# Universidades Inclusivas

## *Análisis de buenas prácticas y propuestas de implementación*


**Autoría:**

**Jordi Planella Ribera**

**Oriol Roger Creus**



R&I

research.uoc.edu

Universitat Oberta de Catalunya

# Índice


- Autores del estudio P. 3
- I. **Presentación** P. 4
- II. **Marco Teórico.** Acoger la diversidad en la Universidad P. 7
  - La Universidad como institución P. 7
  - La Universidad y la discapacidad P. 9
  - Un giro en la comprensión de la discapacidad P. 11
  - Innovar y repensar los proyectos de universidad inclusiva P. 12
- III. **Marco Metodológico.** P. 14
  - Enfoque P. 14
  - Objetivos P. 14
  - Fases de la investigación P. 15
  - Muestra P. 15
  - Instrumentos y técnicas P. 16
  - Relatos personales P. 16
  - Procedimiento P. 17
  - Categorías analíticas P. 17
- IV. **Buenas prácticas en los proyectos de universidad inclusiva.** P. 19
  - **BP-1.** Educación online, Discapacidad e Inclusión P. 20
  - **BP-2.** Tránsito al mundo laboral y discapacidad P. 25
  - **BP-3.** Cultura inclusiva en la universidad P. 30
  - **BP-4.** Participación del estudiantado P. 36
  - **BP-5.** Terminologías sobre discapacidad P. 40
  - **BP-6.** Equipos interdisciplinares y cooperación P. 44
  - **BP-7.** Profesores de Universidad con Discapacidad P. 49
  - **BP-8.** Programas formativos para personas con discapacidad intelectual P. 54
  - **BP-9.** Tutor de Facultad para estudiantes con discapacidad P. 57
  - **BP-10.** Sensibilización P. 60
- VI. **Conclusiones** P. 64
- VII **Propuestas Generales y Operativas** P. 68
- VIII **Bibliografía** P. 75
- Documentos y proyectos P. 77
- Relatos personales P. 78

# Autores del estudio

## Jordi Planella

Es **Catedrático de Teoría de la Educación** en la Universitat Oberta de Catalunya desde el 2012 y director académico de la Cátedra Fundación Randstad-UOC sobre Discapacidad, Empleo e Innovación Social. Licenciado en Filosofía y Ciencia de la Educación y Doctor en Pedagogía. Imparte docencia en el grado de Educación Social, en el Máster de Psicopedagogía. y en el Doctorado en TIC y Educación. Su trayectoria profesional ha transitado por proyectos de acompañamiento en protección a la infancia, personas con discapacidad y proyectos comunitarios. Ha publicado, entre otros: (2006) *Subjetividad, disidencia y discapacidad;* (2010) *Alterando la discapacidad. Manifiesto a favor de las personas;* (2012) *Militancia y diversidad funcional;* (2016) *Acompañamiento Social,* así como *Corpografías de la Discapacidad* (2021).

## Oriol Roger

Es graduado en **Pedagogía** en la Universitat de Barcelona y técnico de la Cátedra Fundación Randstad-UOC sobre Discapacidad, Empleo e Innovación Social. Máster en ciudadanía y educación en valores, actualmente está cursando el grado en humanidades en la Universitat Oberta de Catalunya. En relación a su trayectoria profesional, cabe destacar su implicación en la educación en el tiempo libre, convirtiendo el voluntariado scout educativo, donde invertía los fines de semana y festivos, en su ocupación laboral. El hecho de disfrutar de esta oportunidad, le está permitiendo seguir profundizando sobre la educación no formal y el gran potencial que esta tiene.

# I. Presentación

> *El rol social de la Universidad es contribuir al incremento de las capacidades humanas. Crear capacidades es su principal razón de ser, para lo que sirve la educación, entendida como derecho básico para la realización de las personas , de su dignidad, de sus oportunidades.*
> Ricardo Rivero (2021: 96).

La Universidad, por definición, debería ser una institución que agrupara, que uniera y no que excluya a determinado estudiantado por sus características personales. La propia definición medieval de la misma nos habla de la Universidad como de "ayuntamiento de estudiantes y maestros" (Daly, 1961). Pero a pesar de este enfoque y perspectiva, la realidad nos muestra a la Universidad como una institución que en determinadas ocasiones se muestra y actúa como excluyente; excluyente por sus propios sistemas de selección (selectividad, pruebas específicas para determinadas titulaciones, etc.) pero también por su perspectiva elitista ejercida durante siglos y decenios.

Para ilustrar parte de ello nos remitimos al año 1948 y nos situamos en la Universidad de Oklahoma, donde por primera vez un estudiante de color puede sentarse en uno de los bancos de sus aulas. No fue una decisión libre de la Universidad, sino que ese mismo año un tribunal (United States Supreme Court) dictaminó que la Universidad debía admitir al futuro estudiante George McLaurin. Era un primer paso, pero casi 80 años después, la fina línea que separa la idea de exclusión de la de inclusión en la Universidad sigue muy desdibujada. Este estudiante del programa de doctorado, admitido a pesar de la propia universidad, fue obligado a sentarse en una silla apartada de los compañeros blancos. McLaurin decía de esa primera experiencia: "Algunos colegas me miraban como si fuera un animal, nadie me decía una sola palabra; parecía que los profesores ni siquiera estaban allí y pocas veces contestaban a mis preguntas". Pasados estos años, es evidente que la institución universitaria ha evolucionado enormemente, con relación a su condición de inclusividad, pero creemos que es necesario que sigamos preguntándonos: ¿realmente todos los estudiantes que asisten a la Universidad tienen experiencias positivas con relación a la inclusión? O por lo contrario ¿siguen existiendo espacios -reales o simbólicos- donde colocamos a determinados estudiantes?. Y estas preguntas tienen cada vez más sentido cuando las hacemos aplicadas al estudiantado con discapacidad.

El informe que presentamos, centrado en estudiar las Buenas Prácticas (BP) desarrolladas por algunas de las Universidades españolas, intenta ofrecer una

mirada a la brecha que se ha ido produciendo para que los procesos de incorporación de los estudiantes con discapacidad sean realmente inclusivos. A lo largo del estudio hemos tenido muy presente las cuestiones vinculadas con la perspectiva y los proyectos situados en este eje. Y para hacerlo, tal y como detallaremos, hemos trabajado desde metodologías cualitativas, para poder interpretar dicha realidad de forma situada. La mayoría de las investigaciones que tradicionalmente se han llevado a cabo y que tienen como objeto de estudio a las personas con discapacidad, han realizado desde la perspectiva cuantitativa, tal y como ponen de manifiesto Hartley y Muhik (2003). Ha sido en los últimos años que las investigaciones del campo de la discapacidad han empezado a incorporar la perspectiva cualitativa. Es en este contexto que vamos a situar nuestro estudio y que finaliza con una serie de recomendaciones que en el futuro, aquellas universidades que quieren trabajar plenamente desde la óptica de la cultura inclusiva, deberán incorporar entre sus enfoques y prácticas.

Este estudio se sitúa en el marco de la Cátedra Fundación Randstad-UOC sobre Discapacidad, Empleo e Innovación Social. A pesar de que la Cátedra se focaliza en cuestiones vinculadas directamente con el acceso al empleo de las personas con discapacidad, somos conscientes de la relevancia de la formación, y más en concreto de la formación superior como una de las formas clave de aumentar las posibilidades de encontrar un trabajo digno. Como hemos apuntado en la presentación de este estudio, existen múltiples trabajos, estudios e investigaciones que se han focalizado en la cuestión de la Universidad y de las personas con discapacidad, y es por ello por lo que nuestro estudio se va a centrar en analizar determinadas cuestiones que hasta el momento han sido poco estudiadas o que se han abordado tangencialmente. Se trata de una investigación basada en fuentes secundarias y revisiones bibliográficas, con contrastes a partir del análisis de los proyectos de atención y/o acompañamiento a estudiantes con discapacidad en las distintas universidades, así como entrevistas con informantes clave. En un estudio reciente coordinado por Susana Rodríguez y Amparo Cano, y de manera especial en un capítulo denominado “El análisis empírico: ¿qué vida viven las y los jóvenes españoles/as con discapacidad?”, al dar voz a uno de los entrevistados plantean que después de dejar el colegio pasó al instituto y de ahí a la universidad. El entrevistado añade:

> “Es una trayectoria buena. Que no te puedo decir, traumas o problemas. En la universidad bien porque la facultad estaba adaptada, con los compañeros bien, con los profesores bien. En esos aspectos no he tenido grandes dificultades” (2015: 205).

Pero más allá de las experiencias positivas del estudiantado con discapacidad, aparecen discursos, narrativas, experiencias que nos hablan de algunas dificultades que siguen siendo verdaderos escollos en su proceso formativo. Entre otras cuestiones encontramos:

- Barreras de orden económico
- Barreras de la propia organización
- Barreras vinculadas con las actitudes hacia la discapacidad
- Barreras de accesibilidad física
- Barreras de accesibilidad cognitiva
- Barreras de accesibilidad digital
- Barreras vinculadas con la normativa
- Barreras jurídicas

Hablar de una Universidad Inclusiva es hacer referencia a un proyecto que trabaja para erradicar esta tipología de barreras y de dificultades en la vida cotidiana de los campus universitarios. Una Universidad que se piensa a sí misma como un lugar que agrupa a estudiantado (a todo sin excluir a ninguno) y a profesorado es busca de la verdad, el conocimiento y la transformación social. Una de las cuestiones que queremos resaltar de este estudio es que la Universidad como institución debe garantizar el derecho Universal a la Educación. Desde esta perspectiva debe movilizar todos sus agentes en la dirección adecuada para así generar oportunidades para todo aquel estudiantado que por diferentes motivos puede verse excluido de esas oportunidades.

# II. Marco teórico. Acoger la diversidad en la Universidad.

> *El camino hacia una educación para todos y todas, una educación inclusiva o una educación para la diversidad ha estado demasiado minado de universales, de políticas y de directrices, de orientaciones y de lineamientos pedagógicos para la atención de esos otros y de esas otras de la pedagogía.*
>
> *Paula Andrea Restrepo (2021: 56)*

## La Universidad como institución

La Universidad ha sido, desde sus orígenes en la Edad Media, un espacio de creación de conocimiento, de producción de saberes, de transmisión de estos, de discusiones sobre el mundo y las formas de mejorarlo (a través de los conocimientos producidos y de la forma de aplicarlos). Pero a pesar de ello, históricamente, la Universidad no ha sido una organización "inclusiva" sino más bien elitista, clasista, sexista y 'capacitista'. Aún así, desde hace muchos años hemos asistido a un relevante giro hacia lo que algunas personas han definido como Universidad Inclusiva. Miguel Muñoz (estudiante del Máster en Educación Inclusiva de la Universidad de Córdoba plantea lo que, desde la perspectiva onírica, es para él una universidad calificada de "*inclusiva*":

> "Sueño con una universidad moderna, preocupada por sí misma y por el resto, de cambio constante, de diferencias, de culturas, de lenguas, de diversidades funcionales, de nacionalidades, de localismos y de ricas peculiaridades individuales. Una institución de encuentro científico y social, de participación real y efectiva, de oportunidades, de experiencias, de intercambio y de transferencia. Una casa acogedora y cercana a las personas y a la realidad, de puertas abiertas, accesible en sus espacios, llena de luz y de color, de huellas personales. Una universidad de, por y para todos y todas, responsable y comprometida frente a la desigualdad en todos sus ámbitos. Esa es mi universidad inclusiva. Soñemos".
>
> *(VVAA, 2017: 8).*

Con este espíritu renovador, y con la invitación a pensar y proyectar hacia el futuro un modelo de universidad realmente inclusiva, hemos desarrollado este análisis de realidades, proyectos, trayectos, experiencias, etc. Es por ello que partimos de la definición de hacen de la Universidad Esteban y Román:

> "La Universidad, entendida etimológicamente -desde la idea de universitas- como la totalidad de las cosas, ha consistido desde sus inicios en el agrupamiento de un conjunto de personas que buscaban la verdad. Y es justamente en esa acción de agruparse, que por definición la Universidad se convierte *per se* en una institución inclusiva. Para Esteban y Román: "Una universidad, per se, no es más que una corporación de personas. Ahora bien, lo que hace que dicha corporación sea una universidad, y no otra cosa, es el hecho que dicha corporación está conformada precisamente por maestros y estudiantes y, por lo tanto, por personas que encarnan y dan vida a una actividad particular dirigida hacia un fin especial: el desarrollo intelectual".
>
> *(Esteban y Román, 2016, p.23)*

Eso no significa que no despliegue sus particulares reglas de juego (acceso a la misma, regulación de la permanencia a través de exámenes, tarifas de las matrículas, etc.). Al pensarlo desde esta perspectiva es cuando fluyen todos los elementos que la configuran como una institución particular, libre, democrática, vinculada con la realidad (no tiene sentido pensar y vivir una universidad instalada en una torre de marfil) e implicada en la transformación social. Una universidad alienada con los problemas y las realidades sociales, que se siente interpelada por ellas y que moviliza sus fuerzas, energías, equipos para mejorarla.

No podemos dejar de situar el contexto de la Universidad (desde una perspectiva general) en el momento actual. Con más de 30 años de la Declaración de Bolonia, (donde se firmó la Carta Magna de las Universidades) es un momento ideal para llevar a cabo algunas reflexiones críticas sobre el papel de la Universidad. Con este espíritu renovador, y con la invitación a soñar con un proyecto de universidad

**UNIVERSIDADES INCLUSIVAS**

| AÑO DE CREACIÓN | UNIVERSIDAD |
|---|---|
| 1989 | UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA |
| 1990 | UNIVERSIDAD DE VALENCIA |
| 1991 | UNIVERSIDAD JAUME I |
| 1992 | UNIVERSIDAD DE GRANADA - UNIVERSIDAD DE BARCELONA |
| 1994 | UNIVERSIDAD POMPEU FABRA - UNIVERSIDAD DE BARCELONA |
| 1996 | UNIVERSIDAD DE ALMERÍA - UNIVERSIDAD DE CANTABRIA - UNIVERSIDAD CARLOS III - UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA |
| 1997 | UNIVERSIDAD DE VALLADOLID - UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ DE ELCHE - UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA - UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA |
| 1999 | UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA - UNIVERSIDAD DE ALICANTE - UNIVERSIDAD DE LAS ISLAS BALEARES - UNIVERSIDAD DE SEVILLA |
| 2000 | UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE CATALUÑA |
| 2001 | UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA - UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO |
| 2002 | UNIVERSIDAD DE BURGOS - UNIVERSIDAD DE LEÓN - UNIVERSIDAD DE SALAMANCA - UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID |
| 2003 | UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID - UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS |
| 2004 | UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA - UNIVERSIDAD DE CÁDIZ - UNIVERSIDAD DE HUELVA - UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA - UNIVERSIDAD DE LA CORUÑA - UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA |
| 2005 | UNIVERSIDAD DE JAÉN - UNIVERSIDAD DE MÁLAGA, UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE, UNIVERSIDAD DE OVIEDO - UNIVERSIDAD DE ALCALÁ DE HENARES |

FUENTE: PORTO Y GERPE, 2020

realmente inclusiva, hemos desarrollado este análisis de realidades, proyectos, trayectos, experiencias, etc.

## La Universidad y la discapacidad

En los últimos años, se han ido implementando cada vez más programas y servicios de apoyo y orientación para estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. Tal y como nos anuncian Porto y Gerpe: “gran parte de las universidades españolas han desarrollado guías para orientar y apoyar al profesorado, diseñado e implementado programas de intervención y tutoría y creado servicios de apoyo” (2020). Pero en la mayoría de ellos se trata de procesos y servicios centralizados desarrollados con una perspectiva centralizada. Los nombres que reciben dichos servicios son variados (unidad, gabinete, oficina, servicio, centro, área o departamento) y empezaron a generarse a partir del año 1989 (UAB).

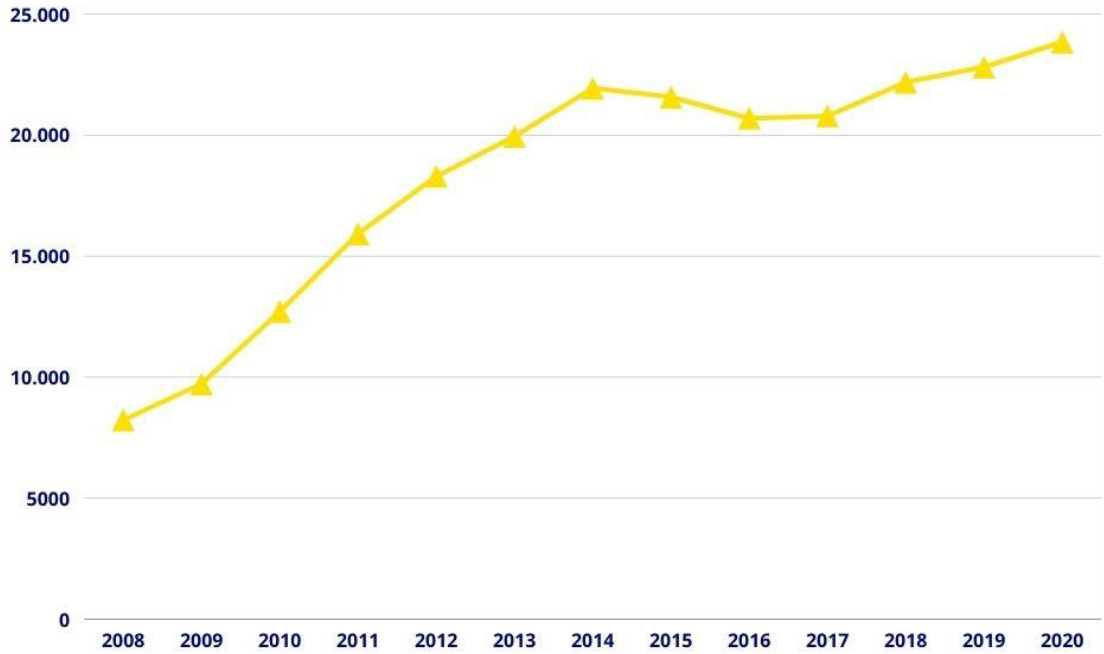
La tabla nos sirve para ver el arco temporal que nos lleva desde 1989 con la creación del primer servicio, tal vez para asegurar los primeros procesos de atención genéricos para el estudiantado con discapacidad. Igualmente, en los últimos años hemos asistido a un importante aumento de investigaciones y las correspondientes publicaciones sobre la temática de la inclusividad en las universidades. Ello es fruto, entre otras cuestiones, de las investigaciones que se han realizado en el campo de la educación en general focalizadas en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales. Podemos decir que se ha seguido un proceso evolutivo que responde a la lógica por la preocupación de aquellos estudiantes que han finalizado sus estudios de educación secundaria y bachillerato y se han matriculado en las universidades.

Llegado a este punto es donde es necesario que nos preguntemos si el hecho de estar matriculado en una Universidad -cuando se tiene un certificado de discapacidad- es suficiente para hablar de inclusión. ¿Qué es y qué no es, estar incluido? Se trata en verdad de una pregunta de difícil respuesta, pero que, en resumidas cuentas, nos lleva al núcleo del estudio que presentamos. Durante muchos años se han desarrollado políticas de inclusividad en las universidades que muy a menudo se han traducido en hablar, desde una perspectiva de la investigación cuantitativa, del número de estudiantes que tenemos matriculados en las universidades. En las últimas décadas, y con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades desde las Naciones Unidas, así como desde la Unión Europea, la UNESCO, etc., se ha ido instando a los gobiernos a llevar a cabo políticas inclusivas que sean realmente efectivas. Documentos marco como la convención de la ONU

sobre derechos de las Personas con Discapacidad (2006), el Foro Mundial de la Educación (2000), la Declaración de Roma sobre Educación (2002), Resolución del Consejo de Europa (2003),la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible o el Foro europeo de la Discapacidad (2009) insisten sobre la necesidad de repensar determinadas políticas, determinadas prácticas sociales y educativas. Todo ello con la finalidad de ofrecer oportunidades reales de acceso del estudiantado con discapacidad a un proceso formativo de nivel superior.

Es cierto que cuando miramos la tabla evolutiva nos damos cuenta qué de los estudiantes que estaban matriculados en el curso 2008 a los que están matriculados en el curso 2021-22 el cambio ha sido realmente significativo.

**Tabla I: Evolución de los estudiantes con discapacidad (2008-2018)**




FUENTE: INFORME SANTANDER 06 DE 2021

Podemos decir en resumen,que en 12 años la población universitaria con discapacidad ha pasado de **8.230** estudiantes en 2008 hasta los **23.851** en el año 2020. La cifra no es baladí, ya que la población se ha multiplicado por tres y ese aumento conlleva una fuerte impacto organizativo para las universidades que acogen a los estudiantes. En muchas ocasiones, el paso de los estudiantes del año 2008 hasta los del 2020 no ha venido acompañado de un aumento de proyectos, y especialmente de personal especializado. Tampoco de procesos amplios de formación del profesorado que imparte docencia a estudiantes con discapacidad que pueden requerir de importantes adaptaciones curriculares, tecnológicas, comunicativas, etc.

Planteada esta cuestión, creemos que es necesario que nos preguntemos: ¿En qué condiciones reciben su formación estos estudiantes? ¿Qué miradas y qué tratos reciben por parte de iguales del profesorado o del personal de gestión? ¿ Tienen realmente las mismas oportunidades que el resto de los estudiantes? ¿O viven una experiencia en la Universidad que les convierte en ciudadanos/estudiantes de segunda categoría? Son preguntas que dejamos aquí anunciadas y que esperamos poder responder sobre todo en los procesos y proyectos alternativos para acoger, orientar y acompañar al alumnado con discapacidad en las universidades españolas. Así, en el informe Universia 2021 se plantea que “existe, en términos generales, un porcentaje de estos estudiantes (el 17,8%) que se ha sentido excluido por los docentes en alguna ocasión durante sus estudios universitarios y discriminado en un 18% de los casos” (2021: 90). A la luz de estas cifras, es necesario trabajar para desarrollar proyectos y procesos que puedan transformar esos porcentajes y hacer que los campus universitarios sean realmente inclusivos.

## Un giro en la comprensión de la discapacidad

Igualmente, nos parece relevante mencionar que en los últimos años hemos asistido a un giro (disability turn) que ha impactado directamente en la concepción sobre los modelos interpretativos de la discapacidad. Hemos asistido al paso del modelo Biomédico (todavía con un predominio importante) al modelo Social. Desde la perspectiva social de la discapacidad, se entiende esta como el efecto segregacionista que la sociedad provoca sobre los individuos con necesidades especiales, con necesidades vitales diferentes de lo que podemos nombrar "mayoría". La sociedad está pensada, montada, organizada para los ‘no discapacitados’. La discapacidad no puede ser explicada por las características individuales de la persona, sino por el conjunto de barreras (arquitectónicas,

sociales, mentales, culturales, etc.) que no permiten que la persona con discapacidad pueda participar en la sociedad como ciudadano de pleno derecho. Ha sido en la década de los noventa que los cuestionamientos y las nuevas aportaciones han sido más fructíferas.

Podemos decir claramente que la discapacidad no es un rasgo individual, sino que se trata de una compleja multitud de condiciones que han sido creadas por el entorno social. Afecta, por lo tanto, a la responsabilidad colectiva de toda la sociedad. No se trata solo de vencer las barreras físicas, sino sobre todo las barreras mentales, culturales, actitudinales e ideológicas. Como marco general disponemos de los Derechos Humanos, que nos deberían servir de punto de referencia en el horizonte para repensar y entender a los prácticos en torno a la discapacidad. El modelo curativo o rehabilitador se ha centrado en buscar las etiologías que sustentan la discapacidad, y que permitía descifrar las claves que debían permitir "curar" la discapacidad. Los trabajos de la socióloga médica americana Saad Nagi sirvieron para iniciar este giro en la adscripción paradigmática porque su propuesta pasará a ser adoptada por el National Center on Medical Research in Rehabilitation de los Estados Unidos (1998). Lo que proponía Nagi era diferenciar la patología, la deficiencia, la limitación funcional y las incapacidades. Ya en sus trabajos de los años 60 empezó a dar al término disability el sentido social que hasta entonces no había tenido. Lo ligó con las consecuencias sociales del estado de alteración de la salud y la relación que había entre esta y el ejercicio de determinados roles sociales. Es muy habitual encontrar en universidades de la órbita anglosajona (EE. UU., Australia y Reino Unido, especialmente) formaciones a nivel de Máster, Doctorado y otras especializaciones vinculadas con este giro epistemológico. En nuestro país, excepto algunos ejemplos, sigue imperando una perspectiva sobre la discapacidad basada, todavía, en el modelo médico-rehabilitador

## Innovar y repensar los proyectos de universidad inclusiva

El estudio que presentamos recoge algunas ideas y/o demandas de distintos investigadores que ponen de manifiesto que la vinculación entre universidad y discapacidad no pasa únicamente con “permitir el acceso de los estudiantes con discapacidad". Pasados muchos años y viendo el importante crecimiento del número de estudiantes con discapacidad, es necesario detenernos y pensar críticamente dicho proceso. Monge y Gómez nos alertan de algunos resultados que exigen (de forma más o menos rápida, añadimos nosotros) atender de formas distintas a los estudiantes con discapacidad ‘acogidos’ en la Universidad (2020). Igualmente,

investigaciones como las de Porto y Serpe nos hablan del Estado real niveles de impulsividad de los estudiantes en la Universidad a partir de las exclusivas y de un análisis de cada uno de los proyectos en distintas universidades españolas finalizan su investigación con una serie de recomendaciones y actuaciones que son necesarias realizar y llevar a cabo. Pero en general tal y como hemos planteado con anterioridad son pocas las voces críticas con las propias políticas de inclusividad en las universidades y la mayoría de ellas insisten en el aumento de número de estudiantes en los dispositivos universitarios. Pero más allá de esta discusión nuestra propuesta se va a centrar en ofrecer posibilidades a partir del análisis y discusión y discusión de 10 buenas prácticas que pueden servir a modo de catálogo/ejemplo para que sean generalizadas en aquellas universidades que creen realmente en los procesos de inclusividad por parte del estudiantado con discapacidad.

El filósofo francés, Michel Montaigne, tiene una frase lapidaria que cae como una losa sobre la humanidad: "*Tout ce qui nous semble étrange, nous le condamnons*". Es cierto que "todo lo que nos parece extraño, lo condenamos" y ello hace que se desarrollen ciertos tipos de mecanismos (conscientes o no) para frenar, situar, aislar, marcar, etiquetar, educar o reeducar, etc. a quien encarne esa diferencia real y latente. Es por ello por lo que desde la educación es pertinente preguntarse "¿quién piensa a quien en el campo de la diversidad?". Sí, se trata de una pregunta muy pertinente si lo que está en juego es justamente la base de las identidades. ¿Quién define, quién decide si yo tengo o no tengo una discapacidad?. Aparentemente, se trata de una pregunta inocente, pero cargada de ideas y de condiciones que afectan a las personas que definen; una pregunta que impacta directamente en las formas de acoger al estudiantado con discapacidad en los campus universitarios.

# III. Marco Metodológico

> *Una universidad, per se, no es más que una corporación de personas. Ahora bien, lo que hace que dicha corporación sea una universidad, y no otra cosa, es el hecho que dicha corporación está conformada precisamente por maestros y estudiantes y, por lo tanto, por personas que encarnan y dan vida a una actividad particular dirigida hacia un fin especial: el desarrollo intelectual.*
>
> *Esteban y Roman, 2016, p.23*

## Enfoque

A lo largo del proceso de investigación se ha seguido una metodología cualitativa basada en el análisis de casos (en particular de proyectos de apoyo y atención) y en la revisión documental con enfoque cualitativo. Igualmente, siempre que ha sido posible, se ha recurrido a relatos personales (RP) de estudiantes con discapacidad que ilustran algunos de los detalles y de las experiencias. Nuestro objetivo ha sido reunir, seleccionar y analizar documentos y proyectos sobre los procesos de inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Este análisis descriptivo tiene por objetivo evaluar los modelos de orientación y acompañamiento a estudiantes con discapacidad en la Universidad y poder escoger y resignificar las praxis más destacadas. De todas las acciones y programas existentes, nos hemos centrado en el servicio de apoyo que las universidades ofrecen a sus estudiantes con discapacidad. Se trata de un primer estudio exploratorio-analítico a partir, primero de un meta análisis y posteriormente en estudio más detallado de los servicios y los procesos orientadores.

## Objetivos

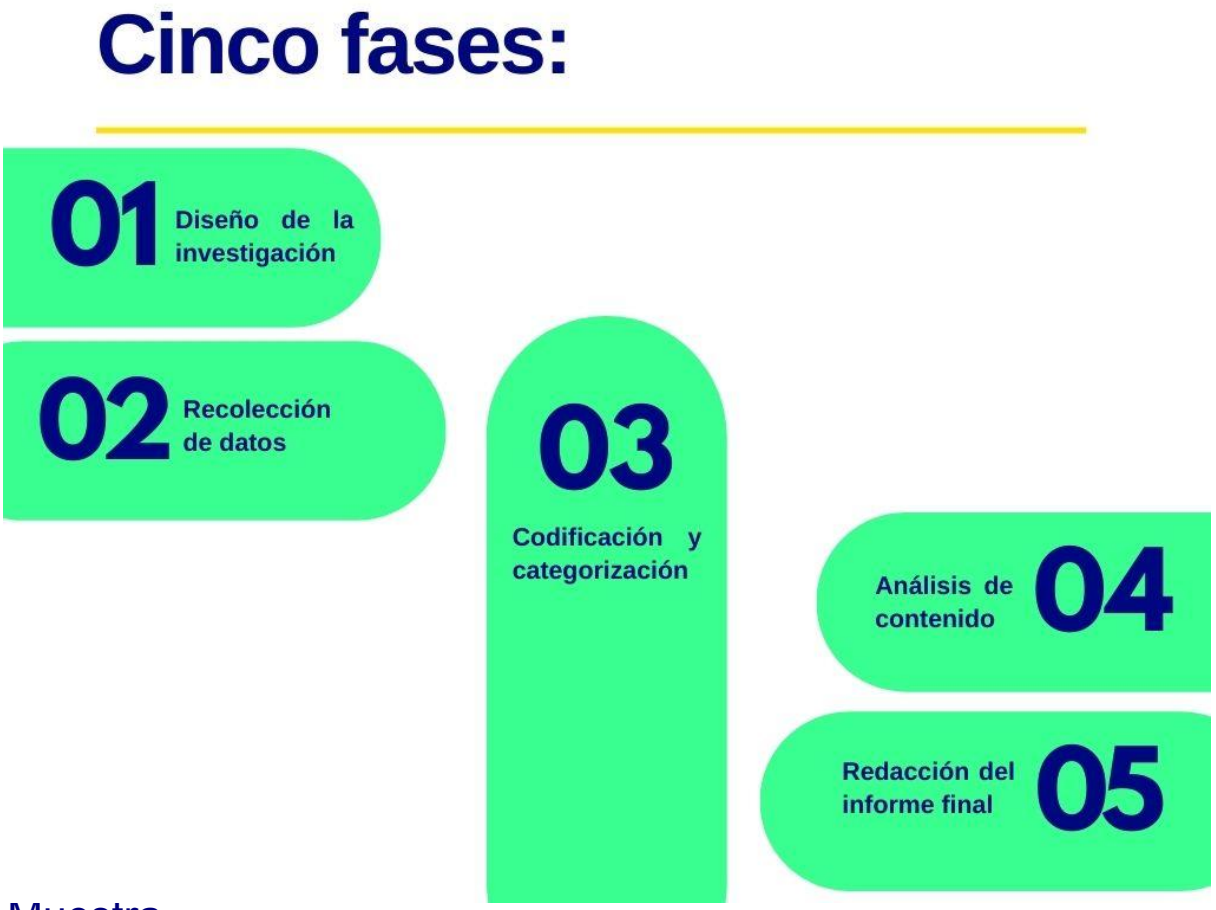
El estudio se ha marcado un Objetivo General (OG) y 4 Objetivos Específicos (OE).

- **OG:** Realizar un mapeado crítico de las Buenas Prácticas de Inclusión de estudiantes con Discapacidad en las Universidades Españolas para destacar las más relevantes.
- **OE1:** Recoger y seleccionar aquellas Prácticas de inclusión de Estudiantes con Discapacidad más destacadas
- **OE2:** Revisar los proyectos “inclusivos” que incorporan perspectivas innovadoras en relación a la orientación de los estudiantes con discapacidad
- **OE3:** Ofrecer un análisis de las Buenas Prácticas escogidas sistematizando sus características generales.

- **OE4:** Proponer procesos de mejora en las políticas sociales y educativas que impacten en el estudiantado universitario con discapacidad
- **OE5**: Ofrecer propuestas de mejora para la implementación en los campus universitarios de un proyecto de Universidad inclusiva

## Fases de la investigación

A nivel metodológico hemos trabajado en cinco fases distintas que nos han permitido organizar el trabajo de investigación. Estas fases han sido:




## Muestra

Para la selección de las distintas universidades que fueron estudiadas se ha seguido un método analítico que ha incorporado elementos como antigüedad del servicio, tipologías de proyectos de inclusión en activo, proyectos publicados en la página web, así como publicaciones científicas derivadas de dichas experiencias. Las universidades seleccionadas han sido:

**ACRÓNIMOS DE LAS UNIVERSIDADES**

| ACRÓNIMO | UNIVERSIDAD | NÚMERO |
|---|---|---|
| UV | UNIVERSIDAD DE VALENCIA | 1 |
| UJI | UNIVERSIDAD JAUME I | 2 |
| UPC | UNIVERSIDAD POLITÈCNICA DE CATALUNYA | 3 |
| UNED | UNIV. NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTÁNCIA | 4 |
| UOC | UNIVERSIDAD OBERTA DE CATALUNYA | 5 |
| UAB | UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CATALUNYA | 6 |
| UDG | UNIVERSIDAD DE GIRONA | 7 |
| UAL | UNIVERSIDAD DE ALMERÍA | 8 |
| UCO | UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA | 9 |
| UNICAN | UNIVERSIDAD DE CANTABRIA | 10 |
| UCLM | UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA | 11 |
| UCM | UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID | 12 |
| USAL | UNIVERSIDAD DE SALAMANCA | 13 |
| UAM | UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID | 14 |
| UPO | UNIVERSDIAD PABLO DE OLAVIDE | 15 |

## Instrumentos y técnicas

La recogida de información se llevó a cabo a través de una hoja de registro *adhoc* para esta actividad. En ella se recogió toda aquella información que estaba disponible en los servicios de orientación, apoyo y acompañamiento a estudiantes con discapacidad de las 15 universidades seleccionadas. Aquellas informaciones que fueron registradas se relacionan directamente con el núcleo de cada una de las 10 buenas prácticas.

## Relatos personales

Bajo las categorías “relatos personales” hemos colocado distintos testimonios, en la mayoría de las ocasiones narrados en primera persona o en pocas ocasiones a través de terceros, sobre la experiencia de la discapacidad, y más en concreto, la experiencia de la discapacidad en la universidad. Dichos relatos, se encuentran en distintos formatos. Para Comes “el relato puede afectar a una gran variedad de trabajos, puede consistir en la descripción detallada, en la relación de una entrevista

o en el resumen de una sesión de un comité" (1971: 34). En el uso que nosotros le hemos dado, tiene que ver con aquello que narran, que relatan determinadas personas con relación a su vivencia de la discapacidad. En el caso de nuestro estudio, hemos trabajado con textos, con conversaciones de algunas personas con los autores del informe, con entrevistas hechas de forma exclusiva, con entrevistas realizadas con otros fines y publicadas en diferentes espacios.

## Procedimiento

Para llevar a cabo el proceso investigativo se tomaron como fuentes de información las páginas web de las universidades seleccionadas y se hizo un registro y posterior con vaciado documental de las mismas. Dichas informaciones se contrastaron y ampliaron a partir de otros estudios, de algunos relatos de estudiantes y de publicaciones varias. El procedimiento de recogida de datos se llevó a cabo en dos períodos concretos: febrero-mayo de 2021 y octubre-noviembre de 2021.

## Categorías analíticas

Para llevar a cabo el estudio se ha trabajado con 10 categorías analíticas en forma procedimental de Buenas Prácticas. Entendemos por buena práctica la definición que propone la UNESCO desde el programa MOST (*Management of Social Transformations*):

- Innovadora, desarrolla soluciones nuevas o creativas.
- Efectiva, demuestra un impacto positivo y tangible sobre la mejora.
- Sostenible, por sus exigencias sociales, económicas y medioambientales pueden mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos.
- Replicable, sirve como modelo para desarrollar políticas, iniciativas y actuaciones en otros lugares.

A partir de estos parámetros y de un proceso que ha tenido en cuenta cuestiones como proyectos visibles de acompañamiento al estudiantado, acciones innovadoras y transformadoras, publicaciones entre la comunidad científica y la comunidad profesional del sector de la discapacidad se han seleccionado para el estudio las categorías siguientes:

1. Educación online, discapacidad e inclusión
2. Tránsito al mundo laboral y discapacidad
3. Cultura inclusiva en la universidad

4. Participación de los estudiantes
5. Terminologías sobre discapacidad
6. Equipos interdisciplinares y cooperación
7. Profesores de universidad con discapacidad
8. Programas formativos para personas con discapacidad intelectual
9. Tutor de facultad para estudiantes con discapacidad
10. Sensibilización

# IV. Buenas prácticas en los proyectos de universidad inclusiva. Análisis e interpretaciones.

> *Una incapacidad para caminar es una deficiencia, mientras que una incapacidad para entrar en un edificio debido a que la entrada consiste en una serie de escalones es una discapacidad.*
>
> *(Jenny Morris)*

A continuación, mostramos el conjunto de las 10 las Buenas Prácticas (BP) seleccionadas y analizadas a la largo del estudio. Se trata de diez Buenas Prácticas distintas, que en conjunto deben plantear un cambio en las formas de acoger, concebir, acompañar y orientar a los estudiantes (y profesores) con discapacidad en la Universidad actual de nuestro país. El conjunto de ellas configura un puzle de la realidad y de las tendencias que de modo particular empiezan a emerger como Buenas Prácticas en algunas universidades y que creemos firmemente que deben poder implementarse en la mayoría de centros universitarios. Las BP escogidas configuran un verdadero mapa, con puntos de referencias, balizas, marcas, itinerarios que permiten analizar el mundo de la discapacidad y la universidad.

## **BP-1.** Educación online, Discapacidad e Inclusión

> *El entorno online de la UOC aporta una inclusión de la discapacidad.*
>
> *Vanessa Fuentes*

Al analizar el informe *Universidad y Discapacidad*, una de las investigaciones sobre el grado de inclusión del sistema universitario español, se pone de manifiesto que de la comunidad universitaria con discapacidad 7886 de ellos estudian en universidades a distancia. Es necesario señalar que entre esos datos no figuran (por motivos varios) los estudiantes con discapacidad matriculados en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y que son relevantes. Para el curso en cuestión (2019-20) los estudiantes con discapacidad de la UOC son 1722; si los sumamos a los matriculados en la UNED nos da un total de 9608 estudiantes a distancia. Las cifras son relevantes, porqué para el período estudiado en el informe (curso académico 2019-20) más del 40% lo hacen en la modalidad a distancia.

El propio modelo de la educación a distancia hace de ella que sea, por su condición misma, una universidad inclusiva. Se trata de una universidad inclusiva porqué el hecho que los estudiantes no tengan que presentarse físicamente para asistir a sus aulas ofrece posibilidades y oportunidades de estudiar a muchas personas que de otra forma no se lo habrían planteado. Es así como se convierten en estudiantes online personas que viven alejados de núcleos de población donde se encuentran ubicadas las universidades, personas con responsabilidades familiares importantes que no disponen de horarios estándares para asistir a la universidad, personas trabajadoras con horarios no flexibles, etc. Ello conlleva que, por el solo hecho que la docencia universitaria no requiera sincronicidad ni presencialidad, se convierte ya en "inclusiva".

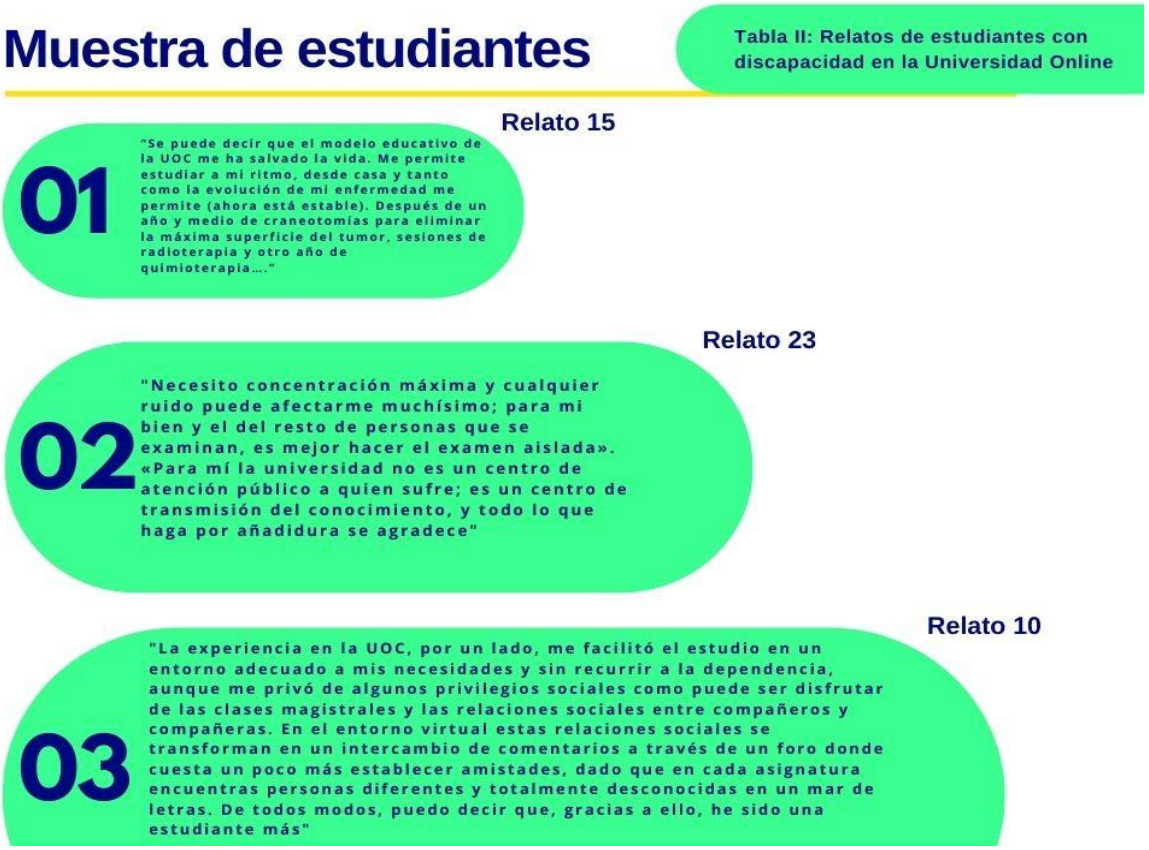
En este contexto tiene lugar una de las prácticas que está tomando más fuerza en relación a la Universidad y la Discapacidad. Esta cuestión ya era reclamada como una de las propuestas de acción del *Libro Blanco de la Discapacidad y la Universidad* al plantear que en el año 2007 se reclamaba que: "Conviene prestar especial atención a aquellos centros universitarios que ofrecen, de modo preferente, enseñanza virtual o a distancia, siempre que esta modalidad no implique, por parte de los estudiantes con discapacidad, la única opción realmente disponible en razón de la falta de accesibilidad de otras opciones y modalidades de estudio" (VVAA, 2007, p. 79).

Si lo analizamos desde la perspectiva, la mayoría de ellos desarrollan sus actividades de aprendizaje sin tener que requerir demasiados apoyos de las unidades específicas existentes en la mayoría de Universidades. Sobre ello se ofrecen datos en el reciente estudio sobre los estudiantes con discapacidad en la UOC (2019). Así, encontramos que el 46% de estudiantes con discapacidad ha obtenido adaptación en, al menos, una asignatura. El 51 % de estudiantes han comunicado que tenían discapacidad. A partir de ahí aparece una gran amalgama de adaptaciones, especialmente de tipo tecnológico con programas o con hardware específico para el estudio, dependiendo de la discapacidad que presenten.

Si tomamos los testimonios de algunos estudiantes nos daremos cuenta de la importancia de este asunto. Este es el relato de una estudiante online:

> "Recuerdo los primeros meses con dulzura, pero poco a poco en mi mente se construyó una muralla donde sólo podía ver inconvenientes y defectos. En este montón de obstáculos estaba la imposibilidad de poder coger las asignaturas que corresponden por el hecho de no poder pasar demasiadas horas en la facultad. Por ejemplo, está prohibido ser acompañada y ayudada para ir al servicio. Otro factor influyente fue tener que depender de mis compañeros y compañeras en casi todas las tareas universitarias como coger apuntes, acompañarme a la clase (por la sobreprotección de la misma facultad), etc. Son pocas las personas solidarias y con empatía que quieran ayudar, sin crear contigo un vínculo de superioridad. En aquella facultad experimenté la sensación del sujeto invisible: a veces, al pasar por una puerta no me la sujetaban" (RP6).

Su experiencia hizo que buscara otras formas de seguir sus estudios Universitarios en la modalidad de Universidad Online. Con ello consiguió que distintas tipologías de barreras fueran eliminadas. Algo parecido sucede a algunos estudiantes que intentan seguir con la formación en una Universidad presencial y a pesar de los apoyos y los esfuerzos de los equipos existentes, se convierte en una verdadera carrera de obstáculos.




Es evidente, a la luz de lo expuesto, que la Universidad online es una gran aliada de las prácticas inclusivas en la Universidad. Deberá insistirse en ello, y de forma especial en el desarrollo de investigaciones, materiales didácticos 100% accesibles, plataformas que permitan la inclusividad real de todos los estudiantes que transitan por ellas. Y es necesario insistir en ello porqué no todos los estudiantes que siguen modalidades online terminan con éxito sus estudios. Problemas vinculados a la accesibilidad real (por ejemplo en estudiantes con baja visión que cursan un grado donde deben trabajar con análisis de datos o mapas de datos) deben contemplarse. Investigación situadas y realizadas de forma cooperativa con el propio estudiantado son la mejor forma de avanzar en las posibles problemáticas que, de bien seguro, con los distintos avances tecnológicos, irán apareciendo.

En el análisis realizado de las distintas universidades, está buena práctica se dibuja como un elemento central y como uno de los avances clave para hablar en palabras mayores de inclusividad.A pesar de que no siempre se trabaja desde la perspectiva de la educación online (muchas de las universidades no ofrecen propiamente una formación online por completo) sí que trabajan en temas de accesibilidad online que pueden revertir directamente en ello. Universidades como la de Valencia,

Universidad Jaume I, Universidad Politécnica de Catalunya, además de la UNED y la UOC entre otras desarrollan programas como:

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UPC | BUCLE MAGNÉTICO DE INDUCCIÓN | Sistema de sonido que transforma en campo magnético una señal de audio. |
| UPC | PROGRAMAS INFORMÁTICOS ESPECÍFICOS DITRES | Paquete de ayudas que funciona con herramientas de aprendizaje multisensorial. |
| UV | PROGRAMA DE ACCESIBLIDAD UNIVERSAL | Accesibilidad física, accesibilidad electrónica y eliminación de barreras de comunicación. |
| UOC | E-BIBLIOTECA | Biblioteca digital con acceso ágil a los recursos de aprendizaje |
| UOC | CAMPUS VIRTUAL ACCESIBLE | Campus virtual accesible, dinámico y adaptable; centrado en el estudiante y en la actividad de aprendizaje. Se trabaja constantemente para adaptarlo a las recomendaciones de W3C. |
| UNED, UNICAN, UOC | AULAS VIRTUALES (MOODLE U OTROS) | Ejemplo como el programa UNIDIS de la UNED (accesibilidad TIC); campus virtual de la UOC con herramientas sociales, recursos multimedia y multiformato, materiales interactivos, etc.) |
| UCM | ACCESO REMOTO A SERVICIOS DE APOYO | Durante el proceso de pandemia la universidad ha mantenido activo el acceso remoto a sus servicios. |
| UPC | PROGRAMA DE HERRAMIENTAS INCLUSIVAS | Bucle magnético y de inducción, préstamo de emisiones de frecuencia modulada, servicio de intérpretes de signos, bolígrafo digital, programas informáticos específicos |

Se trata de algunos ejemplos, existentes antes de la llegada de la Covid 19 pero que en algunos casos se han ido ampliando, modificando o regenerando. Pero en todo caso, en todas las Universidades estudiadas estas cuestiones (formación online y digitalización de recursos y apoyos) se convierte en algo fundamental. Pero en el contexto de la covid-19 aparecen nuevas necesidades que deben poder ser abordadas de forma urgente para este caso concreto, pero que igualmente deben preverse formas de actuación rápida para nuevas emergencias que puedan surgir. Dichas situaciones, de cambios radicales, impactan de forma más directa y con consecuencias más graves en los estudiantes con discapacidad. De hecho en el manifiesto del tercer Congreso Internacional sobre Universidad y discapacidad, exactamente en el punto 6 sí afirma lo siguiente: “confirmamos que muchos aspectos o dominios la accesibilidad no está garantizada en todos los campus universitarios y tampoco en las plataformas y contenidos digitales, por eso mostramos la preocupación por las brechas digitales que se pueden ensanchar si no

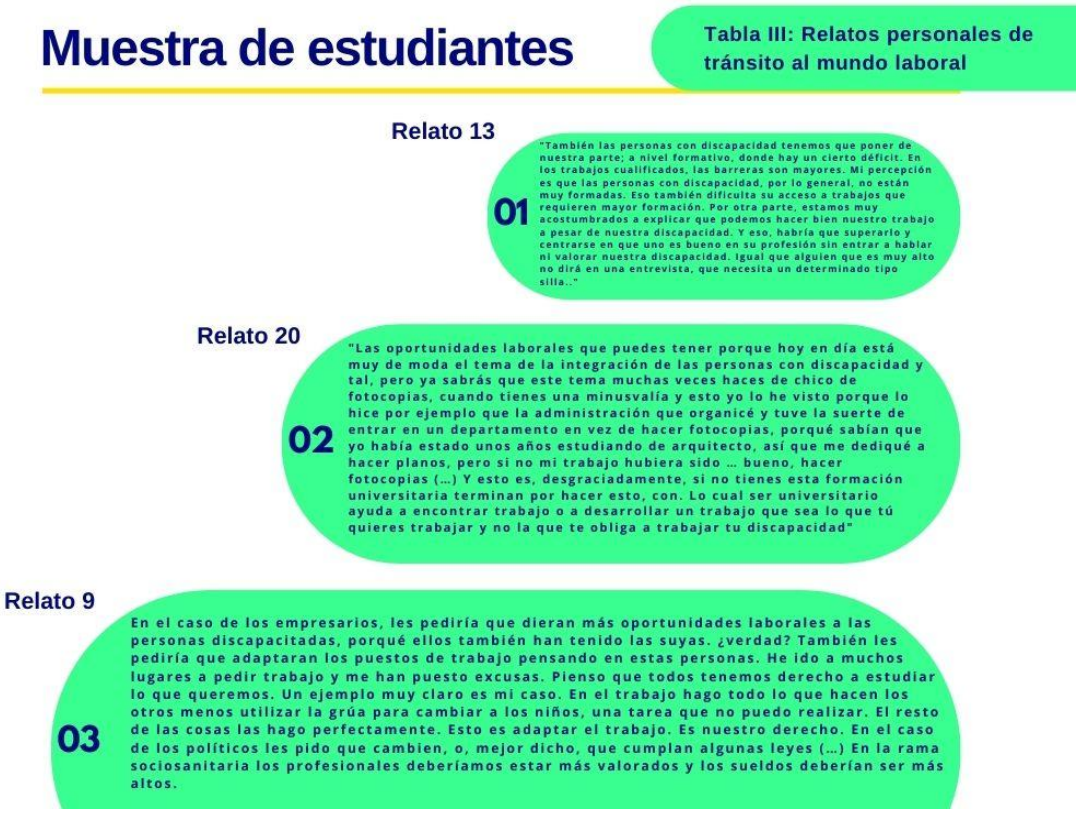
se garantiza la accesibilidad tecnológica habida cuenta del importante papel mediador que las tecnologías para la información y la comunicación están teniendo en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad.

## **BP-2.** Tránsito al mundo laboral y discapacidad

> *Una empresa inclusiva valora el talento de las personas con discapacidad como parte de su fuerza de trabajo, por eso contrata personal con discapacidad para contribuir de esta manera a resolver un problema país: el desempleo de la población con discapacidad (...) El acceso al empleo es particularmente difícil para la población con discapacidad, debido a: los estigmas sociales, el bajo nivel de escolaridad y la limitada accesibilidad física de las instalaciones de trabajo.*
>
> *Paula Antezana y Madai Linkimer (2015). Caja de herramientas para empresas inclusivas. Costa Rica, p.4.*

Más allá de las categorías o situaciones vinculadas con la discapacidad, el tránsito al mundo laboral de los estudiantes universitarios ha sido una de las preocupaciones del sector. Muchas de las organizaciones que desean cumplir con la normativa marcada por la Ley General de Discapacidad (2013) y buscan incorporar entre sus plantillas a profesionales con un certificado de discapacidad, encuentran serias dificultades en los procesos de incorporación. Es necesario que exista un vínculo claro y directo entre la Universidad y el sector empresarial, para marcar planes de futuro conjuntos.

De hecho, tanto es así, que a menudo ello se encuentra en los debates centrales del papel que la Universidad debe tener. En el trabajo de Boaventura de Sousa (*La Universidad en el siglo XXI,* 2015) propone que “en el campo de la enseñanza, los objetivos de la educación general y de la preparación cultural chocan, en el interior de la misma institución, con los de la formación profesional o de la educación especializada, contradicción detectable en la formulación de los currículos de pregrado y en la tensión entre éste y el posgrado” (p. 37). Todo ello tiene que ver con la pregunta que muchos autores se han hecho sobre la misión de la Universidad: formar personas o formar profesionales. De hecho, se han dado perspectivas que pueden ser leídas desde situaciones de enfrentamiento, pero en realidad debe poder existir la posibilidad que ambas tengan cabida en el proyecto de la Universidad del Futuro: no ser únicamente una preparación técnica, sino también focalizarse en la formación personal del estudiantado.



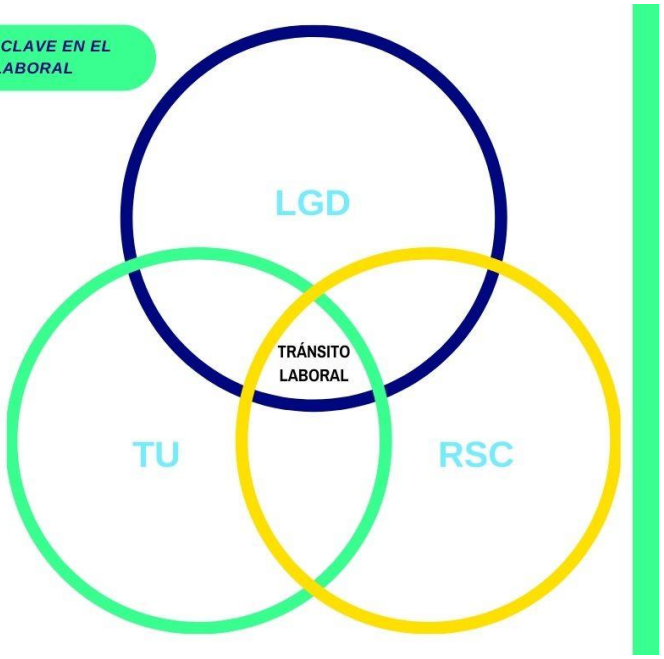

Situada esta perspectiva y aterrizando en el caso del estudiantado con discapacidad, rápidamente nos damos cuenta de que el tránsito al mundo laboral de estos ha sido una de las preocupaciones constantes. En la investigación de Galán (2018) sobre la acción tutorial sobre estudiantes con discapacidad en la Facultad de Traducción (UAB) ésta pone de manifiesto cuatro etapas en el proceso de orientación: captación, acogida, permanencia y egreso. En esta última se trata de:

> "Preparar al estudiantado para la transición al mundo laboral. Esta preparación consiste en actividades de formación sobre cómo preparar una entrevista, un currículo, etc., cuáles son las salidas profesionales existentes. En el caso de la asignatura de prácticas, según lo dispuesto en el Real Decreto 592/2014, a los estudiantes con discapacidad se les asignan entidades que ofrecen prácticas curriculares accesibles" (2018).

La cuestión de la orientación especializada a los estudiantes con discapacidad es clave a tenor de las cifras generales disponibles sobre el acceso de las personas con discapacidad al mundo laboral. Desde la perspectiva que lo planteamos tiene lugar una conexión de distintos elementos que entran en juego y que, perfectamente coordinados, deberían poder facilitar el tránsito de los estudiantes con discapacidad

a un entorno laboral real. Se trata, en primer lugar, de la Ley General de Discapacidad (2013) que recuperando ya leyes anteriores (LISMI, 1982) marcan un 2% de personas con discapacidad contratadas en empresas con más de 50 trabajadores; en segundo lugar, del poder real y de la potencia de poseer una titulación universitaria (TU); y por último, de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) entendida como la integración de forma voluntaria, por parte del sector empresarial, de un importante conjunto de preocupaciones de orden social y medioambiental.

FIGURA I: *ELEMENTOS CLAVE EN EL TRÁNSITO AL MUNDO LABORAL*




Todo ello en aras a posibilitar que el porcentaje de personas con discapacidad tenga realmente oportunidades de acceder al mundo laboral.

Existen en España alrededor de 1.860.000 personas con discapacidad en edad laboral, y de estas hay una población activa de un total de 651.700 personas. En relación a la primera cifra, ésta representa un 6.91% de la población española en edad laboral, una cifra nada despreciable a tenor del tema que nos ocupa. Si por otra parte comparamos la población activa, obtenemos un dato realmente relevante: mientras que el porcentaje de personas activas sin discapacidad representan el 77,71% del total, el porcentaje de personas activas con discapacidad baja de forma drástica hasta el 35,03%. Estas cifras, nos sitúan justamente en la necesidad de desarrollar programas claros que faciliten el tránsito de la Universidad al Mundo Laboral de los estudiantes con discapacidad y, de esta forma, poder reducir drásticamente dicha brecha.

Existen ya diferentes estrategias que deben interpretarse como buenas prácticas vinculada a este campo de acción. De hecho, en el informe Universia se plantea que "seis de cada diez universidades ofrecen una atención específica en materia de empleabilidad e inclusión laboral, a través de los servicios de atención a personas con discapacidad (cuatro de cada diez):

**A.** Convenios directos entre Universidades y Empresas para promover determinados sectores empresariales y/o industriales vinculados a ofertas laborales, vocaciones, oportunidades de trabajo, etc.

**B.** Becas para el estímulo y la promoción de estudiantes con discapacidad (ejemplos como las becas de la Fundación Randstad con estudiantado de la Universitat Oberta de Catalunya). Se trata de programas de becas promovidos por empresas que buscan talento en determinadas áreas, interesadas en contratar a personas con discapacidad para incorporarlas a sus equipos.

**C.** Ferias de ocupación o empleo (no necesariamente especializadas en estudiantes con discapacidad) para ofrecer y mostrar oportunidades reales de incorporación al mundo laboral. Estas ferias permiten mantener vínculos directos, reales y actualizados entre la Universidad y el sector empresarial.

**D.** Programas de prácticas en empresas, ya sean prácticas curriculares o no curriculares, que tengan especial atención al acompañamiento de estudiantes con discapacidad. En ocasiones se reclama la necesidad de disponer de becas remuneradas para poder llevar a cabo dichas prácticas.

**E.** Sesiones de coaching laboral para estudiantes con discapacidad (mejora del CV de los candidatos, formas de afrontar una entrevista, etc.)

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UV | CAPACITAS | Programa de orientación laboral con sesiones de coaching, formación y networking empresarial. |
| UPC | IN-TECH PARA PERFILES STEM | Consiste en a)ayudas económicas para temas específicos de formación, así como b)incorporación en prácticas remuneradas en Nestlé Global Services Spain. |
| UAB | UAB IMPULS | Programa de orientación al empleo de estudiantes y titulados UAB. |
| UOC | BECAS FUNDACIÓN RANDSTAD - UOC | Becas para la promoción y el estímulo de estudiantes con discapacidad. |
| UDG | UDG OCUPACIÓ | Se trata de una borsa de trabajo para persona con discapacidad con recursos de orientación específicos. |
| UPO | CLOSE FAR JOBS | Procesos intermediados con prácticas becadas, contratos de formación e incorporación al mundo laboral. |

Se hace evidente que la conexión entre los procesos formativos del estudiantado con discapacidad en la universidad y el paso al mundo laboral es una oportunidad para desarrollar procesos colectivos. Por una parte del sector empresarial, interesado enormemente en cumplir el % requerido de contratación de profesionales con discapacidad; por el otro de los estudiantes mismos que han seguido procesos formativos vinculados al desarrollo de su proyecto vital; y finalmente los organizaciones que gestionan y promueven procesos de intermediación laboral para interconectar y captar talento profesional.

## **BP-3.** Cultura inclusiva en la universidad

> *El principal foco de la Universidad Inclusiva es la atención a toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios) entendiendo diversidad como un espectro amplio que contribuye a la equidad a partir de la aceptación de la amplia gama en que las personas con diferentes.*
>
> (VVAA, 2017)

El análisis que se ha llevado a cabo bajo la categoría de "Universidad Inclusiva" aparece de formas repetidas en distintos proyectos y servicios de las universidades. Entendemos por Universidad Inclusiva, siguiendo a Muntaner "aquella que da la bienvenida a la diversidad, como actitud en alza …" (2010). Plantear la Universidad en clave inclusiva representa un verdadero cambio de paradigma que, en su esencia, no afecta únicamente a los estudiantes con discapacidad matriculados en las universidades españolas sino a toda la comunidad universitaria (estudiantes, profesores, personal de gestión, etc.). Entonces, la Universidad inclusiva es aquella que acoge, acompaña, cuida y da vida al proyecto de la diversidad humana. Se trata de ofrecer la posibilidad real de que la Universidad se convierta en un espacio social y no únicamente en un templo del saber. Nos encontramos en una sociedad diversa, que poco a poco ha avanzado hacia la inclusión de múltiples sectores. Para Monge y Gómez: "La creación de culturas inclusivas implica construir colectivamente una comunidad y establecer valores inclusivos, los cuales hacen referencia a las estructuras (igualdad de derechos, participación, comunidad y sostenibilidad), a las relaciones (respeto a la diversidad, confianza, no violencia, confianza, compasión, honestidad y valor) y al espíritu (alegría, amor, esperanza u optimismo y belleza)" (2020: 28).

Entre otros, el sector empresarial ha empezado a incorporar cada vez más la idea de la cultura de la inclusión en el seno de sus organizaciones. La Universidad debe realizar este importante paso: pensarse, definirse y actuar como organización inclusiva. Ello requiere de un completo pero necesario ejercicio que incorpora elementos como:

- Concientización de la comunidad universitaria sobre la relevancia del valor de la diversidad y de la posición inclusiva de una institución como ella.

- Formar a profesionales clave (más allá de los técnicos que trabajan en los equipos de apoyo) que en cada una de sus parcelas (profesores, jefes de

departamento, decanos, personal de administración y servicios, determinados vicerrectorados, asociaciones estudiantiles, etc.) puedan traducir la idea de la cultura inclusiva en prácticas reales y efectivas.

- Dibujar un panorama, tanto a nivel de universidades presenciales como a distancia, que permita desarrollar la idea de "campus inclusivos" desde la perspectiva de la creación de "entornos inclusivos" seguros.

- Transferencia del conocimiento sobre cultura inclusiva hacia la sociedad y el sector empresarial.

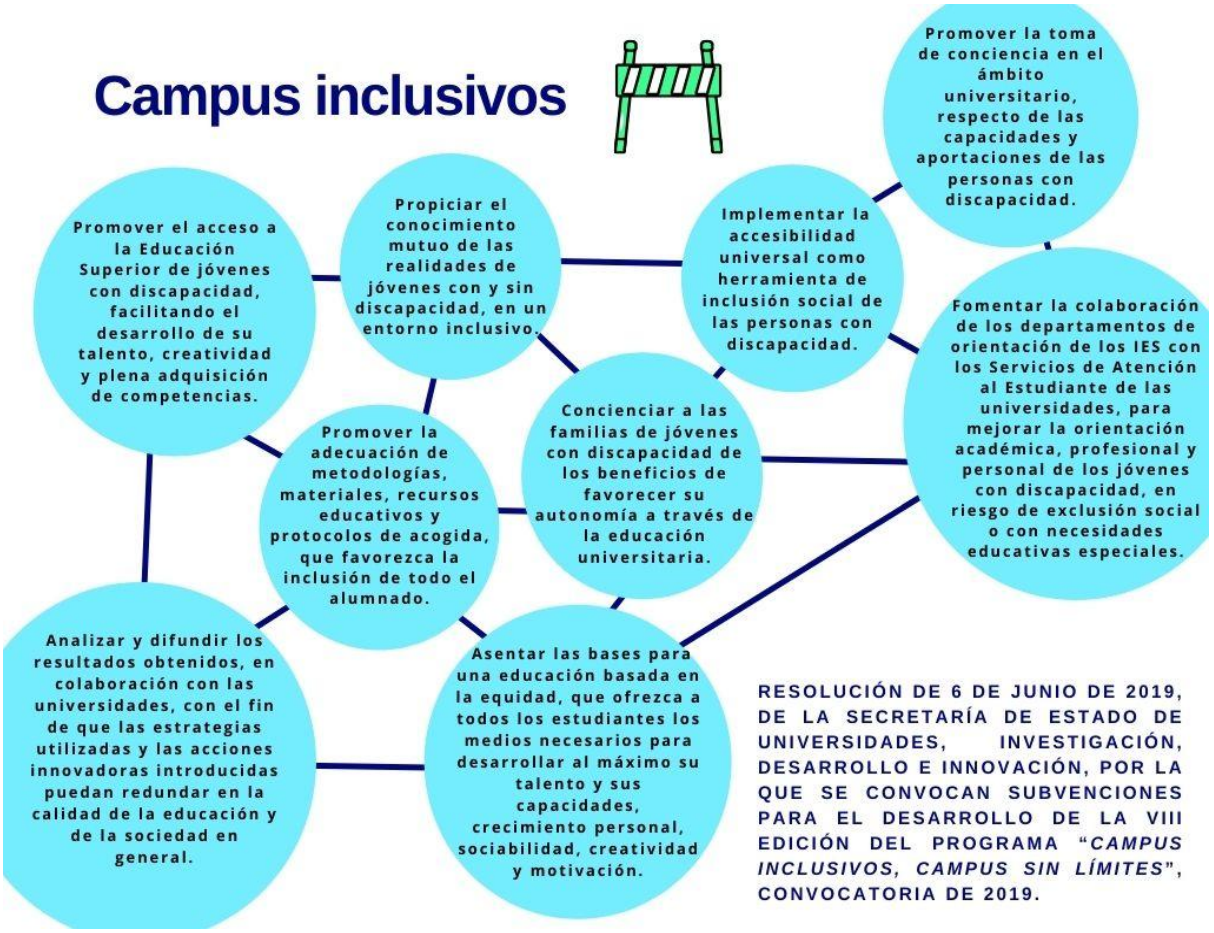
Tal y como nos propone Concepción Naval et al.: "sin ninguna duda, hay un acuerdo general en que las universidades pueden y deben ser agentes de transformación social. En este sentido, la educación para la ciudadanía democrática ejerce un papel clave en la formación de profesionales íntegros, con sentido de servicio y estímulo para mejorar sus competencias" (2011).

Todo ello implica movilizar a todos los elementos en la misma dirección. Y, a pesar de que todo ello conlleva determinados cambios técnicos (realización e implementación de planes y proyectos como institución educativa) sobre todo requiere que la Universidad se impregne de esa cultura. Se trata, en realidad, de crear una verdadera universidad "para todos" y así se propone en la Declaración de Incheón: "La inclusión y la equidad en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos. Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás[1]".

En el trabajo de investigación realizado por Ainscow, Booth y Dyson dicho giro se manifiesta y concreta en tres niveles diferenciados pero que a su vez se complementan entre ellos (2006). Se trata de las culturas, las políticas y las prácticas. En este sentido, algunas de las universidades que han incorporado en su ideario y/o misión la perspectiva de "Universidad Inclusiva" han elaborado alguna

1 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

tipología de documentación (documento marco, investigación de tipo teórico y/o de revisión de literatura científica, etc.). Entre otras hemos destacado las siguientes:



Y en el profundo debate sobre las formas de ejercer la acción en la Universidad y otras organizaciones educativas, la cuestión crítica entre Integración (con una perspectiva más clásica) se enfrenta a la perspectiva de la inclusión (la palabra más vigente en los proyectos activos de los últimos años). En la tabla siguiente se recogen ambas perspectivas.

**INTEGRACIÓN VS. INCLUSIÓN:**

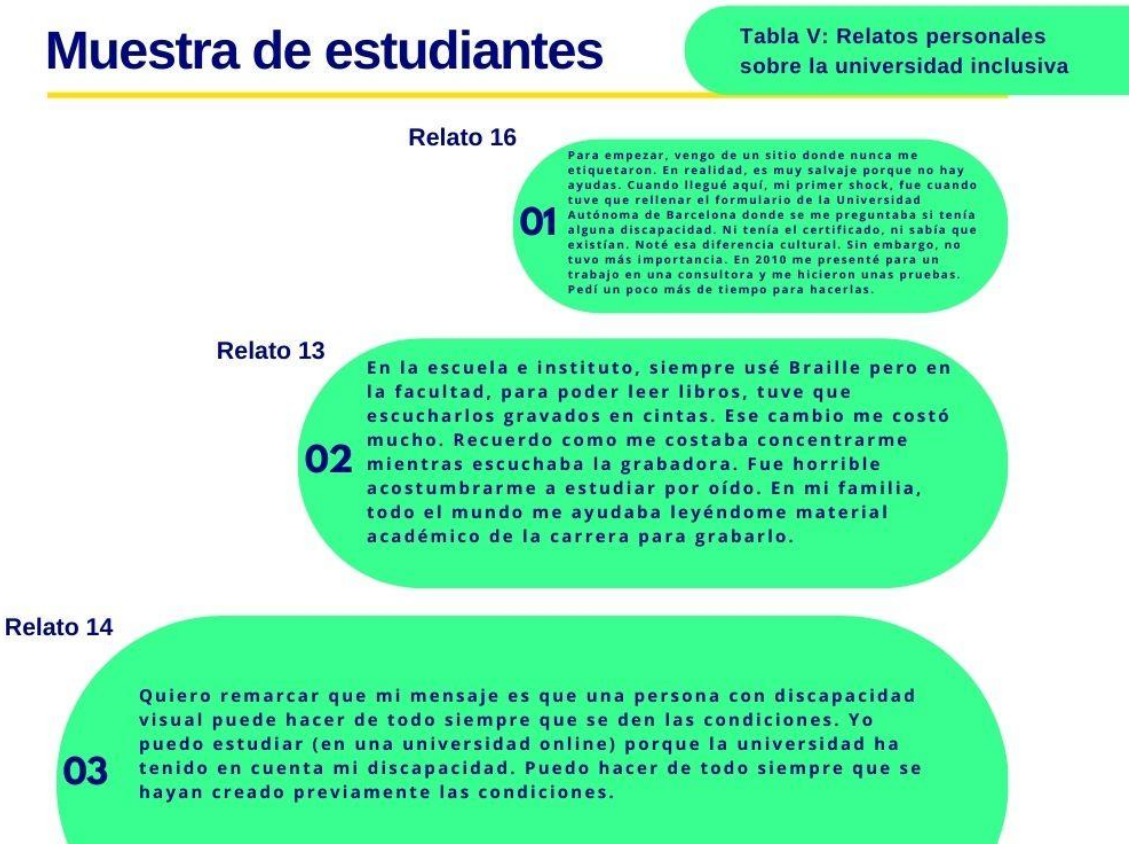
**Tabla IV: Comparativa entre integración y inclusión**

| INTEGRACIÓN | INCLUSIÓN |
|---|---|
| Acoge al alumnado con NEE que anteriormente con la aplicación de la lógica de la homogeneidad estaba fuera del sistema educativo y ahora los "inserta". | La educación inclusiva es una herramienta que mejora las posibilidades de aprendizaje de todo el alumnado, no solo aquel que presenta NEE. |
| Considera que el problema reside exclusivamente en el alumnado, cuyo déficit o dificultades de aprendizaje, no le permiten acceder al currículum ordinario, y, por consiguiente, requiere acciones especiales | Etiquetar al alumnado con NEE crea expectativas más bajas al profesorado. Booth y Ainscow (2002) proponen el uso del término "barreras para el aprendizaje" para referirse a los currículos ordinarios, que resultan ineficaces al no plantear la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. |
| Es una cuestión de adaptación por parte del alumnado con discapacidad a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la institución educativa. | Apuesta por la adaptación del sistema para responder de manera adecuada a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos y alumnas. |

Al pensar en todo ello nos damos cuenta de que si la Universidad no es per se inclusiva no tiene razón de ser. Así entiende la Unesco la condición de inclusividad:

- La inclusión es un proceso, para aprender a vivir con las diferencias y "aprender a aprender" a partir de ellas.
- La inclusión busca identificar y remover barreras, para el aprendizaje y la participación de todos, y busca la mejor manera de eliminarlas.
- La inclusión se refiere a la presencia, participación y logros de todos los estudiantes

- La inclusión pone particular énfasis en los grupos de estudiantes que pueden estar en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener rendimientos académicos menores a los esperados (UNESCO, 2005: 41).




Todo ello, desde una perspectiva globalizada, forma parte de este nuevo cambio (no toma la categoría de paradigma pero si de una nueva mirada al tema de la discapacidad en las organizaciones en general y en la Universidad en particular). Una universidad inclusiva que dé cabida a todas las personas con sus particularidades, y entre las cuáles aparece la discapacidad, y que permitan el desarrollo personal, la vivencia y convivencia, el aprendizaje, el desarrollo profesional, cumplir sueños y proyectos personales sin ser víctimas de discriminaciones que, a menudo, no permiten la existencia de esa diversidad. Y todo ello toma más fuerza y sentido cuando muchas universidades se han alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. En ello se habla (en especial en los ODS 4 -educación de calidad-, el ODS 10 -reducción de las desigualdades-). En palabras del rector de la Universidad de Córdoba:

"Para mí una universidad inclusiva es una universidad que está comprometida con la sociedad. Es una universidad que, además de impartir una docencia de calidad y de producir la mejor de las investigaciones, asume el mandado social de ser una referencia de valores y progreso humano"
(VVAA, 2017: 5).

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UOC | UOC - DIVERSA | Programa transversal con la comunidad profesional de la Universidad que la ha llevado a un trabajo reflexivo sobre el modelo de inclusividad a seguir. |
| UCO | UNIVERSIDAD INCLUSIVA | Trabajo de profundidad en relación con el significado de la inclusividad e el contexto universitario. |
| UAM | CONSTRUYENDO UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA | Programa de trabajo en formato de jornada para plantear una universidad inclusiva con toda la comunidad (incluso más allá de la discapacidad). |

Entrar en la perspectiva de la 'Univesidad Inclusiva' implica también eliminar de las universidades determinadas prácticas universitarias la perspectiva capacitista (*ableism)* que parte de la idea que las personas "capacitadas" son la norma a seguir, y las personas con discapacidad deben adaptar sus vidas a dicha normalidad. Hablar de Universidad inclusiva no implica que las personas con discapacidad deben adaptarse a las estructuras de la Universidad, sino que está debe repensarse para que todas y todos tengan cabida en ella. Algunas organizaciones (no únicamente universidades) han empezado a trabajar en sus proyectos marco (aquellos que definen y rigen sus misiones, ideales y valores y que en definitiva aspiran a regir sus formas de funcionar y de relacionarse con la sociedad), y en ellos aparece la idea de convertirse en "organizaciones inclusivas". En el caso de las universidades más comprometidas con asuntos vinculados a RSC o con los ODS, han iniciado proyectos internos para pensar y definir cómo quieren posicionarse desde el punto de vista de la inclusión, la gestión, el trato y el rol de la diversidad. Algunas de ellas ya incluyen en apartados destinados a mostrar públicamente su Misión aspectos que tienen que ver con ese giro hacia una Universidad Inclusiva.

## **BP-4.** Participación del estudiantado

> *La mayor parte de las veces se define la discapacidad, a partir de nosotros los que estamos estudiando la discapacidad y por qué no tomamos en cuenta la voz de ellos, la opinión de ellos. Por eso simplemente me limité a tomar ciertos paradigmas: el de prescindencia, entendido como una vida que no vale la pena ser vivida; el modelo médico; y el modelo social. Pero solamente como un marco de referencia, a mí lo que me interesa es saber que opinan ellos y no que es lo que históricamente se ha dicho sobre la discapacidad.*
>
> *Zenteno y Vázquez, 2016, p.36*

Una de las cuestiones relevantes en el análisis de Buenas Prácticas se ha focalizado en el papel que los estudiantes deben y pueden ocupar en las políticas universitarias y sus formas de concretarse en los distintos campus universitarios. Si lo analizamos desde la perspectiva de los estudiantes con discapacidad se trata de plantear el tránsito de ser considerados como sujetos pasivos (receptores de políticas y acciones) a hacerlo como sujetos activos (agentes y creadores de políticas y de acciones que les incumben directamente a ellos). Para Fanny Lozada: “esta doble mirada desde fuera y sin contar con nuestras subjetividades nos despolitiza al reducir nuestros cuerpos a su presencia en cuenta cuerpos dominados” (2018: 3). Se trata de transformar esa condición de “receptores pasivos”. A menudo, el trato y la relación con personas con discapacidad se ejecuta y sostiene desde una perspectiva infantilizada, desde el capacitismo o desde el paternalismo. Son miradas y actitudes que se mantienen en distintos contextos profesionales vinculados al sector de la discapacidad en sus múltiples concreciones y organizaciones.

Algunas de las universidades y de los proyectos estudiados apuntan hacia ese rol central de los estudiantes con discapacidad. De hecho, el trabajo a realizar es todavía enorme. Si tomamos como ejemplo la nomenclatura al uso lo veremos con claridad. Muchos de los servicios de las universidades dirigidos a estudiantes con discapacidad llevan por nombre “servicio de atención”, “unidad de atención”, “área de atención”, “servicio de asuntos sociales”, “secretariado de asuntos sociales”, “servicio de información y atención”, etc. Hablar de “atención” o poner el foco de la acción a desarrollar en un servicio universitario en la “atención”, tiene que ver con la idea de proximidad y de acercamiento (attendere, ad+tendere que significan proximidad y tender). Su sentido podría entenderse como “tender hacia”, “estirarse hacia”. Pero en castellano el uso que damos al vocablo es precisamente “ayudar” y ello, en el campo de la discapacidad nos sitúa en los modelos asistenciales,

paternalistas, etc. Los programas que las universidades ofrecen deberían dar un giro. En una reciente investigación se insiste en ello: "además de atender a los estudiantes con certificado de discapacidad, cada vez va en aumento la demanda de adaptaciones por parte de los estudiantes que presentan discapacidades invisibles" (Ferreira et. Al. 2014).

Si retomamos la ya conocida frase que fue y sigue siendo el lema del *Independent Living Movement*: 'Nada Sobre Nosotros Sin Nosotros', nos daremos cuenta fácilmente de la cuestión que planteamos. La participación del colectivo de estudiantes con discapacidad (entendida y planteada de forma no meramente simbólica" debe convertirse en uno de los pasos a dar en la concepción y planificación de los estudiantes con discapacidad. Para Torre se trata que:

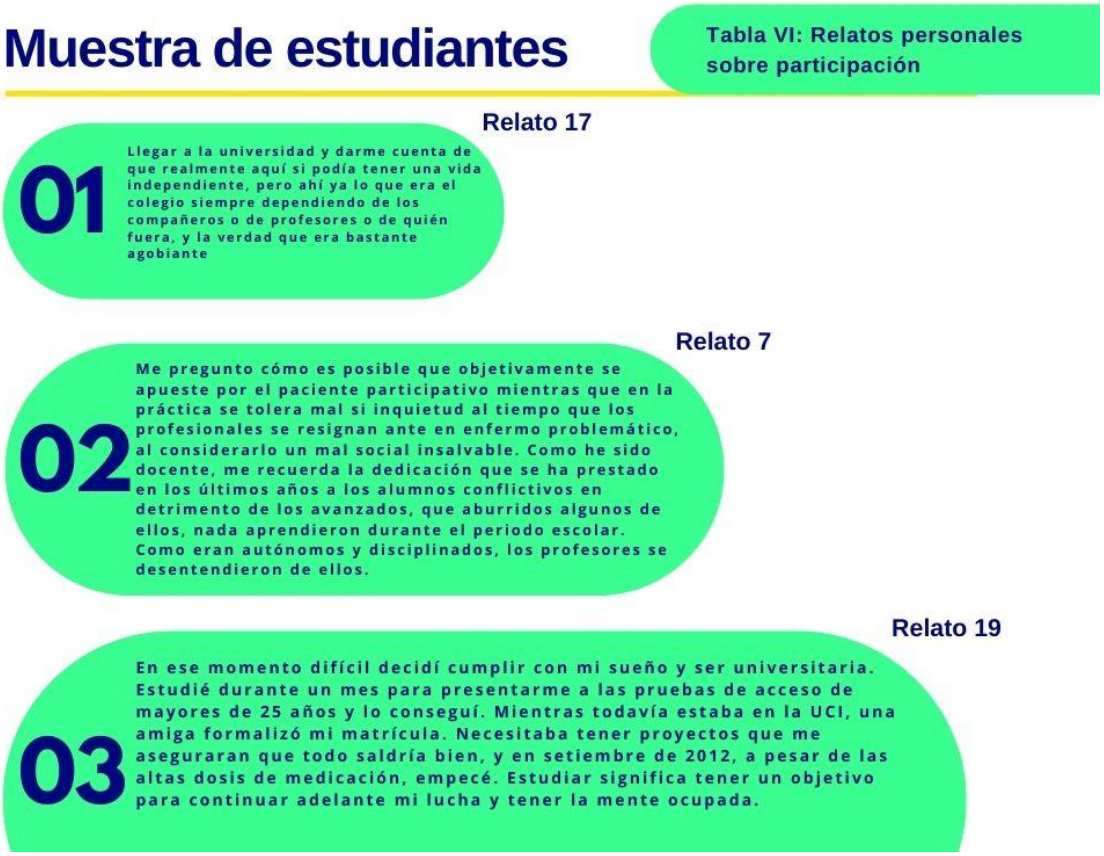
> Implicarse en la participación en clase, presentarse a un examen o no, formar parte de un grupo voluntario de trabajo, llevar a cabo determinadas prácticas de laboratorio, colaborar en la asociación de estudiantes, ofrecerse para la organización de un congreso o, por ejemplo, entregar un número superior de reflexiones al profesor puede depender sencillamente del grado de confianza que el sujeto tenga en sí mismo para realizar esas actividades. Las creencias de autoeficacia condicionan el tipo de tareas en las que nos implicamos, el entusiasmo y esfuerzo que dedicamos a ellas, la permanencia en su ejecución, la tolerancia a los fracasos y, por supuesto, los niveles de ejecución (Torre, 2008: 63).

El sector de la discapacidad ha sido un sector autoorganizado, por lo menos, desde mediados de los años sesenta. Ello es algo realmente relevante para poder trasladarlo directamente a la Universidad y al rol de los estudiantes con discapacidad que se les asigna. Aparecen controversias en este aspecto que apuntan en direcciones bastante opuestas. Si revisamos el último estudio elaborado por Universia (2020), el apartado de conclusiones, aparecen todo tipo de informaciones relacionadas con la discapacidad y la universidad pero la participación y el rol central de los estudiantes con discapacidad no forma parte de ellas. Si la misma información la analizamos de forma genérica en los estudiantes universitarios (sin tener en cuenta la variable discapacidad) nos daremos cuenta del gran papel que los estudiantes tienen en distintos órganos universitarios:

- Consejo de estudios
- Elecciones a rector
- Claustro universitario
- Junta de facultad o de centro
- Delegados de curso

- Comisión de coordinación con los equipos de apoyo y orientación
- Comisiones de Titulación
- Representantes del estudiantado
- Consejos de Departamento
- Consejo social de la Universidad
- Entre otros

Es cierto que el nivel global de participación de los estudiantes no es excesivamente elevado, pero los mecanismos y posibilidades de hacerlo existen. Si nos trasladamos de nuevo al sector de estudiantes con discapacidad, nos daremos cuenta de que los órganos y niveles específicos de participación no se encuentran presentes al mismo nivel. En cierta forma, la Universidad tiene que ser capaz de avanzar y de conceptualizar el trabajo y los servicios en relación a los estudiantes con discapacidad para dejar de concebirlos como “receptores de servicios” (la mayoría de los servicios están enfocados desde esta perspectiva). En el trabajo de Peter Beresford y Jane Campbell plantean que: “las personas que formamos parte de las organizaciones y movimientos de personas con discapacidad y usuarios de servicios no somos excepcionales o extraordinarias. Compartimos las experiencias de aquellos a quienes representamos. Muchos de nosotros estuvimos internados en instituciones. Asistimos a reuniones en las que no tuvimos la confianza necesaria para emitir palabra. Es el proceso de empoderamiento a través de nuestras propias organizaciones lo que nos ayuda a trascender las identidades que se nos imponen mediante la discriminación y las restricciones de nuestros derecho y experiencias” (2008: 205). A tenor de lo dicho es necesario (a pesar de algunas dificultades legales, estructurales, personales, etc.) activar proyectos que permitan ese paso, ese salir de ciertas “sombras” y de la condición de “receptor pasivo de servicios” a estudiantes activos, comprometidos y generadores de proyectos y acciones. Si retomamos de nuevo la idea del lema del Movimiento de Vida Independiente, Nada sobre nosotros sin nosotros, es necesario plantear la idea que son los propios estudiantes quienes conocen directamente sus necesidades, sus realidades, sus posibilidades, también para poderlos compartir con otros estudiantes con discapacidad.




El tema de la participación de los estudiantes con discapacidad, muestra como todavía estos están ubicados en una posición de “receptores de servicios” más que de agentes productores e impulsores de sus procesos formativos en la universidad. Sobradamente han demostrado su capacidad de autoorganización, de superación de barreras y obstáculos, pero seguimos ubicándolos en el imaginario de la infantilización, de la sobreprotección y del paternalismo. Este tipo de buena práctica debe permitir el paso de ser receptores pasivos de Servicios, a ser agentes activos del proceso formativo en la Universidad.

## **BP-5.** Terminologías sobre discapacidad

V. TERMINOLOGÍAS SOBRE DISCAPACIDAD

> *La discapacidad no es irreductible a una sola mirada. Sus significados y representaciones son múltiples y cambiantes.*
>
> *P.Brogna, (Comp.) (2009). Visiones y revisiones de la discapacidad. México D.F. Fondo de Cultura Económica.*

Una de las cuestiones que, en parte ha dado un significativo cambio, ha sido la incorporación de terminologías específicas más allá de los conceptos prototípicos (ya altamente desgastados). No todas las universidades se sitúan, en esta cuestión, al mismo nivel ni están dispuestas (ni de acuerdo) con incorporar esta perspectiva. De hecho, el debate terminológico en el campo de la discapacidad en el contexto universitario (no únicamente en relación con el trabajo de orientación a estudiantes con discapacidad) ha tenido lugar en muchos contextos académicos. Para Cuenca, "el lenguaje que se utiliza y la manera de nombrar a las participantes de los procesos determina la relación que establecen con las profesionales, pues nunca son neutrales y reproducen relaciones de poder" (2021: 13).

Una de las cuestiones que llevan tiempo en debate es la discusión sobre el binomio integración/inclusión. Pero a pesar de que parece obvio que se ha optado por el término "inclusión" (y a ello hemos dedicado un apartado en el presente estudio), no siempre se ha profundizado sobre el sentido último y verdadero de la inclusión y de sus posibles controversias. A esta cuestión dedicaron tiempo y esfuerzo algunas de las personas involucradas en el servicio de apoyo y orientación a estudiantes con discapacidad de la Universidade Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS, Porto Alegre, Brasil) al poner sobre la mesa algunas de las paradojas de las prácticas inclusivas. Se trata de ciertas paradojas de los proyectos sociales y educativos, y en especial –para el tema que nos ocupa- del papel de la universidad como institución inclusiva, que no siempre ha producido las acciones deseadas por los sujetos y las sociedades. En este sentido, Adriana Thoma y Graciele Marjana nos incitan a pensar "la inclusión como reclusión, la inclusión como integración y la inclusión como imperativo de Estado", y todo ello con la finalidad que estos tres paradigmas "no puedan ser entendidos de forma finalizada o de forma esencialista, donde se incluyan todas las prácticas que pretenden incluir a las personas con discapacidad" (2017: 16).

Lo mismo sucede con el término diversidad en general. Para García-Cano et al. De la Universidad de Córdoba, "las instituciones competentes para la diversidad

adoptan definiciones completas de diversidad que permiten seguir esforzándose por alcanzar la excelencia" (VVAA, 2017: 4). Así pues, desde 2005 -año en qué el Foro de Vida Independiente publica el trabajo de Javier Romañach y Manuel Lobato sobre Diversidad Funcional, algunas universidades optaron por introducir dicha terminología en la nomenclatura, en algunas de sus asignaturas. Los casos más claros y primeros fueron la Universidad Ramón Llull y la Universitat Oberta de Catalunya. Dichas universidades incorporaron ya en los nuevos planes de estudios del Grado en Educación Social la expresión "diversidad funcional" en el nombre de las asignaturas que tenían que ver con el trabajo socioeducativo con "personas con discapacidad". Otras universidades han seguido y lo han aplicado bien a nombres de asignaturas bien al nombre del servicio de apoyo a estudiantes con discapacidad.

**NOMENCLATURA EN LA UNIVERSIDAD**

| | UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|---|
| 1 | Universidad Ramon Llull | | Asignatura: Acompañamiento a personas con diversidad funcional (2009) |
| 2 | Universidad Oberta de Catalunya | | -Plan de Inclusión de la Diversidad (2019) -Asignatura: Acción Socioeducativa y Diversidad Funcional (2009 |
| 3 | Universidad de Murcia | | Centro de Estudios sobre la Diversidad Funcional |
| 4 | Universidad Complutense de Madrid | | Oficina para la inclusión de personas con diversidad funcional |
| 5 | Universidad de Alicante | | Oficina del Rector para la Diversidad Funcional |
| 6 | Universidad de Alcalá de Henares | | Máster en cuidados a personas con diversidad funcional |
| 7 | Universidad de Granada | | Servicios para estudiantes con diversidad funcional |
| 8 | Universidad de Barcelona | | Dependencia, diversidad funcional y procesos de participación política |

En el caso concreto de conceptos vinculados al sentido y a la red semántica de la Diversidad Funcional es significativo y relevante no perder de vista que este enfoque (para algunos un nuevo paradigma interpretativo) fue propuesto por el propio colectivo de personas con discapacidad. En este sentido se manifiesta Martínez al hablar de los cambios de paradigmas y su incorporación a la Universidad:

Los diferentes profesores y profesoras universitarios deberían estar abiertos a poder incorporar estas novedades que se dan en el territorio desde el punto de vista de conceptualización de la discapacidad y la diversidad funcional y a las nuevas tendencias que generan el gran conglomerado de instituciones que trabajan en este sector. Debemos tener en cuenta que en nuestro contexto se han publicado muchos textos sobre esta temática y hay un considerable número de personas trabajando en ello. Pero también es cierto que, como en otras materias, la conexión del profesorado con el mundo profesional y el de las prácticas de las instituciones no tienen por qué ser de la misma intensidad en todos los casos. Esto puede conllevar la situación de que la incorporación de las novedades se transfiera con un margen de tiempo mayor dando por supuesto que después se llegan a incorporar (2014).

**Muestra de estudiantes**

**Tabla VII: Relatos personales sobre terminologia**

| | |
|---|---|
| Relato 8 | 01 Mi presencia, en ocasiones concretas, es suficiente motivación para que los válidos desplieguen sus actitudes. Esta postura podría tildarse de heterodoxa en antropología, porque he llegado a provocar determinadas situaciones para observar la reacción de los demás, pero se justifica si partimos del principio de que cuando lo hago no llevo máscara alguna: sencillamente, trato de ser más visible, más evidente para los demás de lo que soy de forma cotidiana. |
| Relato 4 | 02 Más allá de ser complacientes con la idea de que el lenguaje es un elemento inofensivo que no tiene el poder de separarnos, debemos convenir y organizarnos, unirnos, apoyarnos y ampliar nuestras voces. Hoy por hoy identificarnos como autistas es lo más incluyente, además preferimos incomodar a quienes promueven los mitos del paradigma médico, las asociaciones asistencialistas y vendedores de tratamientos; incluso a muchos autistas que no se quieren identificar con los "otros". |
| Relato 14 | 03 Una discapacidad no nos define como personas. Somos muchos más que un diagnóstico, debemos ver la diversidad como algo normalizado que forma parte de lo cotidiano. Cuando trabajos o interactuamos con una persona con diversidad funcional, no debemos enfocarnos en la discapacidad, debemos centrarnos en la persona e ir más allá. ¿Cómo se hace esto? Pues motivando, conociendo, observando, preguntando, pero, sobre todo, teniendo empatía, no solo en el ámbito de la discapacidad, si no en el trabajo y la vida en general. La empatía es la herramienta básica para el desarrollo del ser humano. Un valor fundamental en todo tipo de circunstancias. |

Estos son algunos de los ejemplos de los cambios a los que hemos asistido en los últimos años. Algunas organizaciones (no siempre se trata de Universidades) van un poco más allá de menores cambios terminológicos o de nomenclatura. Nombrar al otro de formas menos agresivas, más respetuosas o de acuerdo a como a él mismo le gusta ser definido (y que lo nombren) es importante pero todo ello debe ir acompañado de un importante cambio actitudinal. Ese cambio debería romper con las estructuras dicotómicas que dividen a las sociedades entre los que tienen y lo que no tienen una discapacidad. Repensar la terminología al uso debe servir para avanzar en ello.

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UOC | UOC - DIVERSA | Se trata de poder discutir la terminología al uso para designar a los estudiantes con discapacidad. |
| UCO | ¿QUÉ ES UNA UNIVESIDAD INCLUSIVA? | Documento de trabajo con reflexiones y discusiones sobre temáticas terminológicas |
| UNICAN | GUÍA DE ACCESIBILIDAD | Trabajo de reflexión-conceptualización sobre determinadas formas de nombras al estudiantado. |
| UPO | INTEGRACIÓN Y DIVERSIDAD FUNCIONAL UPO | Se ha optado por nombrar al servicio como "diversidad funcional" y no como discapacidad |

La buena práctica en el giro terminológico, centrada, es esencial si compartimos que el lenguaje crea realidad. No se trata de prácticas muy habituales pero las universidades que han desarrollado algún tipo de práctica o proyecto, han profundizado en las formas de entender a los estudiantes con discapacidad y en cómo se concibe el trabajo formativo con ellas. Pensar conceptos como discapacidad, diversidad funcional, integración, inclusión, accesibilidad, necesidades educativas especiales, etc.

## **BP-6.** Equipos interdisciplinares y cooperación

VI. EQUIPOS INTERDISCIPLINARES Y COOPERACIÓN

> *Desde la antigüedad, el taller ha sido un modelo de cooperación constante. En el mundo antiguo -tanto en China como en Grecia-, se consideraba que el taller era la institución más importante en la fundamentación de la vida cívica, mientras que, como lugar de producción, practicaba la división del trabajo en mucho mayor medida que la agricultura.*
>
> *Richard Sennet (2012). Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación. Barcelona: Anagrama, p.87.*

Hemos visto en otras buenas prácticas algunas perspectivas más generales sobre los estudiantes con discapacidad en la Universidad. En esta BP vamos a analizar algunas cuestiones más concretas vinculadas con los equipos que trabajan en los servicios de apoyo y acompañamiento a los estudiantes con discapacidad. Una de las características innovadoras que queremos resaltar es la creación de equipos interdisciplinares para abordar de forma global todas las necesidades de los estudiantes y las problemáticas que a menudo se derivan de ellas. Apenas han pasado 25 años de los primeros servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad, y en los inicios era suficiente con ofrecer un servicio mínimo para dar apoyo a las pequeñas necesidades. En estos momentos, la propia universidad ha entrado en un alto nivel de complejidad y para poder dar respuesta a ello es muy difícil disponer de un solo perfil. Se entrecruzan distintas cuestiones (todas ellas relevantes) que tienen que ver con:

- Las características personales de cada estudiante.
- Con las distintas tipologías de discapacidades.
- Con la irrupción de las nuevas tecnologías.
- Con la aparición de nuevas titulaciones universitarias.
- Con el despliegue amplio del EEES.

Afrontar todos esos cambios conlleva, entre otras cuestiones, la creación de equipos interdisciplinares y todo ello con la finalidad de crear “un sistema de atención a los estudiantes que se ocupa de la información, la formación y la orientación de forma personalizada y que centra su atención en facilitar la adaptación a la universidad, apoyar el proceso de aprendizaje, mejorar el rendimiento académico así como orientar en la elección curricular y profesional (Rodríguez, 2004: 12). Y para poder afrontar dicha realidad, a la par compleja y desafiante, no es suficiente con una única figura que, desde una cierta especialización profesional (muchas veces centrada en la orientación y/o la psicopedagogía) pueda dar respuestas válidas y precisas a dichas realidades.

En el estudio llevado a cabo por la Universidad Politécnica de Cataluña, La accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de los estudiantes con discapacidad, se planteaba la atención integral a las personas con discapacidad como uno de los retos a conseguir en el futuro. Para ello hacía falta desplegar un "programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad que abarque ámbitos como: 1) orientación, seguimiento y ayuda; 2) empleo de sistemas alternativos y aumentativos para el acceso a la comunicación y a la información, con materiales en formatos accesibles o, en su caso, con apoyo personal; 3) becas y ayudas al estudio y sociales y 4) eliminación de barreras de todo tipo" (2010: 30). Se ve con claridad que dicho programa no puede ser llevado a cabo por una única persona con un único perfil profesional.

Así, en uno de los trabajos elaborados desde el SAPDU titulado *El proceso de transición, acceso y acogida desde la óptica de los servicios universitarios de apoyo*[1] se plantean las siguientes figuras que formarían parte de estos equipos de apoyo a estudiantes con discapacidad:

- **Profesor-Tutor de Centro** para estudiantes con discapacidad. Se ocupa de atender las solicitudes de estudiantes con discapacidad en su centro concreto, coordinado con el servicio de apoyo. Atención y seguimiento específico.

- **Profesor-tutor de Grado/título**. Se ocupa de atender aspectos académicos y socioeducativos de los estudiantes de esta titulación en concreto. Se coordina con el servicio universitario, en función de la temática que plantee un/una estudiante de esa titulación (becas, prácticas, deportes, alojamientos, movilidad, diversidad de género, dificultades económicas, discapacidad, temas sociales, etc.)[2].

- **Responsable académico.** Se ocupa de atender una materia de interés académico en el Centro (estudiantes, prácticas, ordenación académica, etc.). Cuando tienen un caso sobre discapacidad, o necesidades educativas, se coordinan con el servicio de apoyo para dar respuesta con cada servicio universitario, en función de la temática (becas, discapacidad, deportes, alojamientos, movilidad, etc.). Ejemplo: Decanato, Vicedecanato, etc. (p. 6).

2 http://sapdu.unizar.es/sites/default/files/InformeTAAsapdu.pdf

Se trata de una primera perspectiva que, tal vez, debería completarse con otros especialistas si tenemos en cuenta el nivel de complejidad más alta al que se deber hacer frente. Entre otras figuras, podemos hablar de:

- **Responsable de apoyo tecnológico**: se trata de una figura transversal (que debe trabajar para todas las facultades) especializada en cuestiones vinculadas con la accesibilidad. Algunas de las cuestiones que caerían en su espacio competencial serían: adaptación de materiales didácticos varios, control de accesibilidad a dispositivos tecnológicos, documentos digitales y espacios online (e-campus, páginas web, etc.), facilitación de programario para facilitar el acceso, etc.

- **Responsable de accesibilidad física**: en las universidades presenciales (con cerca del 60% de estudiantes con discapacidad del Estado español) los problemas de accesibilidad siguen siendo un reto que afrontar. Para ello se ve con claridad una figura responsable de las cuestiones vinculadas con ala accesibilidad física con un perfil técnico (arquitecto o arquitecto técnico). En el citado informe de la UPC una de las estudiantes entrevistadas (Sara) plantea que: "como yo lo he pasado mal, sabes, que era ver una escalera y decir bueno, a ver qué hago (…) cuando me fallaba la pierna y todas esas historias (…) se lo que es estar media hora buscando una silla que es mía, es que en aquella universidad yo pedí una silla también…" (p. 106)[3].

En relación a los equipos interdisciplinarios habla de la relevancia de superar un modelo de atención a los estudiantes con discapacidad unipersonal y basada habitualmente en servicios globales de orientación, y caminar hacia un modelo basado en equipos interdisciplinares. Ello sirve para responder a las necesidades emergentes, muchas de ellas no ubicadas en las categorías habituales (a partir de los certificados de discapacidad) y que demandan múltiples miradas. Desde el apoyo a estudiantes con TDHA hasta estudiantes con Asperger, demanda poner en juego la poliedricidad de los servicios, atravesados por todas la cuestión de la incorporación masiva, entre otras, de las tecnologías a la formación universitaria.

3 En el mismo informe se ponen de manifiesto algunas de las problemáticas de algunas personas con movilidad reducida: conjunto de sillas y mesas enganchadas al suelo en las aulas; ausencia o pocas tarimas accesibles para estudiantes o profesores; rampas demasiado empinadas; baños genéricos para todos los estudiantes y los específicos para los estudiantes con discapacidad; ascensores con botones demasiado altos para las personas con silla de ruedas; puertas demasiado empinadas y no automáticas; poco iluminación del campos para estudiantes con discapacidad visual parcial (carteles, indicadores, informaciones y notificaciones oficiales, etc.). (p. 107-108).

# Muestra de estudiantes

**Tabla VIII: Relatos sobre los equipos interdisciplinares y la cooperación**

**Relato 21**

**01** Ningún colega quería cogerme, ya en los noventa, había integración, la tenían hasta sexto, y como era un salto que no lo tenían previsto, pues me vine … no me querían admitir… tuvimos que ir a un equipo multidisciplinar, y desde ahí obligaron a uno de los colegios a admitirme.

**Relato 18**

**02** Me entreno por la mañana. El horario de la preparación física, de la fisioterapia y del trabajo con la nutricionista es variable. Intento reservar un tiempo de las tardes para poder estudiar y hacer las actividades. Cuando tengo competición, que normalmente es en el extranjero, debo entrenar y competir, -a veces dos partidos en un día-,de forma que encontrar un espacio para poder estudiar se convierte en algo complicado.

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UAB | TUTOR DIS | Figura específica del tutor de facultad para las distintas especialidades. |
| USAL | SERVICIOS DE ASUNTOS SOCIALES | Servicios amplio que abarca distintas perspectivas, entre las cuales: atención psicológica, atención psiquiátrica, intérprete de signos, etc. |
| UV | PROGRAMA DE ASESORAMIENTO PSICOEDUCATIVO | Asesoramiento desde múltiples perspectivas al estudiantado con discapacidad. |
| UAL | PAP | Este programa pretende ofrecer apoyo específico a los estudiantes con discapacidad y acercarlos a las características de la formación. |

En relación a los equipos interdisciplinarios habla de la relevancia de superar un modelo de atención a los estudiantes con discapacidad unipersonal y basada habitualmente en servicios globales de orientación, y caminar hacia un modelo basado en equipos interdisciplinares. Ello sirve para responder a las necesidades emergentes, muchas de ellas no ubicadas en las categorías habituales (a partir de los certificados de discapacidad) y que demandan múltiples miradas. Desde el apoyo a estudiantes con TDHA hasta estudiantes con Asperger, demanda poner en juego la poliedricidad de los servicios, atravesados por todas la cuestión de la incorporación masiva, entre otras, de las tecnologías a la formación universitaria.

## **BP-7.** Profesores de Univrsidad con Discapacidad

VII. PROFESORES DE UNIVERSIDAD CON DISCAPACIDAD

> *Reafirmo la convicción de que las reformas legales no han sido suficientes para garantizar la accesibilidad universal a los bienes y servicios disponibles en la sociedad. Se modifican leyes y códigos y símbolos escolares, se reconstruyen contextos urbanos, etc., pero las representaciones de inferioridad e imposibilidad de los nombrados y narrados como patológicos, anormales, a corregir... quedan cristalizados, hechos de narrativas que hablan casi eso exclusivamente de lo que les falta a "ellos" para ser como "nosotros".*
> *Adriana Thoma [Texto sin publicar]*

En el año 2015, en una estancia de investigación que uno de los autores de este informe realizó durante tres meses en la Universidad Federal de Río Grande do Sul (Porto Alegre, Brasil), trabajó directamente en el programa INCLUIR. En ese trabajo descubrimos algo inhóspito (especialmente al compararlo con las prácticas y realidades de nuestras latitudes). En esa Universidad, un número importante de profesores de las Facultad de Educación se comunicaban a través de la lengua de signos (Libras) y eso no tenía porqué representar cuestión problemática alguna para los estudiantes que podrían seguir clases de Sociología de la Educación, de Estadística o de Psicología Social, por poner algunos ejemplos. Se atendemos lo que nos dice el antropólogo David Le Breton, "el sordo es una amenaza para el que tiene alguna cosa que perder, su mutismo llama a la suposición de saber un poco más, de una intuición que escapa al común de los mortales y es difícil de sustraerse a su mirada" (2011: 173). No todos los estudiantes entendían la lengua de algunos de sus profesores (y de algunos de sus compañeros); hasta tercer curso no era obligatoria conocer esa lengua, pero pasada esa etapa si, formaba parte del núcleo

de competencias comunicativas requeridas para finalizar su proceso formativo como profesionales del sector educativo. Un potente equipo de traductores asistía a las clases y a través de su trabajo resolvían esas cuestiones comunicativas.

En el Estado español, cada vez es más habitual encontrarse con políticas de discriminación positiva que buscan promocionar a profesores titulares o contratados doctor a personas con discapacidad. Así, en el año 2017, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) sacaba a concurso un total de 47 profesores titulares y 70 plazas de profesor contratado doctor. Del total de 117 plazas nuevas, 5 estaban reservadas a personas con un certificado de, por lo menos, el 33% de discapacidad. En la noticia que se hacía eco de ello se planteaba que:

Las Universidades públicas no establecen una reserva de plazas para personas con discapacidad cuando seleccionan a su personal docente e investigador (PDI). Esto las convierte en una singularidad no justificada dentro del panorama del empleo público en España. De ahí lo relevante de la iniciativa que ha adoptado la UNED, que merece en primer lugar un elogio y después una reflexión de índole más general. La integración plena de las personas con discapacidad requiere de medidas de acción positiva que garanticen su derecho a la igualdad de oportunidades y de trato. En el ámbito laboral, la reserva de plazas es la medida más importante para facilitar el acceso de las personas con discapacidad al ámbito profesional[5].

De hecho, la UNED, al igual que otras Universidades en las que ha sido posible rastrear convocatorias de plazas de profesor reservadas a personas con discapacidad o que disponen de protocolos internos y planes para promoverlo, no hace más que dar respuesta al llamamiento que hizo la CRUE y que plantea que:

> La incorporación de personas con discapacidad se ha visto especialmente limitada por condicionantes de tipo normativo a consecuencia de los cuales se han impuesto severas restricciones a la posibilidad de las universidades de desarrollar una política de plantilla adecuada a su disponibilidad presupuestaria y a sus necesidades. Estas restricciones han tenido como efecto una drástica reducción de la creación de plazas de nuevo acceso o de promoción de personal, al tiempo que han generado un progresivo incremento del número de acreditados para acceder a las distintas categorías de plazas de personal docente e investigador, tanto funcionario como laboral (CRUE, s/f, p. 1).

La mayoría de Universidades, deberían interpretarse como “empresas” de más de 50 trabajadores, y a ellas debería aplicarse la normativa de la LGD, 2013, por la que se establece que el 2% de la plantilla debe tener una discapacidad. Ese porcentaje se

debería distribuir de forma igual entre profesorado y personal de gestión. Igualmente, el artículo 59 del Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, (texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP) plantea de forma directa que las universidades públicas tienen que reservar un cupo no inferior al 7% de las vacantes de personal docente e investigador que surjan, para llegar de esa forma al 2% total requerido[6]. En algunas comunidades autónomas (por ejemplo la Ley Andaluza de Derechos y Atención a las Personas con Discapacidad obliga a reserva un 10% de plazas de las convocatorias públicas de empleo. En el Informe de Universia (2018) se ofrecen algunos datos en relación a la evolución del Personal Docente e Investigador (PDI) con discapacidad:

**PROFESORES Y UNIVERSIDAD ESPAÑOLA**

**Tabla IX: Evolución de los profesores con discapacidad en la Universidad española (Universia 2021:84)**

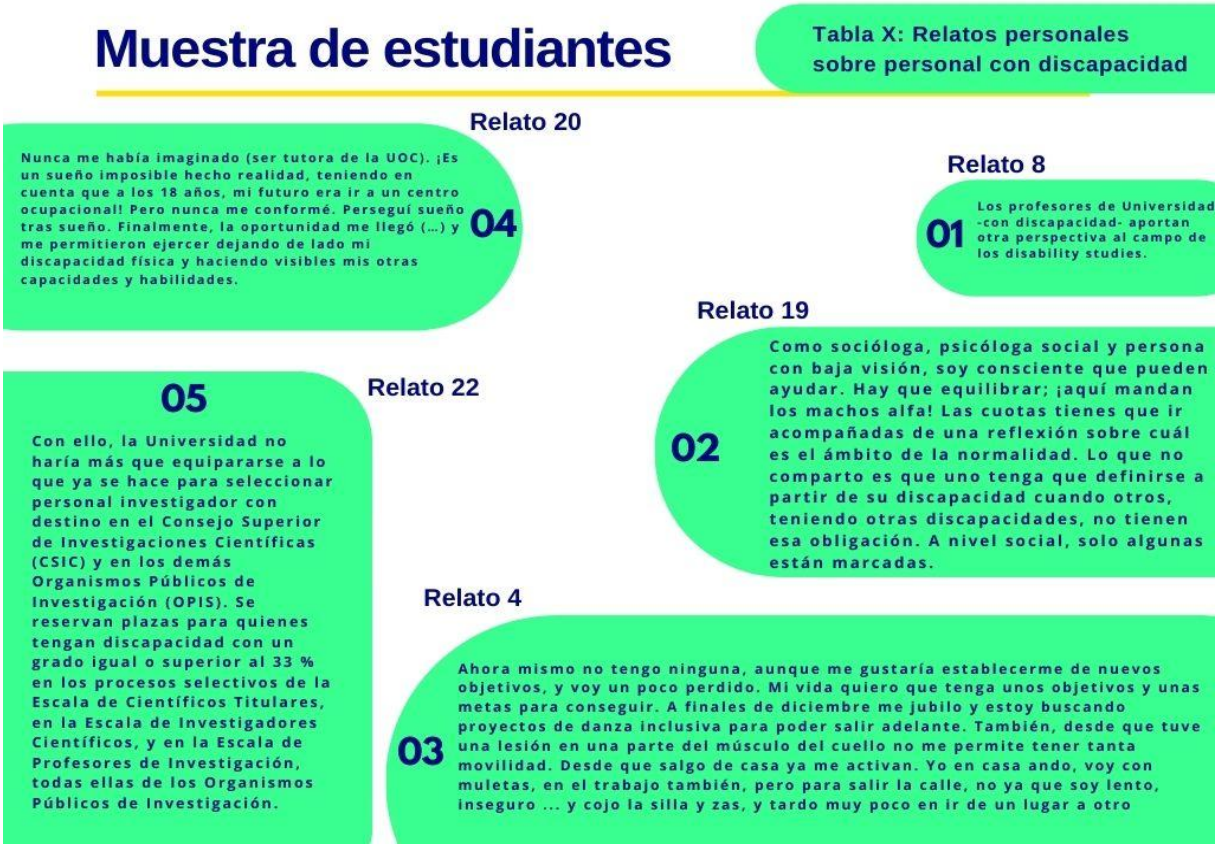
| | I ESTUDIO (2011/12) | II ESTUDIO (2013/14) | III ESTUDIO (2015/16) | IV ESTUDIO (2017/18) | V ESTUDIO (2019/20) |
|---|---|---|---|---|---|
| TOTAL PDI | 0,4% | 0,6% | 0,7% | 0,9% | 0,6% |
| TOTAL PDI UNIV. PÚBLICAS | 0,4% | 0,6% | 0,6% | 0,9% | 0,6% |
| TOTAL PDI UNIV. PRIVADAS | 0,5% | 0,5% | 0,9% | 1,0% | 0,2% |
| TOTAL PDI UNIV. PRESENCIALES | 0,4% | 0,6% | 0,7% | 0,9% | 0,9% |
| TOTAL PDI UNIV. A DISTANCIAS | 0,1% | 0,6% | 0,8% | 0,5% | 0,5% |

La tabla muestra de forma directa la evolución de los profesores con discapacidad en las Universidades españolas, pasando desde 2011-12 de un 0,4 % total hasta un 0,9% total en 2017-18, y bajando hasta un 0,6% para el periodo 2019-20. El efecto de las normativas, y de cierta perspectiva concientizadora ha empezado a dar sus frutos, pero la curva del porcentaje baja cuando se relajan, por ejemplo, las convocatorias de plazas de profesor reservadas a personas con un certificado de discapacidad. Esta cuestión preocupa enormemente también en otros contextos

geográficos. Tal es el caso de la Universidad Pontifica Católica de Chile. En una investigación sobre la cuestión de la discapacidad en dicha institución se plantea que:

> "Como ya fue establecido previamente, una universidad con una visión incluyente no puede dejar fuera la problemática de los trabajadores con discapacidad y de los profesores con discapacidad. Al respecto, cabría resaltar que la universidad no cuenta con información respecto al número de docentes o trabajadores con discapacidad. Ante esta realidad, solo cabe resaltar que se benefician de las medidas generales de accesibilidad"
> (Bregaglio y Caycho, p. 27)

En un reciente estudio sobre La inclusión del personal docente e investigador con discapacidad en el sistema universitario español, se ponen de manifiesto algunas informaciones que apuntan a la necesidad de incorporar en número más elevado los investigadores y profesores con discapacidad. Así, es relevante la cifra que el 81% de las universidades no cumplen la LGD en relación a la contratación del 2% de PDI con un certificado de discapacidad (VVAA, 2021: 61). Algunas de las universidades participantes en el estudio han publicado, en oferta pública, plazas de reversa para profesores con discapacidad, y ello es valorado (en un 78%) como de utilidad para reclutar a profesorado.



**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UAM | RESERVA DE PLAZAS | Convocada una plaza de catedrático/a |
| UPO | RESERVA DE PLAZAS | Convocada 1 plaza |
| UV | RESERVA DE PLAZAS | Convocadas 6 plazas de profesor con reserva para personas con certificado de discapacidad. |
| UNED | RESERVA DE PLAZAS DE PROFESORADO | En la convocatoria de 2017 se reservaron, de 5 plazas para profesorado con un certificado, de entre las 117 plazas convocadas. Una de ellas de la categoría de catredrático/ca. |

Esta buena práctica, a pesar de que el nivel de porcentaje es bajo y la mayoría de universidades siguen incumpliendo la Ley General de Educación, es un primer paso hacia el proyecto de un modelo de Universidad Inclusiva. Nos parece relevante que a todos los niveles pueda existir ese porcentaje (el 2% que marca la ley) y que pueda, por lo menos, distribuirse de manera equitativa.

## **BP-8.** Programas formativos para personas con discapacidad intelectual

> *La clase transcurre de forma tranquila, ningún estudiante interfiere con su desarrollo, ni siquiera Sergio, un cuerpo que estando presente es sometido a matar el tiempo, esperando a que la clase finalice, pues al parecer allí no hay nada más que él pueda aprender. En tanto su presencia no obstaculice la posibilidad de la docente de orientar la clase al estudiantado que "sí puede aprender", Sergio es aceptado en el aula, más su tiempo es violentamente subutilizado pues frente a su quehacer en el aula no se generan mayores expectativas*
>
> (Restrepo, 2021: 82).

En los procesos inclusivos del sistema educativo no universitario, se han llegado a altos índices de inclusividad de las personas con discapacidad intelectual. Pero a pesar de ello ha existido un territorio que podemos denominar como tabú, por qué hablar de discapacidad intelectual y de universidad es algo que produce, entre otras, malestar, miedo o preocupación. De forma global, el incremento de estudiantes con discapacidad intelectual en las aulas de primaria y secundaria, debería conllevar su presencia en las aulas de las universidades. Pero mientras que los datos globales del incremento de estudiantes con discapacidad (sin diferenciar por tipología) se han visto año tras año al alza, los datos sobre estudiantes con discapacidad intelectual son algo más difusos, pero presentes. De hecho, se trata de una categoría que en los diferentes informes con datos disponibles ha ido tomando cada vez más fuerza. Para el último informe de Universidad y Discapacidad (2021) los estudiantes con discapacidad intelectual o del desarrollo, hablamos de un 11, 8% del total de estudiantes con discapacidad.

En realidad, disponemos de pocos datos para poder analizar al detalle la realidad del estudiantado. Sí que podemos partir de algunos casos, como sería el de Pablo Pineda, el primer graduado europeo con síndrome de Down. En el caso concreto de Pablo, estudió la diplomatura en magisterio para posteriormente licenciarse en psicopedagogía. Se de haber tensionado al propio sistema universitario que en algunos momentos se ha preguntado hasta dónde puede llegar el verbo incluir. Queremos ser una Universidad inclusiva pero, ¿hasta dónde podemos llegar? Pineda rompió, seguramente sin siquiera planteárselo, barreras mentales y culturales que marcaban quien podía y quien no podía estudiar en la universidad. Pero su caso, y otros de parecidos en otros contextos, no sirven -por lo menos hasta el momento- para generalizar dichas prácticas inclusivas. Ello nos lleva a afirmar que en realidad (a pesar de las distintas informaciones y programas) no existen datos sobre el acceso de las personas con discapacidad intelectual en la universidad.

# Muestra de estudiantes

Tabla XI: Relatos personales de personas con discapacidad intelectual

## Relato 24

01 Yo creo que estoy en el frente de guerra, es un inconveniente. Hay que luchar, meterse en la sociedad cuando el mundo Down normalmente va por otro cauce. Yo me quedo metido entre los normales mientras los Down tienen sus asociaciones, sus padres, su pequeño micromundo. No es que me sienta aislado, sino que es muy difícil luchar en una sociedad normalizada, tener una identidad Down cuando el mundo Down funciona de forma paralela

## Relato 27

02 Hemos aprendido mucho, hemos demostrado que podemos trabajar, y esto es lo que queremos, el reivindicar nuestro derecho al trabajo, porque estamos preparados y solo falta que nos den una oportunidad, porque el trabajo es la mejor herramienta para tener una vida independiente, que al final es lo que todos buscamos en nuestro camino

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UAL | PROGRAMA DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO | Se trata de un programa formativo sobre habilidades, sociales y emocionales, valores de comunicación, hábitos de vida saludable, calidad de vida y autodeterminación. |
| UCLM | INCLUYE E INSERTA | Procesos formativos para facilitar la formación y el empleo de jóvenes con discapacidad intelectual. |
| UCO | UCOINCLUYE | Mejora de la autonomía personal, la formación académica y la incorporación al mundo laboral |

Al analizar esta práctica nos damos cuenta de algo relevante: la sociedad ha dado un importante giro hacia la “sociedad del conocimiento” y todos los trabajos vinculados con la manipulación, el usos de las manos y el cuerpo, los manipulados, etc., están quedando cada vez más relegados a un segundo orden. Los trabajadores en activo, han tenido que dar este giro hacia la accesibilidad digital de los trabajos vinculados al conocimiento. Es importante ofrecer programas, experiencias y oportunidades para que las personas con discapacidad intelectual tengan también accesibilidad cognitiva.

## **BP 9.** Tutor de Facultad para estudiantes con discapacidad

> *La orientación que recibe el colectivo de los estudiantes con discapacidad suele ser centralizada en la unidad de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades y pocas veces se da una orientación específica atendiendo a la idiosincrasia de los estudios y de los estudiantes con necesidades específicas.*
>
> Galán (2018)

Pasados ya unos decenio después de haber creado el primer servicio de apoyo a los estudiantes con discapacidad, es necesario empezar a crear servicios de un nivel más cercano a las necesidades de los estudiantes. Si revisamos el art. 22 del Estatuto del Estudiante Universitario, ya se contempla que los programas de tutoría deberán adaptarse a las necesidades concretas de cada estudiante con discapacidad. Ello se puede llegar a concretar con la creación de tutorías específicas. Queda abierto el marco de referencia, pero tal y como propone Galán: "hoy en día, la existencia de servicios de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas es una realidad, ahora bien, no parece que se están coordinando con los departamentos o las facultades para ofrecer programas de tutoría permanentes" (2018). El caso que expone Galán en su trabajo (Universidad Autónoma de Barcelona) centrado en la Facultad de Traducción e Interpretación es relevante para entender el análisis de la Buena Práctica. El perfil del TutorDis en la UAB se focaliza, especialmente, en dos cuestiones específicas, pero realmente efectivas:

- Tutorizar a los estudiantes con necesidades educativas específicas para que puedan seguir estudios con igualdad de condiciones y que disfruten de las mismas oportunidades que el resto de estudiantes.

- Velar para que los materiales de aprendizaje, las metodologías docentes y los espacios de la facultad fueran accesibles (Galán, 2018).

De una prueba piloto inicial, la idea del tutor de facultad se ha extendido ya a otras facultades (veterinaria, derecho, ciencias de la educación, etc. entre otras). La información del nombre del tutor/a es accesible a través de la web y los estudiantes de una facultad concreta pueden acceder a él/ella de forma rápida y directa. El tutor es profesor de dicha facultad, y a pesar de que no conoce totalmente todas las titulaciones que allí se imparten sí que lo hace algunas de ellas. Ello le permite ofrecer un asesoramiento y acompañamiento muy específico para aquellos estudiantes que lo requieren.

Si el trabajo de acompañamiento y orientación al estudiantado con discapacidad se sigue llevando a cabo desde la perspectiva generalista de quien ofrece el apoyo, el estudiantado se mantiene alejado de la resolución real y efectiva de sus necesidades. En cambio, la creación de una propuesta con un tutor específico en cada facultad (Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, etc.) se acerca la formación a la realidad de cada estudiante.

El modelo convencional se basa en actuar desde el círculo más alejado de la materia que el estudiante debe cursar, mientras que el modelo del tutor/a de facultad rompe con la estructura y el con formato de alejamiento. La complejidad de atravesar todos los niveles de los círculos hace que no se puedan entender y/o dar respuesta a las necesidades específicas del estudiantado.

**PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:**

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UAB | TUTORDIS | Se trata de un programa que nació de forma experimental en la facultad de traducción e Interpretación. Actualmente ampliado a otras más (biociencias, ciencias, medicina, ingeniería, etc.) |
| UCM | COORDINADOR DE FACULTAD | Programa establecido en todas las facultades de la UCM, así como en los centros adscritos. |
| UAM | SERVICIO DE TUTORÍA | Tiene la finalidad de orientar y asesorar a los estudiantes con discapacidad o con necesidades específicas de apoyo durante su proceso de formación universitaria |

Nos encontramos frente a una práctica que debe implementarse de forma generalizada en la mayoría de universidades que tienen un número significativo de estudiantes con discapacidad. A pesar de que algunas experiencias se iniciaron hace casi 10 años, ha costado mucho que se generalice, a pesar de ser una práctica que genera importantes cambios en la atención al estudiantado con discapacidad.

Ello debe permitir generar cambios relevantes en los procesos de orientación, apoyo y acompañamiento del estudiantado. A pesar de que se trata de una práctica innovadora (por la vinculación directa que ofrece el tutor de facultad con las características del programa) se ha introducido en pocos campus universitarios.

## **BP 10.** Sensibilización

> *Estoy harta de mirar a mi hija como autista, tengo ganas de poder ver sus tonterías como lo que son, tonterías como las de los demás niños, tengo ganas de poder ser su mamá, solo su mamá .. al fin y al cabo cuando miro las vidas de las demás familias ... las vidas normales, no las veo tan diferentes a la mía.*
>
> Pérez de Lara (2014: 61)

Bajo esta categoría hemos analizado distintas prácticas que de forma global y específica tienen que ver con la sensibilización de las distintas personas que tienen que ver con procesos inclusivos en los contextos universitarios. En muchas de las universidades se promueven acciones de información, asesoramiento, formación o divulgación de temas vinculados con la discapacidad. Ello puede tener distintos objetivos y formatos, pero con la idea de sensibilizar se pretende, por lo menos, dar a conocer la realidad del estudiantado con discapacidad. Ello tiene que ver con lo que proponen Toboso, Feltrero y Aparicio: "La educación inclusiva asume la idea de la diversidad del alumnado en todos sus aspectos y considera que el sistema educativo debe adaptarse a cada alumno. Junto con la atención a la diversidad, no se refiere a cómo se educa a un grupo especial de alumnos, sino a todos" (p. 185). Nos parece relevante que las acciones de sensibilización (más allá de quedarse en el primer nivel de dar a conocer una realidad concreta) pueden situarse en el terreno del trabajo vinculado con las barreras que producen, constriñen y perpetúan situaciones de exclusión vinculadas con la discapacidad. Entre otras podemos encontrar:

- Barreras de orden económicos
- Barreras de la propia organización
- Barreras vinculadas con las actitudes hacia la discapacidad
- Barreras de accesibilidad física
- Barreras de accesibilidad cognitiva
- Barreras de accesibilidad digital
- Barreras vinculadas con la normativa
- Barreras jurídicas

El trabajo de sensibilización se debe dirigir hacia procesos que disminuyan, en un primer paso, dichas barreras, y que finalicen por eliminarlas completamente. Ello se debería traducir en un elemento transversal de primer orden: la sensibilización hacia un cambio de mirada sobre el estudiantado con discapacidad. ¿qué representan, por ejemplo, para el profesorado que debe impartir docencia a estudiantes con baja

visión, síndrome asperger o parálisis cerebral? ¿son concebidos como estudiantes en igualdad de condiciones y posiciones en el grupo clase? O por lo contrario ¿son vistos como un problema o un caso complejo que va a dificultar el desarrollo habitual del curso? Se trata de entrar en procesos de modificación de esa mirada primera que termina produciendo sujetos al margen para, en todos los espacios, situaciones y realidad de los campus universitarios, los estudiantes con discapacidad no sean ciudadanos de segunda categoría.

Por otra parte, el desarrollo de buenas prácticas vinculadas con la concienciación debe poder abordar temáticas que sitúan al estudiantado:

- Como protagonista real de su proceso educativo.
- Como actores de su formación y no como receptores pasivos de prácticas educativas paternalistas.
- Como sujetos autónomos que a través de determinados apoyos y de procesos de acompañamiento.
- Como estudiantes de pleno derecho, sin restricciones derivadas de las barreras citadas.

## Muestra de estudiantes

Tabla XII: Sensibilización en la universidad (relatos personales)

### Relato 25

01 Lo que más me molesta y me toca la fibra son los profesores que no tienen los contenidos accesibles pero tampoco tienen la voluntad de facilitártelos, lo hacen así y si te va mal, te fastidias. Porque luego hay otros que por desconocimiento, por no haberse encontrado a personas con discapacidad en sus aulas antes, no tenían preparadas clases accesibles, pero si tú les explicas se adaptan y te facilitan las cosas.

### Relato 26

02 Hubo un caso de un profesor que me decía que cómo me iba a aprobar la asignatura aunque yo pudiera fundamentar las prácticas si no podía pipetear correctamente porque no veía. Al final, esa asignatura está aprobada y te da más satisfacción, porque es la prueba de que nada es imposible.

Otra de las cuestiones, se relaciona con distintas buenas prácticas ya analizadas en apartados anteriores. Ello hace del proceso de sensibilización algo transversal que, en parte, afecta a distintos departamentos y secciones de la Universidad (y no únicamente a las unidades de apoyo al estudiantado con discapacidad). Entre otras, nos parecen fundamentales:

**A.** Trabajo vinculado con el departamento de Comunicación de la Universidad. Temáticas como las formas de presentar al estudiantado con discapacidad en las notas de prensa, en los productos audiovisuales, deben ser pensados y analizados desde esta dimensión.
**B.** Formas de nombrar al estudiantado con discapacidad en distintos documentos oficiales de la Universidad: personas con discapacidad, personas con diversidad funcional, estudiantes ciegos, estudiantes minusválidos, etc. Existe una amplia amalgama de terminologías que deben poder pensarse en sus formas enunciativas
**C.** Posiciones designadas del estudiantado con discapacidad en los servicios de apoyo y orientación: clientes, usuarios, beneficiarios, casos, etc.
**D.** El trabajo directo para modificar determinados imaginarios sobre la discapacidad, especialmente construido desde una óptica negativa.
**E.** La sensibilización tiene como objetivo final la producción de determinados cambios en relación con la vida cotidiana del estudiantado con discapacidad en las universidades
**F.** Actividades programadas de forma transversal en distintos programas formativos de la universidad en los que los futuros egresados pueden impactar enormemente en las vidas de las personas con discapacidad (ingenieras/os, arquitectas/os, psicólogas/os, abogadas/os, etc.)
**G.** Proyectos de aprendizaje y servicios que permiten, con actividades de una cierta temporalidad, tener una experiencia directa vinculada con la discapacidad.

Aquellos proyectos y experiencias traducidas en buenas prácticas que han desarrollado programas y/o campañas de sensibilización de éxito, no se limitan a actividades comunicativas el día internacional de las personas con discapacidad o acciones puntuales. Ello forma parte (o se encuentra en proceso de hacerlo) del adn mismo de la cultura inclusiva de la Universidad y es uno de los puntos clave en la transformación de las miradas hacia el estudiantado con discapacidad.

## PROGRAMAS POR UNIVERSIDAD:

| UNIVERSIDAD | PROGRAMA | CARACTERÍSTICAS |
|---|---|---|
| UJI | PROGRAMA DE ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN | Actividades de difusión, de formación, programas radiofónicos, actividades de ocio con entidades externas a la universidad, etc. |
| UNICAN | PROGRAMA DE INCLUSIÓN | Feria informativa (virtual o presencial), |
| UCLM | INCLUSIÓN EDUCATIVA | Jornadas de sensibilización para el estudiantado de la universidad sobre estudiantes con TEA y otras discapacidades. |
| UDG | PISO AMIGO | El Piso Amigo de la residencia universitaria Campus de Montilivi, es un piso de aprendizaje que sirve para que dos personas que provienen de la Fundación Astrid 21 experimenten de primera mano qué significa emanciparse del hogar familiar |
| UV | SENSIBILIZACIÓN, FORMACIÓN Y VOLUNTARIADO | El objetivo de este programa es la información, el asesoramiento, la formación y la divulgación de material que tiene que ver con la diversidad funcional, todo dirigido al conjunto de la comunidad universitaria y a instituciones externas a la UV. Entre sus propósitos, destacan el de concienciar sobre el mundo de la discapacidad y favorecer la inclusión social. |

# VI. Conclusiones

> *Ser miembro de una* universitas, *es decir, de una comunidad de buscadores de la verdad, el bien y la belleza conlleva, entre otras cosas, llevar un modo de vida particular. Hoy en día, suele pensarse que ese modo de vida debe ser algo así como el reflejo fidedigno de la realidad social y profesional que espera a los estudiantes fuera de los campus. Algunos dirían incluso, que la educación universitaria debería llevarse a cabo dentro de esa realidad, para que el salto que hay que dar entre la universidad y el ejercicio profesional y la práctica de la ciudadanía sea prácticamente imperceptible. No es atrevido afirmar que las reformas universitarias contemporáneas apuntan en este sentido, y que, de una manera o de otra, han conseguido desentumecer y dar brío al quehacer universitario.*
>
> Francisco Esteban y Jordi Planella (texto inédito)

## Conclusiones

La parte final de este Estudio no busca ofrecer unas conclusiones cerradas, sino que pretende situarse en una apertura para seguir indagando en un futuro en la misma dirección. Desde la perspectiva que hemos enfocado el trabajo realizado, la interpretación circular invita a seguir retomando las temáticas analizadas. Una vez situada esta perspectiva pasamos a revisar los resultados obtenidos en el análisis de las siete Buenas Prácticas seleccionadas. Para ello vamos a partir de una afirmación que se hacía en el estudio publicado por la UPC (2010) donde se plantea que "del estudio se desprende que los estudiantes han renunciado a determinadas carreras o a continuar con sus estudios en determinadas universidades por la escasa o nula accesibilidad en las mismas. Dicha comprobación. Lleva a concluir que el grado de accesibilidad del entorno universitario se correlaciona con la posibilidad de tener éxito en los estudios" (p. 127). Dicha afirmación tiene más de 10 años, y si bien es cierto (tal y como hemos mostrado a lo largo de nuestro trabajo) que la atención a estudiantes con discapacidad a evolucionado de forma global durante estos años -y sería difícil mantener esa afirmación de forma rotunda-, en muchos aspectos la Universidad debe seguir evolucionando y revolucionando determinadas perspectivas.

El hecho que haya tenido lugar un incremento sustancial de estudiantes con discapacidad en los últimos 12 años (de los 8.230 estudiantes en 2008 hasta los 23.851 estudiantes con discapacidad en 2020) y que *per se* es una información positiva para el sistema Universitario español, conlleva también que este, y de forma más concreta las universidades en las que los estudiantes cursan sus estudios,

deben ser capaces de entender lo que ello representa y adaptarse a los cambios requeridos.

En relación a la **BP1** sobre educación online, se pone de manifiesto el relevante incremento de estudiantes con discapacidad que cursan sus estudios universitarios a distancia. En las cifras mostradas para 2020 son 9608 estudiantes, lo que representaba un poco más del 40% del total de estudiantes con discapacidad de la Universidad española. Y a pesar de que por el mero hecho de "ser una universidad no presencial" ya se podría interpretar que dichas universidades ya son inclusivas, es necesario emprender proyectos específicos con técnicos especializados en accesibilidad y otras cuestiones, porqué a pesar de ello no todos los materiales de aprendizaje de la educación a distancia siguen siendo accesibles ni todos los estudiantes pueden acceder a la formación deseada por la complejidad de algunas materias en relación a sus necesidades específicas

La **BP2** sobre tránsito al mundo laboral nos ha mostrado la clara vinculación entre la formación (especialmente la universitaria) y las posibilidades de "transitar" hacia una vida laboralmente activa. El trabajo permite el ejercicio de la autonomía y de los proyectos de muchos estudiantes, que cuando aparece la variable discapacidad, fácilmente ven truncadas sus expectativas y sus sueños como seres de proyecto. A pesar que esta buena práctica aparece (por lo menos a nivel formal) en muchas universidades, no siempre se desarrolla ni en la dirección más adecuada ni con los resultados que serían realmente esperados. Entre medio aparecen cuestiones más complejas vinculadas al mundo del derecho (las pensiones y los imaginarios sobre ellas por parte del colectivo de personas con discapacidad) que hacen que algunas personas opten por no abandonar su "zona de confort".

La **BP3** sobre la universidad inclusiva es especialmente relevante. Algunas organizaciones (no únicamente universidades) han empezado a trabajar en sus proyectos marco (aquellos que definen y rigen sus misiones, ideales y valores y que en definitiva aspiran a regir sus formas de funcionar y de relacionarse con la sociedad), y en ellos aparece la idea de convertirse en "organizaciones inclusivas". En el caso de las universidades más comprometidas con asuntos vinculados a RSC o con los ODS, han iniciado proyectos internos para pensar y definir cómo quieren posicionarse desde el punto de vista de la inclusión, la gestión, el trato y el rol de la diversidad. Algunas de ellas terminarán por convertirse en proyectos escritos, tal vez únicamente para cumplir un determinado expediente; muchas otras se convertirán en una palanca de cambio para producir un potente giro en relación con la diversidad.

La **BP 4** sobre participación de los estudiantes con discapacidad, muestra como todavía estos están ubicados en una posición de "receptores de servicios" más que de agentes productores e impulsores de sus procesos formativos en la universidad. Sobradamente han demostrado su capacidad de autoorganización, de superación de barreras y obstáculos, pero seguimos ubicándolos en el imaginario de la infantilización, de la sobreprotección y del paternalismo. En este sentido, es necesario dar un giro y permitir que el lema "*nada sobre nosotros sin nosotros*" pueda tomar forma real a través múltiples formas. Igualmente permitir y acoger la idea de la circulación de saberes múltiples sobre el asunto de la discapacidad y no únicamente la valorización de los saberes expertos producidos por y desde la academia.

La **BP 5** centrada en las terminologías de la discapacidad es esencial si compartimos que el lenguaje crea realidad. No se trata de prácticas muy habituales pero las universidades que han desarrollado algún tipo de práctica o proyecto vinculado con ello, han profundizado en las formas de entender a los estudiantes con discapacidad y en cómo se concibe el trabajo formativo con ellas. Pensar conceptos como discapacidad, diversidad funcional, integración, inclusión, accesibilidad, necesidades educativas especiales, etc. A pesar de que se trata de un trabajo arduo y complejo, que va más allá de los académicos y de los servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad, llevarlo a cabo significa dar un giro relevante en la concepción de la discapacidad.

La **BP 6** sobre equipos interdisciplinarios habla de la relevancia de superar un modelo de atención al estudiantado con discapacidad unipersonal y basada habitualmente en servicios globales de orientación, y caminar hacia un modelo basado en equipos interdisciplinares. Ello sirve para responder a las necesidades emergentes, muchas de ellas no ubicadas en las categorías habituales (a partir de los certificados de discapacidad) y que demandan múltiples miradas. Desde el apoyo a estudiantes con TDHA hasta estudiantes con Asperger, demanda poner en juego la poliedricidad de los servicios, atravesados por todas la cuestión de la incorporación masiva, entre otras, de las tecnologías a la formación universitaria.

La **BP 7**, centrada en la incorporación de profesorado de universidad con discapacidad, tiene una importancia realmente especial. Se trata de un tema clave, que si lo comparamos con el sector empresarial, nos daremos cuenta de la importancia de disponer de referentes, que permitan vincularse con los iguales. Ello es realmente un reto (igual que lo es el cumplimiento de la contratación del 2% de

trabajadores con discapacidad en todas las empresas de más de 50 trabajadores) y las universidades deben situar esta cuestión en una de sus actuaciones de preferencia, acompasada con las demás buenas prácticas seleccionadas y estudiadas.

La **BP 8** centrada en los programas formativos universitarios para el estudiantado con discapacidad intelectual muestra cómo la sociedad ha dado un importante giro hacia la "sociedad del conocimiento" y todos los trabajos vinculados con la manipulación, el usos de las manos y el cuerpo, los manipulados, etc., están quedando cada vez más relegados a un segundo orden. Los trabajadores en activo, han tenido que dar este giro hacia la accesibilidad digital de los trabajos vinculados al conocimiento. Es importante que las universidades puedan ofrecer programas, experiencias y oportunidades para que las personas con discapacidad intelectual tengan también accesibilidad cognitiva. Pero además de estos programas, pensados solo para este colectivo, deben promoverse proyectos que sean realmente inclusivos con el resto del estudiantado,

La **BP 9** ha estudiado la figura innovadora del 'tutor de facultad' como una figura docente de proximidad para el estudiantado con discapacidad. Nos encontramos frente a una práctica que debe implementarse de forma generalizada en la mayoría de universidades que tienen un número significativo de estudiantes con discapacidad. Ello debe permitir generar cambios relevantes en los procesos de orientación, apoyo y acompañamiento del estudiantado.

La **BP 10** centrada en la temática de la sensibilización tiene múltiples posibilidades de ser ampliada en los procesos de implementación en las Universidades. Aquellos proyectos y experiencias traducidas en buenas prácticas que han desarrollado programas y/o campañas de sensibilización de éxito, no se limitan a actividades comunicativas el día internacional de las personas con discapacidad o acciones puntuales. Ello forma parte (o se encuentra en proceso de hacerlo) del adn mismo de la cultura inclusiva de la Universidad.

Seguidamente, después de haber mostrado y analizado estas 10 buenas prácticas, pasamos a ofrecer un conjunto importante de propuestas que deben permitir dar un giro real hacia un proyecto de 'Universidad Inclusiva'.

# **VII.** Propuestas Generales y Operativas para el desarrollo de Universidades Inclusivas

> *Una universidad inclusiva ha de gestionarse de manera democrática y transparente, ofreciendo una igualdad de oportunidades a todas las personas que accedan a ella. Pero además de garantizar la equidad de quienes forman parte de la comunidad universitaria, mi ideal de universidad inclusiva, es aquella capaz de poner en marcha mecanismos proactivos de búsqueda de personas diversas, y entre ellas las personas con discapacidad, ofreciendo un entorno acogedor que facilite los apoyos necesarios para que alcancen el máximo desarrollo de sus potencialidades.*
>
> J.X. Gómez (en VVAA, 2017: 5)

Es voluntad del presente estudio ofrecer algunas propuestas (generales y operativas) así como recomendaciones para que puedan aplicarse en las Universidades que quieran apostar por iniciar un proyecto de"Universidad Inclusiva". En los últimos 20 años se han llevado a cabo grandes avances en relación a la acogida y la orientación del estudiantado con discapacidad, pero ha llegado el momento -a la estela de los procesos del EEES y de los ODS- de realizar una revisión global y de implementar determinadas innovaciones. El sentido de este apartado final del estudio busca ofrecer al lector, a las autoridades académicas, a los profesionales y a los técnicos encargados de pensar, al estudiantado con discapacidad y a investigadores del sector ideas, pistas y propuestas para hacer de la Universidad un Proyecto realmente Inclusivo. Nos encontramos en una era de cambios vertiginosos y la universidad se encuentra también en el centro de ese huracán, que nos llevará hacia un modelo universitario distinto y nos enfrentamos al reto de poder implementar innovaciones educativas y transformadoras. Las propuestas con las que finalizamos este informe parten de los resultados del análisis realizado a lo largo del estudio.

Podemos afirmar con rotundidad que nos encontramos ante el reto de la construcción de un nuevo modelo de Universidad, que no segregue, que no cree mundos ni rutas paralelas para el estudiantado que alguien ha designado o etiquetado como "diferente". Estamos ante una realidad diversa, y esa diversidad se refleja en el estudiantado, en el profesorado, entre el personal de gestión y administración de nuestras universidades. La agenda 2030 con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (con algunos de ellos directamente vinculados con el tema que nos ocupa) puede convertirse en un mapa que nos permita cartografiar el futuro utópico que le depara a nuestras instituciones universitarias.

Para la concreción de las propuestas hemos seguido un esquema que vincula a cada una de ellas con una de las buenas prácticas analizadas. De cada propuesta se despliegan tres o cuatro indicadores o acciones operativas (OPE) que permiten aterrizar en temáticas y proyectos concretos. Con ello buscamos ofrecer una combinación de elementos que vincula la reflexividad con la operacionalidad de la propuesta en aras a dibujar un mapa de recorridos posibles hacia la Universidad Inclusiva.

**PROPUESTA 1**

**Incremento de la calidad y la accesibilidad de la oferta online** en la formación universitaria con la finalidad de facilitar el acceso a la universidad del estudiantado en general y del estudiantado con discapacidad en particular.

**OPE.1.1-** Crear **convocatorias específicas** para la implementación de campus virtuales/plataformas digitales para aquellas universidades presenciales con un alto porcentaje de estudiantado con discapacidad. Ello va a posibilitar desplegar proyectos formativos universitarios que combinen la docencia presencial y la docencia virtual en aras de aumentar el nivel de inclusividad de la Universidad.

**OPE.1.2- Evaluar aquellos proyectos formativos online ya existentes** para aumentar su nivel de calidad a partir de indicadores como la accesibilidad real, la complejidad de la rama o carrera escogida, los niveles de presencialidad exigibles (prácticas en empresas, práctica de laboratorio, etc.).

**OPE.1.3- Abrir convocatorias** del estudiantado con discapacidad **para participar** en el diseño, implementación y evaluación de experiencias y/o prototipos tecnológicos vinculados con la educación online desde la perspectiva de la experiencia de usuario y del diseño colaborativo.

**PROPUESTA 2.**

**Aumento del tránsito de la Universidad al mundo laboral** del estudiantado con discapacidad con el objetivo de facilitar los procesos de autonomía de las personas.

**OPE.2.1.-** Crear **redes de trabajo e intercambio de saberes y experiencias** entre las universidades, el sector empresarial y las organizaciones que trabajan en proyectos de intermediación laboral.

**OPE.2.2.- Implementación de secciones específicas** en las ferias universitarias de ocupación que permitan el trabajo y la conexión directa

(networking) entre el estudiantado con discapacidad (egresado o a punto de estarlo) y las áreas de recursos humanos en proceso de reclutar a candidatos para sus puestos laborales.

**OPE.2.3.-** Creación de **proyectos específicos** entre empresa y universidad con la finalidad de vehicular necesidades de contratación (sector empresa) con el perfil profesional de los egresados (universidad).

**OPE2.4.-** Convocatoria de **becas y premios con la finalidad de descubrir, estimular** y premiar el talento del estudiantado con discapacidad.

**PROPUESTA 3.**

**Generación de proyectos y discursos** en el seno de las universidades que permitan dar el giro hacia la Universidad Inclusiva

**OPE.3.1.-** Creación de **equipos de trabajo compuestos por diferentes actores (profesorado, estudiantado, PAS, técnicos de los equipos de orientación y apoyo, miembros del rectorado, etc.)** para promover procesos transformadores en la propia definición y en la cultura de la organización universitaria.

**OPE.3.2.- Incorporación en la definición de Misión, Visión y Valores** de la Universidad la perspectiva de esta como una organización “Inclusiva”.

**OPE.3.3.- Concreción en la vida cotidiana de los campus del proyecto de “Universidad Inclusiva”** (formas de rotulación de temáticas vinculadas con la discapacidad, participación del estudiantado con discapacidad en los procesos, cambios y mejoras en accesibilidad real, trato por parte del profesorado, etc.)

OPE.3.4.-Estimulación de investigaciones desarrolladas con la implementación de la perspectiva de la inclusividad en las organizaciones.

**PROPUESTA 4.**

**Creación de espacios** reales de participación del estudiantado con discapacidad en todas las cuestiones referentes a la Universidad Inclusiva.

**OPE.4.1.- Incorporación en los distintos órganos de decisión** vinculadas directa o indirectamente con la inclusión del estudiantado con discapacidad (consejo de estudios, comisiones de accesibilidad, junta de facultad).

**OPE.4.2.- Creación de un órgano de coordinación** entre el estudiantado con discapacidad y representantes de los equipos directivos.

**OPE.4.3.- Crear espacios de participación del estudiantado** con discapacidad en proyectos y/o grupos de investigación que investiguen temáticas vinculadas a la inclusividad en general y a la inclusividad en la universidad en particular.

**OPE.4.4.- Estimular** la creación de grupos de **ayuda mútua** y/o de tutorías entre iguales.

**PROPUESTA 5.**

**Generación de debates, discusiones y análisis críticos** alrededor de la terminología utilizada en la Universidad para referirse al estudiantado con discapacidad y a los procesos de inclusividad con la finalidad que se transforme en un lenguaje y unas prácticas no discriminatorias.

**OPE. 5.1.- Creación de un grupo de trabajo interdisciplinar** (lingüistas, expertos en temas vinculados a la discapacidad, técnicos de la unidad de apoyo y estudiantado con discapacidad) que permita abordar la terminología por la cual la Universidad opta para definir y nombrar al estudiantado con discapacidad.

**OPE. 5.2.- Organizar** formas participativas del estudiantado con discapacidad sobre los **usos terminológicos y conceptualizaciones** utilizadas en la Universidad para referirse a ellos.

**OPE.5.3.- Incentivar entre los grupos de investigación** (tanto de ciencias sociales, educación, psicología, etc., como de lingüística) investigaciones que aporten conocimiento sobre el uso terminológico de temas vinculados con la discapacidad en las universidades.

**OPE.5.4.- Promover la creación de un glosario** propio como marco de referencia para el uso de un lenguaje no discriminatorio en los procesos de acogida, acompañamiento y formación del estudiantado con discapacidad.

**PROPUESTA 6.**

**Diagnóstico** amplio y específico **de** las **necesidades** del estudiantado con discapacidad para ofrecer un **servicio interdisciplinar** de apoyo, orientación y procesos formativos lo más cercano a sus demandas, presentes y futuras.

**OPE.6.1.- Mapear las necesidades** del estudiantado con discapacidad a través de un cuestionario online que permita conectar dichas necesidades con las características específicas de la titulación a la cual está matriculado.
**OPE.6.2.-** Realizar procesos de **vinculación de las necesidades del estudiantado con discapacidad con todas las adaptaciones posibles** y necesarias, para visibilizarlas y asignarles perfiles profesionales de apoyo.
**OPE.6.3- Creación de equipos interdisciplinares** (permanentes, a *part time* o como consultores/interventores puntuales) que puedan cubrir las necesidades actuales y de futuro del estudiantado con discapacidad.
**OPE.6.4.- Creación de comisiones de coordinación** entre los equipos interdisciplinares (situados en una unidad central) con los tutores de facultad para planificar el currículum del estudiantado y las formas específicas de darles apoyo.

**PROPUESTA 7.**
Implementación de planes de **apoyo e incentivación a la contratación de profesorado** con discapacidad, con aras a cumplir la normativa vigente (LGD 2013, EBEP 2015) y ofrecer igualdad de oportunidades en los concursos de selección.

**OPE.7.1.- Desarrollar normativas** internas que, a partir del proyecto global de “Universidad Inclusiva” permitan la incentivación de la incorporación de profesorado con discapacidad en todos los niveles académicos (profesorado asociado, profesorado en proceso de formación FPI, profesorado contratado ayudante doctor, profesorado contratado doctor, profesorado catedrático).
**OPE.7.2.- Desarrollar un trabajo interno de concienciación entre el profesorado de la universidad** con una doble finalidad: dar a conocer la realidad del profesorado con discapacidad y hacer aflorar profesorado con ‘discapacidad invisibles’ que hasta el momento no era conocido/computado por la Universidad.
**OPE.7.3.-** Creación, dentro de la unidad de apoyo y orientación, de una figura que coordine el apoyo técnico a profesorado con discapacidad.
**OPE.7.4.- Reserva de un porcentaje de plazas** en las convocatorias y/o concursos públicos de las distintas categorías, para profesorado con discapacidad.
**OPE.7.5.-** Creación de una **Comisión interuniversitaria** para la coordinación de los procesos de incorporación de profesorado con discapacidad en las universidades españolas.

**PROPUESTA 8.**

Establecer el proyecto de Universidad Inclusiva como un proyecto que acoja de forma real y efectiva a todas la diversidad de discapacidades sin que el criterio del '**capacitismo**' genere situaciones de discriminación y exclusión en el estudiantado con discapacidad intelectual[4].

**OPE.8.1.- Ampliar la oferta** de oferta formativa en las universidades dirijida **a estudiantado con discapacidad,** que se encuentre vinculada y coordinada con las organizaciones dedicadas a la intermediación laboral.

**OPE.8.2.-** Iniciar proyectos piloto, con procesos rigurosos de evaluación, que ofrezcan formación online para personas con discapacidad intelectual, para luchar contra situaciones de exclusión digital y de no accesibilidad cognitiva.

**OPE.8.3.-** Ampliar los proyectos y experiencias de incorporación de estudiantes con discapacidad intelectual en la universidad, no basados en la idea de 'formaciones paralelas' a las del resto de estudiantado con discapacidad.

**OPE.8.4.- Potenciar** entre los grupos de investigación de las distintas universidades (en especial de áreas educativas, psicológicas y tecnológicas) investigaciones e innovaciones que permitan **procesos de inclusión efectivos entre el estudiantado con discapacidad intelectual.**

**PROPUESTA 9.**

**Implementación** generalizada de la **figura del 'tutor de facultad'** como figura clave y de proximidad para los procesos de acompañamiento educativo del estudiantado universitario con discapacidad.

**OPE.9.1.- Sistematizar aquellos proyectos ya existentes** que han creado la figura del tutor de facultad (u otras figuras similares con nomenclatura parecida) para generar las bases compartidas de esta figura docente especializada.

**OPE.9.2.- Crear una comisión de coordinación** operativa entre las unidades de apoyo als estudiantado con discapacidad y el tutor de facultad, con la finalidad de crear puentes ágiles en los procesos de asesoramiento ligados a las especialidades formativas de cada centro.

4

**OPE.9.3.- Dar a conocer, a través de jornadas y otros mecanismos de información, la figura del tutor** entre el profesorado que imparte o impartirá docencia entre el estudiantado con discapacidad. Realizar la misma acción entre el estudiantado con discapacidad para darles a conocer la nueva figura del 'tutor de facultad'.

**OPE.9.4.- Diseñar e implementar un programa formativo** para el profesorado que asumirá la función de 'tutor de facultad'.

**PROPUESTA 10.**

Implementación de la **sensibilización en relación con el proyecto de Universidad Inclusiva** como una de las perspectivas que pueden permitir en giro hacia procesos reales de igualdad de oportunidades para todo el estudiantado con discapacidad de la universidad.

**OPE.10.1- Planificar y ejecutar una campaña global** de sensibilización (desde los departamentos y operativos de comunicación institucional) para dar a conocer cuestiones vinculadas con el proyecto de universidad inclusiva y todos los aspectos y detalles que este conlleva.

**OPE.10.2.- Involucrar al estudiantado y profesorado** en el diseño y la ejecución de la campaña de sensibilización.

**OPE.10.3.-** Desarrollar pequeñas acciones que muestren el giro de la universidad hacia el proyecto de 'Universidad Inclusiva' (cambio de rotulación y terminología utilizada, etc.)

## **VIII.** Bibliografía

> *Los ciegos de mi pueblo no dormían de noche, trazaban coordenadas, marcaban sus caminos con piedras. A la mañana los campesinos tropezaban con las mismas piedras y furiosos se desprendían de ellas ¿Quién atenta contra nuestro orden?, preguntaban. Lo mismo se preguntaban los ciegos.*
>
> (Natalia Litvinova, Los ciegos).


- AINSCOW, M.; BOTH, T.; DYSON, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge.
- BERESFORD, P.; CAMPBELL, J. (2008). Personas con discapacidad, usuarios de servicios, compromiso y representación de los usuarios. L. Barton (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad.* Madrid: Morata, pp. 203-215.
- COMES, P.(1971). *Guía para la redacción y presentación de trabajos científicos y tesinas.* Barcelona: Oikos-Tau
- CUENCA, M. (2021). *El marco ético para el trabajo social comunitario*. Tesis doctoral de Filosofía. Universidad de Barcelona.
- DALY, L.J. (1961) *The Medieval University, 1200-1400.* Nueva York: Sheed and Ward.
- FERREIRA, C.; VIEIRA, M.J.; VIDAL, J. (2014). La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. El caso de Cataluña. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), pp. 139-157.
- GALÁN, A. (2018). Acción tutorial para el estudiantado de traducción e interpretación con necesidades educativas específicas. *Hermêneus*, 20, 125-164.
- HARTLEY, S; MUHIT, M. (2003) Using qualitative research methods for disability research in majority world countries. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 14 (2), pp. 103-112.
- JOLLIEN, A. (1999). *Éloge de la faiblesse*. París: éditions du Cerf.
- LOZADA, F.L. (2018). *Voces vuestras que interpelan la rehabilitación*. Bogotá: Documento no Publicado.
- MARTÍNEZ, O. (2014). Entre la discapacidad y la diversidad funcional: el profesional frente a los cambios de paradigmas y no solamente de palabras. *Educación Social*, 58.
- MONGE, C.; GÓMEZ, P. (Edits.) (2020). *Claves para la Universidad Inclusiva*. Madrid: Síntesis.
- MORRIS, J. (ed.) (1996). *Encuentros con desconocidas. Feminismo y discapacidad*. Madrid: Narcea.
- MUNTANER, J.J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnáiz, P.; Hurtado, M. D. y Soto, F.J.(Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia:Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- PÉREZ DE LARA, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en educación especial*. Barcelona: Laertes.
- PORTO, A.M.; GERPE, E.M.- (2020). Servicios universitarios de atención al alumnado con discapacidad en España. *REOP,* 21 (3), 149-169.
- RIVERO, R. (2021). *El futuro de la Universidad*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

- RODRÍGUEZ, M.L. (2004). *Hacia una nueva orientación universitaria.* Barcelona: Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ, S.; CANO, A. (Coords) (2015). *Discapacidad y políticas públicas. La experiencia real de los jóvenes con discapacidad en España.* Madrid: La Catarata.
- RODRÍGUEZ, N.; PREIXENS, T.; COSTA, T.; COSTA, M.; RUBERT, G. (2019). Els estudiants amb necessitats especials i la realització de pràctiques externes a la Facultad d'Economia i Empresa. *II Congrés Internacional sobre Universitat i Inclusió* (7 y 8 de noviembre de 2019). Barcelona.
- SENNET, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación.* Barcelona: Anagrama
- THOMA, A.; MARJANA, G. (2017). *Políticas de In/exclusión de las personas con discapacidad.* Barcelona: Editorial UOC.
- TOBOSO, M.; FELTRERO, R.; APARICIO, M. Educación inclusiva y educación para la inclusión: transformaciones pendientes analizadas desde las ideas de justicia y accesibilidad universal. Larragueta, M.; Ceballos, I (coord.) *Educación y transformación social y cultural,* Madrid, Editorial Universitas, págs.:185-196 (2020)
- TORRE, J.C. (2008). Estrategias para potenciar la autoeficacia y la autorregulación académica en los estudiantes universitarios. En, L. Prieto (Coord.) *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro / ICE-UB, pop. 61-87.
- VEREA, N.; NAVAL, C.; ARBUÉS, E. (2019). Innovación metodológica y responsabilidad social en la práctica docente universitaria. En C. Naval y E. Arbués (editoras). *Hacer la Universidad en el espacio social.* Pamplona: EUNSA, pp. 97-115.
- VILLA, N.; ARNAU, S. (2009). Las personas con discapacidad en la Universidad, *Antena de Telecomunicación*, septiembre, pp. 48-54.
- VVAA (2017). *Apuntes para la inclusión en la comunidad universitaria*. Córdoba: Universidad de Córdoba
- ZENTENO, M. (2016). Trayectoria universitaria de la discapacidad visual en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. En Barreda, L. y Brogna, P. (2016). *Discapacidad y Universidad. Transdisciplinariedad y Derechos*. México DF: UNAM, pp. 35-44.

- Documentos y proyectos


- BARBERÀ, E.; HERNÀNDEZ, E. (2018). *Informe: Aprendizaje en línea y Discapacidad en la UOC.* Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- BREGAGLIO, R. y CAYCHO, R. (2019) *La educación de las personas con discapacidad en la Universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Santiago del Perú: PUCP-IDEHPUCP.
- CERMI (2020). *Universidad y discapacidad. La inclusión de las personas con discapacidad en la Universidad española*. Madrid: CERMI.
- CERMI (2021). *Inclusión del personal docente e investigador con discapacidad en el sistema Universitario español*. Madrid: CERMI.
- FRAISSER, A.; GANGLOFF-ZIEGLER, Ch. (Dirs). (2014). L*a parole aux acteurs du hándicap à l'université*.
- PERALTA, A. (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad.* Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- OBSERVATORIO UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD (2010). *La accesibilidad del entorno universitario y su percepción por parte de los estudiantes*. Barcelona: Universitat Politécnica de Catalunya.
- PUCP (2014) *Hacia una Universidad para todos*. Lima: PUCP.
- UNIVERSIA (2021). *Universidad y Discapacidad.* Madrid: Fundación UNIVERSIA.
- UNESCO (2005): *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Ediciones de la UNESCO, París. (Archivado por WebCite en http://www.webcitation.org/6vTY0URvh).
- UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (2020). *Recomendaciones para el apoyo a personas con discapacidad en la Universidad de Salamanca.* Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca,
- UNIVERSITAT de VALÈNCIA (2019). Mesures per a la integració del PDI amb discapacitat a la Universitat de València. València: Unitat per la Integració de Persones amb Discapacitat.
- UNIVERSIDAD DE SEVILLA (2019). *Guía práctica de apoyos y recursos para estudiantes con discapacidad y necesidades académicas específicas*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

## RELATOS PERSONALES

| RELATO | CATEGORIZACIÓN | CODIFICACIÓN DE LA FUENTE |
|---|---|---|
| RP1 | Activista; creador del término "diversidad funcional" | Entrevista proyecto de investigación (2010) |
| RP2 | Exdiputado en las Cortes españolas | Notas y comentarios personales (2018, 2019) |
| RP3 | Profesora en Miami University | Comentarios personales (2018, 2019)<br>Textos del Blog Orgullo Autista |
| RP4 | Bailarín en silla de ruedas | Comentarios personales del autor y entrevista personal (2020) |
| RP5 | Catedrática de Matemáticas | Comentarios personales (2019) |
| RP6 | Profesora universitaria de Psicología y Educación Social | Entrevista investigación Cátedra (2019) |
| RP7 | Doctora en Antropología | Textos varios de la autora. Narrativas personales (2003).<br>Comentarios personales de la autora (2018) |
| RP8 | Licenciado en Filosofía | Narrativas personales (2000, 2004). |
| RP9 | Graduada en Educación Social | Entrevista alumni UOC (5/12/2019) |
| RP10 | Psicóloga Ex estudiante de universidad online<br>Profesora Colaboradora UOC | Entrevista publicada en la UOC (enero 2020)<br>Narrativas personales (2019) |
| RP11 | Estudiante grado de Comunicación | Reportaje UOC |
| RP12 | Deportista profesional y estudiante del grado de ADE | Entrevista UOC (20/10/2019) |
| RP13 | Responsable de RSC de TMB<br>Ex atleta paralímpic | Entrevista proyecto de investigación de la Cátedra (2019) |
| RP14 | Estudiante de Comunicación Audiovisual | Entrevista UOC (22/08/2019) |
| RP15 | Exdirector Servicio Intermediación Laboral | Reportaje UOC (03/12/2018) |
| RP16 | Estudiante UPC | Entrevista proyecto Cátedra (2019) |
| RP17 | Estudiante de ADE | Motri-Laura-23-M-Media<br>Citado en Proyecto UPC 2010 |
| RP18 | Estudiante | Primer graduado universitario con S. De Down |
| RP19 | Estudiante (en 2010) 3r curso de arquitectura. | Reportaje UOC (03/12/2018) |
| RP20 | Estudiante Universidad Politécnica de Cataluña | Motri-CV-27 (citado en UPC 2010). |
| RP21 | Licenciado en Filosofía | Motri-CV-23-M (citado en UPC 2010). |
| RP22 | Patrono de la Fundación Derecho y Discapacidad | Texto publicado en Villameriel (Administraciódigital.es) |
| RP23 | Estudiante de psicología | Entrevista UOC (03/04/2012) |
| RP24 | Primer graduado universitario con S. De Down | Relato en trabajosocial.es |
| RP25 | Estudiante de Doctorado | Asociación.doce |
| RP26 | Estudiante UAH (Biología) | Asociación.doce |
| RP27 | Estudiantes del programa Curso de Experto en Cualificación Profesional de la UAL | Novaciencia.es |