuado*” que en los de “*necesidades*”, en todos los bloques temáticos que componen la entrevista. Sin embargo, cabe apuntar que muchas de las respuestas dadas en el apartado de adecuado no reflejan valores positivos, sino “*razones de no respuesta*”, tales como “*no conoce*” o “*no existe*”, o adecuaciones parciales tales como “*sólo algunos*” o “*depende*”. Por otra parte las respuestas más frecuentes dadas en adecuación, son generalistas, indicando “*bien, adecuado*” o “*sin problemas*”. Por lo que a pesar de la mayor frecuencia de las respuestas en adecuación, lo que cabe exponer por su importancia de contenido son las demandas expuestas por el alumnado, dentro de las cuales también se encuentran las citadas “*razones de no respuesta*” que, en este caso sí pueden valorarse como demanda de falta de información o demanda de recurso en sí mismo, y en el caso de las respuestas que indican necesidades propiamente dichas, estas son concretas y explícitas con el recurso de cada apartado. Por ello, se exponen a continuación las demandas concretas más frecuentes en cada uno de los bloques de la entrevista.

El primero de los apartados, “*la accesibilidad*”, incluye cuatro subapartados, diferenciados por espacio físico, el centro de estudios, las dependencias del centro, los espacios comunes del centro y los servicios y dependencias comunes de la universidad, se exponen a continuación las demandas más frecuentes en cada uno de estos subapartados:

- En la accesibilidad al centro de estudios se demanda, transporte público más frecuente y adaptado, información sobre la tarjeta de transporte, eliminación de las barreras arquitectónicas en el centro de estudios y ascensor en todos los centros y plantas del mismo.
- La accesibilidad dentro de las dependencias del centro, aulas y laboratorios, presenta demandas de adaptación de mobiliario en las distintas aulas, creación y adaptación de laboratorios, adaptación de las condiciones de iluminación,

acústica y temperatura del aula, reorganización del espacio de las mismas y reserva de puestos y la adaptación de medios para realizar salidas de campo.

- Por lo que respecta a los espacios comunes, se solicita accesibilidad a los mismos, adaptación de sus dependencias para posibilitar su uso por parte de personas con discapacidad y, la creación de algunos de estos espacios, tales como sala de lectura o aseos adaptados en algunos centros que todavía carecen de ellos.
- Los servicios y espacios comunes de universidad (vicerrectorados, institutos, etc.) son desconocidos para casi la totalidad de los estudiantes entrevistados.

El segundo de los apartados, "*las adaptaciones de acceso al curriculum*", integran los apartados de planificación, métodos y recursos didácticos y evaluación. Se describen en las siguientes líneas las demandas más comunes a estos subapartados:

- La planificación presenta demandas que indican que las actividades de adecuación del curriculum a las necesidades del alumnado solo son realizadas por "algunos" docentes, se solicitan programas más comprensibles y adaptados.
- La adaptación de métodos y recursos, también se presenta como actividad docente llevada a cabo sólo por un sector del profesorado, los alumnos demandan que esta actividad sea extendida y obligatoria, que se flexibilicen tiempos, que se faciliten apuntes o se permita la grabación de las clases.
- En la evaluación, se solicita más información sobre exámenes, adaptación de la prueba y de los tiempos a las necesidades del alumno, ya que se apunta que estas acciones sólo son llevadas a cabo por algunos profesores.

El tercer apartado versa sobre "*la integración de estudiantes en la comunidad universitaria*", destacan en este apartado las siguientes demandas:

- Problemas de integración de los alumnos con discapacidad debido a prejuicios por parte de profesorado y compañeros.
- Más información y adaptación de actividades y actos sociales que faciliten el acceso y participación en las mismas por parte de este alumnado.

En cuanto a las "*ayudas técnicas*", las demandas más apuntadas por tipo de discapacidad son:

- Los alumnos con discapacidad motórica demandan productos que favorezcan la movilidad, productos adaptados que permitan el uso del ordenador y adaptaciones para la recogida de información escrita.
- Los alumnos con discapacidad visual demandan instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información, ayudas para la orientación y movilidad y aparatos de grabación.
- Los EcD auditiva demandan audífonos.
- Los estudiantes con enfermedad crónica y trastorno mental, demandan mobiliario ergonómico.
- Los EcDes múltiples reclaman ayudas para el mejor acceso a la información y soportes de escritura.

En el apartado 11.9, se analizan los resultados de la valoración realizada por los alumnos de las propuestas planteadas en el informe de Aguado et al. (2006a), situándose la mayor parte de las puntuaciones en las respuestas de "adecuado" o "muy adecuado".

Esta alta valoración permite afirmar que las propuestas realizadas en dicho informe son valoradas como soluciones por los propios implicados, los estudiantes, hecho que se constata en la convergencia de dichas propuestas con las soluciones aportadas por los alumnos en la entrevista aplicada en este trabajo.

En el capítulo decimosegundo se ha expuesto la discusión de resultados, comparando los resultados obtenidos en este trabajo con las publicaciones revisadas en el capítulo séptimo de la parte empírica. Se han comparado los resultados y conclusiones de otros trabajos con el presente, pudiendo concluir que en todos los trabajos se pone el énfasis en las demandas realizadas, puesto que se está solicitando un cumplimiento de la legislación vigente. Se ha realizado una comparativa en términos de metodología y procedimiento entre este estudio y los estudios realizados en universidades españolas que comparten objetivo con éste, conocer la situación de los estudiantes. Tal comparativa nos lleva a concluir que la falta de descripción de procedimiento en la mayoría de los trabajos publicados imposibilita comparar resultados, sin embargo, en líneas generales, las demandas de los estudiantes son comunes, independientemente de estos parámetros procedimentales. El capítulo finaliza con la comparación realizada con el estudio de Aguado et al. (2006a), estudio del que parte y con el que comparte objetivos y procedimiento, se han analizado los objetivos específicos planteados, todos ellos logrados, y se concluye que nos encontramos ante un estudio de seguimiento pionero en nuestro país, que permite, además dar mayor solidez a los resultados hallados en el primer informe y que da respuesta a hipótesis planteadas en la discusión del mismo.

Tras resumir los principales resultados extraídos de las entrevistas aplicadas a EcD durante el curso 2007-2008, se exponen las principales conclusiones de los mismos en el siguiente apartado.

## **13.2. CONCLUSIONES**

Una vez expuestos, analizados y sintetizados los datos presentados en esta parte empírica del trabajo, desarrollamos en este apartado las conclusiones que se extraen a partir de los mismos. A saber:

- En todos los bloques que componen la entrevista, las respuestas de adecuación han sido más altas que las respuestas que se refieren a demandas, por lo que podemos concluir que dentro de la Universidad de Oviedo, hay espacios accesibles, buenas prácticas de docentes en adaptaciones de acceso a curriculum e integración de los EcD en la comunidad.
- Sin embargo, y sin contradecir lo anterior, el alto porcentaje de adecuación no refleja en su totalidad estas respuestas, sino que en muchos casos el contenido de esas respuestas indica falta de información sobre el recurso, inexistencia del mismo, o, en el caso de docentes, que parte de los profesores, no todos, realizan tales adaptaciones.
- Por lo que respecta a las necesidades, los alumnos demandan accesibilidad a los espacios, adaptación de las dependencias y materiales para su utilización, adaptaciones de acceso al currículum adaptadas a sus necesidades y más predisposición e información por parte de la comunidad universitaria, hecho que mejoraría notablemente su integración. Es decir, están demandando en la mayoría de los casos, lo que ya tienen concedido por ley. Puesto que si recordamos lo

apuntado en legislación, tanto la accesibilidad, como las adaptaciones y la integración son derechos dados al alumnado y obligaciones de la institución, que están todavía pendientes en nuestra institución de educación superior asturiana.

- Las ayudas técnicas solicitadas, son de carácter básico y necesario para el quehacer diario del discente, versando la mayoría de las demandas en productos que permiten recoger y/o acceder a la información con la que el alumno tiene que trabajar. Productos básicos con lo que la institución tiene que contar para garantizar la *igualdad de oportunidades*
- En cuanto a las propuestas planteadas en el informe de Aguado et al. (2006a), los alumnos muestran un alto grado de concordancia con las mismas, siendo las valoraciones más frecuentes las que apuntan "*adecuado*" o "*muy adecuado*". Esta valoración da solidez a las propuestas realizadas en 2006 y apunta su necesidad y vigencia en el momento en el que se aplica la entrevista, curso 2007-2008, como solución a las necesidades planteadas.

Expuestas las conclusiones de esta parte teórica, procedemos a cerrar el presente trabajo con un apartado de conclusiones generales y sugerencias.





## 14. CONCLUSIONES GENERALES Y SUGERENCIAS

### 14.1. CONCLUSIONES GENERALES

*“En lugar de considerar a la discusión como una piedra que nos hace tropezar en nuestro camino a la acción, pensamos que es el preliminar a cualquier decisión sabia”*  
Tucídides (Oración fúnebre de Pericles).

*“El resultado más elevado de la educación es la tolerancia”*  
Hellen Keller

En este penúltimo apartado que aquí comienza se desarrollan las conclusiones generales de este estudio basándonos en las conclusiones las dos partes que lo componen, la parte teórica y la parte práctica. Comencemos por la parte teórica:

- Una primera conclusión, unánime en la mayor parte de las publicaciones existentes en esta temática, es la necesidad de desarrollar en la práctica de las instituciones de educación superior los derechos que la ley otorga a los EcD. Las demandas que se realizan en los estudios revisados y en el presente, responden a cuestiones que la ley plantea como derecho para los estudiantes y obligación de ejecución por parte de las universidades. Es por ello que no precisan valoraciones sobre su viabilidad o adecuación, sino que es necesario y obligatorio su desarrollo y cumplimiento, de manera independiente a las decisiones de quien ostente cargos en una universidad o a cuantos alumnos haya con discapacidad que lo demanden en una universidad concreta. Ahora bien, si, junto con esa obligación legal, existen en esa universidad, estudios como el presente en el cual se expone las demandas de este colectivo, la universidad cuenta con una evaluación de necesidades que le orienta en cuáles son las cuestiones de mayor prioridad y a cuántos alumnos afecta y en qué centros dentro de sus campus se detectan esos problemas.
- La segunda conclusión que extraemos tras revisar la literatura científica sobre la temática es la necesidad de realizar estudios más homogéneos, en procedimiento y metodología, y estudios de seguimiento como el que aquí se expone. La necesidad de exponer y publicar la situación de los EcD de cada universidad en concreto, conlleva a contar con muchos estudios que extraen conclusiones similares pero no son comparables por partir de muestras y procedimientos basados en los criterios de cada investigador. Esta temática de investigación precisa contar con estudios homogéneos en cuestiones procedimentales que aporten datos sólidos y comparativos, con el fin de poder tomar decisiones globales y en criterios de igualdad en todas las universidades españolas. Si una universidad cumple la ley y atiende a las demandas de estos estudiantes, pero otras no, no podremos hablar de *igualdad de oportunidades*, puesto que los derechos de los alumnos dependerán de dónde se matriculen y desarrollen sus estudios y no de la ley estatal que los ampara.

De los resultados concretos de este trabajo expuestos en la parte teórica, se derivan dos conclusiones generales.

- La primera de ellas es que existen muchas cuestiones adecuadas en la universidad asturiana, los alumnos valoran adecuadamente el cumplimiento de la ley de accesibilidad en *algunos* edificios y servicios, la labor de *algunos* docentes que realizan adaptaciones en el aula y en los exámenes y las buenas relaciones con *algunos* compañeros y docentes.
- Sin embargo, y sin contradecir lo anterior sino derivada de ella, se extrae una segunda conclusión clara, estas adecuaciones son parciales puesto que no todos los edificios ni servicios son accesibles, hay profesores que se niegan a realizar adaptaciones y estudiantes que se sienten discriminados por razones de discapacidad por sus compañeros y docentes. Es por ello que, a pesar de valorar muy positivamente la adecuación en algunas cuestiones, prima aquí poner el énfasis en las demandas realizadas por los alumnos. No podemos calificar como positiva la situación de atención a la discapacidad en la universidad asturiana mientras la situación de un EcD dependa del edificio en el que estudie, la motivación o sensibilización de los profesores encargados de impartirle una materia o la buena disposición de algunos de sus compañeros.

## 14.2. SUGERENCIAS

*"La justicia es una constante  
y perpetua libertad de dar  
a cada uno lo que le toca".*  
Francisco de Quevedo.

Tras exponer las conclusiones de este trabajo se cierra el mismo con un apartado de sugerencias, dentro del cual, exponemos propuestas de solución a las demandas que los EcD han reflejado en las páginas precedentes.

Así proponemos que, desde la universidad como institución, se debe realizar las siguientes acciones:

- Realizar un estudio actualizado sobre accesibilidad en todos y cada uno de los espacios que comprenden la Universidad de Oviedo y solventar los problemas de barreras arquitectónicas existentes, siguiendo las indicaciones de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Desarrollar y velar el cumplimiento del nuevo Estatuto de la Universidad de Oviedo aprobado por Decreto (12/2010) el 3 de febrero de 2010, en el cual se promulga la garantía igualdad de oportunidades y la no discriminación en varios de sus artículos, becas ayudas y exenciones, y acciones encaminadas a que los EcD dispongan de medios, apoyos y recursos que aseguren dicha igualdad, tal y como se comentó en el apartado 5.5 dedicado a la legislación.
- Realizar cursos de formación de carácter obligatorio para los docentes de la universidad, en los que se informe y se forme en materia de discapacidad, aplicación de métodos y recursos accesibles.

- Aportar información de manera proactiva y accesible a todos los miembros de la comunidad universitaria sobre la legislación universitaria, sus programas y servicios, en especial a los alumnos matriculados en la misma con el fin de disminuir el desconocimiento que se ha demostrado sobre los mismos en la entrevista aquí aplicada.
- Crear programas específicos para solventar problemas de integración puntuales tales como los programas de tutoría entre iguales o la figura de profesor tutor, programas de cambio de actitudes y mediación ante conflictos en el aula.
- Realizar un asesoramiento y evaluación individual desde la universidad a cada alumno con discapacidad y darle la opción de enviar un informe con las adaptaciones que precisa a cada uno de los profesores que le impartan asignaturas en cada curso académico. Esta medida solventa los problemas de petición individual de los alumnos a cada uno de los profesores y mejora la información dada al docente, además de adquirir tal petición un carácter oficial.
- Contar con ayudas técnicas necesarias para el buen desarrollo de las clases y el estudio, dadas desde la universidad a los alumnos gratuitamente, con el fin de fomentar la igualdad de oportunidades con respecto a sus compañeros sin discapacidad.
- Promover y financiar estudios sobre la situación de estudiantes con discapacidad, con el fin de conocer las principales demandas y la satisfacción con las medidas adoptadas.

Con la puesta en marcha de estas medidas, la Universidad de Oviedo, puede promocionar la igualdad de oportunidades y de integración, cumplir las leyes universitarias y los estatutos que ella misma ha aprobado, estas medidas se vuelven imprescindibles en una universidad como la nuestra, calificada como Campus de Excelencia Internacional e inmersa en el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación superior. Esperemos que esa excelencia sea la nota que le den los EcD en futuras evaluaciones.

Para cerrar este trabajo, recordemos el párrafo incluido en la discusión del informe de Aguado et al. ( 2006) con el cual dábamos comienzo a la justificación de este trabajo y que retomamos aquí porque las razones que en él se exponen son las que deben empujar a toda la comunidad universitaria a seguir progresando en la igualdad de oportunidades dentro de la universidad:

*«Mientras un solo alumno diga que “se siente discriminado”, proclame que los compañeros “si lo pide le ayudan pero no voluntariamente”, demande “cambio de actitudes de compañeros”, reclame “mejorar la comprensión de las necesidades de las personas con discapacidad”, tanto por parte de los compañeros como por parte del profesorado, algo puede estar fallando en uniovi. Mientras un solo profesor no permita grabar las clases (“hay algunos que no dejan”) a un alumno con problemas serios de visión, mientras los tiempos de examen dependan de la generosidad de un solo profesor (“depende del profesor”), algo puede no estar marchando bien en nuestra universidad asturiana. Mientras en un solo centro no haya ascensor, un solo alumno no pueda acceder a la tercera planta, o a la cafetería, las condiciones no son iguales para todos y seguirá habiendo algunos que no gozan de los mismos derechos y que siguen siendo considerados y tratados como ciudadanos de segunda, alumnos discriminados, universitarios excluidos en y por la Universidad de Oviedo».*



## 15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 15.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONVENCIONALES

- Abad, M.; Álvarez, P.R.; y Castro, J.F. (2008). Apoyo a la Integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria: algunas medidas y propuestas de actuación orientadora. *Educación y Diversidad = Education and Diversity: Revista Inter-universitaria de Investigación sobre Discapacidad e Interculturalidad*, 2, 129-150.
- Aguado, A.L. (1995). *Historia de las deficiencias*. Madrid: Escuela Libre Editorial, Fundación ONCE.
- Aguado, A.L. y Alcedo, M.A. (2003). Análisis comparativo de las necesidades percibidas por las personas discapacitadas de edad en función del tipo de discapacidad. *Análisis y Modificación de Conducta*, 29 (126), 523-560.
- Aguado, A.L., y Alcedo, M.A. (2005). Las necesidades de las personas con discapacidad que envejecen percibidas por los profesionales que les atienden. *Psicothema*, 17 (4), 657-662.
- Aguado, A.L. y Alcedo, M.A. (2006). La calidad de vida de las personas con discapacidad que envejecen. En M.A. Verdugo (Dir): *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación*, (ps.341-363). Salamanca: Amarú.
- Aguado, A.L., Alcedo, M.A., Flórez, M.A. y Real, S. (2005). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de primaria. Comunicación presentada al *Symposium sobre Aportaciones a las personas con discapacidad desde la Psicología de la Rehabilitación*, del 9º Congreso Europeo de Psicología, Granada.
- Aguado, A.L., Alcedo, M.A., González, M., García, L., Cuervo, J., Real, S. y Casares, M.J. (2006.a). "La Universidad de Oviedo ante las personas con discapacidad: Informe: Entrevista a Estudiantes con discapacidad-2005". Informe de investigación (Xerocopiado). Oviedo: Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación.
- Aguado, A.L., Alcedo, M.A., González, M., García, L., Cuervo, J., Real, S. y Casares, M.J. (2006.b). La Universidad de Oviedo y las personas con discapacidad. *Intervención Psicosocial*, 15(1), 49-63.
- Aguado, A.L., Alcedo, M.A., García, L. González, M., Cuervo, J., Real, S. Casares, M.J. y Arias, B. (2006). La Opinión de los Estudiantes con Discapacidad de la Universidad de Oviedo: Entrevistas sobre Adaptación e Integración. Comunicación presentada al *Symposium sobre "Investigaciones sobre las Personas con Discapacidad desarrolladas por el Grupo de Discapacidad de la Universidad de Oviedo"*, de las VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad, Salamanca.

- Aguado, A.L., Flórez, M.A. y Alcedo, M.A. (2003). Un programa de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en entorno escolar. *Análisis y Modificación de Conducta*, 29 (127), 673-704.
- Alcantud, F. (1995). Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados como minusválidos en la Universitat de València (Estudi General) durante el curso 1994/95. Informe de Investigación. Valencia: Publicaciones UVEG.
- Alcantud, F. (1997). Universidad y diversidad. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 29-46). Valencia: Universidad de Valencia.
- Alcantud, F. (2003). El modelo de actuación desarrollado en la Universidad de Valencia para la acomodación de estudiantes con discapacidad. En Casado, R. y Cifuentes, A., (Coords.), *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas* (pp. 67-82). Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos.
- Alcantud, F. (2004). La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores. En Echeita, G. y Verdugo, M.A., *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva* (pp. 161-168). Salamanca: Publicaciones del INICO.
- Alcantud, F.; Ávila, V. y Asensi, M. C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Servei de Publicacions Universitat de València Estudi General.
- Alcedo, M.A., Aguado, A.L., Real, S., González, M., y Rueda, B. (2007). Una Revisión actualizada de la situación de estudiantes con discapacidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 3, 7-18.
- Alfaro I.J., Andreu, J.V., Arias J.M., De Lamo, J.F., García, E., García, M., Lobato, C.; Pérez, A. (2007) *La respuesta organizativa y metodológica de la Universidad ante una nueva tipología de estudiantes*. Valencia: Publicaciones Universidad de Valencia.
- Alonso, M., Mirón, J.A., Gallego, J.A., Diez, E., Campos M. y Hernández, A. (2006) Adaptaciones curriculares no significativas universitarias en relación a la discapacidad. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. (pp. 151-160). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- Álvarez, L. X. (1978). *La Universidad de Asturias*. Gijón: Ediciones Ayalga.
- Arranz, P., Latorre, F. (2009). ¿Todos podemos estudiar todo?; Acceso a la Universidad y adquisición de competencias de título. Nuestra tesis: no todos podemos estudiar todo. Comunicación presentada al *IV Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad, León*.
- Aune, B.P. y Kroeger, S.A. (1997). Career development of college students with disabilities: an interactional approach to defining the issues. *Journal of College Student Development*, 38 (84), 344-356.

- Ávila, V. (1998). Análisis de la problemática de los alumnos con deficiencias visuales en los estudios universitarios: El caso de la Universitat de València (Estudi General). Tesis doctoral (xerocopiada). Valencia: Universitat de Valencia.
- Bausela, E. (2002). Atención a la diversidad en la educación superior. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 6(1-2). Recuperado el 24 de enero de 2007 de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf>.
- Bausela, E. (2009). Actitudes hacia la diversidad en un grupo de universitarios de la Universidad Autónoma de San Luís Potosí, México. *Revista Científica Electrónica de Psicología*, 6. Recuperado el 20 de octubre de 2009 de: [http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/7\\_-\\_No.\\_6.pdf](http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/7_-_No._6.pdf).
- Beh-Pajoo, A. (1992). The effect of social contact on collage teachers attitudes towards students with severe mental handicaps y their educational integration. *European Journal of Special Needs Education*, 7, 231-236.
- Berry, G. y Mellard, D. (2002). Current status on accommodating students with disabilities in selected community and technical colleges (Fall 1999-Spring 2001). University of Kansas Center for Research on Learning.
- Bernal, M. (1998). La política de la UE ante las personas con discapacidad. En Pérez, R.; Pascual, A. y Álvarez, M., (Coords.), *Educación y diversidad. XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial, Universidad de Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación, Oviedo 1998*. (Vol. 1, pp. 397-403). Oviedo: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo.
- Bilbao, M. C. (2003). Necesidad de investigación en la integración de estudiantes con discapacidad en la universidad. En Casado, R. y Cifuentes, A., (Coords.), *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas* (pp. 171-191). Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos.
- Bilbao, M.C. (2008). La integración de personas con discapacidad en la Educación Superior. Percepciones y Demandas de docentes y estudiantes de la Universidad de Burgos. Tesis doctoral no publicada, Burgos.
- Bowen, D. (1983). Library needs and uses by disabled students at the Florida State University: a survey. *Ponencia presentada en la Conferencia del Servicio de la Biblioteca Académica para Estudiantes con Discapacidad*, Tallahassee, Florida, 6-7-V.
- Calvo, M. J. (2006), Universidad y Discapacidad. *Revista Electrónica Informática de Terapia Ocupacional (R.E.I.T.O.)*. Recuperado el 5 de abril de 2007 de: <http://www.cs.urjc.es/revistas/reito/J1702.pdf>.
- Canella, F. (1903). Historia de la Universidad de Oviedo y noticias de sus establecimientos de enseñanza de su distrito (Asturias y León). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Campo, M, Verdugo, M.A., Díaz, E. y Sancho, I. (2006). Mirando al futuro: Comparación Crítica de los Servicios españoles de atención a universitarios con discapacidad En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre*

*Discapacidad*. (pp. 367-377). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.

Capdevila, R.; Fernández, M y Viñas, S. (2009). “¿Todos podemos estudiar todo?: acceso, adquisición de competencias y desarrollo profesional. Comunicación presentada al *IV Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad*, León.

Carbó, O. y Gil, J.M. (1997). ¿Cómo se puede concienciar la comunidad universitaria? Campaña de Sensibilización sobre la problemática de los estudiantes con necesidades educativas especiales. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 101-111).Valencia: Universidad de Valencia.

Carbonell, J.V. y Hernantes, J.M. (2007) “*Del dicho al hecho: términos, actitudes y acciones relacionadas con la discapacidad*”. Universidad de Alcalá, pp. s/p. biblioteca: m63.22.22.

*Carta Comunitaria de los Derechos Fundamentales de los Trabajadores* (1989) recuperado el 12 de abril de 2007 de:

[http://europa.eu/legislation\\_summaries/human\\_rights/fundamental\\_rights\\_within\\_european\\_union/c10107\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/c10107_es.htm).

Castellana, M. y Sala, I. (2005). La universidad ante la diversidad en el aula. *Aula abierta*, 85, 57-84.

Castellano, E., Galdón, M., Ipland, J., Malvárez, L. y Moya, A. (2010). El derecho de los estudiantes universitarios con discapacidad que se realicen adaptaciones curriculares que resulten precisas para asegurar el derecho de igualdad de oportunidades. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 41 (233), 63-82.

Castellana, M., Sala, I. (2006). La universidad y la atención a la diversidad ante el nuevo espacio europeo. Propuesta de un modelo de material educativo. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. (pp. 161-171). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.

Castro, J.F.; Llorca, M.; Álvarez, P. y Álvarez, D. (2006) Universidad y Diversidad: necesidades docentes en la atención al alumnado con discapacidad. *Revista Currículum*, 19. 189-209.

CERMI (2002). Propuesta del sector social de la discapacidad sobre los estudiantes con discapacidad para su inclusión en los estatutos de las universidades públicas españolas. *A Distancia*, 20 (2), 57-61.

CERMI (2010). Los Jóvenes con Discapacidad en España. Informe de Situación 2010. Recuperado el 10 de febrero de 2010 de:  
[www.cermi.es/CERMI/ESP/Noticias/juventud.htm](http://www.cermi.es/CERMI/ESP/Noticias/juventud.htm).

Conferencia Mundial para la Educación Superior (1998). Recuperado el 2 de marzo de 2007 de: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm).



- Consejo de Coordinación Universitaria (2007). *Datos y cifras del sistema universitario. Curso 2006-2007*. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado el 12 de abril de 2007 de: <http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/estadistica/Datos/DATOS0607.pdf>.
- Constitución Española de 1978.
- Cook, L.J. (2007). Striving to help college students with mental health issues. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health*, 45 (4), 40-44.
- Cook, L.J.; Hennessey, M.L.; Cook, B.J.; Phillip, D. (2007). The Views of University Faculty Members and Service Providers regarding the Increased Enrollment of Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 14 (3), 205-216.
- Cuartas, A. Aguado, A.L., Fernández, M, Fernández, I. (2001). “Informe-Valorado sobre la accesibilidad y eliminación de barreras arquitectónicas en los edificios e instalaciones de la Universidad de Oviedo”. (Xerocopiado). Oviedo: Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Campus e Infraestructuras
- De la Red, N., de la Puente, R., Gómez, M. C. y Carro, L. (2002). *El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial. Universidad de Valladolid.
- Decisión del Consejo de 25 de febrero de 1993 (93/136/CEE). Recuperado el 10 de marzo de 2007 de: <http://www.discapnet.es/documentos/legislacion/0203.HTM>.
- Declaración de Salamanca (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Salamanca 7-10 de junio. Recuperado el 7 de mayo de 2007 de: [http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec\\_sal.htm](http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec_sal.htm).
- Decreto 233/2003, de 28 de noviembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Oviedo (BOPA 17-12-2003).
- Decreto 76/2005 de 14 de julio por el que se fijan los precios públicos que regirán para los estudios conducentes a títulos oficiales y servicios de naturaleza académica en la Universidad de Oviedo durante el curso 2005-2006. (BOPA 22-7-2005).
- Decreto 90/2009, de 29 de julio, de Enseñanzas Universitarias Oficiales y Centros en el Principado de Asturias. (BOPA 3-8-2009).
- Decreto 12/2010, de 3 de febrero, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Oviedo. (BOPA 11-2-2010).
- Denny, G. S., y Carson, E. K. (1994). Perceptions of campus climate for students with disabilities. *Reports-Research/ Technical*. 143. Washington, DC: EDRS.
- De Juan, M. N. (2003). La experiencia de la Unidad de Apoyo a estudiantes con discapacidad de la Universidad de Burgos. En Casado, R. y Cifuentes, A., (Coords.), *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas* (pp. 159-170).Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos.

- Díaz, G. (2004). *Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria*. Las Palmas de Gran Canarias: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Díez, E., Verdugo, M.A., Campo, M., Sancho, I., Alonso, A., Moral, E., Calvo, I. (2008). *Protocolo de Actuación para Favorecer la Equiparación de Oportunidades de los Estudiantes con Discapacidad en la Universidad*. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 de: <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/20659/8-4-1/protocolo-de-actuacion-para-favorecer-la-equiparacion-de-oportunidades-de-los-estudiantes-con-discapacidad-de-la-universidad.aspx>.
- Dictamen del Comité Económico y Social Europeo “*Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*”, del 17 de enero de 2007 (2007/C93/08). Recuperado el 5 de mayo de 2007 de: [http://www.igualdadoportunidades.es/documentacion/documento/?url=http://www.igualdadoportunidades.es/archivos/doc\\_452007\\_13721.pdf](http://www.igualdadoportunidades.es/documentacion/documento/?url=http://www.igualdadoportunidades.es/archivos/doc_452007_13721.pdf).
- Dictamen 91/04, del SJ de la UO, sobre grabación de clases por parte de un alumno que alega discapacidad. Recuperado el 10 de febrero de 2009 de: <http://www.Uniovi.es/>.
- Duquette, C. (2000). Experiences at university: perceptions of students with disabilities. *Canadian Journal of Higher Education*, 30 (2), 123-141.
- Federici, S., Micangeli, A., Ruspantini, I., Borgianni, S., Corradi, F., Pasqualotto, E. y Beladinelli, M.O. (2003). Accessibility and usability evaluation of the help desk web page for students with disability in the University of Rome “*La Sapienza*” web site. *Cognitive Processing*, 4 (suppl.), 31-32.
- Feliz, T. y Rico, M.C. (2004) Aproximación a la Integración del alumnado con necesidades educativas especiales en la Universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (1), 155-168.
- Fernández, J.M. (2004a). Universidad y diversidad en el contexto español. *Artigos da Psicologia.com.pt O portal dos psicólogos*. Recuperado el 2 de marzo de 2007 de: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0225.pdf>.
- Fernández, J.M. (2004 b.). Necesidades Educativas Especiales en el contexto universitario español. *Revista de la Educación Superior en línea*, XXXIII (131). Recuperado el 17 de enero de 2007 de: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/index.html](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html).
- Fernández, S. y Aguado, A.L. (2005). *Entrevista a Estudiantes Universitarios/as con Discapacidad*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Fichten, C.S., Asuncion, J.V., Barile, M., Genreux, C., Fossey, M., Judo, D., Robillard, C., De Simona, C. y Wells, D. (2001). Technology integration for students with disabilities: empirically based recommendations for faculty. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 7 (2-3), 185-221.
- Fichten, C.S., Barile, M., Asuncion, J., Judo, D., Alapin, I., Reid, E., Lavers, J., Genreux, C., Guimont, J. y Schipper, F. (1998). A comparison of postsecondary students with disabilities and service providers: Views about computer and information

technologies. Ponencia presentada en la Conferencia Anual del California State University-Northridge 14th, Los Ángeles, CA, 15-20-III.

- Flórez, M.A. (1999). Actitudes hacia personas con discapacidad: Valoración de la eficacia de un programa de cambio de actitudes en entorno escolar. Tesis doctoral (xerocopiada). Departamento de Psicología, Universidad de Oviedo.
- Forteza, D. (1997). Apoyo a los alumnos con discapacidad: qué hacemos en la Universidad de las Islas Baleares para facilitar su acceso a los estudios. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 221-230). Valencia: Universidad de Valencia.
- Forteza, D. y Ortego, J.L. (2003). Universidad y discapacidad: estado de la cuestión y temas pendientes. *Bordón: Revista de orientación pedagógica*, 55(1), 103-114.
- Gago, N., Malasaña, I. y Moya, A. (2002). De la teoría a la práctica: una alumna deficiente visual en la Universidad. *Integración. Revista sobre ceguera y discapacidad visual*, 40, 37-40.
- Gutiérrez, M. (2009). Igualdad de oportunidades y movilidad en el EEES. Comunicación presentada al *IV Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad*, León.
- Gómez, J.A. (2003). Los alumnos con discapacidad en el ámbito universitario. En Casado, R. y Cifuentes, A., (Coords.), *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas* (pp. 145-152). Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos.
- González, M. (2006). Divulgación y sensibilización hacia la integración de las personas con discapacidad en la universidad. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. (pp. 235-240). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- González, M., Guzmán, R.; Sánchez, J.; y González, D (2006). Estudiantes discapacitados en la Universidad: percepciones sobre las respuestas a sus necesidades educativas. *Revista Currículum*, 19, 173-188.
- González-Badía, J. y Molina, C. (2006). Situación de los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. *Fiapas*, 111, 30-33.
- Gracia, J.I. (2007, 14 de mayo). El “movimiento de Oviedo”. *La Nueva España*, p. 24.
- Grupo Temático Nº 13, Sector Educación. Programa Helios II de la Unión Europea. (1997). *Enseñanza superior y estudiantes disminuidos*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Oficina d’Afers Socials.
- HELIOS II (1993). *Tercer programa de acción de la comunidad para personas minusválidas*. Recuperado el 10 de mayo de 2007  
[www.discapnet.es/documentos/legislacion/0203.HTM](http://www.discapnet.es/documentos/legislacion/0203.HTM).
- Hernantes, J.M. y Carbonell, J.V. (2007) Términos, actitudes y acciones relacionadas con la discapacidad *Cuadernos de Reflexión y Encuentro I: Universidad y Discapacidad*. pp. S/P. Biblioteca: M63.22.22(M).

- Hill, J.L. (1996). Speaking out: perceptions of students with disabilities regarding adequacy of services and willingness of faculty to make accommodations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 12 (1), 22-43.
- Ho, H.K. (2004). Inclusive Higher Education for students with disabilities in Taiwan. Recuperado el 5 de febrero de 2007 de: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content\\_storage\\_01/0000000b/80/35/a5/d3.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/35/a5/d3.pdf)).
- INE (2008) *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situaciones de Dependencia 2008. Avance de resultados*. Recuperado el 7 de octubre de 2009 de: <http://sid.usal.es/noticias/discapacidad/32271/1-1/encuesta-de-discapacidad-autonomia-personal-y-situaciones-de-dependencia-edad-ano-2008.aspx>.
- INE (2000) *Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud, 1999. Avance de Resultados. Datos Básicos*. Recuperado el 24 de enero de 2007 de: <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/discapa/disctodo.pdf>.
- INSERSO (1983): Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías: Manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad (CIDDM). Madrid: INSERSO. (Adaptación castellana, dirigida por el INSERSO, de International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps. A Manual of Classification relating to the Consequences of Disease. Ginebra: OMS, 1980).
- Kawauchi, K. (2002). Sighted college student's attitudes toward academic supports for peers with visual impairments. Self-efficacy, attitudes toward blind persons, image of volunteering and willingness to support *Japanese Journal of Special Education*, 39(4), 33-45.
- Ley Orgánica 13/1982, de siete de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE, 10-4-1982).
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. (BOE, 1-1983).
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE, 24-12-2001).
- Ley Orgánica 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad (BOE, 3-12-2003).
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía y Atención a la Situación de las Personas en Situación de Dependencia (BOE 15-12-2006).
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE, 13-4-2007).
- Ley General 14/1970, de 6 de julio, de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (BOE, 6-8-1970).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, del Derecho a la Educación. (BOE 4-5-2006).
- Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE 4-10-1990).

- Lodeiro, I., Teasley, C., Vitales, A. y Muñoz, P. (2006). Colaborar para fomentar la integración de las personas con enfermedades psíquicas en los estudios superiores. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad.* (pp. 546-558). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- Lidón, L. (2007). Derechos humanos y discapacidad en España. Informe de Situación. Colección Telefónica Accesible. Madrid: Cinca, S.A.
- Limonche, F. (2006). Universidad, nuevas tecnologías y difusión de valores. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad.* (pp. 84-87). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- Llinares, M., Dotras, P., Farriols, N., Vilaregut, A. y Rucio, L. (2006). Un programa de Apoyo a los estudiantes universitarios con discapacidad en un contexto normalizador. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad.* (pp. 209-217). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- Lodeiro, I., Teasley, C., Vitales, A. y Muñoz, P. (2006). Colaborar para fomentar la integración de las personas con enfermedades psíquicas en los estudios superiores. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad.* (pp. 546-558). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- López, V. M. (2004). Estudio sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad entre los estudiantes de la Universidad de Extremadura. Tesis Doctoral (xerocopiada). Universidad de Extremadura.
- López, V., Felipe, E., Ruiz, I. y Vicente, F. (2006). Necesidades, apoyos y satisfacción de estudiantes universitarios con discapacidad: un estudio cualitativo. En Barañano, M (Ed.), *Adaptar la Igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad.* (pp. 274-283). Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.
- López, M.D. y Polo, M.T. (2005). Barreras de acceso al medio físico de los estudiantes con discapacidad motora de la Universidad de Granada. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*, 3 (7), 121-132.
- López, M.D. y Polo, M.T. (2006a). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 17 (2), 195-211.
- López, M.D. y Polo, M.T. (2006b). Análisis de las barreras físicas y sociopersonales/laborales de los estudiantes con discapacidad. En Benítez, J. L.; De la Fuente, J.; García, A. B. y Justicia, F., (coord.), *La universidad ante el reto del espacio europeo de educación superior: investigaciones recientes* (pp. 281-294). Madrid: Egos.

- López-Cuesta, T. (1983). 375 años de la Universidad de Oviedo. *Aula Abierta*, 39, 7-13.
- Lum, L. (2007). Got Game. *Diverse: Issues in Higher Education*. 23 (25), 24-26.
- Martínez, J.A. (2008). «La Ley 4/2007 de Universidades y la integración de los estudiantes con diversidad funcional en la sociedad del conocimiento» [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 5, (1). UOC. Recuperado el 20 de octubre de 2009 de: <http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/esp/martinez.pdf>.
- Melón, S. (1998). *Estudios sobre la Universidad de Oviedo*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Extensión Universitaria.
- Meyer, L., Gouvier, W. D., Duke, M. y Advokat, C. (2001). Influence of Social Context on Reported Attitudes of nondisabled students toward students with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 45(1), 50-60.
- McBroom, L., Sikka, A., y Jones, L. (1994). *The transition to college for students with visual impairments*. Mississippi State, MS: Rehabilitation Research and Training Center on Blindness and Low Vision.
- Misquez, E., McCarthy, B., Powell, B. y Chu, L. (1997). University students with disabilities are the chief on-campus accommodation ingredient. *Ponencia presentada al Annual CSUN (California State University, Northridge) Conference*.
- McCarthy, W.C. y Misquez, J.E. (2003). Engineering insights: developing item education for students with disabilities leads to k-16 partnerships. *Proceedings Frontiers in Education Conference*, 2.
- Molina, C. y González-Badía, J. (2006). *Universidad y Discapacidad*. Guía de Recursos Colección Telefónica Accesible. Madrid: Cinca, S.A.
- Moraga, R. (1997). Accesibilidad a la Universidad. Un modelo de evaluación. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 281-288). Valencia: Universidad de Valencia.
- Moral, E., Díez, E., Campo, M, Verdugo, M.A., Sancho, I. y Sánchez, S. (2009). Percepción subjetiva de la comunidad Universitaria sobre la atención a la discapacidad: las adaptaciones curriculares como medida integradora. Comunicación presentada al *IV Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad, León*.
- Moreno, F. (2005). Rafael Altamira y la Extensión Universitaria. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado el 6 de mayo de 2007 de: [http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/80237620008794051800080/p0000001.htm#I\\_0](http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/80237620008794051800080/p0000001.htm#I_0).
- Moreno, F.J., Rodríguez, I.R., Saldaña, D., Aguilera, A. (2006). “Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (5). Recuperado el 24 de enero de 2007 de: <http://www.rieoei.org/investigacion/1491Moreno.pdf>.
- Naranjo, J.C., Salas, K.V., y Vargas, M.C. (2008). “Accesibilidad para ingresar a la Educación Superior: desafíos y logros desde el enfoque de la Universidad”. *Revista Educare*, XII (1), 71-82.

- OMS (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps. A Manual of Classification relating to the Consequences of Disease*. Ginebra: OMS. (Versión castellana, dirigida por el INSERSO: *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías: Manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad (CIDDM)*. Madrid: INSERSO, 1983).
- OMS (1997). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Actividades y Participación. Manual de las dimensiones de las consecuencias de la enfermedad y del rendimiento funcional. Versión Beta-1 para experimentación (CIDDM)*. Ginebra: OMS.
- OMS (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Madrid: IMSERSO.
- Orr, A.C. y Hamming, S.B. (2009). Inclusive postsecondary strategies for teaching students with learning disabilities: a review of the literature. *Learning Disability Quarterly*, 32 (3) 181-196.
- Oteiza, A. (1997). Estudiantes sordos en la Universidad: Análisis de la realidad y aportaciones de los interesados. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 217-219). Valencia: Universidad de Valencia.
- Papadopoulos, K.S. y Goudiras, D.B. (2005). Alumnos con discapacidad visual y exámenes en la universidad. *Entre dos mundos: Revista de Traducción sobre Discapacidad Visual*, 28, 5-13.
- Peces-Barba, G. (1995). *Curso de Derechos Fundamentales. Teoría General*. Madrid: Universidad Carlos III.
- Peltzer, K., Cherian, L. y Cherian y Varghese L. (2001). Attitudes towards handicaps in South African and Indian University students. *Psychological Reports*, 89 (2), 216-226.
- Peralta, A (2007). *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Pérez, E. y Rodríguez, C (1997). Programas de Atención al universitario con discapacidad en la Universidad de Salamanca. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 211-219). Valencia: Universidad de Valencia.
- Polo, M.T.; Fernández, C.; Hernández, C.M. y Chacón, H. (2008). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada y Castilla La Mancha. Comunicación presentada al *V Congreso Internacional de Psicología y Educación, Oviedo*.
- Real Decreto 334/1985; de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial de 1985, (BOE-25-3-1985).
- Real Decreto 1005/1991; de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los centros universitarios. (BOE, 26-6-1991).
- Real Decreto 1060/1992; de 4 de Septiembre, por el que se Modifica y se Adapta a la Nueva Licenciatura en Traducción e Interpretación, (BOE, 22-9-1992).



- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de alumnos con necesidades educativas especiales, (BOE, 2-6-1995).
- Real Decreto 704/1999, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad, (BOE, 1-5-1999).
- Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a la universidad de los mayores de 25 años, (BOE, 4-7-2003).
- 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. (BOE, 22-1-2004).
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, (BOE, 30-10-2007).
- Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad, y por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999 de 23 de diciembre, (BOE, 26-12-2009).
- Real, S. y Aguado, A.L. (2007). *Entrevista a Estudiantes Universitarios/as con Discapacidad (Revisión)*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Real, S., Souto, M., González, M., Alcedo, M. A. y Aguado, A. L. (2008). Estudio comparativo sobre la situación que presentan los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo entre los cursos 2004-2005 y 2007-2008. *Intervención psicossocial: Revista sobre igualdad y calidad de vida*, 17 (2), 169-188.
- Real, S; Souto, M., Rozada, C y Aguado, A.L. (2008). Estudio comparativo sobre las necesidades de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo entre los cursos 2004-2005 y 2007-2008 comunicación presentada al *Symposium sobre “Los servicios de apoyo a estudiantes universitarios con necesidades específicas derivadas de la condición de discapacidad: nuevas perspectivas después del Decreto de Ordenación de los Estudios Universitarios de Grado”*, dentro del V Congreso Internacional de Psicología y Educación, Oviedo.
- Real, S., Souto, M; Rozada, C., Aguado A.L. (2009). Estudio comparativo sobre la situación y necesidades de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Asturiana cursos 2004-2005 y 2007-2008 Póster presentado a las “VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Discapacidad: Mejorando resultados para una calidad de Vida” celebradas en Salamanca.
- Reber, C.K. (1995). Attitudes of preservice teachers toward students with disabilities: do practicum experiences make a difference? Ponencia presentada en el *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. San Francisco, CA.
- Resolución de 14 de junio de 2006, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen las plazas reservadas en estudios con límite de plazas a aplicar en la Universidad de Oviedo en el curso 2006-2007. (BOPA 27-6-2006).
- Resolución de 22 de mayo de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen las plazas reservadas en estudios con límite de plazas, prioridades y criterios de valoración para acceso a segundos ciclos y enseñanzas de sólo segundo



- ciclo a aplicar en la Universidad de Oviedo en el curso 2007/2008. (BOPA 21-6-2007).
- Rivas, F. (1997). Principio de igualdad de oportunidades y orientación universitaria en estudiantes con discapacidad. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 3-25). Valencia: Universidad de Valencia.
- Rocabert, E. (1997). Asesoramiento vocacional en la Universidad de Valencia dirigido a estudiantes con discapacidades sensoriales y motóricas. Revisión teórica. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 59-67). Valencia: Universidad de Valencia.
- Rocabert, E. y Ávila, V. (2001). Características vocacionales de estudiantes universitarios ciegos y deficientes visuales: una aproximación cualitativa. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 12 (22), 319-340.
- Rodríguez, G., Romero, J. F. y Luque D. J. (2005). Accesibilidad y Universidad: un estudio descriptivo. *Intervención Psicosocial: Revista sobre igualdad y calidad de vida*, 14 (2), 209-222.
- Salvador, F. (2003). Actitudes sociales ante la discapacidad. El compromiso de la universidad. En Casado, R. y Cifuentes, A., (Coords.), *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas* (pp. 19-34). Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos.
- Sánchez, A. (2009). Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería. Almería: Ed. Universidad de Almería.
- Schlosser, G. y Millar, G. (1991). Special education professional development and training in Alberta: a status report. *Informe* presentado por el *Alberta Department of Education. Education Response Centre*. Edmonton.
- Segura, C. y Andreu, I. (1999). *Panorama actual de la población universitaria con discapacidad de la Universidad Politécnica de Valencia*. Valencia: Servicio de Publicaciones Universidad Politécnica de Valencia.
- Susinos, T. y Rojas S. (2002). Notas para un debate sobre los servicios de apoyo en la Universidad Española. *Revista de Educación*, 334, 119-130.
- Tejón, N. (2003). Ámbito jurídico y normativo del sistema educativo español. En Pérez, R. (coord.); Álvarez, G. y Tejón, N., *Organización desarrollo del currículum en los centros de educación secundaria* (pp. 17-31). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Universidad Autónoma de Madrid. (2008). *El impacto de las nuevas tecnologías en el alumnado universitario con discapacidad. Informe final del estudio* Recuperado el 27 de marzo de 2009 de:  
<http://www.fundacionuniversia.net/programas/informacion/informes/detalleProgramas-573.do>.
- Van Acker, M. (1996). Disabled students in higher education: support in European countries. En Van Esbroeck et al. (Eds.): *Successful adjustment to University and pro-*

*gression beyond in a European context*, (ps. 35-44). Proceedings Summer School. FEDORA.

Varela, A. (1997). Las personas con discapacidad ante la Universidad: un reto posible. En Alcantud, F., (Editor), *Universidad y diversidad* (pp. 179-186). Valencia: Universidad de Valencia.

Verdugo, M.A. (2006). ¡Que investiguen ellos! Ideas y propuestas para mejorar la investigación sobre discapacidad en España. En M.A. Verdugo y F.B. Jordán de Urrés (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad* (pp. 41-54). Salamanca: Amarú.

West, M., Kregel, J., Getzel, E. & Zhu, M., Ipsen, Sh. y Martin, D. (1993) Beyond Section 504: Satisfaction and empowerment of students with disabilities in higher education. *Exceptional Children*, 59(5), 456-467.

Wright, A. (2006). Provision for students with learning difficulties in general colleges of further education-have we been going round in circles?. *British Journal of Special Education*, 33 (1), 33-39.

Wurst, S.A. y Wolford, K. (1994). Integrating disability awareness into psychology courses: applications in abnormal psychology and perception. *Teaching of Psychology*, 21 (4), 233-235.

## 15.2. PÁGINAS WEB CONSULTADAS

ADU (Asesoramiento sobre Universidad y discapacidad): <http://inico.usal.es/adu/>.

ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación)  
<http://www.aneca.es/>.

BOE (Boletín Oficial del Estado): <http://www.boe.es/g/es/>.

BOPA (Boletín Oficial del Principado de Asturias): [www.princast.es/bopa/](http://www.princast.es/bopa/).

CEAPAT 2009 <http://tecnologiaydiscapacidad.es/2008/03/29/de-ayudas-tecnicas-a-productos-de-apoyo/>.

CEDD. (Centro Español de Documentación sobre Discapacidad, del Real Patronato sobre Discapacidad) [www.cedd.net](http://www.cedd.net).

CERMI (Comité Español de Representantes de Minusválidos):  
<http://www.cermi.es/cermi/>.

DISCAPNET (Portal de las Personas con Discapacidad):  
<http://www.discapnet.es/Discapnet/CAstellano/default.htm>.

INE (Instituto Nacional de Estadística): <http://www.ine.es/>.

INICO (Instituto Universitario de Integración en la Comunidad): <http://inico.usal.es/>.

MEC (Ministerios de Educación y Ciencia): <http://www.mec.es/>.

SID: Servicio de Información sobre Discapacidad [www.usal.es](http://www.usal.es).

UNIOVI (Universidad de Oviedo): <http://www.uniovi.es/>.

## **ANEXOS DE LA TESIS**



**ANEXO 1: ENTREVISTA DEL INFORME AGUADO ET AL.  
(2006a):  
ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITA-  
RIOS/AS CON DISCAPACIDAD:  
S. Fernández y A.L. Aguado (2005)**



## ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS/AS CON DISCAPACIDAD

**Samuel Fernández Fernández y Antonio-León Aguado Díaz**

Estimado alumno o alumna, solicitamos tus opiniones y comentarios relativos a las dificultades y necesidades que observas en la Universidad de Oviedo en temas de accesibilidad; adaptaciones al curriculum (metodología, materiales didácticos y evaluación) ayudas técnicas favorecedoras del aprendizaje, e integración en la comunidad universitaria.

Nuestro objetivo es conocer las necesidades de los/las estudiantes con discapacidad de la Universidad de Oviedo con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades y su plena integración en la comunidad universitaria.

<b>DATOS PERSONALES</b>	
Sexo y edad	
Lugar de residencia	
Centro de estudios	
Curso/os	
Años de carrera	
Grado de minusvalía	

<b>DISCAPACIDAD</b>		
<b>MOTÓRICA</b>	Parálisis de una extremidad superior	
	Parálisis de una extremidad inferior	
	Paraplejia	
	Tetraplejia	
	Trastorno coordinación, movimiento y/o tono muscular	
	Otras:	
<b>VISUAL</b>	Ceguera total	
	Mala visión	
	Otras discapacidades de la visión:	
<b>AUDITIVA</b>	Sordera prelocutiva	
	Sordera postlocutiva	
	Mala audición	
	Trastornos del equilibrio	
<b>HABLA Y VOZ</b>	Mudez	
	Habla dificultosa o incomprensible	
<b>OTRAS</b>	Enfermos crónicos	
	Enfermos mentales	
	Discapacidades múltiples	
	Discapacidades no clasificadas	

## Accesibilidad

La Universidad necesita conocer las dificultades que tienes en el acceso a sus distintas dependencias.

### Acceso al Centro de estudios

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b><u>Transporte</u> al Centro: vehículo propio, transporte público, acompañamiento de algún familiar...</b>	
<b>Tarjeta de <u>aparcamiento</u> en el Centro</b>	
<b><u>Accesos</u> a distintas dependencias del Centro: rampas, escaleras, bordillos...</b>	
<b><u>Ascensor</u> en el Centro (amplio, braille, sonoro...)</b>	

### Dependencias

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>Adaptación del <u>mobiliario</u> del aula</b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	



<b>Condiciones del aula: acústica, iluminación, obstáculos...</b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	
<b>Adaptación y <u>organización del espacio</u>: reserva de puestos en primera fila, aulas en forma de U...</b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	
<b>Salidas de campo, <u>prácticas externas</u></b>	

### Espacios comunes

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>Condiciones generales de la <u>Biblioteca</u>: acceso, iluminación, consulta...</b>	
<b><u>Salas de lectura y estudio</u>: acceso, adaptación del mobiliario, iluminación, espacios...</b>	
<b><u>Salas de informática</u>: adaptación del mobiliario, ordenadores adaptados, herramientas de acceso al ordenador, equipamiento...</b>	

<b><u>Fotocopiadoras:</u> acceso</b>	
<b><u>Despachos</u> del profesorado, Departamentos</b>	
<b><u>Secretaría,</u> tablón de anuncios</b>	
<b>Servicios públicos de <u>comunicación:</u> teléfono, fax...</b>	
<b><u>Aseos:</u> acceso, adaptación...</b>	
<b><u>Cafeterías:</u> máquinas expendedoras</b>	
<b>Espacios de <u>representación de estudiantes</u></b>	

## Servicios y dependencias comunes de la Universidad

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b>Servicios universitarios e <u>Instalaciones</u> (COIE, Servicio de deportes, Servicio de publicaciones, Servicio de informática, Servicios científico-técnicos, Biblioteca universitaria, <i>Universit...</i>)</b>	
<b><u>Vicerrectorados:</u> acceso</b>	
<b><u>Registros:</u> acceso</b>	
<b><u>Institutos universitarios</u> (ICE, Instituto oncológico...)</b>	

## Adaptaciones de acceso al curriculum

Es muy importante para nuestra Universidad conocer tus necesidades relacionadas con el estudio y analizar la metodología de enseñanza del profesorado: planificación, métodos educativos, materiales didácticos, evaluaciones, actitudes docentes...

### Planificación

Se refiere a las tareas del profesorado para diseñar y planificar la enseñanza y el aprendizaje con el alumnado con discapacidad.

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>El profesorado facilita los <u>programas de la asignatura</u> de forma comprensible (p. ej., en lenguaje alternativo)</b>	
<b>El profesorado realiza <u>adaptaciones en el contenido</u> de algunas materias</b>	

### Métodos y recursos didácticos

Estrategias utilizadas por el profesorado en las clases y sus posibles adaptaciones: exposición oral, trabajo en grupo, trabajo individual...

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>El profesorado adapta los <u>métodos de enseñanza</u> a las dificultades de aprendizaje del alumnado (p. ej., sustituye la exposición oral por el trabajo en grupo)</b>	
<b>Se <u>flexibilizan los tiempos</u> para entregar los trabajos</b>	
<b>El profesorado <u>proporciona información</u> con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos</b>	
<b>El docente <u>facilita apuntes</u> por escrito y/o grabaciones, braille...</b>	
<b>El profesorado permite la <u>grabación de las clases</u></b>	

<b>Se permite el <u>acceso al aula de intérpretes, tomadores de apuntes, perros-guía...</u></b>	
<b>El profesorado dispone y utiliza <u>materiales y recursos adaptados a tus necesidades</u></b>	

## Evaluación

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b>El profesorado proporciona <u>información sobre exámenes</u></b>	
<b>Se <u>adapta el modelo de evaluación</u> a las necesidades del alumnado</b>	
<b>Se <u>adaptan los tiempos</u> del examen a las necesidades reales</b>	

## Integración en la comunidad universitaria

Se trata de analizar las actitudes apreciadas y deseables en la comunidad y la vida universitaria: compañeros, profesorado, personal de administración y servicios...

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b><u>Integración plena en la comunidad universitaria, sin prejuicios</u></b>	
<b><u>Relación con compañeros</u></b>	
<b><u>Práctica de actividades deportivas en el ámbito universitario</u></b>	

<b>Asistencia a <u>viajes y actos sociales</u> universitarios (fines de curso, intercambios...)</b>	
<b><u>Participación y colaboración</u> en la organización de fiestas, actos sociales, conferencias...</b>	

### **Ayudas técnicas**

Ahora analizamos las ayudas técnicas que garantizan una igualdad de oportunidades.

#### **Estudiantes con discapacidades motrices**

<b>USO DE AYUDAS TÉCNICAS</b>	<input type="checkbox"/>	<b>NECESIDADES</b>
<b>Sillas de ruedas, rampas, bastones, muletas...</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Ordenador adaptado</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Licornio</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Teclado, carcasa de teclado</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Ratones adaptados</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Atriles</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Bolígrafos adaptados y soportes de escritura</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Otras</b>	<input type="checkbox"/>	

#### **Estudiantes con discapacidades auditivas**

<b>USO DE AYUDAS TÉCNICAS</b>	<input type="checkbox"/>	<b>NECESIDADES</b>
<b>Audifonos:</b> CIC (Completamente insertado en el conducto); intracanales; retroauriculares:	<input type="checkbox"/>	
<b>Kits de comunicación FM</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Sistema Otic comunicación</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Sistema de bucle inductivo</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Sistema de transmisión por infrarrojos</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Emisora de FM</b>	<input type="checkbox"/>	
<b>Otras</b>	<input type="checkbox"/>	

## Estudiantes con discapacidades visuales

USO DE AYUDAS TÉCNICAS	NECESIDADES
<b>Aparatos de reproducción de relieves y accesorios:</b> Horno «zy-fuse»; papel flexi-paper; Thermoform braillon duplicator	
<b>Máquinas de escribir e impresoras braille - accesorios</b> Máquina Perkins; impresora impacto texto braille; impresora portathiel blue interpunto	
<b>Calculadoras e instrumentos de cálculo</b> Calculadora científica, financiera y estadística; calculadora parlante de pequeño tamaño; instrumentos de escritura, dibujo y accesorios	
<b>Bastones y accesorios para orientación y movilidad</b> Bastones plegables; rígidos; brújula parlante; bastones con detectores de objetos; sistemas de balizas por infrarrojos; sistemas GPS de orientación; etc.	
<b>Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información</b> Agenda parlante; Boli-lupa; Braille hablado 2000; Cobra; Dabin; Explorador jaws v 4.5 profesional; telulupa; magnificador de pantalla; sistema de ampliación de pantalla; Once-Mega, programágraficos para impresoras braille; Quick Braille; Radio-lupa; Screen Braille Communicator; sistema de lectura Galileo; Sonobrilie...	
<b>Aparatos de grabación, reproducción y accesorios</b>	
<b>Otras</b>	

### Estudiantes con discapacidades múltiples

USO DE AYUDAS TÉCNICAS		NECESIDADES

### Estudiantes con enfermedades crónicas, mentales o discapacidades no clasificadas

AYUDAS TÉCNICAS		NECESIDADES





**ANEXO 2: ENTREVISTA APLICADA EN EL CURSO 2007-  
2008:  
ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITA-  
RIOS/AS CON DISCAPACIDAD:  
Revisión de S. Real y A.L. Aguado (2007)**



## ENTREVISTA A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS/AS CON DISCAPACIDAD

**Revisión de Sara Real Castelao y Antonio-León Aguado Díaz**

Estimado alumno o alumna, solicitamos tus opiniones y comentarios relativos a las dificultades y necesidades que observas en la Universidad de Oviedo en temas de accesibilidad; adaptaciones al curriculum (metodología, materiales didácticos y evaluación) ayudas técnicas favorecedoras del aprendizaje, e integración en la comunidad universitaria.

Nuestro objetivo es conocer las necesidades de los/las estudiantes con discapacidad de la Universidad de Oviedo con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades y su plena integración en la comunidad universitaria.

<b>DATOS PERSONALES</b>		
Sexo	Hombre	Mujer
Edad		
Lugar de residencia habitual		
Lugar de residencia durante el curso		
Campus		
Centro de estudios		
Curso/os		
Años de carrera		
Grado de minusvalía		
Edad de aparición de la discapacidad y curso académico		
Adaptaciones en niveles educativos anteriores		

<b>DISCAPACIDAD</b>		
<b>MOTÓRICA</b>	Parálisis de una extremidad superior	
	Parálisis de una extremidad inferior	
	Paraplejía	
	Tetraplejía	
	Trastorno coordinación, movimiento y/o tono muscular	
	Otras:	
<b>VISUAL</b>	Ceguera total	
	Mala visión	
	Otras discapacidades de la visión:	
<b>AUDITIVA</b>	Sordera prelocutiva	
	Sordera postlocutiva	
	Mala audición	
	Trastornos del equilibrio	

<b>HABLA Y VOZ</b>	Mudez	
	Habla dificultosa o incomprensible	
<b>OTRAS</b>	Enfermos crónicos	
	Enfermos mentales	
	Discapacidades múltiples	
	Discapacidades no clasificadas	

### **Accesibilidad**

La Universidad necesita conocer las dificultades que tienes en el acceso a sus distintas dependencias.

### **Acceso al Centro de estudios**

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b><u>Transporte</u> al Centro: vehículo propio, transporte público, acompañamiento de algún familiar...</b>	
<b><u>Tarjeta de aparcamiento</u> en el Centro</b>	
<b><u>Accesos</u> a distintas dependencias del Centro: rampas, escaleras, bordillos...</b>	
<b><u>Ascensor</u> en el Centro (amplio, braille, sonoro...)</b>	
<b>SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES ACCESIBILIDAD CENTRO ESTUDIOS</b>	

## Dependencias

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b>Adaptación del <u>mobiliario</u> del aula</b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	
<b><u>Condiciones del aula: acústica, iluminación, obstáculos...</u></b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	
<b>Adaptación y <u>organización del espacio</u>: reserva de puestos en primera fila, aulas en forma de U...</b>	
Aulas de teoría	
Aulas de prácticas	
Laboratorios	
<b>Salidas de campo, <u>prácticas externas</u></b>	
<b>SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES ACCESO A DEPENDENCIAS</b>	

## Espacios comunes

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b>Condiciones generales de la <u>Biblioteca</u>: acceso, iluminación, consulta...</b>	
<b><u>Salas de lectura y estudio</u>: acceso, adaptación del mobiliario, iluminación, espacios...</b>	
<b><u>Salas de informática</u>: adaptación del mobiliario, ordenadores adaptados, herramientas de acceso al ordenador, equipamiento...</b>	
<b><u>Fotocopiadoras</u>: acceso</b>	
<b><u>Despachos</u> del profesorado, Departamentos</b>	
<b><u>Secretaría</u>, tablón de anuncios</b>	
<b>Servicios públicos de <u>comunicación</u>: teléfono, fax...</b>	
<b><u>Aseos</u>: acceso, adaptación...</b>	

**Cafeterías: máquinas expendedoras**

**Espacios de representación de estudiantes**

**SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES ACCESO ESPACIOS COMUNES**

**Servicios y dependencias comunes de la Universidad**  
**ADECUADO** **NECESIDADES**

**Servicios universitarios e Instalaciones (COIE, Servicio de deportes, Servicio de publicaciones, Servicio de informática, Servicios científico-técnicos, Biblioteca universitaria, Universit...)**

**Vicerrectorados: acceso**

**Registros: acceso**

**Institutos universitarios (ICE, Instituto oncológico...)**

**SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES ACCESO SERVICIOS Y DEPENDENCIAS COMUNES**

## Adaptaciones de acceso al curriculum

Es muy importante para nuestra Universidad conocer tus necesidades relacionadas con el estudio y analizar la metodología de enseñanza del profesorado: planificación, métodos educativos, materiales didácticos, evaluaciones, actitudes docentes...

### Planificación

Se refiere a las tareas del profesorado para diseñar y planificar la enseñanza y el aprendizaje con el alumnado con discapacidad.

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>El profesorado facilita los <u>programas de la asignatura</u> de forma comprensible (p. ej., en lenguaje alternativo)</b>	
<b>El profesorado realiza <u>adaptaciones en el contenido</u> de algunas materias</b>	
<b>SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES EN PLANIFICACIÓN DEL CURRÍCULUM</b>	
<b>¿Contaste con estas adaptaciones en etapas educativas anteriores?</b>	

### Métodos y recursos didácticos

Estrategias utilizadas por el profesorado en las clases y sus posibles adaptaciones: exposición oral, trabajo en grupo, trabajo individual...

#### ADECUADO

#### NECESIDADES

<b>El profesorado adapta los <u>métodos de enseñanza</u> a las dificultades de aprendizaje del alumnado (p. ej., sustituye la exposición oral por el trabajo en grupo)</b>	



Se flexibilizan los tiempos para entregar los trabajos

El profesorado proporciona información con fórmulas de presentación y lenguajes alternativos

El docente facilita apuntes por escrito y/o grabaciones, braille...

El profesorado permite la grabación de las clases

Se permite el acceso al aula de intérpretes, tomadores de apuntes, perros-guía...

El profesorado dispone y utiliza materiales y recursos adaptados a tus necesidades

**SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES DE MÉTODOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

**¿Con qué tipo de materiales y recursos didácticos contaste en las etapas educativas anteriores?**

## Evaluación

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b>El profesorado proporciona <u>información sobre exámenes</u></b>	
<b>Se <u>adapta el modelo de evaluación</u> a las necesidades del alumnado</b>	
<b>Se <u>adaptan los tiempos</u> del examen a las necesidades reales</b>	
<b>SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES DE EVALUACIÓN</b>	
<b>¿Cómo era la evaluación en etapas educativas anteriores?</b>	

## Integración en la comunidad universitaria

Se trata de analizar las actitudes apreciadas y deseables en la comunidad y la vida universitaria: compañeros, profesorado, personal de administración y servicios...

**ADECUADO**

**NECESIDADES**

<b><u>Integración plena</u> en la comunidad universitaria, sin prejuicios</b>	
<b><u>Relación con compañeros</u></b>	

<b>Práctica de <u>actividades deportivas</u> en el ámbito universitario</b>	
<b>Asistencia a <u>viajes y actos sociales</u> universitarios (fines de curso, intercambios...)</b>	
<b><u>Participación y colaboración</u> en la organización de fiestas, actos sociales, conferencias...</b>	
<b>SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE NECESIDADES DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA</b>	

### **Ayudas técnicas**

Ahora analizamos las ayudas técnicas que garantizan una igualdad de oportunidades.

### **Estudiantes con discapacidades motrices**

<b>USO DE AYUDAS TÉCNICAS</b>		<b>NECESIDADES</b>
<b>Sillas de ruedas, rampas, bastones, muletas...</b>		
<b>Ordenador adaptado</b>		
<b>Licornio</b>		
<b>Teclado, carcasa de teclado</b>		
<b>Ratones adaptados</b>		
<b>Atriles</b>		
<b>Bolígrafos adaptados y soportes de escritura</b>		
<b>Otras</b>		

## Estudiantes con discapacidades auditivas

USO DE AYUDAS TÉCNICAS	NECESIDADES
<b>Audifonos:</b> CIC (Completamente insertado en el conducto); intra-canales; retroauriculares:	
<b>Kits de comunicación FM</b>	
<b>Sistema Otic comunicación</b>	
<b>Sistema de bucle inductivo</b>	
<b>Sistema de transmisión por infrarrojos</b>	
<b>Emisora de FM</b>	
<b>Otras</b>	

## Estudiantes con discapacidades visuales

USO DE AYUDAS TÉCNICAS	NECESIDADES
<b>Aparatos de reproducción de relieves y accesorios:</b> Horno «zy-fuse»; papel flexi-paper; Thermoform braillon duplicator	
<b>Máquinas de escribir e impresoras braille - accesorios</b> Máquina Perkins; impresora impacto texto braille; impresora portathiel blue interpunto	
<b>Calculadoras e instrumentos de cálculo</b> Calculadora científica, financiera y estadística; calculadora parlante de pequeño tamaño; instrumentos de escritura, dibujo y accesorios	
<b>Bastones y accesorios para orientación y movilidad</b> Bastones plegables; rígidos; brújula parlante; bastones con detectores de objetos; sistemas de balizas por infrarrojos; sistemas GPS de orientación; etc.	
<b>Instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información</b> Agenda parlante; Boli-lupa; Braille hablado 2000; Cobra; Dabin; Explorador jaws v 4.5 profesional; telelupa; magnificador de pantalla; sistema de	



**Otras consideraciones a añadir**

--

## **ESCALA DE VALORACIÓN DE PROPUESTAS DE SOLUCIÓN**

La siguiente escala tiene como objetivo recoger la opinión de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Oviedo, sobre las propuestas de solución aportadas tras la evaluación de necesidades a estudiantes con discapacidad realizada en el curso 2004-2005.

Para ello, se presentan cada una de las propuestas, junto con una escala de 5 valores referidos a la adecuación, siendo 1 el valor menos adecuado y 5 el valor de mayor adecuación.

<b>Nada adecuado</b>	<b>Algo adecuado</b>	<b>Adecuado</b>	<b>Bastante adecuado</b>	<b>Muy adecuado</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

### **1. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTRUCTURAL:**

Eliminación de barreras	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Actualización y modernización de ayudas técnicas	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Accesibilidad en todos los edificios de la universidad	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

### **2. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE ESTATUTARIO:**

Soluciones puntuales en los centros	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Reforma de los estatutos universitarios	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

### **3. SOLUCIONES PROPUESTAS ANTE PROBLEMAS DE CORTE RELACIONAL: PROMOCIÓN DE LA INTEGRACIÓN:**

Programas de cambio de actitudes y campañas de sensibilización	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Programas de entrenamiento en habilidades interpersonales	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Programas de integración puntuales	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

<b>4. Valoración general de las propuestas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
--	----------	----------	----------	----------	----------

<b>5. ¿Crees que cubren las necesidades que presentan los alumnos con discapacidad?</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
---	----------	----------	----------	----------	----------

<b>6. ¿Propondrías las mismas soluciones?</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
---	----------	----------	----------	----------	----------

**Muchas gracias por tu colaboración**





**ANEXO 3: CARTA ENVIADA DESDE EL VICERRECTORADO DE ESTUDIANTES Y COOPERACIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**



Oviedo, 11 de febrero de 2008

Querido/a alumno/a:

Por acuerdo de la Mesa de la Discapacidad de la Universidad de Oviedo, en los próximos días nos podremos en contacto telefónico contigo para recabar tu opinión en torno a las dificultades y necesidades que observas en la Universidad en temas de accesibilidad, adaptaciones al curriculum (metodología, materiales didácticos, evaluación,...), ayudas técnicas favorecedoras del aprendizaje e integración en la comunidad universitaria; y comparar los resultados de la entrevista con los obtenidos en el estudio llevado a cabo en 2005, que quizá recuerdes. Como en aquella ocasión, nuestro objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades de los alumnos y alumnas con discapacidad en la Universidad de Oviedo y conseguir su plena integración en nuestra comunidad.

En la seguridad de que el contacto personal con los estudiantes volverá a ser tan fructífero como entonces, en las próximas fechas requeriremos tu colaboración para intercambiar opiniones y tomar nota de las observaciones que nos quieras hacer llegar cuando y donde prefieras (A fin de preservar la identidad de los/las participantes, la entrevista será anónima).

Agradeciendo de antemano tu colaboración, recibe un cordial saludo.

José Antonio Gómez  
Director de Área de Servicios Universitarios y Cooperación  
Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación

P.F.:

Para cualquier aclaración puedes dirigirte a los teléfonos del Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación (985104090/91/92).



**ANEXO 4: CARTA DEL VICERRECTORADO DE ESTU-  
DIANTES Y COOPERACIÓN A DECANOS / DI-  
RECTORES DE CENTROS/ DEPARTAMENTOS**



Oviedo, 18 de febrero de 2008

Querido/a amigo/a:

Me dirijo a ti para comunicarte que, de conformidad con lo acordado por la Mesa de la Discapacidad de la Universidad de Oviedo en su reunión del pasado mes de diciembre, en los próximos días nos pondremos en contacto telefónico con los/las estudiantes de tu Centro que han declarado un 33% de discapacidad en el impreso de matrícula con el fin de recabar su opinión en torno a las dificultades y necesidades que observan en la Universidad en temas de accesibilidad, adaptaciones al curriculum, ayudas técnicas favorecedoras del aprendizaje e integración en la comunidad universitaria, al objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y conseguir la plena integración de este colectivo en la comunidad universitaria.

A tal fin, te pediría que, si fuera preciso, facilitases al personal voluntario que va a realizar dicho trabajo el espacio adecuado en donde poder realizar las entrevistas a los alumnos y alumnas con discapacidad matriculados en el Centro que diriges, así como la posibilidad de utilizar los teléfonos del mismo para contactar con ellos.

Igualmente, te agradecería que comunicases a los miembros de la Junta/Consejo del Centro/Departamento -y de manera especial a los representantes de los alumnos- la realización de estas entrevistas, con el fin de invitar a participar en la experiencia a alumnos y alumnas con porcentajes de discapacidad inferiores al señalado, que desconocemos.

Agradeciendo tu colaboración, recibe un cordial saludo.

José Antonio Gómez  
Director de Área de Servicios Universitarios y Cooperación  
Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación

SR./A: DECANO/A DIRECTOR/A DE CENTRO7 DEPARTAMENTO





**ANEXO 5: ACREDITACIONES DE LOS INVESTIGADORES DE CAMPO**



## **ACREDITACIÓN**

Que se extiende a favor de don/doña ..... (DNI N° .....), alumno/a de la Universidad de Oviedo, para realizar entrevistas a estudiantes con discapacidad matriculados/as en los diversos Centros que la integran, con el fin de recabar su opinión en torno a las dificultades y necesidades que observan en la Universidad en temas de accesibilidad, adaptaciones al curriculum, ayudas técnicas favorecedoras del aprendizaje e integración en la comunidad universitaria, para garantizar la igualdad de oportunidades y conseguir su plena integración en la comunidad universitaria.

Oviedo, 18 de febrero de 2008

José Antonio Gómez Rodríguez  
Director de Área de Servicios Universitarios y Cooperación  
Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación

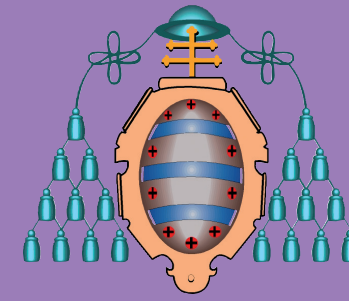
Teléfonos de consulta:  
985104090/91/92 (Vicerrectorado de Estudiantes y Cooperación).

Tesis  
doctoral

“LA SITUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO”

Sara Real Castelao

2011



UNIVERSIDAD DE OVIEDO  
Departamento de Psicología

Tesis doctoral

“LA SITUACIÓN DE LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO”

Sara Real Castelao  
2011