

**UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD.  
DIAGNÓSTICO SOBRE LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
EN LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**

**GARCÍA-CANO TORRICO, María**

*Profesora Titular del Departamento de Educación, Directora de la Unidad de Educación Inclusiva  
Universidad de Córdoba  
maria.garciacano@uco.es*

**CASTILLEJO ARROYO, Ana**

*Estudiante de Doctorado, Becaria del Servicio de Atención a la Diversidad  
Universidad de Córdoba  
nana\_castillejoarroyo@hotmail.com*

**JIMÉNEZ LUQUE, Natalia**

*Psicóloga, Becaria del Servicio de Atención a la Diversidad  
Universidad de Córdoba  
jimlunat@gmail.com*

**MARTÍNEZ GALLEGO, Irene**

*Psicóloga General Sanitaria  
irenmargal@gmail.com*

**CHIARA, María**

*Becaria Erasmus en el Servicio de Atención a la Diversidad  
dentemariachiara@gmail.com*

**ALÓS CÍVICO, Francisco**

*Profesor del Departamento de Psicología, Director de la Unidad de Atención Psicológica  
Universidad de Córdoba  
ed1alcif@uco.es*

*Fecha de recepción: 01-10-2017*

*Fecha de aceptación: 12-10-2017*

## RESUMEN

El artículo presenta los resultados obtenidos en el primer estudio realizado por la Universidad de Córdoba, a través del Servicio de Atención a la Diversidad, sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la comunidad universitaria. En el estudio participaron 81 estudiantes con discapacidad matriculados en la Universidad durante el curso académico 2016/17. Los participantes cumplimentaron el cuestionario (Cunidis-d), el cual recaba básicamente información sobre: adaptaciones curriculares, acción docente, accesibilidad y comunidad universitaria. La presente investigación recoge información valiosa a dos niveles: 1. Características descriptivas de la muestra de estudiantes con discapacidad de la UCO. 2. Tabulación de las opiniones dadas respecto a los grupos temáticos recogidos en el cuestionario.

**PALABRAS CLAVE:** Discapacidad, Universidad, Inclusión, Estudiantes, Diagnóstico

## ABSTRACT

The present article offers the results of the first study carried out by the University of Cordova, through the office of diversity and inclusion, on the inclusion of persons with disabilities in university. The study involved 81 students with disability enrolled in the University of Cordova during the academic year 2016/17. The participants completed a questionnaire (Cunidis-d), which collects information on curricular adaptations, teaching activity, accessibility and university community. This information is valuable at two levels: 1. descriptive characteristics of the analyzed sample. 2. Tabulation of the opinions according to the thematic groups included in the questionnaire.

**KEY WORDS:** Disability, Higher Education, Inclusion, Students, Diagnosis

**SUMARIO - 1. INTRODUCCIÓN. 2. ANTECEDENTES TEÓRICOS. 3 METODOLOGÍA. 3.1. Objetivo. 3.2. Participantes. 3.3. Instrumentos y procedimientos. 3.4 Análisis de datos. 4.1 Información general de estudiantes. 4.2. Adaptaciones curriculares. 4 RESULTADOS. 4.3 Acción docente. 4.4. Accesibilidad. 4.5. Comunidad universitaria. 5. A MODO DE CONCLUSIÓN. 6. BIBLIOGRAFÍA**

## **1. INTRODUCCIÓN**

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) se convirtió en el primer instrumento jurídicamente vinculante en referencia al concepto de educación inclusiva con respecto a las personas con discapacidad. En él se insta a los Estados miembros a hacer efectivo el derecho a la educación a lo largo de la vida y en todos los niveles educativos. Por otro lado, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y todo el proceso normativo producido en España tras la Declaración de Bolonia (1999), puso el acento en un cambio de paradigma centrado en el alumnado (Rué, 2014). Este cambio de orientación unido a la prioridad otorgada a los procesos de evaluación de la calidad de las universidades, ha permitido el desarrollo de políticas orientadas a la atención de la heterogeneidad y la diversidad de necesidades en el acceso y desarrollo de los estudiantes a la Universidad, sobre todo de aquellos menos representados y, en particular, en el colectivo de personas con discapacidad.

Después de más de una década de la existencia de Servicios dedicados al desarrollo de actuaciones de apoyo a las personas con discapacidad en la mayoría de las universidades españolas, pocas son las que presentan un diagnóstico profundo y sistemático sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la institución.

La Universidad de Córdoba en su compromiso por garantizar la igualdad de oportunidades y no discriminación entre sus miembros ha creado el Servicio de Atención a la Diversidad que integra la Unidad de Atención Psicológica (UNAP) y la Unidad de Educación Inclusiva (UNEI). Desde aquí se propone el análisis de la inclusión de personas con discapacidad a través del *I Diagnóstico de la inclusión de las personas con discapacidad en la Universidad de Córdoba*. En este artículo presentamos solo una parte de los resultados encontrados en dicho trabajo acordes a los intereses de este monográfico, en particular nos centramos en las percepciones de los estudiantes sobre su inclusión y vinculación con la actividad docente.

## **2. ANTECEDENTES TEÓRICOS**

En el ámbito de la educación han ido creciendo los esfuerzos para garantizar que el principio de igualdad de oportunidades se materialice en todas las etapas de la formación de los estudiantes con discapacidad, y concretamente, en la educación superior. Con ese fin, cada vez son más numerosos los estudios que describen la presencia de este tipo de alumnado en las universidades (Álvarez, 2016).

No obstante, a pesar de todos los avances en materia de discapacidad, todavía hay numerosos autores que se plantean si los mecanismos que se activan dentro del sistema educativo, y concretamente en las instituciones universitarias, son realmente inclusivos.

Len Barton nos advierte de que la naturaleza de la discriminación y exclusión social dentro de las aulas es compleja y variada, por lo que es prioritario y urgente identificar las barreras discapacitadoras, entendiendo que no recaen en la persona sino en las condiciones del contexto que le rodean al no ser posibilitadoras. Por ello, los estudios sobre discapacidad son de vital importancia para el autor, pues es a través de estos que se describen las dimensiones conceptuales, teóricas y prácticas en las que convive el alumnado con discapacidad (Len Barton, 2009). Alan Hurst afirma que cualquier investigación debería identificar tanto los intereses principales del conjunto de estudiantes con discapacidad, como los específicos de cada individuo o grupos de individuos que compartan características comunes (Alan Hurst, 1998). Para ambos autores, cualquier diagnóstico sobre discapacidad tiene que contar con la objetividad de un análisis riguroso, pero este carecería de sentido y valor si no se tuviera en cuenta la mirada del sujeto de análisis de estudio (Alan Hurst, 1998; Len Barton, 2009).

A nivel nacional, han tenido especial relevancia las investigaciones de Francisco Alcantud (2000). En su obra *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los estudios superiores* ofrece un modelo de acción cuyo objetivo es paliar las barreras en el entorno universitario. Para el autor estas acciones deberían orquestarse desde los Servicios de Atención a los estudiantes con discapacidad. El modelo que plantea consta de dos ejes que gravitan en torno al estudiante. Por un lado, de forma horizontal, se encuentra el apoyo del profesorado, la organización universitaria y los y las compañeros/as. El eje vertical contempla los contenidos y los apoyos tecnológicos. Pero todos estos elementos no están solo vinculados con estudiantes con discapacidad, sino que se interrelacionan entre sí, por lo que el papel de la coordinación del servicio de Atención es cubrir las acciones en todas las direcciones, orientando tanto al profesorado como al resto de la comunidad universitaria que normalmente carecen de formación especializada sobre discapacidad. Por ello, como paso previo para poder trabajar con éxito con este tipo de alumnado es necesario analizar las actitudes que se tienen sobre el tema en cuestión, pues con frecuencia ‘son las que determinan las posibilidades de integración de las personas con discapacidad’ (Alcantud, 2000: 29).

Son muchos los y las autores/as que apoyan que el estudio del factor actitudinal es clave para favorecer ‘una acción educativa que perciba la diversidad de estudiantes que aprenden como algo natural’ (Echeíta et al., 2013:312, véase también García y Sales, 1997; Avramidis and Norwich, 2000; Díaz, 2002; Pavone, 2014), y es cada día más amplio el volumen de investigaciones publicadas donde se utilizan como instrumentos de medida cuestionarios y entrevistas que analizan dichas actitudes según una multitud de variables (Sánchez, 2011; González y Roses, 2016; Suriá et al. 2016). Por ejemplo, Herrán Gascón (2017) ha realizado un estudio reciente para poner en conocimiento cómo entienden y qué opinan sobre la educación inclusiva directivos/as, profesorado y estudiantes de la comunidad universitaria. Para ello creó un instrumento de medición, el CEEIU, que aplicó en la Universidad Técnica en Ecuador. En los resultados, se pudo comprobar que el instrumento tuvo una utilidad exploratoria y descriptiva satisfactoria, pero lo más destacable fue que el cuestionario ofrecía además un valor formativo inherente, pues orientaba y estimulaba a procesos de reflexión sobre la cuestión entre los participantes. Estos afirmaron que después de haber respondido al instrumento, se habían dado cuenta de que algunos ítems les proporcionaron un enfoque más amplio, haciéndoles conscientes de sus lagunas que poseían sobre la temática (Herrán Gascón et al., 2017).

Otra investigación destacable es la de Rodríguez-Martín y Álvarez-Arregui (2015), quienes también validaron un instrumento, la escala CUNIDIS, para conocer las actitudes centradas en la discapacidad por parte del profesorado y el alumnado universitario en todas las ramas del conocimiento en una universidad del sur de España. La herramienta ha sido utilizada en diversos estudios a nivel internacional. De los resultados obtenidos caben destacar las diferencias de actitudes según las ramas de conocimiento a las que pertenecen tanto el profesorado como el alumnado, dándose una mayor sensibilización en las áreas de las Ciencias de la salud y Ciencias sociales y jurídicas, frente a las ingenierías y Arquitectura. Otro dato revelador de la investigación ha sido mostrar cómo el haber tenido contacto con estudiantes con discapacidad influye en el nivel y calidad de las respuestas, por lo que los autores ponen en evidencia la importancia de llevar a la acción planes para una mayor presencia del alumnado con discapacidad en todas las ramas de conocimiento (Rodríguez-Martín y Álvarez-Arregui, 2015).

Otro estudio interesante es el realizado por Novo-Cortis. La autora tenía como objetivo identificar las actitudes favorables y predisposición a ayudar de los estudiantes universitarios hacia sus compañeros con discapacidad desde una perspectiva de género. Para ello realizó una encuesta a una muestra de 621 estudiantes de las diferentes titulaciones de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña. Los datos analizados evidenciaron una mayor sensibilidad por parte de las mujeres hacia la discapacidad, especialmente en los apartados relativos a la intención de apoyo hacia este colectivo. La autora propone fomentar las actitudes favorables en los varones hacia la discapacidad y seguir avanzando con nuevas investigaciones que detecten problemas de inclusión en la sociedad (Novo-Cortis, Muñoz-Cantero y Calvo-Babío, 2015).

Pero, ¿qué nos pueden ofrecer los estudios actitudinales de alumnado con discapacidad? Para Echeita y Ainscow (2011), Moriña, Cortés y Melero (2014) y Cotán (2015), entre otros, es imprescindible en las investigaciones darles voz propia a este alumnado. Al respecto, Nava-Caballero (2012) analiza, desde un enfoque cualitativo, la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad sobre sus posibilidades de acceso e integración en los estudios superiores en la Universidad de León. Concretamente, han querido conocer lo que piensan sobre el trato recibido por parte de compañeros/as y profesorado, la calidad de las adaptaciones curriculares y las actividades extracurriculares con las que cuentan orientadas a fomentar la convivencia. En las conclusiones obtenidas la mayor parte del alumnado declara sentirse integrados (66.6% frente al 33.4%), pero a pesar de ello, la gran mayoría afirmaba sentirse solos e inseguros a participar en actividades organizadas por la universidad. Con respecto a la relación con los docentes, la mayoría de los entrevistados afirmaron no haberse sentido discriminados por parte de su profesorado, pero llama la atención que sí se hayan sentido excluidos por sus compañeros/as. Para finalizar, la autora remarca como todos/as los/as estudiantes han coincidido en demandar más información sobre las diferentes discapacidades -ya sea a través de conferencias, congresos, jornadas de sensibilización- para la comunidad universitaria (Nava-Caballero, 2012).

Cortés y Moriña-Díaz han realizado otro interesante estudio de interés, el cual se articula desde una línea de investigación más amplia: 'Barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad identifican en la Universidad', perteneciente a la

Universidad de Sevilla. El objetivo concreto que persiguen es la identificación de obstáculos y facilitadores que el alumnado con discapacidad identifica en el acceso, trayectoria y resultados en la Educación Superior, y en concreto, en las titulaciones de las ramas de la salud. La metodología que se ha utilizado ha sido la biográfico-narrativa. En los resultados obtenidos se han podido identificar que una de las principales barreras detectadas por el alumnado es la falta de asesoramiento en la fase inicial de su carrera. Por otro lado, y a pesar de que es uno de los temas más estudiados y denunciados, los estudiantes con discapacidad siguen detectando como un obstáculo importante las barreras arquitectónicas y denuncian que muchas de las infraestructuras son obsoletas. Las autoras instan a dar pasos firmes para exigir un diseño más inclusivo en los espacios universitarios. Un dato de interés es que algunos de los obstáculos puestos de manifiesto por el alumnado con discapacidad -concretamente los relacionados con la excesiva extensión de los temarios y la rigidez del profesor al enseñar- también afecta al resto de sus compañeros/as. Sin embargo, para los/as estudiantes con discapacidad, los mismos obstáculos pueden suponer mayores dificultades e incluso dar lugar al abandono de la universidad. Por último, cabe destacar que es común en este colectivo la petición de más información y sensibilización sobre la discapacidad, ya que muchos de los problemas que han vivido podrían haberse solucionado si la comunidad universitaria hubiese tenido herramientas para intervenir (Cortés y Moríña-Díaz, 2014).

En resumen, los trabajos de investigación realizados en la universidad son cada día más numerosos, por lo tanto existe una preocupación científica y social a favor de hacer extensivo el derecho al acceso a la educación superior para todas las personas. Numerosos estudios utilizan muestras pequeñas, siendo abordados con metodologías de corte cualitativo; otros de corte cuantitativo amplían la muestra y las temáticas de análisis. Es necesario, y en esa línea se sitúa este artículo, ampliar y profundizar en el análisis de la percepción sobre la inclusión de los y las estudiantes con discapacidad en la universidad para conocer y actuar sobre sus dificultades, ayudas, necesidades y esperanzas.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Objetivo**

El objeto de este estudio es conocer la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad sobre su inclusión en la comunidad universitaria, en concreto en la Universidad de Córdoba.

#### **3.2. Participantes**

La muestra está compuesta por 81 estudiantes con discapacidad de un total de 140 matriculados durante el curso académico 2016/2017, lo que supone el 58% de estudiantes con discapacidad de la UCO. La distribución fue de 50.6% de hombres y 49.4% de mujeres, con edades comprendidas entre los 18 y los 68 años, aunque la mayoría de la muestra estuvo comprendida entre los 18 y los 25 años, es decir, un 63% de porcentaje acumulado. (Ver figura 1).

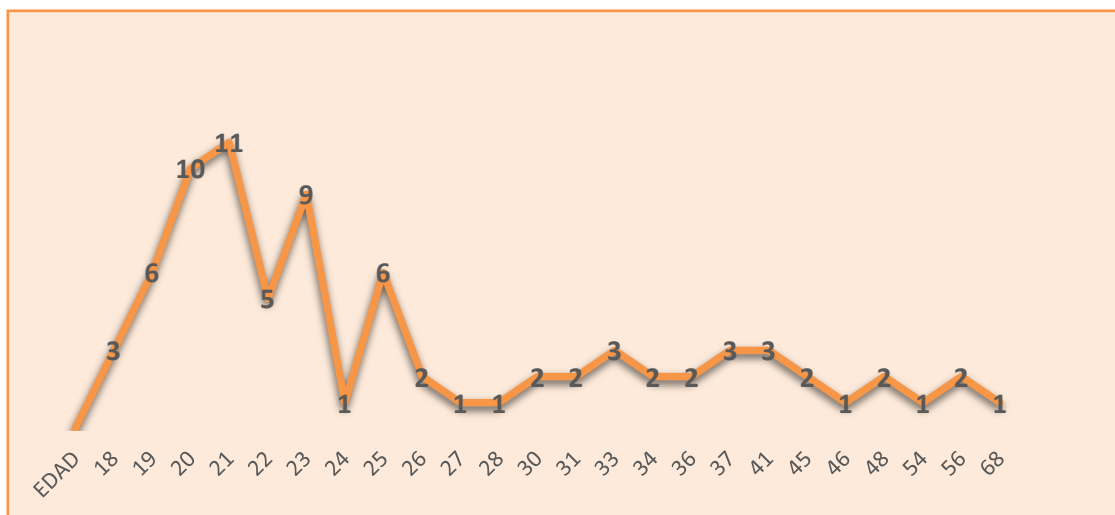


Figura 1. Edad de los y las estudiantes participantes.

Atendiendo al tipo de discapacidad, el 49.5% es física, el 16.5% psíquica, el 13.2% visual, el 8.8% auditiva, el 6.6% orgánica, y el 5.5% otro tipo de discapacidad.

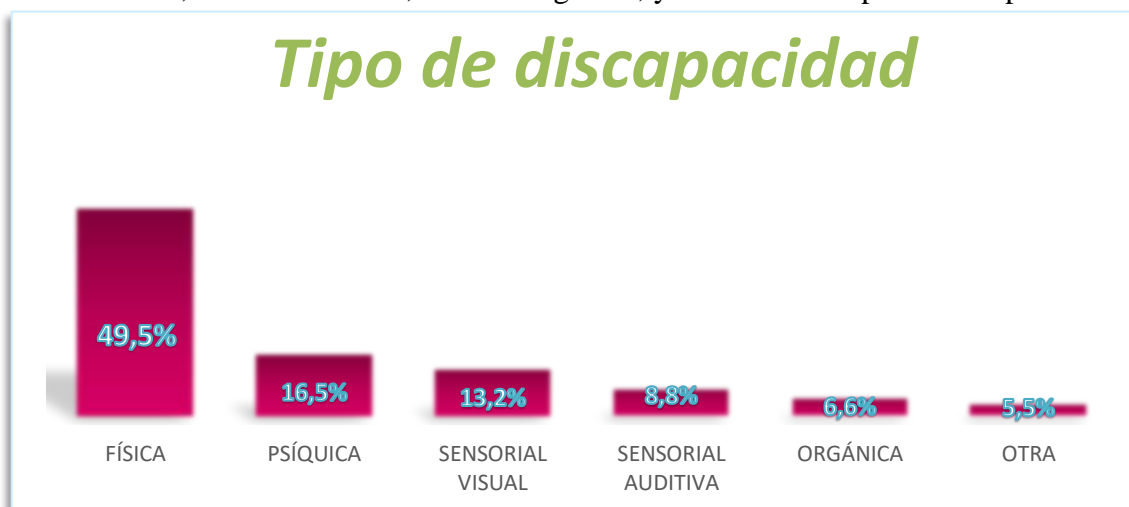


Figura 2. Tipo de discapacidad de los y las estudiantes.

La distribución de las titulaciones del alumnado en función del criterio de doctorado, máster o grado, quedaría de la siguiente manera (*ver figura 3*): 85% estudiantes de grado, 11% estudiantes de máster y 4% estudiantes de doctorado. Siendo notablemente superior el porcentaje de alumnos de grado respecto a grado y máster. De todas las titulaciones, la distribución de alumnado según el curso es del 24.7% el primer curso, 25.9% el segundo curso, 16% tercer curso, 24.7% cuarto curso y 7% quinto curso. Por lo que el porcentaje acumulado de alumnado hasta el tercer curso supone más de la mitad de la muestra, siendo un 66.7%.

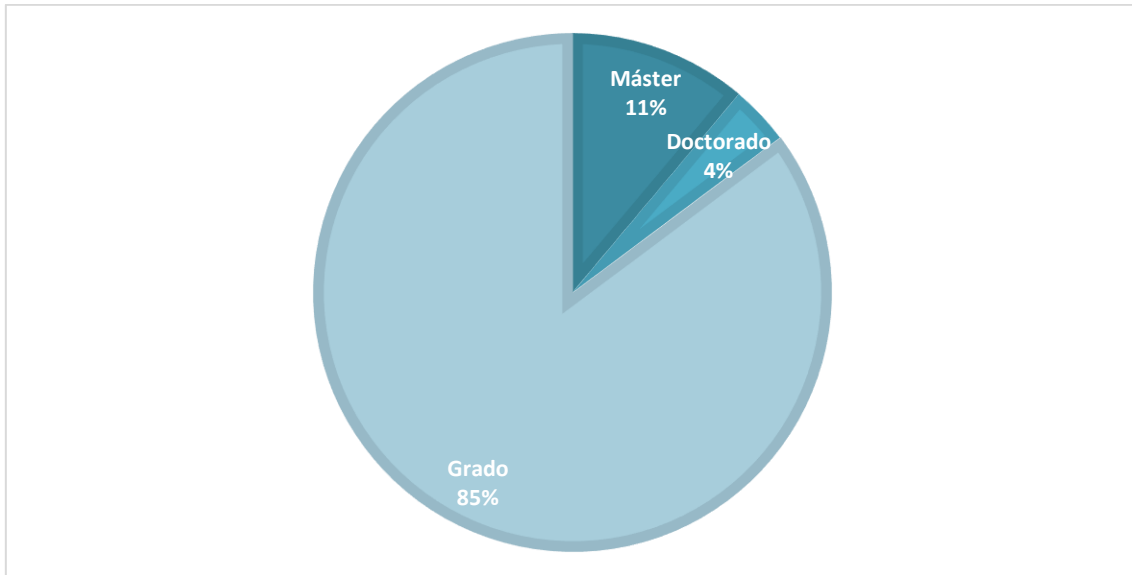


Figura 3. Distribución de alumnos con discapacidad según titulación cursada.

En los estudiantes de grado, la distribución de las titulaciones del según las ramas de conocimiento es de 39% Ciencias Sociales y Jurídicas, 27% Ciencias de la Salud, 16% Arte y Humanidades, 12% Ingeniería y Arquitectura y 6% Ciencias. (ver figura 4).

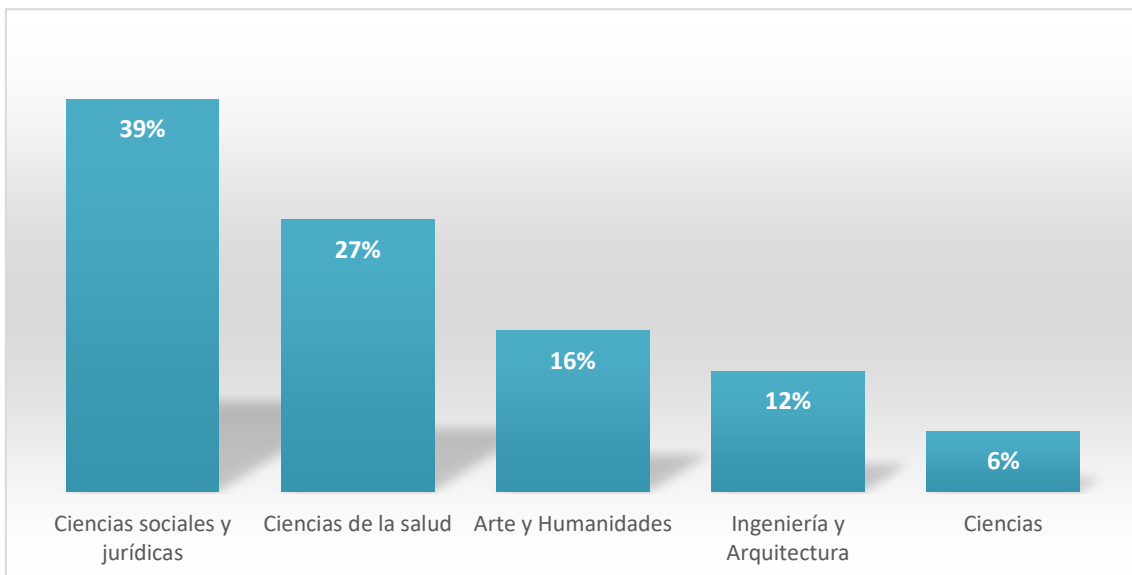


Figura 4. Titulaciones del alumnado según ramas de conocimiento

### 3.3. Instrumentos y procedimientos

El cuestionario utilizado ha sido adaptado del *Cuestionario sobre Universidad y Discapacidad, Cunidis-d* (Rodríguez-Martínez y Álvarez-Arregui, 2013). El análisis de



fiabilidad del instrumento en su versión original muestra un  $\alpha$  de Cronbach de .921 y el análisis de validez muestra una correlación entre ítems superior a .73.

El cuestionario consta de 3 dimensiones: información general, estudiar en la universidad y formación universitaria (adaptaciones curriculares, acción docente, accesibilidad y comunidad universitaria).

La realización del estudio contó con la aprobación del Vicerrectorado de Vida Universitaria y Responsabilidad Social de la Universidad de Córdoba. A las personas que decidieron participar en el estudio se les envió, mediante correo electrónico, un enlace web para cumplimentar el cuestionario de forma anónima. Otro instrumento utilizado ha sido la entrevista semiestructurada pero en este artículo, dado el espacio disponible no presentamos los resultados.

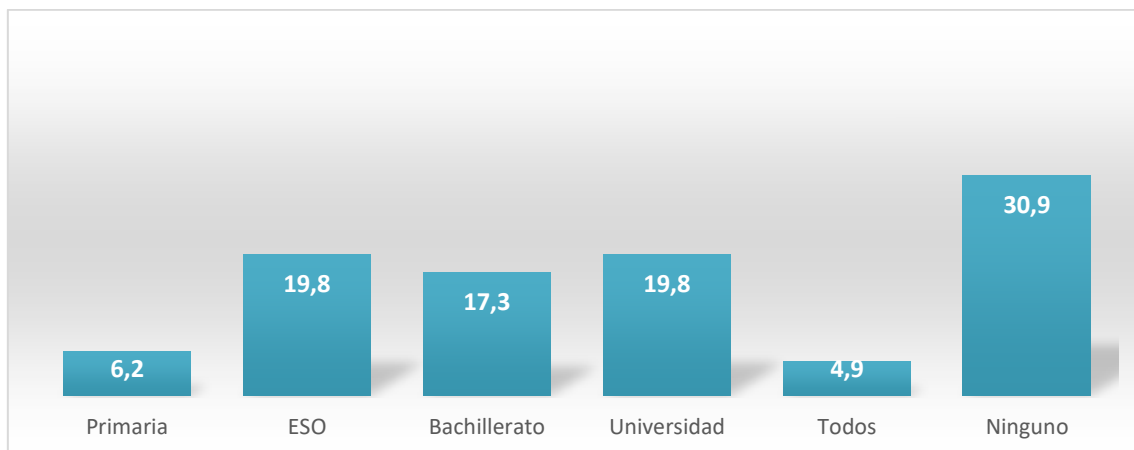
### **3.4. Análisis de datos**

Los análisis de los datos del cuestionario se realizaron mediante el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 22.0.

## **4. RESULTADOS**

### **4.1. Información general estudiantes**

En la evaluación de información general sobre el perfil de estudiantes, el 19.8% manifiesta que la etapa educativa donde han tenido más dificultad a la hora de su integración es en la ESO, el 17.3% en Bachillerato y el 19.8% en la Universidad. No obstante, la mayoría (32.1%) manifiesta que no han tenido dificultad en ninguna etapa educativa (*ver figura 5*). De igual modo, ante esta situación, el 97.5% de los estudiantes confirman haber recibido apoyo por parte de su familia ante la decisión de continuar con sus estudios universitarios aunque el 79% confirma que la decisión de estudiar en la universidad dependió de ellos mismos. Respecto a la elección de la titulación que cursan, el 69.1% afirman que su elección fue en base a que les gusta y tienen las capacidades suficientes para realizarla.



*Figura 5. Nivel educativo en el que los estudiantes han tenido más dificultades a la hora de su integración.*

Por otro lado, el 22.2% manifiesta que tienen alguna persona de su familia con discapacidad (padre, madre, hermanos u otros parientes) mientras que el 59.3% afirma que no hay ninguna persona en su familia con discapacidad. Sin embargo, aunque la mayoría no tenga más familia con discapacidad, el 79% afirma tener o haber tenido algún tipo de contacto con personas con discapacidad.

En cuanto al conocimiento del alumnado de la disposición en la universidad de un servicio de atención a estudiantes con discapacidad, el 54.3% afirma conocer algún tipo de servicio, mientras que el 45.7% no lo conoce.

El consejo que el alumnado con discapacidad ofrece a la hora de elegir una carrera es, en el 93.8% de los casos, que elijan aquello que más le gusta y el 37% piensa además que hay que tener en cuenta las salidas profesionales. Tras la finalización de la carrera, la mayoría (30.9%) se plantea como salida profesional opositar en la Administración Pública, además de continuar formándose a través de Máster y cursos de especialización (25.9%).

## 4.2. Adaptaciones curriculares

En esta dimensión se evalúa la opinión de los estudiantes sobre la necesidad del profesorado de realizar adaptaciones curriculares a estudiantes con discapacidad. Más del 70% del alumnado ha puntuado en todos los ítems de esta dimensión puntuaciones entre 3 y 5 en una escala Likert del 1 al 5, lo que significa que la mayoría del alumnado se muestra de acuerdo a la necesidad del profesorado de realizar adaptaciones curriculares para este colectivo. Existe un gran consenso en la necesidad de adaptar la metodología a las asignaturas (ítem 1) ( $\bar{x} = 3.85$ ;  $dt = 1.13$ ), adaptar los materiales empleados en las asignaturas (ítem 2) ( $\bar{x} = 3.83$ ;  $dt = 1.22$ ), adaptar las prácticas de la carrera (ítem 8) ( $\bar{x} = 3.95$ ;  $dt = 1.18$ ) y realizar tutorías de manera habitual (ítem 10) ( $\bar{x} = 3.83$ ;  $dt = 1.14$ ). Los estudiantes tienden a posicionarse muy a favor de realizar adaptaciones curriculares, excepto en la necesidad de adaptar los contenidos a las asignaturas (*ver tabla 1*).

| Adaptaciones curriculares<br><br>(Respecto a los<br>estudiantes con<br>discapacidad, el<br>profesorado debe... | $\bar{x}$ | dt   | Moda | Resultados escala Likert                 |                                 |                            |                                |                                       |
|--|-----------|------|------|--|---------------------------------|----------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
|  |           |      |      | 1<br><i>Totalmente en<br/>desacuerdo</i> | 2<br><i>Poco de<br/>acuerdo</i> | 3<br><i>De<br/>acuerdo</i> | 4<br><i>Muy de<br/>acuerdo</i> | 5<br><i>Totalmente de<br/>acuerdo</i> |
| 1. Adaptar los objetivos a las asignaturas   | 3.56      | 1.29 | 5    | 9.9                                      | 8.6                             | 29.6                       | 19.8                           | 32.1                                  |
| 2. Adaptar los contenidos a las asignaturas  | 3.32      | 1.31 | 3    | 11.1                                     | 16                              | 27.2                       | 21                             | 24.7                                  |
| 3. Adaptar la metodología empleada en las clases   | 3.85      | 1.13 | 5    | 4.9                                      | 6.2                             | 23.5                       | 29.6                           | 35.8                                  |
| 4. Adaptar las actividades de las asignaturas  | 3.78      | 1.16 | 5    | 6.2                                      | 4.9                             | 28.4                       | 25.9                           | 34.6                                  |
| 5. Adaptar los materiales empleados en las asignaturas   | 3.83      | 1.22 | 5    | 6.2                                      | 7.4                             | 24.7                       | 21.0                           | 40.7                                  |
| 6. Adaptar los instrumentos de evaluación  | 3.77      | 1.26 | 5    | 8.6                                      | 6.2                             | 23.5                       | 23.5                           | 38.5                                  |
| 7. Adaptar los criterios de evaluación   | 3.38      | 1.38 | 5    | 13.6                                     | 11.1                            | 29.6                       | 14.8                           | 30.9                                  |
| 8. Adaptar las prácticas de la carrera   | 3.95      | 1.18 | 5    | 4.9                                      | 8.6                             | 16.0                       | 27.2                           | 43.2                                  |
| 9. Ampliar el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos   | 3.62      | 1.36 | 5    | 9.9                                      | 11.1                            | 25.9                       | 13.6                           | 39.5                                  |
| 10. Realizar tutorías de manera habitual   | 3.83      | 1.14 | 5    | 2.5                                      | 11.1                            | 25.9                       | 22.2                           | 38.3                                  |

Tabla 1. Resultados Cunidis-d en la dimensión de adaptaciones curriculares

### 4.3. Acción docente

En la misma línea, se evalúa la opinión de los estudiantes acerca de lo que realiza el profesorado en el aula. En este caso, el alumnado tiende a mostrarse en desacuerdo ante la mayoría de los ítems, presentado mayoritariamente puntuaciones entre 1 y 3 en una escala Likert de 1 a 5, lo que se interpreta por parte de los estudiantes como una no práctica habitual la realización de adaptaciones curriculares a estudiantes con discapacidad. Si comparamos estos resultados con la dimensión de *adaptaciones curriculares*, observamos que existe un acuerdo general de los estudiantes ante la necesidad del profesorado de realizar adaptaciones curriculares en el aula, sin embargo, piensan que en la realidad esto no se lleva a cabo. El dato más relevante a destacar es la necesidad de adaptar los materiales empleados en las actividades (ítem 15) ( $\bar{x} = 2.30$ ; dt

= 1.18) y la necesidad de adaptar las prácticas en la carrera (ítem 18) ( $\bar{x} = 2.32$ ;  $dt = 1.13$ ), ya que en ambas, el alumnado presenta un alto grado de acuerdo en la necesidad de llevarlas a cabo, sin embargo en la realidad no se realizan (ver tabla 2).

| Acción docente   |  | Resultados escala Likert |       |       |                          |                 |            |                |                       |
|--|--|--------------------------|-------|-------|--------------------------|-----------------|------------|----------------|-----------------------|
|  |  | $\bar{X}$                | dt    | Moda  | 1                        | 2               | 3          | 4              | 5                     |
| En la realidad del aula del profesorado...                   |  |                          |       |       | Totalmente en desacuerdo | Poco de acuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |
| 11. Adapta los objetivos de las asignaturas:                 |  | 2.44                     | 1.18  | 3     | 27.2                     | 24.7            | 30.9       | 11.1           | 6.2                   |
| 12. Adapta los contenidos las asignaturas:                   |  | 2.49                     | 1.22  | 3     | 27.2                     | 21              | 35.8       | 7.4            | 8.6                   |
| 13. Adapta la metodología empleada en las clases:            |  | 2.53                     | 1.18  | 3     | 23.5                     | 25.9            | 32.1       | 11.1           | 7.4                   |
| 14. Adapta las actividades a desarrollar en las asignaturas: |  | 2.44                     | 1.22  | 3     | 27.2                     | 25.9            | 32.1       | 4.9            | 9.9                   |
| 15. Adapta los materiales empleados en las actividades:      |  | 2.30                     | 1.123 | 1 y 3 | 29.6                     | 28.4            | 29.6       | 7.4            | 4.9                   |
| 16. Adapta los instrumentos de evaluación:                   |  | 2.42                     | 1.20  | 2     | 27.2                     | 28.4            | 27.2       | 9.9            | 7.4                   |
| 17. Adapta los criterios de evaluación                       |  | 2.42                     | 1.21  | 3     | 29.6                     | 22.2            | 32.1       | 8.6            | 7.4                   |
| 18. Adapta las prácticas de la carrera                       |  | 2.32                     | 1.138 | 1 y 3 | 29.6                     | 27.2            | 29.6       | 8.6            | 4.9                   |
| 19. Amplía el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos |  | 2.42                     | 1.18  | 3     | 29.6                     | 19.8            | 35.8       | 8.6            | 6.2                   |
| 20. Realiza tutorías de manera habitual                      |  | 2.83                     | 1.24  | 3     | 21                       | 13.6            | 37         | 18.5           | 9.9                   |

Tabla 2. Resultados Cunidis-d en la dimensión de acción docente

#### 4.4. Accesibilidad

Respecto a la accesibilidad, los estudiantes presentan puntuaciones más bajas en lo que se refiere a accesibilidad física (ítems del 21 al 27). De esta manera, en la cuestión de la presencia de barreras arquitectónicas (ítem 21), equipamiento de las clases adaptado (ítem 22) y si las condiciones de las clases favorecen el acceso y movilidad (ítem 23), los datos indican un ligero desacuerdo en estas cuestiones. Sin embargo, en la accesibilidad a las exigencias docentes, los estudiantes piensan que pueden realizar todas las prácticas de la carrera (ítem 28) y que pueden participar en todas las actividades de clase (ítem 29). Por último, el 76.6% del alumnado piensa que tienen similares dificultades que el resto de los compañeros y compañeras ( $\bar{x} = 3.33$ ;  $dt = 1.23$ ) (ítem 30).

| Accesibilidad   |           | Resultados escala Likert |      |                                     |                         |                    |                        |                               |
|---|-----------|--------------------------|------|-------------------------------------|-------------------------|--------------------|------------------------|-------------------------------|
| Respecto a la accesibilidad                                       |           |                          |      |                                     |                         |                    |                        |                               |
|   | $\bar{x}$ | dt                       | Moda | 1<br>Totalmente<br>en<br>desacuerdo | 2<br>Poco de<br>acuerdo | 3<br>De<br>acuerdo | 4<br>Muy de<br>acuerdo | 5<br>Totalmente<br>de acuerdo |
| 21. La Facultad no tiene barreras arquitectónicas                 | 2.90      | 1.31                     | 2    | 17.3                                | 24.7                    | 22.2               | 22.2                   | 13.6                          |
| 22. El equipamiento de las clases está adaptado                   | 2.38      | 1.12                     | 2    | 23.5                                | 37                      | 22.2               | 12.3                   | 4.9                           |
| 23. Las condiciones de las clases favorecen el acceso y movilidad | 2.46      | 1.12                     | 2    | 21                                  | 37                      | 25.9               | 7.4                    | 8.6                           |
| 24. La disposición de las clases permite el trabajo en grupo      | 2.59      | 1.20                     | 3    | 21                                  | 28.4                    | 29.6               | 12.3                   | 8.6                           |
| 25. Se emplean tecnologías para el seguimiento de las clases      | 3.32      | 1.12                     | 3    | 6.2                                 | 14.8                    | 37                 | 24.7                   | 17.3                          |
| 26. Los materiales impresos/audiovisuales están adaptados         | 2.86      | 1.12                     | 3    | 11.1                                | 27.2                    | 34.6               | 18.5                   | 8.6                           |
| 27. Cuentas con apoyos humanos/materiales para seguir las clases  | 2.95      | 1.23                     | 3    | 13.6                                | 23.5                    | 30.9               | 18.5                   | 13.6                          |
| 28. Puedes realizar todas las prácticas de la carrera             | 3.58      | 1.19                     | 4    | 6.2                                 | 12.3                    | 25.9               | 28.4                   | 27.2                          |
| 29. Puedes participar en todas las actividades de clase           | 3.72      | 1.14                     | 5    | 3.7                                 | 12.3                    | 23.5               | 29.6                   | 30.9                          |
| 30. Tienes dificultades similares al resto de tus compañeros      | 3.33      | 1.23                     | 3    | 9.9                                 | 13.6                    | 29.6               | 27.2                   | 19.8                          |

Tabla 3. Resultados Cunidis-d en la dimensión de accesibilidad.

#### 4.5. Comunidad universitaria

Respecto a los resultados en comunidad universitaria, existe acuerdo entre los y las estudiantes en pensar que todos los estudiantes pueden participar en las actividades culturales (ítem 42) ( $\bar{x} = 3.10$ ;  $dt = 1.20$ ), y los compañeros respetan la disposición de la clase para facilitar el acceso y movilidad de los estudiantes con discapacidad (ítem 43) ( $\bar{x} = 3.44$ ;  $dt = 1.14$ ). Además, en las relaciones con el profesorado piensan que es adecuada (ítem 45) ( $\bar{x} = 3.44$ ;  $dt = 1.04$ ) y que tienen una comunicación fluida (ítem 44) ( $\bar{x} = 3.31$ ;  $dt = 1.10$ ). Igualmente, respecto a la relación con el resto de los compañeros de la Facultad es adecuada (ítem 46) ( $\bar{x} = 3.63$ ;  $dt = 1.07$ ). La mayoría del alumnado opina que los estudiantes con discapacidad pueden estudiar cualquier carrera (ítem 48) ( $\bar{x} = 3.62$ ;  $dt = 1.41$ ) y pueden llegar a ser buenos profesionales (ítem 49) ( $\bar{x} = 4.79$ ;  $dt = .56$ ).

Existe menos consenso por parte de los estudiantes ante el acuerdo en que las campañas de la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre discapacidad son adecuadas (ítem 41) ( $\bar{x} = 2.70$ ;  $dt = 1.24$ ) y en la formación de profesorado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad (ítem 47) ( $\bar{x} = 2.58$ ;  $dt = 1.22$ ).

| Comunidad Universitaria  |           | Resultados escala Likert |      |                          |                 |            |                |                       |
|--|-----------|--------------------------|------|--------------------------|-----------------|------------|----------------|-----------------------|
| Respecto a la sensibilización y relaciones de los estudiantes con discapacidad   | $\bar{x}$ | dt                       |      |                          |                 |            |                | Totalmente de acuerdo |
|  |           |                          | 1    | 2                        | 3               | 4          | 5              |                       |
|  |           |                          | Moda | Totalmente en desacuerdo | Poco de acuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |                       |
| 41. Las campañas de la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre discapacidad son adecuadas.                | 2.70      | 1.24                     | 3    | 19.8                     | 24.7            | 32.1       | 12.3           | 11.1                  |
| 42. Todos los estudiantes pueden participar en las actividades culturales, deportivas y de ocio que organiza la Universidad. | 3.10      | 1.20                     | 3    | 9.9                      | 21              | 34.6       | 18.5           | 16                    |
| 43. Los compañeros respetan la disposición de la clase para facilitar el acceso y movilidad de estos estudiantes.            | 3.44      | 1.14                     | 3    | 6.2                      | 11.1            | 37         | 23.5           | 22.2                  |
| 44. La comunicación con el profesorado es fluida.  | 3.31      | 1.10                     | 3    | 3.7                      | 19.8            | 37         | 21             | 18.5                  |
| 45. La relación de los estudiantes y el profesorado de la Facultad es adecuada.  | 3.44      | 1.04                     | 3    | 3.7                      | 9.9             | 44.4       | 22.2           | 19.8                  |
| 46. La relación de los estudiantes y el resto de compañeros de la Facultad es la adecuada.                                   | 3.63      | 1.07                     | 3    | 3.7                      | 8.6             | 33.3       | 29.6           | 24.7                  |
| 47. El profesorado de la Universidad está formado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad.                     | 2.58      | 1.22                     | 2    | 21                       | 30.9            | 27.2       | 11.1           | 9.9                   |
| 48. Un estudiante con discapacidad puede estudiar cualquier carrera:   | 3.62      | 1.41                     | 5    | 9.9                      | 16              | 17.3       | 16             | 40.7                  |
| 49. Un estudiante con discapacidad puede ser un buen profesional.  | 4.79      | 0.56                     | 5    | 0                        | 1.2             | 3.7        | 9.9            | 85.2                  |
| 50. La Universidad está preparada para formar y atender a estudiantes con discapacidad.                                      | 2.94      | 1.19                     | 3    | 13.6                     | 22.2            | 30.9       | 23.5           | 9.9                   |

Tabla 4. Resultados Cunidis-d en la dimensión de Comunidad Universitaria.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, pasamos a hacer una descripción y análisis de los datos más destacados obtenidos en la presente investigación. La información obtenida será agrupada, para favorecer su discusión, a dos niveles: 1. Descripción de las características de la muestra de estudiantes con discapacidad de la UCO. 2. Opiniones, de ellos, dadas respecto a los grupos temáticos recogidos en el cuestionario Cunidis-d.

En relación a la descripción de la muestra, debemos decir que esta representa más de la mitad de los y las estudiantes con discapacidad de esta universidad, por tanto, los datos obtenidos son representativos de este colectivo. Además, existe una distribución similar (en torno al 50%) de hombres y mujeres. Las características descriptivas, más sobresalientes de estos estudiantes de la Universidad de Córdoba son: 1. Más de 60% de estos estudiantes tienen menos de 25 años. 2. Casi la mitad de ellos presentan discapacidad física. 3. El 90% son estudiantes de grado. 4. La rama de conocimiento más demandada, con un porcentaje de 39%, es: Ciencias Sociales y Jurídicas.

Con el objetivo de dar voz propia a este colectivo (ver Echeita y Ainscow, 2011; Moriña, Cortés y Melero (2014) y Cotán, 2015), se describen y se discuten a continuación aquellos datos más sobresalientes obtenidos en el cuestionario. En el bloque temático sobre adaptaciones curriculares debemos destacar que en torno al 75% de los encuestados considera que el profesorado, en relación a la asignatura (ítems del 1 al 10), debe adaptar: los objetivos, contenidos, metodología, etc. Sin embargo, en el apartado, acción docente, es decir, lo que realmente realiza el profesorado en el aula, en torno al 50% considera que el profesorado no realiza (puntuaciones 1 y 2 de la escala Likert) esas adaptaciones en las asignaturas (ítems del 11 al 19). Los datos obtenidos parecen indicar un desajuste entre lo que debería hacerse (adaptaciones curriculares) y realmente se hace (acción docente), por lo que este sería uno de los aspectos futuros a mejorar. Con respecto a la accesibilidad, para la afirmación “La Facultad no tiene barreras arquitectónicas” (ítem 21) casi un 60% está de acuerdo en cualquier de las tres opciones de la escala Likert. Lo que contrasta con las valoraciones de desacuerdo (puntuaciones 1 y 2 de la escala Likert) de los ítems (22 y 23) sobre el estado de las clases para fomentar la adaptación de estas personas y para favorecer su acceso y movilidad. Según los datos obtenidos podríamos afirmar que para este colectivo existe una mejor percepción de los avances realizados en relación a la accesibilidad en los edificios (facultades) pero falta aún acometer una reforma de las clases. Un aspecto interesante y esperanzador es que más del 60% de los encuestados está de acuerdo (en cualquiera de sus tres posibilidades) con la frase: “Cuentas con apoyos humanos/materiales para seguir las clases” (ítem 27).

En el apartado relativo a la comunidad universitaria, debemos destacar que casi un 55% de este colectivo está de acuerdo con la afirmación de que las campañas realizadas por la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre la discapacidad son adecuadas. Además, dos tercios de ellos consideran que la Universidad está preparada para formar y atender a estudiantes con discapacidad. Creemos que ambos ítems son esperanzados y corroboran el esfuerzo hecho por nuestra Universidad, a lo largo de estos años, para favorecer la inclusión de este colectivo. Por el contrario, debemos destacar que más de la mitad de los encuestados consideran que el profesorado no está formado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad, aspecto que creemos es de una extraordinaria importancia y debería ser corregido a la mayor brevedad posible.

Para finalizar nos gustaría hacer una valoración última de los datos obtenidos. Si lo preguntado se agrupara en dos grandes categorías, una relativa a aspectos estructurales de la Universidad (campañas de sensibilización, eliminación de barreras arquitectónicas y preparación para formar y atender a estos estudiantes) y otra, respecto a aspectos moleculares (clases, profesorado y asignaturas), podríamos concluir lo siguiente: parece existir una percepción positiva de este colectivo en relación a la realidad existente en nuestra universidad en los aspectos estructurales. Sin embargo, faltaría realizar aún un trabajo considerable en los aspectos moleculares, algunos de estos son: promover adaptaciones en el equipamiento de las clases y producir cambios en estas para favorecer el acceso y movilidad, adaptar las asignaturas para una mejor inclusión y desempeño de estas personas, y por último, aumentar la formación del profesorado en relación a los estudiantes con discapacidad.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- ALCANTUD, F., ÁVILA, V., y ASENSI, M. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*, Valencia: Universitat de València.
- ÁLVAREZ, T. (2016). Discapacidad y Universidad española: protección del estudiante universitario en situación de discapacidad. *Revista Derecho del Estado*, 36, 3-39.
- AVRAMIDIS E., y NORWICH B. (2002) Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literatura. *European Journal of Special Needs Education*, 17:2, 129-147.
- BARTON, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137-152.
- CORTÉS, M.D., MORIÑA-DÍEZ, A., Luces y sombras en la Enseñanza Superior desde la perspectiva del alumnado con discapacidad en el área de Ciencias de la Salud. *Revista de Investigación en Educación*, 12, 2014, 164-175.
- COTÁN, A. (2015), Enseñanza superior y educación inclusiva: múltiples miradas desde las historias de vida de estudiantes con discapacidad. Tesis doctoral: Universidad de Sevilla.
- DÍAZ E.M. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2), 151-165.
- 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*, 12, 26-46.
- ECHEITA, G., SIMÓN C., LÓPEZ, M. y URBINA C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. In Verdugo ALONSO M.A. y SHALOCK R. (eds.) *Discapacidad e Inclusión. Manual para la docencia*, Salamanca: Amaru, 307-328.



- GARCÍA, R. y SALES, A. (1997). Educación intercultural y formación de actitudes. Programa pedagógico para desarrollar actitudes interculturales. *Revista Española de Pedagogía*, 207, 317-336.
- GONZÁLEZ, E., Y ROSES, S. (2016). ¿Barreras invisibles? Actitudes de los estudiantes universitarios ante sus compañeros con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 27, 219-235.
- HERRÁN, A., PAREDES, J., TRESKOW, D.V. (2017), Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU). *Revista Complutense de Educación*, 28, 913-928.
- HURST, A. (1998). Reflexiones acerca de la investigación sobre la discapacidad y la enseñanza superior. In BARTON, L. (ed.), *Discapacidad y sociedad*, Madrid: Morata, 139-158.
- MORIÑA, A.; CORTÉS, M.D., y MELERO, N. (2014). Inclusive curricula in Spanish higher education? Students with disabilities speak out. *Disability & Society*, 29, 1, 44-57.
- NAVA-CABALLERO, E.M., El acceso y la integración de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de León. *Revista Complutense de Educación*, 23, 293-316.
- NOVO-CORTI, I., MUÑOZ-CANTERO, J.M. y CALVO-BABÍO, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Anales de psicología*, 31 (1), 155-171.
- PAVONE, M., (2014). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori Università.
- RODRÍGUEZ-MARTÍN, A., y ÁLVAREZ-ARREGUI, E. (2015). Universidad y discapacidad: Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, 37, 86-102.
- RUÉ, J. (2014). *Enseñar en la Universidad: el EEES como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- SÁNCHEZ, A., La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: Ideas y actitudes del personal docente e investigador. *Revista de Educación*, 354, 575-603.