

Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la Universidad: Avances y retos para el futuro.
(Students with disabilities and inclusive education in University: Progress and future challenges)

Dra. María Teresa Núñez Mayán.
(Universidad de A Coruña)

Páginas 13-30

ISSN: 1889-4208
e-ISSN: 1989-4643
Fecha recepción: 09/03/2017
Fecha aceptación: 30/05/2017

Resumen.

La universidad del Siglo XXI ha de ser inclusiva. Es decir, ha de facilitar la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado que reúna las condiciones establecidas para ello, respondiendo a criterios de igualdad de oportunidades y no discriminación. La calidad de esta educación depende de que los tres factores estén debidamente garantizados.

En este trabajo hacemos una revisión de diversas investigaciones sobre la situación de la discapacidad en la universidad española, contrastándolos con nuestra propia investigación sobre la Universidad de A Coruña. Nos centramos en tres aspectos fundamentales: el análisis de las medidas legislativas que regulan la inclusión en la Universidad, los índices de presencia de alumnado con discapacidad y la revisión de las tareas que realizan los servicios de apoyo universitarios.

Los resultados nos indican que el esfuerzo realizado por las instituciones en la inclusión universitaria, se ha orientado principalmente a favorecer el acceso de las personas con discapacidad, pero ha descuidado el resto de los factores.

La conclusión fundamental apunta a que, si bien hay que seguir implementando y reforzando el acceso de las personas con discapacidad a la universidad, ya es momento de prestar atención a la calidad de la participación de estas personas en las aulas universitarias y fortalecer las medidas curriculares que faciliten su convivencia en la universidad y su éxito académico. Es decir, construir el andamiaje de una universidad que sea auténticamente para todos.

Palabras clave: *inclusión, discapacidad, servicios de apoyo universitarios.*

Abstract.

The University of the 21st century needs to be inclusive. In other words, it must facilitate the presence, participation and success of all eligible students, on the basis of equal opportunity and non-discrimination criteria. The quality of this

Como citar este artículo:

Núñez Mayán, M.T. (2017). Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la Universidad: Avances y retos para el futuro. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10 (1) pp.13-30.

education depends on the three above-mentioned factors being adequately ensured.

This paper reviews some research works on the situation of disability in the Spanish university system and compares them to our own research on the University of A Coruña. It focuses on three main issues: the analysis of legislative actions governing the inclusion in university campuses, the presence rates of students with disabilities and the review of tasks undertaken by university support services.

The findings show that efforts made by institutions as regards university inclusion have been mainly aimed at promoting the access of disabled people, but have neglected all other factors.

The main conclusion suggests that, although the access of people with disabilities to the university has to be further implemented and reinforced, it is time now to pay attention to the quality of the participation of these people in the university classrooms and to strengthen the curricular measures to facilitate their communal life at university as well as their academic success. That is, it is time to build the support structure of a university really for all.

Key words: *inclusion, disability, university support services.*

1. Introducción.

La incorporación de personas con discapacidad a los niveles de educación preuniversitarios, ha hecho posible que a partir del siglo XXI algunas de estas personas accedan a los estudios universitarios, rompiendo una barrera invisible construida a lo largo de siglos de identificación de la discapacidad, sea cual fuese su forma o manifestación, con la incapacidad y la incompetencia. No obstante, no resulta sencillo conocer el alcance real del cambio. Ni saber si está o no a la altura del esfuerzo que se ha venido realizando en otros niveles educativos, especialmente en la enseñanza obligatoria.

Si nos basamos en la legislación educativa, especialmente la nacida bajo el amparo de la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad promulgada en 2006 y ratificada por España en el 2008, podemos pensar que la inclusión es el marco en el que se desarrolla la vida universitaria. De hecho, es uno de los principios que se invoca en toda la legislación tanto estatal como autonómica. Lo mismo sucede con la literatura académica y de investigación pedagógica. La inclusión educativa es un tema transversal.

No obstante, cuando un término se inserta en el vocabulario pedagógico con tal fuerza que aparece en todos los discursos y análisis, aunque estos sean contradictorios entre sí, vale la pena precisar su significado, o aclarar por lo menos el sentido en el que se usa. Cuando hablamos de inclusión lo hacemos en el sentido en que lo hacen Tony Booth y Mel Ainscow (2002) que la definen como un proceso que se interesa por la identificación y eliminación de las barreras, poniendo el énfasis en el alumnado que pueda estar en riesgo de exclusión y que busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. (Ainscow 2009, p. 164, Echeita y Ainscow, 2011)

En el ámbito universitario, la *presencia* hace referencia al acceso a las aulas universitarias de todo el alumnado que tiene capacidad para ello, sin discriminación o exclusión por falta de medios, recursos u oportunidades que le permitan desarrollar sus competencias. Para facilitar el acceso se requieren medidas de acomodación y adaptación de las infraestructuras, dotación de transporte, ayudas técnicas y tecnológicas, asistencia personal, etc.

La presencia es esencial, sin ella no podríamos hablar de inclusión, pero no tiene sentido si no se logra una *participación* adecuada del alumnado con discapacidad en las aulas universitarias. Para alcanzar esa participación y ser uno más en la comunidad universitaria, ha de sentirse acogido y aceptado por profesorado y alumnado. La participación está condicionada por las actitudes adecuadas de los compañeros (Rodríguez Martín, Álvarez Arregui y García Ruíz 2014; Rodríguez Martín y Álvarez Arregui, 2015, Moriña, López, Melero, Cortés y Molina, 2013) y también por las actitudes y la respuesta del profesorado universitario frente a la necesidad de adaptar la docencia y responder a las necesidades del alumnado con discapacidad (Castellana y Sala, 2005; Forteza, 2009, Castro, Llorca, Álvarez y Álvarez, 2006)). Los factores personales, que hacen referencia a las actitudes individuales, son también determinantes, pero se ven potenciados o contrarrestados por los del entorno.

Potenciar el éxito de los estudiantes con discapacidad en la universidad requiere poner en práctica los ajustes razonables de la dinámica académica, las adaptaciones del currículum que hacen referencia a las metodologías a emplear en las aulas, a la adaptación de los recursos, al empleo eficiente de las tutorías, al ajuste de los tiempos y tareas a las posibilidades de cada persona, a la búsqueda de estrategias de evaluación adaptadas a las características individuales e incluso a ajustes más profundos que obligan al profesorado a hacer un análisis a fondo de los contenidos diferenciando entre los esenciales y superfluos para tomarlos en cuenta tanto en la docencia como en la evaluación. Potenciar el éxito en la universidad no significa, como se afirma desde visiones muy superficiales y precipitadas, aprobar a quien no lo merece. Potenciar el éxito significa eliminar los obstáculos que impiden a algunos alumnos y alumnas aprovechar y mostrar sus capacidades.

Potenciar la presencia, la participación, el éxito de todo el alumnado requiere abandonar la responsabilidad sobre sus logros y sus fracasos personales. El denominado “paradigma organizacional” de la educación inclusiva (Dyson y Millward, 2000) requiere abandonar las explicaciones individuales del éxito y fracaso y poner el acento en las barreras que frenan el aprendizaje en el sistema educativo (Booth y Ainscow, 2002; Moriña y Molina, 2011; Luque y Carrillo 2013).

Superar la perspectiva individual, además de reconocer los factores sociopolíticos y económicos que condicionan hasta la determinación lo que significa la discapacidad en distintos contextos sociales y políticos, implica también poner el acento en las dinámicas educativas que rodean al sujeto, porque de ellas y no sólo de sus características particulares va a depender su futuro académico y personal.

Construir una universidad inclusiva va más allá de la respuesta individual a cada alumno o alumna con dificultades. Implica diseñar y poner en práctica dinámicas que afectan al conjunto de la institución, y a las dinámicas de las aulas, seminarios y talleres universitarios que han de diseñarse de manera que permitan la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado. Cuantas

más adaptaciones generales, globales e institucionales hagamos, menos necesitaremos descender al nivel de la adaptación subjetiva e individual.

En el presente trabajo nos proponemos saber si estamos avanzando realmente en el camino de la inclusión, tal como Booth y Ainscow la han definido, y si las medidas que adoptan las instituciones son las más adecuadas para avanzar en esa dirección. Para ello nos centramos en tres aspectos que nos parecen esenciales: el peso real de la presencia del alumnado con discapacidad en la universidad. Por otra parte, analizamos el potencial de las medidas de acción positiva adoptadas por la institución universitaria, partiendo de las que contempla la legislación y por último se analizan los tipos de apoyo que presta la institución universitaria a este grupo de estudiantes para determinar si son coherentes con una perspectiva de la inclusión. El análisis de estos factores nos permite detectar algunos avances importantes, pero también nos indica algunos retos que deberíamos asumir para construir una universidad verdaderamente inclusiva.

2. Método.

El estudio se basa en una revisión bibliográfica de las investigaciones y la literatura profesional existente sobre los tres aspectos antes señalados, que se ha contrastado y completado con el análisis de la realidad de nuestro propio entorno, la Universidad de A Coruña, en la que se han realizado sendos proyectos de fin de Grado y Master sobre esta temática. A partir del estudio de los resultados y del contraste de estas investigaciones se presenta un análisis descriptivo de la realidad y una interpretación y reflexión sobre la situación de la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad. De este análisis se deduce el modelo teórico en el que se basa la práctica institucional más común. Al mismo tiempo se identifican los aspectos en los que más se ha avanzado y cuales son aquellos en los que se ha progresado poco y que por lo tanto se convierten en retos para el futuro.

Entre las investigaciones y estudios sobre discapacidad en la universidad que se han revisado, algunas ofrecen un análisis descriptivo de conjunto de las universidades españolas. Es el caso del Libro Blanco de Universidades y Discapacidad (Peralta, 2007), un referente tanto en su análisis como en sus propuestas de cambio. Las Guía de Recursos o los Apuntes sobre la financiación de los Servicios de Apoyo de Universidad y Discapacidad (Molina y González-Badía, 2006, 2012). O los dos informes elaborados por el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y la Fundación Universia que realizan el I Estudio (2013), recogiendo datos del 2011 y *II Estudio de Universidad y Discapacidad (2014)*, correspondiente este último al curso académico 2013/2014, en el que se aporta la información más reciente sobre la realidad de las personas con discapacidad en el sistema universitario español.

También se han tomado en consideración otras investigaciones que se centran en el caso particular de determinadas universidades. Así sucede con las universidades catalanas (Ferreira, Vieira y Vidal, 2014; Castellana y Salas, 2005); la universidad de La Laguna (Álvarez, Alegre, López, 2012), la Universidad de Almería (Sánchez Palomino, 2011, Sánchez Palomino y Carrión, 2015; Luque y Carrillo, 2013), la de Burgos (Martínez y Bilbao, 2011) o la de Santiago de Compostela (Fernández y Malvar, 2012) o la universidad de A Coruña (Muñoz, Novo Cortí, Espiñeira, 2013), entre otras.

Tanto los estudios globales como los particulares, han sido tomados como referentes y contrastados con los que se derivan de la investigación reflejada en sendos trabajos de fin de Grado y Fin de Master (Pose, Núñez, 2014, 2015) sobre la universidad de A Coruña. En el primero de ello se ha utilizado una metodología biográfico- narrativa para reconstruir la vida educativa de tres jóvenes universitarios con discapacidad. En el segundo, de carácter más descriptivo, se ha analizado la presencia de alumnado con discapacidad en la Universidad de A Coruña en los cursos comprendidos entre el 2011 y el 2015. Se han analizado los datos procedentes de la matrícula para analizar la presencia de alumnado con discapacidad. Se han revisado las fichas del servicio de Atención a la Discapacidad de la Universidad en el que se recoge el tipo de demanda que recibe y de apoyo prestado al alumnado. Se han realizado ocho entrevistas semiestructuradas, a través de las que se han recogido las percepciones de los responsables del servicio de apoyo y de varios alumnos /as universitarios con discapacidad.

El contraste entre el entorno local y el global, entre lo macro y lo micro, permite comprobar como las realidades que ponen en evidencia los estudios más amplios, se ponen de manifiesto igualmente en sus rasgos esenciales, cuando se desciende al estudio de detalle y en profundidad del caso particular. Tanto los logros como las limitaciones esenciales coinciden en la mayor parte de las instituciones universitarias estudiadas. En este trabajo pretendemos destacar unos y otros y reflexionar sobre su proceso de gestación y las razones que los explican.

3. Resultados.

La presencia de alumnado con discapacidad en las aulas universitarias es un indicador de que algo está cambiando y también es en sí misma una evidencia de la injusticia que se ha venido produciendo con este colectivo a lo largo de siglos de exclusión. Nos hace pensar en cuantos jóvenes igual de capaces y motivados se han quedado fuera injustamente a lo largo de nuestra historia, y no sólo remota, sino reciente. El cambio que se ha producido para que su presencia sea posible, es un cambio de la sociedad y de sus instituciones, no de las discapacidades o de las personas y sus características particulares, como se explica desde los modelos sociales de interpretación de la discapacidad, en los que se considera (Barton, 1999 y 2008; Barnes, 2008; Oliver, 1990)

No obstante, aunque cualquier caso de inclusión es un logro y así lo recogen múltiples investigaciones y análisis de casos (Luque de la Rosa, Carrillo, 2013, Moriña, 2011; Núñez, 2013; Calderón, 2013), no podemos ser complacientes con los avances conseguidos, ya que la realidad que nos muestra la investigación nos indica que sólo estamos en el inicio de un proceso que ha de alcanzar metas muy superiores a las ya logradas, para que podamos caracterizar nuestras universidades como inclusivas.

3.1. La presencia del alumnado con discapacidad en la universidad.

La desigualdad en el acceso a la educación de las personas con discapacidad en todos y cada uno de los niveles educativos ha sido puesta de manifiesto en los estudios más amplios y completos sobre la discapacidad que se han realizado en España: Las encuestas de discapacidad realizadas de 1999 y 2008.

Estas dan cuenta de una brecha mayor cuanto más atrás vamos en el tiempo, y que adquiere su punto álgido en los niveles universitarios. Si se compara los datos de la *Primera Encuesta sobre Discapacidad, Deficiencias y estado de salud* (1999) y la *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y situaciones de Dependencia* (EDAD. 2008), podemos observar una evolución favorable pero tímida. En la primera encuesta se constata que sólo el 0,5% de la población con discapacidad accede a la universidad, frente al 10,8% de la población general entre los 20 y los 24 años (Jiménez y Huete, p.123). En la EDDAD, en el 2008, la población con discapacidad en la universidad representa el 0,8% en el mismo tramo de edad. Sólo tres décimas más en casi una década. Los datos manifiestan un progreso muy lento, especialmente si tomamos en cuenta que corresponden a un período de incentivación de la integración e inclusión educativa, al menos en términos legales y discursivos.

En un estudio más reciente sobre 59 universidades (Fundación Universia - CERMI, 1914) se estima que el estudiantado con discapacidad representa el 0,9% en las universidades presenciales. Es decir, tal y como confirman los datos del Observatorio de Discapacidad (2010, p. 120-121) los estudiantes con discapacidad apenas alcanzan el 1% de la población universitaria, mientras la población con discapacidad representa el 8,5% de la población total (INE de 2009). Es decir, el acceso de las personas con discapacidad a la educación universitaria mejora, pero mucho más lentamente de lo que sería propio de una situación normalizada.

No obstante, esta realidad se fragua en los niveles previos a la universidad. El acceso de las personas con discapacidad a los niveles educativos no obligatorios, sigue siendo mucho más bajo de lo que sería esperable. El Libro Blanco sobre Universidades y Discapacidad (Peralta, 2007, p.22) refiriéndose a esta etapa señalaba que para alcanzar una presencia del 2% de personas con discapacidad en la universidad, se requeriría multiplicar por veinte los niveles de matrícula que se estaban dando en el bachillerato. Si, como acabamos de apuntar, actualmente no llegamos siquiera al 1%, podemos deducir que esa recomendación no se ha puesto en práctica.

La situación que se refleja en los estudios de carácter general, se confirma también en investigaciones micronivel, como la realizada en sucesivos proyectos de investigación de Fin de Grado y Fin de Master, en los que se ha estudiado la situación de la inclusión en la Universidad de A Coruña (Pose y Núñez, 2014, 2015) atendiendo tanto al acceso como al perfil de los estudiantes con discapacidad. Respecto al acceso, la población con discapacidad en la universidad de A Coruña no supera el 0,7% en los últimos cinco años. El perfil de estos estudiantes es relativamente equilibrado en cuanto a género en los estudios de grado o licenciatura. Son mayoría los que presenta limitaciones de carácter físico-motórico o sensorial, entre el 44 y el 64% en los últimos cinco cursos y se matriculan preferentemente en carreras que pertenecen al área jurídico social (entre el 40% y el 60%). La mayoría de los estudiantes con discapacidad eligen una universidad ubicada en su entorno próximo y cuando se les interroga por los motivos de elección, coinciden en que no cuentan con suficientes ayudas a la autonomía personal que le garanticen el nivel de independencia que sería necesario para vivir por cuenta propia de modo plenamente independiente. Igualmente, la participación en programas de movilidad universitarios, como el Erasmus u otros similares, es prácticamente inexistente en este colectivo, por las mismas razones apuntadas anteriormente.

Es decir, tenemos el perfil de un estudiante con problemas de carácter físico o sensorial, que se matricula en una titulación del área jurídico social, en una escuela o facultad próxima a su domicilio y que no suele participar en programas de intercambio porque no dispone de las ayudas necesarias para ello.

Los resultados que se obtienen Universidad de A Coruña, tanto referidos al acceso como al perfil del estudiantado, pueden considerarse como un prototipo de la realidad ya que coinciden en gran medida y corroboran los que muestran otras investigaciones sobre universidades particulares, como la de Almería (Sánchez Palomino, 2011, Luque y Carrillo, 2013), Sevilla (Moriña, 2011) La Laguna (Álvarez, Alegreby López, 2012) o Santiago de Compostela (Fernández y Malvar, 2012), o los que reflejan otras investigaciones de carácter más general en las que se estudia un amplio grupo o la totalidad de las universidades (Libro Blanco de Universidades y Discapacidad, Observatorio de Discapacidad, 2010; Fundación Universia 2013-2014).

El análisis descriptivo de la realidad nos permite apuntar algunas medidas necesarias para impulsar una universidad más inclusiva y nos plantea una serie de retos de futuro. El primero de ellos hace referencia al propio acceso, que, aunque se observa un ligero incremento, sigue siendo insuficiente. El porcentaje de alumnado con discapacidad en la universidad continúa siendo muy bajo. Es necesario incentivar la presencia de las personas con discapacidad en la universidad, empezando a actuar sobre los niveles educativos previos, en particular en el acceso al bachillerato.

Asimismo, es indispensable también incentivar la presencia de alumnado con discapacidad en aquellas ramas de conocimiento en que es inferior su presencia, identificando y eliminando las barreras que impiden o dificultan la presencia de estudiantes con discapacidad en las titulaciones que no pertenecen al área jurídico-social. Precisamos incrementar las ayudas para la autonomía y asistencia personal para hacer viable la movilidad interna y externa de las personas con discapacidad en la universidad.

3.2. Las medidas de acción positivas: el soporte legal para la inclusión.

Cuando un colectivo ha sufrido discriminación a lo largo del tiempo, las medidas de acción positiva son necesarias para alcanzar la igualdad de derechos y oportunidades. Estas medidas se fundamentan en la creencia de que no se modifica la realidad de exclusión si no se promueve e impulsa el cambio de esta realidad. La legislación ha venido dando soporte a estas medidas y ha jugado un papel esencial en su puesta en práctica. No es suficiente en sí misma para producir las transformaciones deseadas, pero si es indispensable para dar soporte a las iniciativas de cambio que se producen en la sociedad y especialmente en los colectivos que luchan por su igualdad de derechos.

Las medidas de acción positiva son definidas en la *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad* como “aquellos apoyos de carácter específico destinados a prevenir o compensar las desventajas o especiales dificultades que tienen las personas con discapacidad en la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica, cultural y social, atendiendo a los diferentes tipos y grados de discapacidad.” Podemos considerar como tales todas las que, antes y después de esta ley, se han venido desarrollando para facilitar el acceso o los apoyos que precisa el alumnado

universitario con discapacidad. Señalaremos en este apartado las más relevantes (en la tabla 1 se especifican su progresiva regulación)

El establecimiento de una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad, es una de las primeras medidas que se ha contemplado en la legislación universitaria. Como puede verse en la tabla, aparece ya regulada en diversos reales decretos a partir de 1991. Ha ido evolucionando desde la reserva de un 3% de las plazas hasta una reserva del 5% a partir del 2008 (*Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se Regulan las Condiciones para el Acceso a las Enseñanzas Universitarias Oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Enseñanzas Universitarias oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Universidades Públicas Españolas*). Cabe pensar que esta medida ha contribuido a estimular la presencia de alumnado con discapacidad, sin embargo, resulta sorprendente que la mayoría los universitarios con discapacidad entran sin acogerse a esta cuota: un 87% según datos de la Fundación Universia (2014) o un 75% según datos del Observatorio de Discapacidad (2010). Sería interesante investigar sobre las razones de este hecho.

La gratuidad de acceso a la enseñanza para el colectivo de personas con discapacidad, es otra de las medidas de acción positiva. Se contemplaba ya en la LISMI, en 1982 para todos los niveles educativos, no obstante, ha tardado muchos años en hacerse efectiva en la Universidad. Aunque la Ley Orgánica, 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU) alude a la necesidad de su cumplimiento, una gran parte de las comunidades no aplicaron esta exención (González Badía, 2012, p.42-43) hasta que la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, amplía y modifica la disposición vigésimo cuarta explicitando más abiertamente el derecho a la gratuidad. En la actualidad, la exención de tasas se aplica en la totalidad de las universidades públicas, aunque sólo en el veinte por cien de las privadas. De estas últimas un 40% ofrece algún descuento y otro 40% no ofrece ninguno (Fundación Universia, 2014, p. 40)

Otra de las medidas de acción positiva que se contempla en la legislación es la creación de los servicios de Apoyo. La Ley Orgánica 4/2007, ya citada, refuerza las prácticas que algunas universidades iniciaran en la década de los noventa poniendo en marcha los primeros. Sobre estos servicios recae la responsabilidad de la aplicación de las medidas de acción positiva que se contemplan en esta misma ley. Esta medida, además de la ya citadas, abarcan desde la obligación de promover medios y recursos que aseguren la igualdad real, diseñar programas específicos de ayuda personalizada o realizar evaluación de necesidades y adaptaciones. No obstante, el análisis de las dinámicas de funcionamiento de estos servicios nos lleva a concluir que se orientan principalmente a eliminar barreras materiales de acceso al aprendizaje de cada estudiante en particular, más que a favorecer cambios institucionales de mayor calado. La estructura y escasa dotación de recursos de estos servicios, y la necesidad de responder a las necesidades inmediatas, hace que resulte prácticamente inviable plantearse objetivos más ambiciosos.

De todas las medidas de acción positiva contempladas en la legislación, la más sencilla de enunciar, pero menos desarrollada en la práctica y así lo reflejan las investigaciones citadas, es la de la necesidad de implementar un “diseño curricular para todos” que se contempla en la disposición final décima de la LIONDAU. El desarrollo de esta medida supondría poner el foco en toda la comunidad universitaria y en las prácticas curriculares comunes válidas para

todo el alumnado, más allá del caso particular. Las medidas centradas en el favorecimiento del acceso, la dotación de recursos y la ayuda individual han sido indispensables en una primera etapa de la inclusión y es preciso seguir manteniéndolas y reforzándolas.

Tabla 1. Medidas de Acción Positiva para estudiantes universitarios con discapacidad en la legislación española.

MEDIDAS DE ACCIÓN POSITIVA	NORMATIVA REGULADORA
Reserva del 3% de plazas ofertadas, para estudiantes con certificación de minusvalía superior al 65%	<i>El Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, , modificado por el Real Decreto 1060/1992, de 4 de Setiembre y por Real Decreto 704/1999, y el Real Decreto 69/2000, de 21 de enero por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los centros universitarios.</i> <i>Real Decreto 696/1995, de 28 de Abril, de Ordenación de la Educación de los alumnos con Necesidades educativas especiales, art. 18.1</i>
Reserva del 3% de plazas ofertadas para estudiantes con certificación de minusvalía superior al 33%	<i>El Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios de carácter oficial</i>
Reserva del 5% de plazas ofertadas para estudiantes con grado de discapacidad igual o superior al 30%, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa.	<i>Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se Regulan las Condiciones para el Acceso a las Enseñanzas Universitarias Oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Enseñanzas Universitarias oficiales de Grado y los Procedimientos de Admisión a las Universidades Públicas Españolas. Art.51.</i> <i>Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado</i>
Exención de tasas universitarias	L.I.S.M.I 1982 La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Disposición adicional vigésimo cuarta.
Regulación de Medidas de Acción Positiva	LIONDAU. Art. 5 y Art.9. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Disposición adicional vigésimo cuarta.
Diseño curricular para todos Obligación de promover medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real	LIONDAU. Disposición Final décima. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Disposición adicional vigésimo cuarta.
Programas específicos de ayuda, entendiéndose como tales la ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones del régimen docente Servicios de Apoyo que evaluarán la necesidad de adaptaciones curriculares en los estudios de Grado, Máster o Doctorado	Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Disposición adicional vigésimo cuarta. Real Decreto 1393/2007 ,art. 14.2, 17.3 y 20.2

Fuente: Elaboración propia

No obstante, precisamos implementar las medidas centradas en el proceso de enseñanza- aprendizaje colectivo y no sólo en el individual. Y ese es uno de los retos a plantearnos para lograr una universidad más inclusiva.

3.3. Los apoyos que recibe el alumnado con discapacidad en la Universidad.

Desde 1991 en que se crean los primeros Servicios de Apoyo para el alumnado con discapacidad en la universidad (Molina y González Badía, 2006) se han incrementado progresivamente hasta estar prácticamente generalizados. En el 2007 según se recoge en el Libro Blanco (2007, p. 59) se estimaba que aproximadamente la mitad de las universidades españolas contaban con dichos servicios. En el curso 2013-2014, según datos de la Fundación Universia, el 95 % de las Universidades españolas declara disponer de algún servicio de apoyo. La mayoría de ellos, el 67% , se han creado entre el 2000 y el 2006 (Observatorio de Discapacidad, 2010)

No obstante, estos servicios muestran cierta heterogeneidad en cuanto a su estructura, en el número de profesionales que los integran y el perfil profesional de los mismos, así como en los recursos de que disponen y en su organización. Esta heterogeneidad se refleja también, en la diversidad de organismos universitarios de los que dependen o en los que están integrados y en las funciones que realizan. (Molina Fernández y González Badía 2006; González Badía y Molina Fernández, 2012; Sánchez Palomino, 2009). Hasta el punto de que en algunos casos, más que servicios propiamente dichos, lo que existe es un programa o una persona en la universidad encargada de la atención a la discapacidad.

Al frente de estos servicios de apoyo suele estar algún profesor/a titular y en algunos casos un miembro del Personal de Administración y Servicios. Muchos de ellos desarrollan sus programas a través del voluntariado o de becarios que carecen de estabilidad para consolidarlos. En general su dotación de personal es escasa. La media de técnicos/as por servicio de apoyo universitario es de 2,82 en el conjunto de las universidades españolas (González Badía y Molina Fernández, 2012, p. 67). La envergadura de la labor a realizar no es proporcional a la dotación de medios de los que disponen. Por ello es preciso poner de relieve la necesidad de fortalecerlos y dotarlos adecuadamente para que puedan desempeñar su labor con eficacia.

Los servicios de Apoyo universitarios suelen actuar a demanda del usuario. Ofrecen información sobre sus funciones y cometidos por diferentes medios, mayoritariamente a través de las páginas web de la universidad, y son los propios estudiantes con discapacidad los que solicitan su ayuda. Por ello, hay que dejar constancia de que no atienden a todo el alumnado con discapacidad matriculado sino a aquel que encuentra más beneficioso identificarse como alumnado con necesidades especiales que permanecer en el anonimato.

En general la actuación de estos Servicios de Apoyo se orienta a la superación de las barreras de acceso tanto espaciales como materiales, pero apenas alcanzan a intervenir en cuestiones relativas a la dinámica curricular. Su cometido se centra más en la facilitación de información y administración de ayudas técnicas y económicas de carácter individual que en ayudas que afecten al proceso de enseñanza- aprendizaje propiamente dicho. Como nos muestra el Observatorio de la Discapacidad (2010, p.132) realizan adaptaciones de material

bibliográfico (libros sonoros, en Braille...), ofrecen servicios de digitalización de datos, o adaptan el formato de ciertos materiales curriculares, pero apenas registran adaptaciones en cuanto a contenidos curriculares.

El análisis de tareas de uno de estos servicios de Apoyo, la Unidad de Atención a la Diversidad de la Universidad de A Coruña, basado en la revisión de memorias, y fichas de trabajo, observación y entrevistas a profesionales y usuarios, (Núñez y Pose, 2013,2014) nos permite ejemplificar una realidad que es semejante a la que ponen en evidencia las investigaciones ya citadas, tanto en lo que se refiere a aspectos infraestructurales y organizativos ya abordados como en cuanto a funcionamiento y tareas.

Se trata de un servicio con una única persona con perfil técnico al frente, sobre la que recae una gran cantidad de funciones y que realiza su trabajo con gran profesionalidad, pero con un apoyo administrativo escaso y algún alumnado en prácticas en momentos puntuales. Las tareas que realiza están enfocadas a dar respuesta a las necesidades individuales del alumnado.

Uno de sus cometidos esenciales es la gestión del transporte adaptado para alumnado con problemas graves de movilidad que le impiden el uso de transporte ordinario. Se ocupan también de gestionar la ayuda de un asistente personal financiado por la universidad para alumnado con dificultades severas, generalmente de carácter motriz, que dificultan su autonomía en el desplazamiento o en las dinámicas del aula. La adopción de este tipo de ayudas ha supuesto un gran avance ya que resultan indispensables para algún alumnado que sin estos servicios no podría acudir a una universidad presencial. La ausencia de los mismos en muchas universidades puede ser una de las causas de que el 41% de los estudiantes con discapacidad en España estudian en universidades no presenciales. (Universia-Cermi, 2014, p. 18).

Promover y gestionar la accesibilidad físico-espacial de las distintas facultades y servicios u organismos universitarios y en los diversos campus que los componen, impulsando la supresión de barreras de acceso en las infraestructuras universitarias, es otro de los cometidos sobre los que recibe demandas este servicio y en los que suele verse implicado.

En el ámbito curricular se ocupan principalmente de realizar adaptaciones que facilitan también el acceso al currículum más que a su desarrollo: adecuación de formato de materiales didácticos, facilitación de material informático de apoyo, adaptación de pruebas de evaluación, préstamo de programas o accesorios de ayudas técnica. Es decir, como en la mayoría de los servicios, concentran su esfuerzo en la eliminación de barreras de acceso al aprendizaje y en las adaptaciones de recursos materiales de diversos tipos.

En el ámbito más estrictamente curricular, que se refiere al desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje su intervención es más limitada. Diseñan propuestas de Adaptaciones Individuales en aquellos casos que el alumnado lo solicita, con el fin de orientar al profesorado al que se le remite esta propuesta al inicio del curso. No obstante, el seguimiento de estas adaptaciones y el apoyo y asesoramiento al profesorado que ha de desarrollar las propuestas genéricas y aplicarlas en el aula, resulta imposible de abordar con suficiente profundidad con los recursos y la infraestructura de que disponen actualmente estos servicios.

En síntesis, los servicios de apoyo, como puede verse en este caso, son extraordinariamente rentables para las universidades, si los contemplamos en la relación coste-beneficio. Sobre ellos recaen infinidad de tareas y funciones, para las que cuentan con muchos menos medios de los necesarios. A pesar de ello,

su labor es valorada positivamente por los usuarios en nuestra universidad y en el resto de las que han sido estudiadas (Moriña y Molina, 2011; Abad, Alvarez y Castro, 2008; Forteza, 2009; Sánchez Palomino, 2009; Peralta, 2007, Universia 2014, Aranda, 2014; Galán Mañas, 2015; Núñez y Pose, 2014, 2015). Esta labor, además de un apoyo y asesoramiento a todo alumno que lo solicita, está centrada en la facilitación y supresión de barreras de acceso tanto físicas como curriculares, pero no alcanza suficientemente al desarrollo de las adaptaciones curriculares propiamente dichas que son aquellas que afectan a la dinámica de la vida en las aulas e implican al profesorado en su conjunto. Para subsanar esta carencia es indispensable un reforzamiento estructural de los servicios que les permita ir más allá de la perspectiva centrada en la facilitación del acceso y avanzar hacia objetivos más ambiciosos centrados en el curriculum y el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

3.4. La necesidad trascender la perspectiva individual para construir una Universidad inclusiva.

Fortalecer e incentivar los servicios de apoyo en la universidad requiere mejorar su infraestructura personal y material, pero también replantearse el modelo de trabajo que han adoptado las universidades y diseñar las líneas de cambio indispensables para que este modelo propicie el avance hacia la inclusión educativa.

En el acceso a la universidad de muchos de estos estudiantes con discapacidad ha sido esencial el papel que ha jugado la potente red de orientación de los niveles educativos no universitarios. Pero, como afirma Dolors Forteza (2009, p. 38) a pesar de los esfuerzos de las universidades para dar continuidad a la experiencia de apoyo que han recibido los estudiantes con necesidades especiales en la educación primaria y secundaria todavía estamos lejos de la consolidación de estos servicios en la universidad al nivel de los de las etapas educativas anteriores. Como razones apuntaba: la falta de conexión entre la educación secundaria y la educación universitaria; Insuficientes recursos económicos para instaurar servicios de apoyo en condiciones; Inestabilidad laboral del personal que trabaja en los servicios de apoyo existentes; Disparidad en el perfil de los profesionales; Escasas investigaciones sobre la discapacidad en los estudios superiores. Efectivamente, fortalecer estructuralmente estos servicios supone adoptar las medidas que permitan corregir estos defectos.

Pero paralelamente a este refuerzo estructural deberíamos replantearnos también el modelo de trabajo. En general, la práctica de la institución universitaria y de sus servicios de apoyo responde a un enfoque individual (Ainscow, 1995; López Melero, 2004; López, Echeita y Martín, 2009; Núñez, 2008) más que a una perspectiva centrada en la diversidad. Es una práctica hacia dentro con escasa proyección en el conjunto de la institución. Con frecuencia su labor es desconocida por buena parte de la comunidad universitaria e incluso por muchos de sus potenciales usuarios. Si bien la mayoría de los servicios realizan algunas actividades de sensibilización dirigidas a toda la comunidad universitaria (alguna jornada o curso para el profesorado), la mayoría de su trabajo se orienta a la respuesta individual a demandas también individuales.

La intervención, como apuntábamos en el epígrafe anterior, se centra principalmente en la superación de las barreras de acceso espaciales y materiales, pero apenas afecta a la dinámica de enseñanza- aprendizaje y a su

concreción y desarrollo en las aulas universitarias. Apenas se llevan a cabo adaptaciones curriculares propiamente dichas. Del 25% de universidades que realizan algún tipo de adaptación curricular son muy pocas aquellas en que estas adaptaciones supongan algún tipo de ajuste que afecte a los contenidos u objetivos de la materia o a la metodología de trabajo, como se reconoce en el trabajo del Observatorio de Discapacidad (2010) en el que se dice textualmente que “las dificultades de aprendizaje que no se solventan mediante la adaptación de formato o de acceso al currículum quedan pendientes de resolver”. La formación del profesorado universitario para responder a la diversidad se aborda puntualmente y no alcanza para dar una respuesta adecuada a muchas de las necesidades que ya están en las aulas (Dalmau, Sala y Linares, 2015; Comes, Parera, Vedriel y Vives, 2011).

4. Conclusiones y propuestas para seguir avanzando.

En los últimos años se ha realizado un notable avance en la inclusión de alumnado con discapacidad en la universidad, ya que se ha pasado de la ausencia total a una cierta presencia y eso supone un cambio histórico. De hecho, los avances producidos hasta el momento se han centrado en la facilitación del acceso mucho más que en la participación o el éxito de este alumnado (Ainscow y Miles, 2009). De las medidas de acción positiva que se han impulsado desde la legislación, las que han tenido un mayor desarrollo y aplicación son las orientadas a favorecer la presencia del alumnado con discapacidad: cota de reserva de plazas, gratuidad de la enseñanza o establecimiento de servicios de apoyo. Sin embargo, se han desarrollado insuficientemente las medidas más centradas en el diseño y puesta en práctica de un currículum inclusivo.

No obstante, a pesar de que el acceso ha sido un objetivo prioritario en muchas universidades, la presencia de alumnado con discapacidad en la universidad sigue siendo escasa. Aunque los datos de las investigaciones son heterogéneos y poco comparables, coinciden en que no supera el 1% de la población de las universidades presenciales, lo que nos indica que es preciso seguir incentivando su presencia y haciéndola extensiva a otras titulaciones, además de las del área jurídico-social, en la que se concentra más de la mitad de la población con discapacidad en todas las universidades.

La creación de los servicios de apoyo universitarios ha sido una de las medidas de acción positiva más eficientes. No obstante, la precariedad de su infraestructura personal y material reduce sus funciones casi exclusivamente a la facilitación del acceso espacial y material del alumnado en detrimento de otras metas educativas más amplias.

Es decir, las universidades a través de estos servicios, proporcionan los medios y los recursos para acceder al aprendizaje, pero dejan casi exclusivamente en manos del alumno o la alumna con discapacidad su adaptación al currículum. Se responde a las necesidades individuales. La atención de los servicios se centra en cada caso particular, actuando a demanda. Pero, como es bien sabido, en el proceso de aprendizaje intervienen muchos más actores que el propio alumno. Interviene el profesorado (la metodología que este utiliza, la secuenciación de los contenidos y objetivos o el establecimiento de prioridades en los mismos, etc.) y también el alumnado sin discapacidad, que con sus actitudes dificulta o facilita la inclusión educativa en el aula.

Al priorizar el trabajo de los servicios de apoyo sólo sobre el alumnado que presenta dificultades, se está renunciando a intervenir sobre el conjunto de factores personales y ambientales que definen las situaciones educativas. Es decir, para modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una dirección inclusiva, los servicios de apoyo han de ampliar el foco de su trabajo más allá del alumno particular y proyectar su acción sobre el conjunto de la institución universitaria. Han de ocuparse intensiva y no puntualmente de la formación del profesorado para desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas, y de la sensibilización del alumnado sin discapacidad para tomar parte activa en la inclusión de las diferencias en las aulas.

De ahí la importancia, de contemplar en la intervención de los servicios universitarios de apoyo la necesidad de actuar para el cambio en la institución sin minimizar la importancia de las acciones individuales con cada estudiante. No obstante, esta labor es imposible si no hay un refuerzo y dotación adecuada de los citados servicios.

La inclusión tiene también una dimensión institucional y por ello, como afirma Forteza (2009, p 49), la mejora de las condiciones depende no sólo de la atención psicopedagógica dirigida al alumnado con discapacidad y al profesorado, sino también de las acciones que han de emprenderse en las múltiples y variadas instancias de la universidad: desde vicerrectorados y otros servicios, hasta las unidades administrativas de los centros y facultades, pasando por los propios estudiantes sin discapacidad. Es decir, la inclusión educativa del alumnado universitario ha de ir más allá del modelo individual para garantizar además del acceso de las personas con discapacidad, una educación de verdadera calidad.

5. Bibliografía

- Abad, M., Álvarez, R., y Castro, J.F. (2008). Apoyo a la integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria. Algunas medidas y propuestas de acción orientadora. *Educación y diversidad. Revista interuniversitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 2, 129-150.
- Ainscow, M. (1995). *Necesidades Especiales en el aula*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2009). ¿Podemos hacer progresar las políticas de educación? En C. Giné, D. Durán, J. Font, y E. Miquel., *La Educación inclusiva. De la exclusión a la participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Álvarez Pérez, P., Alegre, O., y López, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *Relieve, Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. (18), 2, DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986.
- Aranda, R., Rodríguez, A., Aguilera, J. L., y De Andrés, C. (2014). La formación del profesorado universitario. Mejora de los procesos de enseñanza – aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Tendencias Pedagógicas*, 23, 271-300.
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata
- Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.

- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Index for inclusión*. Madrid: FUHEM. OIE.
- Calderón, I. (2013). Reflexiones sobre la inclusión educativa desde la vida de mi hermano. *Revista de Educación Inclusiva*, 6, (1)
- Castellana, M., y Sala, I. (2005). La universidad ante la diversidad en el aula. *Aula Abierta*, 85, 57-84.
- Castro, J., Llorca, M., Álvarez, P., y Álvarez, D. (2006). Universidad y diversidad Necesidades docentes en la atención al alumnado con discapacidad. *Revista Qurrriculum*, 19, 189-209.
- Comes, G., Parera, B., Vedriel, G., y Vives, M. (2011). La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: la opinión del profesorado. *Innovación Educativa*, 21, 173-183.
- Dalmau, M., Sala, I., y Linares, M. (2015). Análisis de la formación universitaria recibida por los titulados universitarios españoles con discapacidad auditiva en la adquisición de las competencias profesionales. *Siglo Cero*, 46(3), 255, 27-46.
- Dyson, A., y Millward, A. (2000). *Scholl and special needs: Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paul Chapman.
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 12, 26-46.
- España. Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, *Boletín Oficial del Estado*, núm.289, de 3 de Diciembre de 2003, pp. 43.187-43.195.
- España. Ley Orgánica 4/2001, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 12 de Enero de 2000, núm. 10, pp. 1.139-1.150.
- España. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, *Boletín Oficial del Estado*, núm.89, de 13 de Abril de 2007, pp. 16.241 a 16.260.
- España. Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU), *Boletín Oficial del Estado*, 12 de Enero de 2000, núm. 10, pp. 1.139-1.150.
- España. Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU) *Boletín Oficial del Estado*, 24 de Diciembre de 2001, núm 307, pp. 49.400 a 49.425.
- España. Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, *Boletín Oficial del Estado*, núm.138, de 7 de Junio de 2014, pp. 43.307 a 43.323. Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. B.O.E. núm.289, de 3 de Diciembre de 2003, pp. 43.187-43.195)
- Fernández, M.D., Álvarez, Q., y Malvar, M. L. (2012). Accesibilidad e inclusión en el Espacio Europeo de Educación Superior: El caso de la Universidad de Santiago de Compostela. *Aula Abierta*, 3(40), 71-82.

- Ferreira, C., Vieira, M. J., y 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), 139-157. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.171711>
- Forteza, M.D. (2009). Los nuevos retos para la investigación psicopedagógica en los estudios superiores. *Revista Currículum*, 22, 35-54.
- Fundación UNIVERSIA- CERMI (2013). *Universidad y Discapacidad. Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*. Recuperado el 10 de Octubre de 2015 en:
<http://www.fundacionuniversia.net/programas/informacion/informes/detalleProgramas-2110.html>
- Fundación UNIVERSIA- CERMI (2014). *Universidad y Discapacidad. II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*. Recuperado el 15 de Octubre de 2015 de:
<http://www.fundacionuniversia.net/programas/informacion/informes/detalleProgramas-2471.html>
- Galán-Mañas, B. (2015). Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española. *Revista de Orientación Psicopedagógica*, 1(26), 83-99.
- González Badía, J., y Molina, C. (2012). *Universidad y Discapacidad: apuntes sobre la financiación de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas españolas*. Fundación ONCE. Recuperado el 13 de Noviembre de 2015, en:
https://www.google.es/search?q=Universidad+y+Discapacidad:+Apuntes+sobre+la+financiación+de+los+servicios+de+atención+a+la+discapacidad+en+las+Universidades+públicas+españolas.+Fondo+Social+Europeo+y+Fundación+ONCE&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=Hc-9VrWbD8fWU_zkgLAK
- INE (2008) Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y situaciones de Dependencia (EDAD). Recuperado en Mayo de 2015 en <http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxis&path=/t15/p418/a2008/hogares/p01/modulo1&file=pcaxis>
- INE. (1999) Primera Encuesta sobre Discapacidad, Deficiencias y estado de salud. Recuperado el 12 de Mayo de 2015 en http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259925266821&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalleGratuitas
- Jiménez, A., y Huete, A. (2003). La discapacidad en España, datos epidemiológicos. Aproximación desde la Encuesta sobre Discapacidad, Deficiencias y Estado de Salud 1999. Serie Documentos 63/2003. Madrid. Real Patronato sobre Discapacidad.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe.
- López, M., Echeita, G., y Martín, E. (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 21, 485-496

- Luque de la Rosa, A., y Carrillo, R. (2013) Voces de la discapacidad en la Universidad de Almería. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 187-201.
- Martínez, M.A., y Bilbao, M.C. (2011). Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Revista Siglo Cero*, 42, 57-78.
- Molina, C., y González-Badía, J. (2006). *Universidad y discapacidad. Guía de Recursos* Colección Telefónica Accesible. Madrid: Telefónica, CERMI y Ediciones Cinca.
- Moriña, A., López, R., Melero, N., Cortés, M.D., y Molina, V. (2013). El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros? *Revista de Docencia Universitaria*. 11 (3), 423-442.
- Moriña, A., y Molina, C. (2011) La universidad a análisis: las voces del alumnado con discapacidad. *Revista de Enseñanza Universitaria*. 37, 23-35
- Muñoz, M., Novo Cortí, I., y Espiñeira, E. (2013). La inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. *Estudios sobre Educación*, 24, Servicio de publicaciones de la Universidad de Navarra, 103-124.
- Núñez, M. T. (2008). *Da segregación á inclusión educativa*. Bertamiráns: Laiovento.
- Núñez, M.T. (2013). El trayecto educativo de tres jóvenes con Parálisis Cerebral: Abriendo Camino a la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*. 6(1), 1-17.
- Observatorio Universidad y Discapacidad (2010). Estudio sectorial por comunidades autónomas de la accesibilidad del entorno universitario y su percepción. Fundación ONCE y Universidad Politécnica de Cataluña. Recuperado el 12 de Diciembre de 2015 de: http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/OU2%25202009%2520-%2520cas_2.pdf
- Oliver, M. (1990). *The politics of Disablement*. Londres: McMillan Press
- Peralta, A. (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Real Patronato sobre Discapacidad. Recuperado el 20 de Noviembre de 2015 de: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO20244/LibroBlancosobreuniversidadydiscapacidad2.pdf>
- Pose, M.J., y Núñez, M.T. (2014). Inclusión educativa na universidade e formación do profesorado: Análisis a través da voz dos protagonistas. Trabajo Fin de Grado inédito. Universidad de A Coruña, Facultad de Educación, España.
- Pose, M.J., y Núñez, M.T. (2015). Inclusión educativa nas aulas universitarias: unha aproximación ao caso da Universidade de A Coruña. Trabajo Fin de Master inédito. Universidad de A Coruña, Facultad de Educación, España.
- Rodríguez-Martín, A., Álvarez-Arregui, A., y García- Ruiz, R. (2014). La atención a la diversidad en la universidad: El valor de las actitudes. *REOP*. 1 (25), 44-61.

- Rodríguez-Martín, A., y Álvarez-Arregui, A. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos* 147, 86-102
- Sánchez Palomino, A. (2011). La universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad. *Revista de Educación*, 354, 575-603.
- Sánchez Palomino, A., y Carrión, J. (2015). Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería: Ideas y Actitudes sobre su integración Educativa y Social. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2).
-

Sobre la autora:

Dra. M^a Teresa Núñez Mayán. Profesora Titular del Departamento de Pedagogía y Didáctica. Coordinadora del Master Universitario en Psicopedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.
Email: teresa.nunez.mayan@udc.es