



UNIVERSIDAD DE CORDOBA

# **I DIAGNÓSTICO SOBRE LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**

Servicio de Atención a la Diversidad

María García-Cano Torrico  
Francisco J. Alós Cívico  
Natalia Jiménez Luque  
Gema Polonio Dios

Febrero 2018

## ÍNDICE

Prólogo	
<b>1. Introducción</b> .....	9
<b>2. Metodología</b> .....	13
<b>2.1 Fases del trabajo y cronograma</b> .....	13
<b>2.2 Instrumentos</b> .....	15
2.2.1 Documentación.....	15
2.2.2 Cuestionarios.....	15
2.2.3. Entrevistas estructuradas.....	16
<b>2.3 Análisis</b> .....	18
<b>3. Revisión del marco legislativo en materia de discapacidad sobre Educación y Empleo en el ámbito universitario</b> .....	21
<b>3.1 Nivel internacional</b> .....	21
<b>3.2 Nivel europeo o comunitario</b> .....	22
<b>3.3 Nivel estatal</b> .....	24
<b>3.4 Nivel autonómico</b> .....	33
<b>4. Presencia de personas con discapacidad en la UCO: estudiantes, PDI y PAS</b> .....	47
<b>5. Docencia e investigación y discapacidad en planes de estudios y proyectos de investigación de la UCO</b> .....	55
<b>5.1 Estudios de Grado</b> .....	55

5.1.1 Grado en Educación Primaria.....	56
5.1.2 Grado de Educación Infantil.....	61
5.1.3 Grado en Educación Social.....	67
5.1.4 Grado de Medicina.....	68
5.1.5 Grado en Enfermería.....	78
<b>5.2. Estudios de Máster .....</b>	<b>80</b>
5.2.1 Máster en Educación Inclusiva.....	80
5.2.2 Máster en Psicología Aplicada a la Educación y al Bienestar Social.....	85
5.2.3 Máster en psicología general sanitaria.....	86
5.2.4 Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.....	89
5.2.5 Máster universitario en Gestión de Patrimonio desde el municipio.....	93
<b>5.3 Formación complementaria.....</b>	<b>95</b>
5.3.1 Cursos de Lengua de Signos.....	95
5.3.2 AFORAC (Ayuda a la Formación en Accesibilidad y Diseño Universal).....	96
<b>5.4 Grupos de investigación.....</b>	<b>97</b>
<b>6. Discapacidad y literatura científica producida en la UCO.....</b>	<b>99</b>

<b>7. Estudio de campo: la percepción de la integración de las personas con discapacidad en la universidad.....</b>	<b>103</b>
<b>7.1 Personal de Administración y Servicios (PAS).....</b>	<b>103</b>
7.1.1 Descripción de los y las participantes.....	103
7.1.2 Resultados.....	103
<b>7.2 Personal Docente e Investigador (PDI).....</b>	<b>108</b>
7.2.1 Descripción de los y las participantes.....	108
7.2.2 Resultados.....	109
<b>7.3 Estudiantes.....</b>	<b>116</b>
7.3.1 Descripción de los y las participantes.....	116
7.3.2 Resultados: escalas CUNIDIS-d, Bienestar Psicológico y entrevistas semiestructuradas.....	119
<b>8. Conclusiones.....</b>	<b>153</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>167</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fases, actuaciones y cronograma.....	13
Tabla 2. Contenido de los cuestionarios.....	16
Tabla 3. Estructura del guion de entrevistas.....	17
Tabla 4. Cuadro resumen sobre regulación jurídica en materia de educación y empleo en materia de discapacidad.....	43
Tabla 5. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Primaria.....	57
Tabla 6. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Infantil.....	61
Tabla 7. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Social.....	67
Tabla 8. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Medicina.....	68
Tabla 9. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de enfermería.....	78
Tabla 10. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en Educación Inclusiva.....	80
Tabla 11. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en psicología aplicada a la educación y al bienestar social.....	85
Tabla 12. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en Psicología General Sanitaria.....	86

Tabla 13. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en profesorado de enseñanza secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas.....	89
Tabla 14. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster universitario en gestión de patrimonio desde el municipio.....	93
Tabla 15. Cursos de Lengua de Signos impartidos en la Universidad de Córdoba.....	95
Tabla 16. Datos proporcionados por el servicio de Biblioteca Central de la UCO...	99
Tabla 17. Ítems de la dimensión "adaptaciones curriculares".....	120
Tabla 18. Resultados Cunidis-d en la dimensión de adaptaciones curriculares.....	121
Tabla 19. Resultados con diferencias estadísticamente significativas en la dimensión "adaptaciones curriculares".....	122
Tabla 20. Ítems de la dimensión "acción docente".....	123
Tabla 21. Resultados Cunidis-d en la dimensión de acción docente.....	124
Tabla 22. Items de la dimensión "accesibilidad" distribuidos en tres categorías....	125
Tabla 23. Resultados Cunidis-d en la dimensión de accesibilidad.....	126
Tabla 24. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad física" en función de la rama de conocimiento.....	128
Tabla 25. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad física" en función del rango de discapacidad.....	129
Tabla 26. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad humana" en función del tipo de discapacidad.....	131
Tabla 27. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad humana" en función de la rama de conocimiento.....	132

Tabla 28. Ítems de la dimensión "comunidad universitaria".....	133
Tabla 29. Resultados Cunidis-d en la dimensión de Comunidad Universitaria.....	134
Tabla 30. Resultados significativos de la dimensión "comunidad universitaria" en función del tipo de discapacidad.....	136
Tabla 31. Ítems de la escala de Bienestar Psicológico (Díaz et. al, 2006).....	141
Tabla 32. Resultados significativos de la escala "bienestar psicológico" en función del sexo.....	143
Tabla 33. Resultados significativos de la escala "bienestar psicológico" en función de la rama de conocimiento.....	145
Tabla 34. Resultados de la escala "bienestar psicológico" en función del tipo de discapacidad.....	150

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Representación del porcentaje de personas con discapacidad en la UCO en el curso 2016-2017.....	47
Figura 2. Estudiantes con discapacidad matriculados y egresados desde el curso 2008 hasta el 2016.....	48
Figura 3. Porcentaje de estudiantes UCO según el tipo de discapacidad.....	48
Figura 4. Porcentaje de estudiantes con discapacidad según la rama de conocimiento.....	49
Figura 5. Estudiantes matriculados en la UCO según titulación.....	50
Figura 6. Tasa de abandono de estudiantes UCO con y sin discapacidad ( $\pm 2$ AÑOS).....	51
Figura 7. Tasa de abandono estudiantes UCO con y sin discapacidad ( $\pm 4$ AÑOS)	51
Figura 8. Porcentaje de personal PAS y PDI según sexo.....	52

Figura 9. Porcentajes de personal PAS según tipo de contratación.....	52
Figura 10. Porcentajes de PDI según tipo de contratación.....	53
Figura 11. Facultades y titulaciones donde se alude a la discapacidad en sus Guías Docentes del curso 2017/2018.....	56
Figura 12. Imagen de la página web de AFORAC.....	97
Figura 13. Captura de Excel procedimiento de filtrado de producción científica sobre discapacidad en la UCO.....	100
Figura 14. Bibliografía relacionada con discapacidad en la Universidad de Córdoba (UCO) desde el año 2000 hasta la actualidad.....	101
Figura 15. Bibliografía sobre discapacidad publicada en la Universidad de Córdoba (UCO) según la materia.....	102
Figura 16. Porcentaje de bibliografía sobre discapacidad en la Universidad de Córdoba según titulaciones.....	102
Figura 17. Edad del alumnado participante.....	117
Figura 18. Tipo de discapacidad del alumnado.....	117
Figura 19. Distribución del alumnado según titulación cursada.....	118
Figura 20. Titulaciones del alumnado según ramas de conocimiento.....	118



La elaboración del *I Diagnóstico sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la Universidad de Córdoba* supone un gran avance para dar voz e identificar las necesidades que se nos plantean en este ámbito en la Universidad de Córdoba.

Conocer y analizar la realidad es el primer paso para transformarla. Identificar las debilidades y fortalezas que tiene la Universidad de Córdoba para incluir la diversidad de las personas que la integran nos permite diseñar y ejecutar políticas universitarias realistas y ajustadas al contexto. Revisar los datos, preguntar cómo se sienten y qué opinan las personas con discapacidad que forman parte de nuestra comunidad universitaria facilita la incorporación de su visión para mejorar la atención específica que necesitan.

Los resultados y conclusiones que se proponen servirán para seguir avanzando en nuestro empeño de construir una universidad inclusiva. Una universidad que valora la diversidad de capacidades y que remueve los obstáculos para conseguir que las personas con discapacidad alcancen su promoción personal, social y académica.

La Universidad de Córdoba está trabajando de forma proactiva para conseguir una universidad inclusiva. Tanto en la captación del alumnado con discapacidad, al ofrecerle un entorno de acogida y apoyo, como en los ajustes académicos necesarios para su desarrollo educativo, nuestra universidad se esfuerza por hacer realidad el éxito académico de nuestro estudiantado con discapacidad. La obtención de titulaciones universitarias por parte del alumnado discapacitado, será una estrategia fundamental para hacer efectivo su derecho a la igualdad de oportunidades. Además servirá para incrementar su empleabilidad y autonomía personal, de forma que pueda desarrollar un proyecto de vida acorde a sus capacidades y talento.

José Carlos Gómez Villamandos

Rector de la Universidad de Córdoba

La Universidad de Córdoba es una institución comprometida con la calidad de la formación técnica de sus futuros profesionales, así como con la formación de una ciudadanía crítica que incorpore unos valores democráticos, de justicia y equidad social.

La Universidad de Córdoba, en el marco de la normativa vigente, y muy concienciada con la necesidad de captar el talento de todas las personas que integran su comunidad, ha puesto en marcha diversas acciones para visibilizar, analizar, concienciar y mejorar la atención a las personas con diversas capacidades y necesidades educativas. En este sentido desde el Servicio de Atención a la Diversidad se ha abordado la realización del I Diagnóstico sobre la Inclusión de las Personas con Discapacidad en la Universidad de Córdoba.

Este diagnóstico trata de ofrecer una visión global del marco normativo, así como de la presencia de la discapacidad en el ámbito docente e investigador. Hace referencia a los diferentes colectivos que integran la comunidad universitaria y revela la atención que reciben las personas discapacitadas en el marco de las titulaciones oficiales que se imparten en la Universidad de Córdoba. También se analiza la formación complementaria, la dedicación de los grupos de investigación y la productividad científica realizada en nuestra universidad relacionada con la discapacidad. Aporta un elemento muy interesante referido a la percepción que tienen las personas con discapacidad en relación a la accesibilidad –física, curricular y digital- así como el clima de acogida que reciben en la Universidad de Córdoba.

Las conclusiones que se presentan nos permiten tener unos datos empíricamente contrastados, los cuales servirán para seguir avanzando en la planificación de las políticas inclusivas de la Universidad de Córdoba, incorporando un principio de pragmatismo y ajuste a la realidad y necesidades de las personas con discapacidad, para que el ejercicio efectivo de su derecho a la inclusión sea una realidad en el marco de una universidad excelente.

Rosario Mérida Serrano  
Vicerrectora de Vida Universitaria y Responsabilidad Social  
Universidad de Córdoba

## **1. Introducción**

La atención y el desarrollo de acciones conducentes a promover y garantizar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad en las universidades públicas españolas viene siendo una constante desde hace ya más de una década. Dichas actuaciones son fruto de los resortes legislativos de referencia tanto internacional como nacional, pero también, del trabajo y muestras de sensibilización, concienciación, eliminación de barreras actitudinales y aprendizaje por parte, tanto de líderes institucionales como de la comunidad universitaria en general. Avanzar en el conocimiento sobre su presencia y posición nos permitirá identificar fortalezas y limitaciones para seguir trabajando y dando respuestas específicas a las necesidades de las personas en el entorno universitario.

Precisamente, derivado de las disposiciones legislativas pero también de las dificultades detectadas por parte de los miembros con discapacidad de la comunidad universitaria, surgen desde hace ya más de una década en las Universidades españolas y europeas, las Unidades o Servicios orientados a la atención de los y las estudiantes con discapacidad con estructuras y denominaciones muy distintas (Unidad de Atención al Estudiante con Discapacidad, Unidad de Atención a las Necesidades Educativas Específicas, Inclusión y Diversidad, Educación Inclusiva, etc.). Su trabajo responde al objeto de promover y favorecer medios, recursos y apoyos tanto a estudiantes con discapacidad como a la comunidad universitaria en el ejercicio del derecho de acceso, desplazamiento, permanencia, comunicación y acceso a la información. Sus actuaciones se orientan dentro de un modelo teórico social de la discapacidad que propone acciones globales e integrales para toda la institución y no como algo paralelo o específico para las personas con discapacidad. De este modo, se promueve el diálogo con la sociedad civil y se asume que las barreras radican fundamentalmente en el ambiente y no en los individuos.

En este contexto de trabajo se incardina este documento I Diagnóstico de la inclusión de las personas con discapacidad en la UCO. Ha sido elaborado con la

pretensión de avanzar en el conocimiento sobre la presencia de las personas con discapacidad (el colectivo de estudiantes, Personal Docente e Investigador –PDI- y Personal de la Administración y Servicios –PAS-), como también, de la temática de la discapacidad en el escenario universitario (docencia, investigación, producción científica, gobernanza). Pero además, este diagnóstico se interesa por la percepción de las personas con discapacidad sobre la percepción de su inclusión y bienestar psicológico. De forma detallada los objetivos de este trabajo son:

- Identificar la normativa de referencia en el ámbito internacional, nacional y regional que permita conocer los mecanismos de gobernanza de las personas con discapacidad en la Universidad (ver Capítulo 3).

- Describir la presencia de la población con discapacidad en la Universidad de Córdoba y su evolución, en particular el sector de estudiantes (ver Capítulo 4).
- Identificar la presencia de la temática sobre discapacidad en la formación curricular de los distintos estudios de Grados y Posgrado, así como, formación complementaria (ver Capítulo 5).
- Identificar y describir la producción científica en materia de discapacidad realizada por miembros de la UCO (ver Capítulo 6).
- Analizar, a través de un estudio de campo, las ideas y actitudes percibidas por las personas con discapacidad, estudiantes, PDI y PAS, sobre su inclusión en la UCO (ver Capítulo 7).
- Determinar el grado de bienestar psicológico percibido por los estudiantes con discapacidad de la UCO (ver Capítulo 7).

Este trabajo ha sido liderado por el Servicio de Atención a la Diversidad de la UCO. Los datos que se han manejado han sido proporcionados por el Servicio de Datos y Estadísticas de la UCO, pero también nos ha proporcionado información de interés el servicio de Biblioteca de la UCO, de Personal, Internacional y Formación Continua. En todos los casos se ha cumplido con el derecho a la protección de

datos personales según la legislación Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre) y el Reglamento que la desarrolla (Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre).

Se ha pretendido realizar un estudio histórico pero, en términos generales, los datos sobre presencia corresponden al curso 2016/17 de manera que tengamos un punto de partida sobre el que establecer la evolución.

El periodo de tiempo en el que se ha elaborado este trabajo ha sido un total de 8 meses (desde marzo 2017 hasta octubre del mismo año). Durante ese tiempo se han implicado becarias de investigación, servicios de la universidad y sobre todo estudiantes, PDI y PAS con discapacidad respondiendo a nuestras llamadas y solicitudes de tiempo. A todos y todas agradecemos su dedicación y disponibilidad.



## 2. Metodología

### 2.1 Fases de trabajo y cronograma

El trabajo se ha desarrollado en un periodo de ocho meses (desde marzo del 2017 hasta octubre), durante el cual se han articulado distintas fases: (1) Preparatoria, (2) Recopilación de documentación y trabajo de campo; (3) Análisis de datos; (4) Redacción del informe. En la tabla 1 se describen las actuaciones y el periodo de tiempo en el que se han realizado:

FASES	ACTUACIONES	CRONOGRAMA							
		Mz	Ab	My	Jn	Jl	A	Sp	Oct
Fase 1. Preparatoria	1.1 Revisión de literatura en materia de inclusión de personas con discapacidad en el espacio universitario	x							
	1.2 Planificación del trabajo atendiendo al diseño de ámbitos de análisis y fuentes de información para cada caso	x	x						
	1.3 Elaboración de instrumentos de producción de datos (cuestionario y entrevistas).		x						
Fase 2. Trabajo de recopilación de documentación y trabajo de campo	2.1 Recopilación de datos y estadísticas trabajo de campo			x	x	x			
	2.2 Contacto telefónico y correo electrónico para cuestionario			x	x	x			
	2.3 Realización de entrevistas semiestructuradas				x	x			
Fase 3. Análisis de datos	3.1. Transcripción de entrevistas				x	x			
	3.2. Agrupación, segregación, interpretación de datos estadísticos					x			
	3.3 Análisis de datos producidos en cuestionarios							x	
	3.4. Análisis de datos producidos en la escala de bienestar							x	
Fase 4. Redacción del informe final	4.1 Redacción del informe final							x	x

Tabla 1. Fases, actuaciones y cronograma.

En la elaboración del trabajo hemos tenido algunas dificultades metodológicas que han tenido proyección en la presentación de resultados. La primera y más evidente ha tenido que ver con la identificación numérica de los sujetos con discapacidad en la institución. Este es un dato que solo si la persona decide comunicarlo a la institución consta en sus bases, bien en el momento de hacer la matrícula en el caso de estudiantes o comunicándolo para efectos fiscales-administrativos en el caso del PDI y PAS. Por lo tanto, los datos que presentamos puede que no visibilicen presencia real.

Pero además, la segunda dificultad que hemos tenido ha sido la imposibilidad para contactar de forma directa con estudiantes, PDI y PAS con discapacidad. En todos los casos solo hemos contado con datos numéricos globales, pero no datos personales para proceder al contacto personal, en respuesta a la LOPD, 15/1999. Por ello, ideamos una estrategia que consistía en anunciar a través del correo electrónico el estudio para que aquellas personas con discapacidad que estuvieran interesadas se pusieran en contacto con el Servicio y así proceder a la producción de información mediante entrevista y cuestionario. En dicho procedimiento se han “perdido” contactos y no todos y todas los que son están en nuestro estudio. El número de cuestionarios es tan bajo en los casos de PDI y PAS que nos ha impedido realizar análisis fiables. Sí serán tenidos en cuenta las declaraciones recopiladas en las entrevistas en ambos casos.

## **2.2 Instrumentos**

### **2.2.1 Documentación**

Las fuentes consultadas han sido tanto externas a la Universidad (tales como legislación internacional, nacional o regional, capítulo 3) como propias. En este último caso hemos contando con información proporcionada por:

- BOUCO (Boletín Oficial de la Universidad de Córdoba) donde se publican las Resoluciones, Acuerdos, Convocatorias y Ordenes Rectorales aprobadas por el



equipo de Gobierno de la UCO. Fuente que ha sido utilizada para la consulta relativa a gobernanza descrita en el capítulo 3.

- Sección de Gestión de Datos y Estadística (dependiente de Vicerrectorado de Planificación Académica y Calidad): ha aportado información sobre la presencia de estudiantes con discapacidad: evolución, características sociodemográficas, estudios, tasas de abandono y éxito académico. Datos globales sobre presencia de PDI y PAS, sexo y categoría profesional en cada caso. Estos datos han sido elaborados en el capítulo 4.
- Portal Petra (dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes) para consultar todas las Guías Docentes de Grado y Posgrado de los estudios de la UCO (<https://www.gestion.uco.es/petra/titulacionGuiaList?cid=5>). Datos elaborados en el capítulo 5.
- Servicio de Biblioteca: han aportado datos relativos a la producción científica en materia de discapacidad en la UCO a través de Helvia, ProQuest, Scopus y WoS. Datos elaborados para el capítulo 6.

### 2.2.2 Cuestionarios

Para llevar a cabo la obtención de los datos necesarios para la realización del diagnóstico, se han utilizado dos cuestionarios diferentes que han sido unificados en uno solo. Con ello, se ha agilizado el tiempo dedicado a la cumplimentación de los mismos.

El principal cuestionario utilizado ha sido adaptado del Cuestionario sobre Universidad y Discapacidad, titulado *Cunidis-d* (Rodríguez-Martínez y Álvarez-Arregui, 2013), en función de las características de cada colectivo: estudiantes, PDI y PAS. Cada uno de los tres modelos resultantes del cuestionario contempla diferentes áreas de interés (*Ver Tabla 2*). 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.

Por otra parte, en el caso de la Escala de Bienestar Psicológico, se ha usado la versión reducida y adaptada en español por Díaz et al. (2006) de Ryff (1995) con la

intención de valorar el grado de bienestar percibido de la manera más breve y menos trabajosa para cada colectivo. Los análisis psicométricos del instrumento muestran unos niveles elevados de consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach .84 a .70).

PDI (Total de ítems 80)	PAS (Total de ítems 75)	ESTUDIANTES (Total de ítems 91)
Información general	Información general	Información general
Accesibilidad	Accesibilidad	Estudiar en la universidad
Formación y acción docente	Formación y actividad laboral	Adaptaciones curriculares
Investigación	Comunidad universitaria	Acción docente
Comunidad universitaria	Acceso al puesto de trabajo	Accesibilidad
Bienestar psicológico	Bienestar psicológico	Comunidad universitaria
		Bienestar psicológico

*Tabla 2. Contenido de los cuestionarios.*

Dicha Escala de Bienestar Psicológico, se compone de 29 ítems, tipo Likert con un intervalo de 0 a 6, con las siguientes dimensiones: Autoaceptación, Relaciones positivas; Autonomía; Dominio del entorno; Propósito en la vida; y Crecimiento personal.

El número total de cuestionarios que se han completado han sido 90 distribuidos del siguiente modo:

Alumnado: 81 cuestionarios.

PDI: 3 cuestionarios.

PAS: 6 cuestionarios.

### 2. 2.3 Entrevistas semiestructuradas

Se han realizado guiones de entrevistas para cada colectivo (estudiantes, PDI y PAS). El contenido ha versado en cada caso sobre distintas cuestiones, tal como se muestra en la *tabla 3*.

PDI	PAS	ESTUDIANTES
Información general	Información general	Información general
Incorporación a la actividad investigadora y laboral	Incorporación a la actividad laboral	Accesibilidad
Desarrollo de la actividad investigadora y laboral	Desarrollo de la actividad laboral	Planificación de la docencia
Servicios de la Universidad para responder a sus demandas	Servicios de la Universidad para responder a sus demandas	Integración en la comunidad universitaria
Propuestas	Propuestas	Propuestas

Tabla 3. Estructura del guion de entrevistas.

El número total de entrevistas que se han realizado han sido 28 distribuidas del siguiente modo:

Estudiantes: 20 entrevistas.

PDI: 5 entrevistas.

PAS: 3 entrevistas.

Las entrevistas han tenido una duración entre 20 y 45 minutos, dependiendo de los casos. Todas han sido grabadas en soporte digital y transcritas de forma literal. Se solicitó permiso para su grabación y se garantizó la confidencialidad de los y las informantes. Se ha utilizado la siguiente codificación para la identificación de las entrevistas:

*Ej.:*

- Estudiantes. *EMH2*: donde Estudiante, M estudios de Máster (o G estudios de Grado; D estudios Doctorado), H Hombre (o M de Mujer), y número de entrevista realizada.
- PDI. *PDIH2*: donde PDI Personal Docente e Investigador, H Hombre (o M de Mujer), y número de entrevista realizada.

- PAS. *PASM3*: donde PAS Personal de Administración y Servicios, M Mujer (o H de Hombre), y número de entrevista realizada.

### 2.3 Análisis

La información producida para el trabajo de campo a través de cuestionario y entrevistas ha sido analizada siguiendo los siguientes procedimientos:

Las entrevistas: fueron transcritas de forma literal identificándose cada una de ellas con un código consecutivo y según sector (estudiantes, PDI y PAS, tal como se describe en el apartado anterior) para mantener el anonimato. A continuación, se procedió a la codificación de la información estableciéndose unidades de contenido que coinciden con los objetivos y protocolo de entrevistas. Para ello, se procedió mediante un análisis vertical de cada uno de los sujetos y, posteriormente, para la interpretación se procedió mediante un análisis horizontal según sector de población (estudiantes, PDI y PAS).

El análisis cuantitativo realizado, en la investigación de campo, incluye valores de estadística: descriptiva o inferencial. Como es bien sabido, la estadística descriptiva trata del recuento, ordenación y clasificación de los datos obtenidos. Esta engloba un conjunto de parámetros estadísticos para determinar la distribución de la información numérica obtenida. Nosotros hemos utilizado los siguientes parámetros:

- Media aritmética: es el valor promedio de la distribución.
- Desviación típica: es la raíz cuadrada de la varianza (la media aritmética del cuadrado de las desviaciones respecto a la media).
- Moda: es el valor que más se repite en una distribución.
- Percentiles: dividen la serie de datos en cien partes iguales.

En cambio, el objetivo de la estadística inferencia es la obtención de conclusiones válidas y significativas de la población estudiada a través de una serie de técnicas estadísticas. En el presente estudio se han realizado:

- Prueba t de Student: se utiliza para contrastar hipótesis sobre medias en poblaciones con distribución normal. En este contexto de investigación para medias agrupas en dos conjuntos.
- Análisis de varianza (ANOVA): permite determinar si diferentes conjuntos de puntuaciones muestran diferencias significativas o por el contrario puede suponerse que sus medias no difieren. En este contexto de investigación para medias agrupas en más de dos conjuntos. Se calculó la homogeneidad de la varianza (Levene) para determinar si era posible la aplicación de este análisis. También se realizaron pruebas a posterior de los grupos (Bonferroni).
- Correlación de Pearson: es una medida de la relación lineal entre dos variables aleatorias cuantitativas. La puntuación obtenida nos dará un parámetro en un rango que va desde el menos uno al uno positivo.

Para el tratamiento informático de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 22.



### **3. Revisión del marco legislativo en materia de discapacidad sobre Educación y Empleo en el ámbito universitario**

El objetivo del presente estudio es hacer una revisión de los aspectos jurídicos más relevantes en el ámbito universitario en materia de discapacidad partiendo de la enseñanza obligatoria como premisa para hacer realidad una universidad más inclusiva y favorable para las personas con discapacidad. A tal fin, examinaremos los diferentes textos jurídicos que reconocen el Derecho a la Educación y Empleo, desde la esfera internacional y comunitaria hasta la estatal y autonómica como desarrollo de estos derechos y, que actualmente rigen en nuestro sistema. Del mismo modo, hablaremos de nuestra Universidad, la Universidad de Córdoba para conocer su regulación, situación y realidad tal como aparece recogida en sus Estatutos. Examinada toda la normativa legal, haremos referencia al conjunto de propuestas recogidas en los diferentes planes de actuación que, a su vez, pretenden dar cumplimiento a cuanto se establece en los distintos marcos legislativos.

El marco jurídico que regula el Derecho a la Educación y al Trabajo como derechos fundamentales aparecen reconocidos legalmente en todo ámbito, tanto en el ámbito internacional, comunitario, así como en el ámbito estatal y autonómico.

#### **3.1 Nivel internacional**

A nivel internacional, la Declaración de Derechos Humanos, reconoce en su artículo 26, que: *“Toda persona tiene derecho a la educación”*. Del mismo modo, establece en su precepto 23 que *“toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo”*.

En materia de discapacidad, la norma por excelencia y principal fuente es la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada en 2006, la cual, en virtud de su artículo 24 apartado 2 (a) establece: *“Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de*

*la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad*". Continúa su apartado 2 (b) señalando que *"Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan"*. Dicho precepto, en su apartado 5, recoge que *"Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior... "*

Continuando con la consagración del derecho al trabajo, nuevamente, la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, señala en su artículo 27, este derecho bajo la rúbrica de *"Trabajo y Empleo"* en el cual se recoge *"el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás; ello incluye el derecho a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente elegido o aceptado en un mercado y un entorno laborales que sean abiertos, inclusivos y accesibles a las personas con discapacidad"*. Para tal fin, el propio precepto recoge toda una serie de medidas preceptivas.

### **3.2 Nivel europeo-comunitario**

A nivel europeo o comunitario, como marco de referencia, tras la fracasada Constitución Europea, destaca La *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*, cuya naturaleza de Tratado adquirió desde la Firma del Tratado de Lisboa en 2007, reconoce en sus artículos 14 y 15 el derecho a la educación y empleo respectivamente, señalando en su artículo 21 la prohibición de discriminación por motivo de discapacidad, entre otros. Pero no solo destaca la citada norma, también existen Directivas que constituyen de igual manera un marco de referencia. Es el caso de la Directiva 2000/78/CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000 relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación la cual establece un marco general para luchar contra la discriminación por motivos de religión o convicciones, de discapacidad, de edad o de orientación sexual en el ámbito del empleo y la ocupación, con el fin de que en los Estados miembros se aplique el principio de igualdad de trato. Esta Directiva será de aplicación a todas las personas, con especial referencia a las personas con discapacidad que trabajan tanto en el sector público como en el privado, en relación con:



- ✓ Las condiciones de acceso al empleo o a la actividad por cuenta propia, incluidos los criterios de selección y las condiciones de contratación y promoción.
- ✓ La formación profesional.
- ✓ Las condiciones de empleo y trabajo (incluidas las de despido y remuneración).
- ✓ La afiliación y participación en una organización de trabajadores o de empresarios, o en cualquier organización cuyos miembros desempeñen una profesión concreta.

Años antes, concretamente en 1996, se crea la *Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa* como organismo que velará por hacer efectiva todas las prácticas y políticas educativas que en esta materia afloran durante esta década en Europa.<sup>1</sup>

En el campo específico que nos ocupa, no podemos dejar de mencionar, la *Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999*, sustento de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En la misma, se recoge que el Espacio Europeo de Enseñanza Superior ha de partir de principios vitales como la calidad, movilidad, diversidad, competitividad y orientación, donde tienen especial cabida las personas con discapacidad<sup>2</sup>. Además de lo señalado, el objetivo fundamental será la adopción de un sistema flexible de titulaciones, comprensible y comparable, para incrementar la movilidad de profesorado y estudiantes y el atractivo de los estudios superiores europeos para otros países. Todo ello supuso un importante cambio en la actual filosofía de la enseñanza universitaria además de un punto de inflexión en el marco legislativo comunitario. En España, este compromiso se ha hecho efectivo mediante el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales el cual permite que las Universidades diseñen sus propios títulos y sienta las bases reguladoras de carácter general que deben regir ese diseño.

---

<sup>1</sup> Véase en: <https://www.european-agency.org>:

<sup>2</sup> Véase y consúltese el libro: “Espacio Europeo de Educación Superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad”. Puede descargarse on line en: [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio\\_Europeo\\_Educacion\\_Superior.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio_Europeo_Educacion_Superior.pdf)

### 3.3 A nivel estatal

En primer lugar, hay que distinguir, con carácter general, nuestra Carta Magna, según la cual, el reconocimiento del derecho a la educación, se establece bajo el amparo del artículo. 27.1 señalando que: *“Todos tienen derecho a la educación”*. Será la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), la que, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 53.1 en relación con el 81 de la propia Constitución, desarrolle con precisión el ejercicio de este derecho constitucional. En materia laboral, el artículo 35 de la Constitución Española establece el trabajo como derecho y deber.

En segundo lugar, centrándonos en el ámbito específico de la discapacidad, en lo que se refiere a la legislación propia y, en virtud del artículo 49 de nuestra Carta Magna, destaca su principal norma de desarrollo, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, que surge además por disposición de la Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual recoge en su Capítulo IV (artículos 18-21), el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva así como las garantías adicionales necesarias para su cumplimiento. Teniendo en cuenta la literalidad del articulado de esta norma, es necesario resaltar los siguientes aspectos como resultado del análisis de la misma:

1º) El artículo 16, nos remite a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), como guía jurídica a seguir en la impartición de la educación inclusiva mediante los apoyos y ajustes que se reconocen en la misma.

2º) El artículo 20 letra (c) establece que *“Las personas que cursen estudios universitarios, cuya discapacidad les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitar y las universidades habrán de conceder, de acuerdo con lo que dispongan sus correspondientes normas de permanencia que, en todo caso, deberán tener en cuenta la situación de las personas con discapacidad que cursen estudios en la universidad, la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad, sin mengua del nivel exigido. Las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la discapacidad que presente*

*el interesado*". En este caso, dicho precepto nos remite a los Estatutos propios de cada Universidad.

3º) En la Disposición Final Segunda se señala que *"en el caso de las enseñanzas universitarias, el Gobierno fomentará que las universidades contemplen medidas semejantes en el diseño de sus titulaciones"*, remitiéndonos igualmente, (de la misma manera que hace la letra c) del citado artículo 20), a la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades(modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril) y/o en su defecto, a los Estatutos por los que cada universidad se rige.

Llegados a este punto es necesario hacer un breve inciso para aclarar y precisar que, en el ámbito fundamental del derecho a la educación, la autonomía universitaria aparece consagrada en el artículo 27.10 de la Constitución Española la cual, en virtud de los artículos 53 y 81 de la Carta Magna, se desarrolla mediante la precitada Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades cuya Disposición Final Primera determina que dicha norma legal ha sido dictada en ejercicio de una competencia compartida, correspondiendo, por tanto, al Estado la competencia exclusiva sobre la legislación básica y a las Comunidades Autónomas la facultad de desarrollar esta última. Esta autonomía universitaria contemplada en la Constitución se recoge también de manera expresa en el artículo 2.1 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 diciembre, de Universidades que dice así: *"Las Universidades están dotadas de personalidad jurídica y desarrollan sus funciones en régimen de autonomía y de coordinación entre todas ellas"*.

Esta peculiaridad de las Universidades, derivada de su autonomía, ha sido igualmente consignada en el artículo 2.2, letra c) de las Leyes 39/2015, de 1 de octubre, de Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, las cuales determinan que las Universidades se regularán, en primer lugar, por su normativa específica y, supletoriamente, por lo dispuesto en ambas normas. A tal efecto, el artículo 6 de la Ley Orgánica 6/2001 será el precepto que determine el régimen jurídico aplicable a la institución universitaria.

Tras las consideraciones aportadas en materia de educación abordemos a continuación cuanto procede en materia de empleo. El propio Real Decreto Legislativo

1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, reconoce en su artículo 1 como objeto de esta ley, “*el acceso al empleo de las personas con discapacidad*”. Seguidamente, en su artículo 7.3, se reconoce el deber de las Administraciones de proteger el derecho de las personas con discapacidad en materia de empleo, artículo 13 sobre atención integral en materia de empleo, artículo 17 sobre apoyo para la actividad profesional y artículo 22 sobre accesibilidad al empleo de calidad. Además de estas observaciones generales, de manera específica, este derecho aparece desarrollado en el Capítulo VI, dividido en cuatro secciones que comprende los artículos 35-47. A lo largo de los mismos, se recoge los tipos de empleo para las personas con discapacidad.

Hasta aquí, hemos podido comprobar el reconocimiento de estos derechos (educación y empleo), tanto a nivel internacional, europeo como estatal, plasmados en nuestra Constitución y legislación sectorial. Sin embargo, será necesario acudir a la normativa específica de referencia (Ley de Educación y Ley de Universidad) a la cual remite la propia Constitución y normativa sectorial de discapacidad para seguir avanzando en este análisis jurídico.

Si hacemos un breve recorrido histórico acerca del tratamiento de la discapacidad en la Educación podemos comprobar que el mismo obedece a décadas no muy lejanas. Puede decirse que su origen o punto de partida arranca sobre finales de los años ochenta, cuando el movimiento materializado por padres, profesores, y las propias personas con discapacidad, luchan por el cambio de una educación especial en aras de una educación inclusiva. Este movimiento partía de la idea de una educación diversa del alumnado comprometida en crear nuevas formas. En este sentido, y haciendo valer tal propuesta, la misma se convirtió en realidad práctica, con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Si bien esta ley no hablaba de forma específica a lo largo de su articulado del alumnado con discapacidad ni hace referencia a la misma, si incorporó el Capítulo V bajo la denominación “*De la educación especial*” regulando la integración de las personas con necesidades educativas especiales temporales o permanentes en el sistema educativo de forma normalizada y bajo la atención de profesionales

especializados y medidas que garantice su proceso de aprendizaje. Nos encontramos por tanto en el inicio de una integración educativa reconocida legalmente.

Posteriormente, siguiendo la línea trazada y en un paso más hacia adelante, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOE), recoge ya de forma expresa el término discapacidad abordando principios fundamentales como, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal y la educación inclusiva con especial atención a las personas con discapacidad. Dentro del Título II, Capítulo I se habla de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo ampliando el concepto referido y abarcando, a lo largo de sus tres secciones, al alumnado con necesidades educativas especiales (aquí incluimos al alumnado con discapacidad), con altas capacidades e integración tardía en el sistema educativo (ITSE). Solo siete años más tarde, la Ley de Educación ha sido modificada considerablemente en algunos de sus preceptos por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y, en vigor desde el curso escolar 2015/2016, la cual acarrea importantes novedades legislativas en materia de discapacidad entre las que podemos destacar:

- a) Ampliación del término Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo. Aparece por tanto, una cuarta sección dedicada al alumnado con dificultad en el aprendizaje.  
Incorpora la participación del alumnado con discapacidad en los Programas de
- b) Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (art. 27 LOE denominado anteriormente Programas de Diversificación Curricular y modificado por el art 19 LOMCE).
- c) Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad (art. 34 LOE modificado por el art. 24 de la LOMCE).
- d) Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas (art. 40 LOE modificado por art. 33 LOMCE).
- e) Acceso a la enseñanza obligatoria para las personas adultas en cuyo caso las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas

necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas (art.68 LOE modificado por el art.54 LOMCE). De igual manera lo reconoce el artículo 69 LOE (modificado por los apartados 4 y 5 de los artículos 55 y 56 de la LOMCE) para las enseñanzas postobligatorias, bachillerato y formación profesional.

- f) En cuanto a las normas de organización, funcionamiento y convivencia (art. 124.2 LOE modificado art.78 LOMCE) se establece que las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas, considerándose muy graves aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación por motivos de discapacidad, entre otras (raza, genero, orientación sexual, creencia religiosa).

Obsérvese como la mayoría de novedades legislativas que se establecen se corresponden para la Enseñanza Obligatoria siendo nuevamente la Universidad, la gran olvidada. Ello obedece a que muchas de las personas que padecen algún tipo de discapacidad, se ven obligadas a salir del ámbito escolar o en incluso en ocasiones, ni siquiera llegan al Universitario, ante la imposibilidad de continuar debido a la escasez de recursos que los mismos centros destinan a las personas con discapacidad. Como consecuencia, nos encontramos ante un sistema educativo rígido con una accesibilidad e igualdad formal reconocida pero materialmente poco efectiva. Precisamente, la Fundación ONCE trabaja en este cometido mediante su programa conocido "*Campus Inclusivos, Campus sin límites*" en virtud del cual, trata de incentivar la continuidad de los estudios universitarios entre los alumnos con discapacidad de los últimos cursos de secundaria y bachillerato. Pero además de fomentar que los alumnos no abandonen sus estudios, el programa también tiene como objetivo sensibilizar al ámbito universitario dando a conocer cuáles son las necesidades reales de las personas con discapacidad para que el mismo entorno sea capaz de adaptarse a las mismas y favorezca el desarrollo de su talento y competencias.

Continuando con la vigente Ley de Educación, en materia de Universidad para las personas con discapacidad, cabe decir que es parca y escueta. Tan solo hace una

breve reseña, en su artículo. 38 LOE modificado por artículo. 31 de la LOMCE al señalar que *“los procedimientos de admisión a la universidad deberán realizarse en condiciones de accesibilidad para los alumnos y alumnas con discapacidad”*. La propia Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril), garantiza con carácter general, en su artículo 46.2 letra b *“La igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos”*. De manera más específica, en su Disposición Adicional Vigésima Cuarta, denominada *“De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades:”*, vuelve a garantizar la igualdad de oportunidades y no discriminación por motivos de discapacidad, además de los recursos y apoyos necesarios que hagan real esta igualdad de oportunidades así como las condiciones de accesibilidad de los espacios, entornos y servicios. Todo ello será recogido en la legislación propia de cada universidad, para que sean ellas, en virtud de su autonomía, las que recojan en sus Estatutos propios, un plan de acción que favorezcan los medios, recursos y apoyos necesarios que atiendan las necesidades de las personas con discapacidad. Todo este conjunto de aportaciones demuestran que tanto la Ley de Educación como la Ley de Universidades garantizan el derecho de acceso a la Universidad pero en ningún momento concretan medidas reales y efectivas que hagan realidad este derecho, lo que viene a corroborar esa práctica formal reconocida pero de escasa realidad práctica.

No podemos olvidar, hacer referencia al Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, donde también aparece recogido el derecho de los estudiantes universitarios con discapacidad a una educación de calidad en igual de oportunidades. Compruébese como a lo largo de su articulado son varios los preceptos que así lo recogen, estableciéndose los distintos mecanismos que así lo garanticen. Algunos de estos preceptos son:

- Artículo 4: No discriminación: todos los estudiantes tiene tienen el derecho a que no se les discrimine por razón de discapacidad, entre otras.

- Artículo 12: para la efectividad de todos los derechos reconocidos en esta norma (artículo 7-11) se establecerán los recursos y adaptaciones necesarias para que los estudiantes con discapacidad.
- Artículo 15: acceso y admisión de los estudiantes con discapacidad.
- Artículo 18: movilidad nacional e internacional de las personas con discapacidad
- Artículo 22: adaptación de las tutorías a las necesidades de las personas con discapacidad.
- Artículo 24: practicas externas para las personas con discapacidad, para que sean accesibles fomentando su incorporación a empresas e instituciones.
- Artículo 26: adaptación de las pruebas de evaluación a las necesidades de las personas con discapacidad.
- Artículo 35, 36 y 38: se promoverá la representación estudiantil de las personas con discapacidad, su participación en asociaciones, federaciones y confederaciones de estudiantes.
- Artículo 62: las universidades promoverán programas de actividad física y deportiva para estudiantes con discapacidad, facilitando los medios y adaptando las instalaciones que corresponda en cada caso.
- Artículo 64: sobre la participación de los estudiantes con discapacidad en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social.
- Artículo 65 y 66: sobre servicios de atención al estudiante con discapacidad como por ejemplo son los servicios de atención e información, transporte adaptado, alojamiento, etc.

Sin embargo, hablar de Universidad no es solo hablar desde un punto de vista académico, también como bien indicábamos al comienzo, es necesario hablar de Universidad desde un ámbito laboral: Las personas con discapacidad tienen derecho a acceder a un empleo de calidad en el ámbito universitario que bien puede producirse mediante dos vías: Personal Docente e Investigador (PDI, en adelante), cuya regulación se halla en los artículos 47 y ss. de la Ley Orgánica 6/2001, y Personal de Administración y Servicios (PAS, en adelante), al cual resulta de aplicación el Título X de la precitada norma legal, que comprende los artículos 73 a 78. De conformidad con el artículo 47 de la Ley Orgánica 6/2001, el PDI se compone a su vez: por un lado, de



los funcionarios pertenecientes a los cuerpos docentes universitarios y por otro, del personal contratado. Dentro de los primeros, se encuadran los Catedráticos y Profesores Titulares, mientras que en la esfera de los segundos cabe situar a las figuras de Ayudante, Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor, Profesor Asociado y Profesor Visitante. Mientras que el vínculo que une al PDI funcionario con su respectiva universidad es de naturaleza administrativa, la relación del PDI contratado es de índole laboral, tal como señala, entre otros, el artículo 48 de la Ley Orgánica 6/2001. Dicha diferenciación no es baladí, ya que implica el sometimiento a un régimen jurídico diferenciado. En concreto, el artículo 56.2 de la Ley Orgánica 6/2001 determina que el PDI funcionario quedará sometido a lo dispuesto en dicha norma y sus disposiciones de desarrollo, a las normas autonómicas que se dicten en materia de Universidad, a la legislación general de funcionarios, que se halla contemplada en Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP), y a los estatutos de la propia universidad. Por su parte, el ya aludido artículo 48 de la reiterada Ley Orgánica de Universidades señala que el PDI contratado se somete a lo dispuesto en el Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores y sus normas de desarrollo, todo ello sin perjuicio del personal investigador que sea contratado conforme a lo dispuesto en la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación.

Una vez delimitado el régimen jurídico aplicable al PDI, procede abordar el sistema de acceso al mismo y, en especial, la reserva de cupo para personas con discapacidad teniendo en cuenta:

Respecto al PDI funcionario, el artículo 62 de la Ley Orgánica 6/2001 determina que aquel tendrá lugar mediante concurso, pudiendo concurrir al mismo los aspirantes debidamente acreditados, así como quienes ya ostenten la condición de funcionarios del Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad y del Cuerpo de Catedráticos de Universidad. Considerando que la Ley Orgánica 6/2001 no recoge mención expresa al cupo de reserva para personas con discapacidad, entendemos que, en teoría, resultaría de aplicación a dicho proceso el mandato contemplado en el artículo 59 del

Real Decreto Legislativo 5/2015, según el cual, es necesario reservar un cupo no inferior al 7% en las ofertas de empleo público. No obstante, en la práctica, dicho cupo carece de efectividad porque, por lo general, el reducido número de plazas convocadas hace imposible la aplicación de dicho porcentaje.

Respecto al PDI contratado al regirse por lo dispuesto en el Estatuto de los Trabajadores, su normativa de desarrollo no impone la obligación de fijar un cupo de reserva para la selección de los distintos puestos de trabajo que sigan dicho régimen. Solo cabe preguntarse si resulta de aplicación al mismo el contenido del artículo 59 del Real Decreto Legislativo 5/2015, pues, en caso contrario, no existiría fundamento jurídico alguno en el que apoyar la exigencia de un cupo de reserva mínimo para personas con discapacidad.

Finalmente, el PAS, es a efectos de este informe, el colectivo que menor problemática plantea. Si bien, tal como establece el artículo 73 de la Ley Orgánica 6/2001, puede ser tanto de naturaleza funcional como laboral, el carácter no singularizado o unitario de sus convocatorias permite aplicar sin restricciones el cupo de reserva para personas con discapacidad, siempre, claro está, que el número de plazas ofertadas, lo permita.

Ante esta situación, a nivel estatal, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) trabaja con tesón en la resolución de este tipo de situaciones que en la actualidad inundan la vida universitaria. A tal fin, la CRUE ha dictado recientemente un conjunto de Recomendaciones para el establecimiento de una reserva de plazas de personal docente e investigador (PDI) a favor de las personas con discapacidad aprobado por la Asamblea General de la CRUE en su sesión del 9 de mayo de 2017 tratando de poner solución a la cuestión planteada en párrafos anteriores sobre los cupos de reserva<sup>3</sup>. Este conjunto de recomendaciones pretende ser una guía de actuación para la totalidad de Universidades públicas y privadas españolas. No obstante, años antes, en pos de una universidad inclusiva e incluyente, la CRUE ha firmado con distintas asociaciones del mundo de la discapacidad, distintos convenios de colaboración que persiguen tan ambicioso objetivo. Tal es el caso del

---

<sup>3</sup> Véase en: [www.crue.org/documentos](http://www.crue.org/documentos). En este enlace puede descargarse on line todos los acuerdos, recomendaciones y cualquier documento oficial publicado por la CRUE

Convenio de colaboración firmado con el Comité de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y Fundación ONCE en 2014. Mediante el mismo, se pretende entre otras medidas las siguientes:

- a) Sensibilizar a las familias y jóvenes de la importancia de acceder a la universidad con el fin de incrementar el número de alumnos con discapacidad (campaña de sensibilización).
- b) Orientar a los jóvenes sus expectativas universitarias y laborales (orientación profesional y personal- Asesoramiento).
- c) Favorecer la investigación e innovación en el ámbito de la discapacidad.
- d) Fomentar la permanencia de las personas con discapacidad en la Universidad, en los programas de doctorado y como personal investigador así como su movilidad e internacionalización.
- e) Formación del profesorado.
- f) Poner en común buenas prácticas inclusivas.

### **3.4 Nivel autonómico**

Comenzando con la legislación propia de la discapacidad, la reciente estrenada Ley 4/2017, de 25 de septiembre, de los Derechos y la Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía garantiza, bajo la rúbrica del Título IV “De la Educación”, en su artículo 18, el acceso de las personas con discapacidad a una educación inclusiva así como en su artículo 19, la atención necesaria que el alumnado con discapacidad con necesidades especiales de apoyo pudiera demandar mediante actuaciones de prevención, detección e intervención educativa tan pronto como se detecten las necesidades educativas especiales así como de la dotación de los medios, apoyos y recursos acordes a sus necesidades personales.

De manera más concreta y específica, y como gran novedad, el artículo 22 de esta misma ley hace referencia a la **educación universitaria** señalando: *“1. Sin perjuicio de lo dispuesto en la normativa vigente en materia universitaria y el artículo 20.c) del texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, las universidades andaluzas llevarán a cabo las siguientes actuaciones:*

- a) *Deberán disponer de un censo del alumnado universitario con discapacidad en el que se incluirán datos sobre edad, sexo, tipo y grado de discapacidad, en su*

*caso, título que se cursa y los apoyos requeridos. En la recogida y tratamiento de estos datos se atenderá a lo dispuesto en la normativa sobre protección de datos de carácter personal.*

- b) Contar con la correspondiente unidad o servicio de atención o apoyo a la discapacidad, a través del cual se proporcionará la atención directa que requieran los alumnos y alumnas con discapacidad, y se coordinarán los diferentes planes de accesibilidad, formación, voluntariado, entre otros, desarrollados a fin de atender las necesidades específicas de este alumnado.*
- c) Elaborarán un plan de accesibilidad universal con la finalidad de eliminar barreras físicas, de la información y la comunicación en los diferentes entornos universitarios, tales como edificios, instalaciones y dependencias, incluidos también los espacios virtuales, así como los servicios, procedimientos y el suministro de información de acuerdo con las condiciones y plazos establecidos en la normativa de accesibilidad universal. En dicho plan incorporarán también medidas a fin de combatir los estereotipos discriminatorios asociados a la discapacidad.*
- d) Realizarán las adaptaciones o ajustes razonables de las materias curriculares de las asignaturas cuando, por sus necesidades educativas especiales, un alumno o alumna así lo solicite, siempre que tales adaptaciones o ajustes no les impidan alcanzar un desarrollo suficiente de los objetivos previstos para los estudios de que se trate. Para ello, las universidades habilitarán el correspondiente procedimiento, en el que tendrá que ser oída la persona con discapacidad.*
- e) Incluirán la materia de atención a las personas con discapacidad en los planes de formación de su personal.*
- f) Promoverán la participación de estudiantes con discapacidad en los programas de movilidad estudiantil tanto nacional como internacional que desarrollen.*
- g) Arbitrarán los mecanismos necesarios para que las actuaciones a nivel de información, investigación y servicios relacionados con estudiantes, personal docente e investigador, y personal de administración y servicios con discapacidad respondan a los fines y principios de actuación previstos en esta ley.”*

Sobre el derecho al trabajo y el acceso a un empleo de calidad en la Universidad, la misma norma aborda en su apartado 2 del precepto referido (art. 22.2) que *“tanto en el Plan de empleo de las personas con discapacidad como en el Plan de acción integral para las personas con discapacidad en Andalucía se contemplará la política y medidas que desde la Universidad se deben hacer. Para ello serán oídas en su elaboración y serán tenidas en cuenta durante su seguimiento”*. Además, la nueva ley dedica todo un Título a la Integración Laboral de las personas con discapacidad, su Formación y Empleo. Nos referimos al Título V, (artículos 24-31) mediante los cuales se garantiza el desarrollo de acciones que aseguren el acceso al mercado de trabajo en igualdad de condiciones así como el acceso a la función pública, centros de empleo, empleo con apoyo y otra serie de medidas complementarias que hagan efectivo este derecho para la plena autonomía e independencia de las personas con discapacidad.

En cuanto a la legislación general autonómica en materia de Educación, abordaremos todo un elenco de normas para analizar seguidamente cuanto queda dispuesto en las mismas. Entre ellas podemos destacar:

- 1) La Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía (LEA) que siguiendo lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo de Educación (LOE) dedica su Título III, Capítulo I (dividido a su vez en dos secciones), al *“Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo”*, donde se incluye al alumnado con discapacidad pero dejando constancia en su art 1.2 que *“el ámbito de aplicación de la presente Ley es todo el sistema educativo andaluz, a excepción del universitario”*. Su referencia a la Universidad es exclusivamente en materia de cooperación y colaboración y así se hace patente a lo largo del articulado, en concreto, dentro de sus objetivos, el artículo 5 señala que, *la Administración competente, en este caso la Consejería de Educación, favorecerá la cooperación de las entidades locales, las universidades y otras instituciones*. Dicha cooperación aparece desarrollada en el Capítulo II del Título VII, bajo la denominación *“Cooperación entre la Administración educativa y las universidades”*. En esta línea el artículo 175 señala en su apartado 1(letra c) que *“la Administración educativa y las universidades andaluzas cooperarán en*

*aquellos aspectos que contribuyan a la mejora del sistema educativo y, principalmente, en los siguientes: c) Acceso del alumnado a la educación superior". Si bien no especifica alumnado con discapacidad puede entenderse incluido en virtud del principio de igualdad y no discriminación.*

Cabe decir que si bien la Ley 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOE) hace una breve reseña a la Universidad, por contra, la Ley de Educación de Andalucía excluye de manera explícita su ámbito de aplicación a la Universidad.

- 2) El Decreto núm. 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales recoge de manera expresa, en su Capítulo VI " Alumnos y Alumnas con discapacidad" , en su artículo 26 sobre estudios universitarios señalando que *"las Universidades de Andalucía, en cumplimiento de lo establecido en el apartado 2 del artículo 16 de la Ley 1/1999, de 31 de marzo, adaptarán determinadas materias o prácticas cuando, por limitación de sus capacidades, un alumno o alumna universitario así lo solicite, siempre que tales adaptaciones no impidan alcanzar un desarrollo suficiente de los objetivos generales previstos para estos estudios. Para ello las Universidades establecerán el correspondiente procedimiento de solicitud"* y en su artículo 27 sobre reserva de plazas que *"las Universidades de Andalucía reservarán hasta un 3% de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al 33%, o padezcan menoscabo total del habla o pérdida total de la audición, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad que precisen recursos extraordinarios"*.
- 3) Las atribuciones en materia universitaria figuran reconocidas en el artículo 53 de la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, por la que se aprueba la reforma del Estatuto de Autonomía de Andalucía, siendo desarrollado dicho título competencial mediante el Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades.

En materia de discapacidad, la Ley Andaluza de Universidades (LAU) hace escasa referencia a este cometido. A lo largo del texto se observan las siguientes apreciaciones:

- 1- El artículo 53.4 letra (J) señala que *“las Universidades y la Consejería competente en materia de Universidades promoverán programas de actuación conjunta que favorezcan la consecución de los siguientes objetivos, entre ellos: Contribuir a eliminar los obstáculos sociales por los que se puedan ver afectados los estudiantes, atendiendo a situaciones especiales de discapacidad, marginación, exclusión o inmigración”*.
- 2- Sobre ayudas y exención de pagos. El artículo 54.2 señala: *“En el caso de las Universidades públicas, se establecerán modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos. Se prestará especial atención a las personas con cargas familiares, víctimas de la violencia de género, víctimas de terrorismo y personas con dependencia y discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios”*.
- 3- La Disposición Adicional Octava sobre *“la atención a los miembros de la comunidad universitaria con discapacidad”* describe: *“1. La Universidades andaluzas garantizarán la igualdad de oportunidades para los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, proscribiendo cualquier forma de discriminación y estableciendo medidas de acción positiva tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario. 2. Los estudiantes y demás miembros con discapacidad de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispondrán de los medios, apoyos y recursos necesarios que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades”*.

Como crítica al contenido de esta ley, cabe decir que al igual que ocurre en otros textos normativos, adolece de la concreción de esos medios, apoyos y recursos que las personas con discapacidad precisan y que la propia normativa trata de garantizar quedando, en ocasiones, en agua de borrajas su aplicación práctica.

En ámbito laboral, en lo que concierne al acceso a la función docente y/o al Personal de Administración de Servicios, el Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades sigue de manera fiel lo establecido en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, ya que al tratarse de una competencia básica, ha respetado de manera exquisita lo dispuesto en la misma, analizado y comentado en párrafos anteriores. El desarrollo de esta competencia, aparece en la Ley Andaluza de Universidades en el Título II “De la Comunidad Universitaria”, Capítulo II y III (artículos 37-52).

Para finalizar con el análisis de los textos jurídicos, solo resta examinar lo que recoge nuestra Universidad, la Universidad de Córdoba, mediante sus Estatutos o normas de permanencia. La misma y en virtud de lo dispuesto en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, y Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades, establece en materia de discapacidad, una breve referencia acerca del acceso a la universidad en igualdad de condiciones y oportunidades así como la reserva de plazas respetando el cupo de discapacidad para la convocatoria de plazas para el Personal de Administración y Servicios. Así pues, en el Título II, Capítulo II, establecen los Estatutos, en su artículo 11, denominado “Sobre los Derechos” que *“los estudiantes, sin perjuicio de los que puedan tener reconocidos en la legislación vigente, tienen derecho a:*

*Estudiar y a la igualdad de oportunidades y no ser discriminados por circunstancias personales o socio-económicas, incluida la discapacidad, en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos”*.

En cuanto al acceso al empleo, el artículo 47 ubicado dentro de la Sección cuarta, Capítulo IV del Título II señala en su apartado 2, en cuanto a la provisión de plazas vacantes para las escalas de funcionarios del Personal de Administración y Servicios lo siguiente:

*“Las Ofertas de Empleo Público en la Universidad de Córdoba reservarán un cupo de plazas para personas con discapacidad, de acuerdo con lo que se establezca en las normas de general aplicación, siendo necesario, en todo caso, que los aspirantes*



*superen las pruebas selectivas, que se acredite el grado de discapacidad exigido y la compatibilidad con el desempeño de las tareas y funciones correspondientes”.*

Teniendo en cuenta lo citado, puede comprobarse que no existe *referencia expresa* alguna al acceso para puestos de PDI para las personas con discapacidad. A este respecto, diversas instituciones universitarias instan al cumplimiento del cupo de reserva, debiendo las propias Universidades determinar en su oferta qué plazas podrían ser ocupadas por personas con discapacidad. Dichas actuaciones han propiciado reacciones positivas y así, a modo de ejemplo, siguiendo las recomendaciones de la CRUE, creemos oportuno reseñar que la Universidad de Málaga ya ha contemplado esta medida en su oferta de empleo público para el año 2017<sup>4</sup>.

La Universidad de Córdoba, recientemente, mostrando su especial sensibilidad y consideración a favor de las personas con discapacidad y dando cumplimiento a la Ley de Universidad de Andalucía e igualmente por exigencia de sus propios Estatutos, aprobó mediante Reglamento, la Creación y Regulación del Servicio de Atención a la Diversidad (SAD) de la Universidad de Córdoba por Acuerdo de Consejo de Gobierno, en sesión ordinaria de 25 de mayo de 2016 con el fin de asumir su compromiso por garantizar la igualdad de oportunidades y no discriminación entre sus miembros así como prestar y mejorar el servicio de información y atención a las personas con discapacidad. Este Servicio de Atención a la Diversidad se compone de la Unidad de Atención Psicológica (UNAP) y de la Unidad de Educación Inclusiva (UNEI) cuyos beneficiarios establece el artículo 4 de este reglamento son:

*“Son beneficiarios y beneficiarias de la UNEI las personas de la comunidad universitaria que lo requieran: estudiantes, PDI y PAS. De forma particular, se promoverán actuaciones dirigidas a los y las estudiantes con el objeto de garantizar sus derechos en el acceso, permanencia y desarrollo curricular que así lo requieran cuando estos estén afectados por procesos de discriminación por razones de: discapacidad, altas capacidades intelectuales, migración, origen étnico-cultural, orientación sexual y razones económicas. Son beneficiarios y beneficiarias de UNAP las personas de la comunidad universitaria que lo requieran: estudiantes, PDI y PAS. La UNAP tiene el fin de ofrecer apoyo psicológico en sus distintas vertientes: prevención primaria o secundaria y/o asistencia psicológica no especializada”.*

---

4 <http://www.diariosur.es/universidad/201705/05/-20170504215524.html>

Además, otro de los mecanismos a favor de la inclusión recientemente aprobado , y por exigencia de sus propios Estatutos (artículo 48.5) es el Reglamento para facilitar la incorporación e integración del personal con discapacidad a la Universidad de Córdoba aprobado por Acuerdo de Consejo de Gobierno, en sesión ordinaria de 28 de abril de 2017 el cual extiende su ámbito de aplicación, según su artículo 1.1 *“al personal docente e investigador (PDI) y de administración y servicios (PAS) de la Universidad de Córdoba, funcionario o laboral que acrediten o que tenga reconocida una discapacidad, de duración determinada, temporal o indefinida, grado igual superior al 33% en el desempeño de sus funciones”*. Se recoge a lo largo de su breve articulado toda una serie de medidas de acción positiva y económica que velan por la verdadera integración de las personas con discapacidad a la Universidad de Córdoba. Entre ellas, procede destacar, en el caso de contrataciones de carácter temporal, el incremento del cupo destinado a la reserva de personas con discapacidad del 7% que fija el artículo 59 del Real Decreto legislativo 5/2015, al 10%. Así mismo, en caso de empate en los procesos de selección, el citado reglamento establece en sus artículos 6.1 y 7.1, la adjudicación del puesto o plaza a la persona que acredite estar en situación de discapacidad.

Analizado el marco legal, queda ya solo referir fuera del ámbito jurídico pero ligadas al mismo, las distintas actuaciones, estrategias y planes que recogen un sinfín de medidas cuyo objetivo principal es cumplir todo cuanto se establece en los distintos textos normativos. A tal respecto, la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020<sup>5</sup> engloba en su primera parte, el diagnóstico de la situación actual de las personas con discapacidad y la definición de los principios inspiradores. En la segunda parte de la misma, se desarrollan cada uno de estos principios, siguiendo los objetivos de la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020<sup>6</sup>. En esta misma línea, destaca

---

<sup>5</sup>Aprobada por el Consejo de Ministros, el 14 de octubre de 2011, establecida para ser el referente y directriz a largo plazo de las políticas públicas españolas en materia de discapacidad.

<sup>6</sup>Adoptada por el Consejo Europeo, de 17 de junio de 2010. Pueden consultarse en : <http://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/informacion/planAccionEstrategiaEspanolaDiscapacidad.htm>. Consultada 29 de agosto 2016.

también el Plan de Acción de la Estrategia Española sobre Discapacidad 2014-2020<sup>7</sup> que sigue las pautas marcadas en ambas estrategias, europeas y española.

Entre las muchas medidas recogidas, gran parte se concretan en el ámbito educativo principalmente y, entre otros, en ámbitos como empleo, accesibilidad, pobreza y exclusión social, participación, etc. La relevancia que ha adquirido la Educación y el Empleo en materia de discapacidad en los últimos años se debe a que la carencia educativa y de formación limita de manera decisiva el progreso individual de la persona, así como su integración social. Por ello se requiere de una actuación que garantice la verdadera inclusión en el sistema educativo y mercado laboral de las personas con discapacidad, sobre todo, los niños por ser el sector más vulnerable. Las medidas estratégicas adoptadas en este ámbito son:

- ✓ Respalda a la Unión Europea en su objetivo de lograr una educación y formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa “Juventud en movimiento”.
- ✓ Impulsar la detección precoz de las necesidades educativas especiales.
- ✓ Promover una educación inclusiva en todas las etapas educativas empleando los medios y recursos que sean necesarios.
- ✓ Potenciar la formación continuada de todo el profesorado.
- ✓ Avanzar en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.
- ✓ Formación de los trabajadores con discapacidad para facilitar el mantenimiento y la progresión en la carrera laboral.

En Andalucía, tanto el Plan de Empleabilidad como el Plan de Acción Integral para las personas con discapacidad están obsoletos desde 2013 y desde la fecha hasta, día de hoy no se ha producido la publicación de ningún otro plan o medida de acción.

---

<sup>7</sup>Aprobada por Acuerdo del Consejo de Ministros el día 12 de septiembre de 2014. Tiene su antecedente en el III Plan de Acción 2009-2012. Ambos tienen en común áreas principales de acción cuyas medidas enfrentan los déficits en participación, empleo y formación de las personas con discapacidad. Pero se diferencian en cuanto el III Plan formulaba un enfoque global que propugnaba el avance en la promoción de la autonomía personal, a través del reconocimiento de la discapacidad como un componente de la diversidad humana.

Después de todo lo analizado hasta el momento, es vital que la plasmación formal del derecho a la educación y empleo tal como acabamos de examinar, esté acompañada de una plasmación material, que en ocasiones, brilla por su ausencia. Por ende, apostar por una universidad inclusiva supone:

- 1- Que las personas con discapacidad no encuentren dificultad para acceder a titulaciones superiores y continuar con la formación deseada. Ha de ser la legislación sectorial y/o en su defecto las propias normas de permanencia de cada Universidad, la que regule de manera más precisa, las medidas que garanticen una universidad inclusiva pues la propia ley de discapacidad no hace referencia a ningún tipo de medida concreta (solo generalidades). Con ello, se evitaría que la adopción de dichas medidas quedara expuesta a la libre iniciativa del gobierno de turno. Una vez recogidas e implantadas, serían de obligado cumplimiento para toda la comunidad universitaria.
- 2- Habilitar/adaptar las universidades a la demanda de las necesidades solicitadas según lo establecido en la legislación.
- 3- Potenciar las universidades de calidad como medio en la formación para personas con discapacidad.
- 4- Dar mayor relevancia y protagonismo a las oficinas de atención a la discapacidad/diversidad que cada universidad, unilateralmente y en ejercicio de su autonomía, ante la inacción legal del legislador, han desarrollado, convirtiéndolas en verdaderos centros de información, atención y gestión de las necesidades de las personas con discapacidad/diversidad<sup>8</sup>. Estas han de ser el órgano intermediador entre las personas con discapacidad y la Institución universitaria.
- 5- Implantar y fomentar la coordinación interadministrativa e interuniversitaria, mediante reuniones sectoriales entre las distintas oficinas de atención a la discapacidad/diversidad de las diferentes universidades, con el fin de compartir propuestas, medidas, objetivos, proyectos, dotación económica, y así homogeneizar la situación entre las universidades para garantizar la situación de las personas con discapacidad. Con ello, se evitarían universidades de

---

<sup>8</sup> Consultar la Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad 2016 donde se ofrece información sobre ayudas al estudio y centros de atención a las personas con discapacidad en todas las universidades de España.

primera y segunda categoría en cuanto a la inclusión de las personas con discapacidad.

- 6- Derivación de recursos económicos, materiales y profesionales, suficientes, que satisfagan las obligaciones de las universidades con los estudiantes con discapacidad. Dichos recursos debería estar basados en criterios objetivos y no de disponibilidad presupuestaria según cada universidad. El panorama de las universidades españolas pone de manifiesto una gran variabilidad de recursos entre ellas.

Para finalizar y como reflexión a esta breve revisión jurídica, parece acertado dar por concluido este breve estudio con esta frase: *Educación y Derecho son las herramientas que hacen posible una universidad inclusiva*. Palabras como las de Arnaiz (2007:35-40), vienen a ratificar semejante aseveración, pues señala que “es imprescindible educar y legislar en el marco de un modelo social y diverso de la discapacidad”. Este nuevo modelo requiere de una educación de calidad, no discriminatoria, participativa y que asuma la heterogeneidad como factor de enriquecimiento. La educación contribuye a mejorar la vida y es una pieza clave para acabar con las desigualdades más arraigadas en la sociedad porque la educación promueve la libertad y la autonomía personal generando importantes beneficios para el desarrollo personal y social.

En la siguiente tabla (*ver tabla 4*) se muestra un resumen de las referencias legislativas referenciadas a lo largo del capítulo.

Educación	Empleo
<b>Nivel Internacional</b>	
Declaración de Derechos Humanos	
Artículo 26	Artículo 23
Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad	
Artículo 24	Artículo 27
<b>Nivel Comunitario o Europeo</b>	
Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión europea	
Artículo 14	Artículo 15

<b>Nivel estatal</b>	
Constitución Española	
Artículo 27	Artículo 35
Real Decreto 1/2013 de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social	
Capítulo IV (Artículos 18-21)	Capítulo VI ( Artículos 35-47)
Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, Educación	
Título II, “Equidad en la Educación”, Capítulo I (Artículos 71-79)	
Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público	
Artículo 59- Referente a los cupo de reserva (7%)	
Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre , de Universidades	
-Artículo 46.2 -Disposición Adicional Vigésima Cuarta: “De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades”	-Artículos 48 y 56 -Título X (Artículos 73 a 78).
<b>Nivel Autonómico –Andalucía</b>	
Ley 4/2017, de 25 septiembre, de los Derechos y Atención a las Personas con Discapacidad	
Título IV “De la Educación” (Artículos 18-23)	Título V (Artículos 24-31)
Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA)	
Artículo. 1.2 “ <i>El ámbito de aplicación de la presente Ley es todo el sistema educativo andaluz, a excepción del universitario</i> ”. Solo hace referencia a relaciones de cooperación y colaboración.	
Decreto núm. 147/2002 por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales-	
Capítulo VI “ Alumnos y Alumnas con discapacidad” - Artículos 26 y 27	
Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades	
-Artículo 53.4 letra (J) -Sobre ayudas y exención de pagos(Artículo 54.2) -Disposición adicional octava sobre “la atención a los miembros de la comunidad universitaria con discapacidad	Título II “De la Comunidad Universitaria”, Capítulo II y III (Artículos 37-52).
<b>Nivel Local - Universidad de Córdoba</b>	
Estatutos de la Universidad de Córdoba	
Título II, Capítulo II,-Artículo 11	-Sección cuarta, Capítulo IV del Título II, Artículo 47. -Reglamento para facilitar la incorporación e integración del personal con discapacidad a la

	Universidad de Córdoba. (Artículos 6.1 y 7.1)
Reglamento por el que se aprueba la Creación y Regulación del Servicio de Atención a la Diversidad (SAD) de la Universidad de Córdoba (25 de mayo de 2016)	
Reglamento para facilitar la incorporación e integración del personal con discapacidad a la Universidad de Córdoba (28 de abril 2017)	

Tabla 4. Cuadro resumen sobre regulación jurídica en materia de educación y empleo en materia de discapacidad.





#### 4. Presencia de personas con discapacidad en la UCO: estudiantes, PDI y PAS

La población universitaria con discapacidad en el curso 2016-2017 está constituida por un total de 140 estudiantes pertenecientes a titulaciones de Grado, Máster y Doctorados que componen la oferta académica de la institución, 5 personas relativas a Personal Docente e Investigador (PDI) y 15 personas del cuerpo de Personal de Administración y Servicios (PAS). En total nos encontramos con una población de 160 personas con discapacidad en la UCO, que en comparación con el total de población perteneciente a esta institución, supone el 0.78% de estudiantes, el 0.36 % de PDI y el 2% de PAS (ver figura 1).

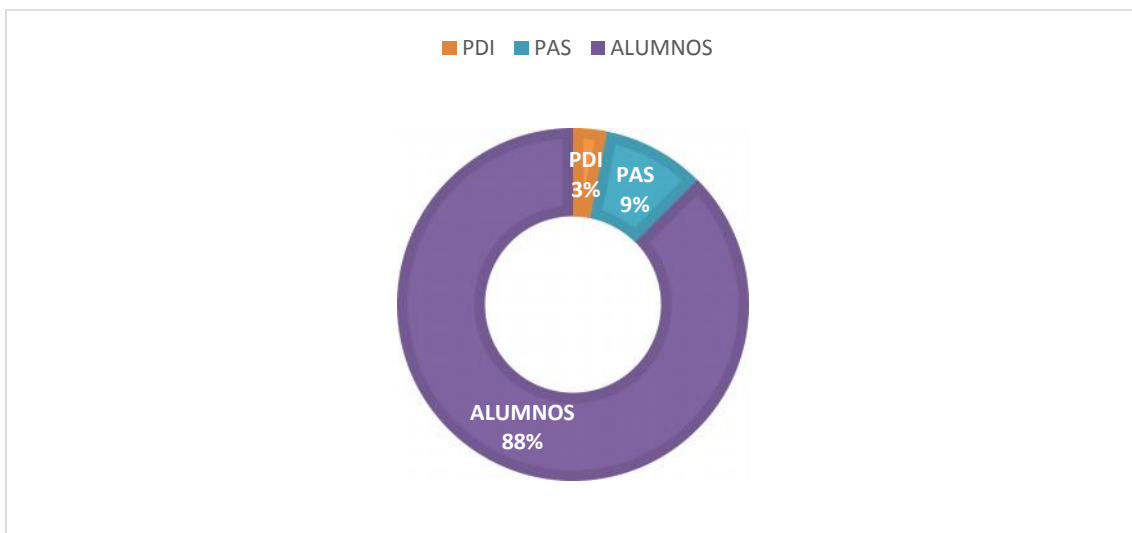


Figura 1. Representación del porcentaje de personas con discapacidad en la UCO en el curso 2016-2017.

Centrándonos en el sector estudiantil su presencia ha evolucionado en sentido ascendente en los últimos años. Si nos centramos en los datos relativos a la continuidad y abandono de estos estudiantes, desde el año 2008, según los datos del Servicio de Gestión Estadística, podemos observar una evolución positiva del número de alumnado con discapacidad matriculados en la UCO. Sin embargo, el número de egresados se mantiene relativamente constante a lo largo de todos estos años, observando un ligero incremento desde el 2013 hasta el 2015. No obstante, la diferencia cada vez es más amplia entre el número de estudiantes matriculados y egresados (ver figura 2) lo que significa que su mayor presencia no siempre se debe al aumento del ingreso sino al número de años que permanecen matriculados.

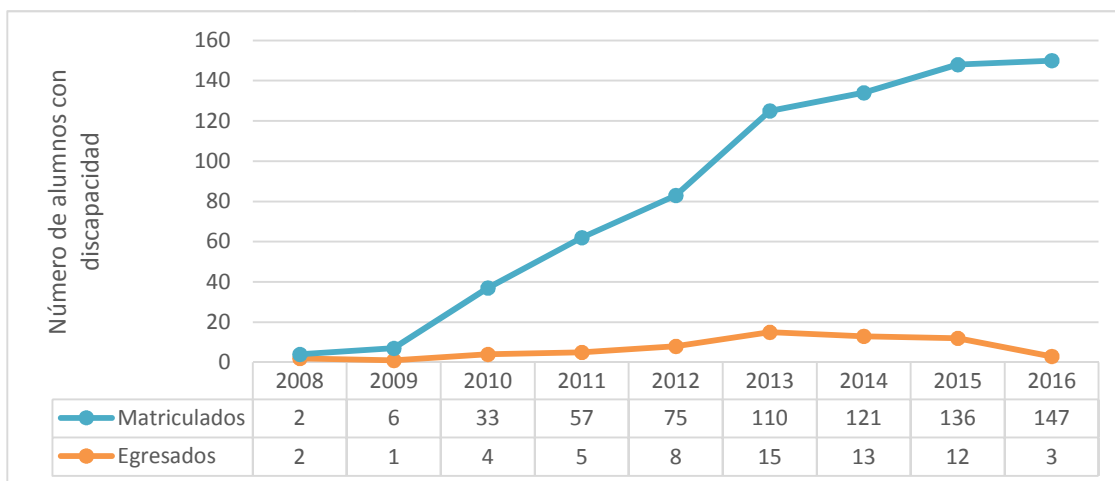


Figura 2. Estudiantes con discapacidad matriculados y egresados desde el curso 2008 hasta el 2016.

Los y las estudiantes (51% hombres y 49% mujeres) representan el 87.5% de la población con discapacidad. Atendiendo a la discapacidad presentada: el 55.1% tiene discapacidad física, el 6.1 % discapacidad sensorial, el 8.8 % discapacidad psíquica y 29.9 % no ha informado (ver figura 3).



Figura 3. Porcentaje de estudiantes UCO según el tipo de discapacidad.

Con respecto a los estudios que cursan según ramas de conocimiento las matrículas se distribuyen: 31% Ciencias Sociales y Jurídicas, 31% Ciencias de la Salud, 11% Arte y Humanidades, 6% Ingeniería y Arquitectura, 4% Ciencias, 12% Titulaciones de Máster y 5% en Doctorado (ver figura 4).

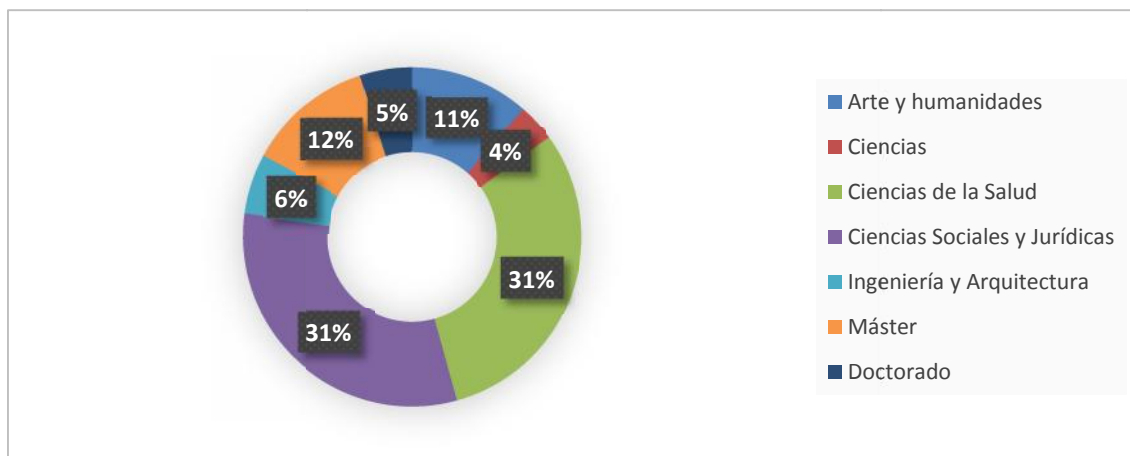


Figura 4. Porcentaje de estudiantes con discapacidad según la rama de conocimiento.

Profundizando en las titulaciones en las que están matriculados los y las estudiantes (*ver figura 5*), destacan las titulaciones de Grado en Veterinaria, Medicina y Derecho, además de en los estudios de Máster. Le siguen por este orden las titulaciones de Educación Infantil, Educación Primaria, Doctorado, Enfermería, Administración y Dirección de Empresas, Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Estudios Ingleses, Historia, Fisioterapia, Historia del Arte, Traducción e Interpretación, Ingeniería Informática, Turismo, doble grado de Derecho y Dirección y Administración de Empresas, Bioquímica, Gestión Cultural, doble grado de Traducción e Interpretación y Estudios Ingleses, Biología, Física, Química, Educación Social, Licenciatura en Ciencias del Trabajo, Ingeniería Mecánica e Ingeniería Forestal.

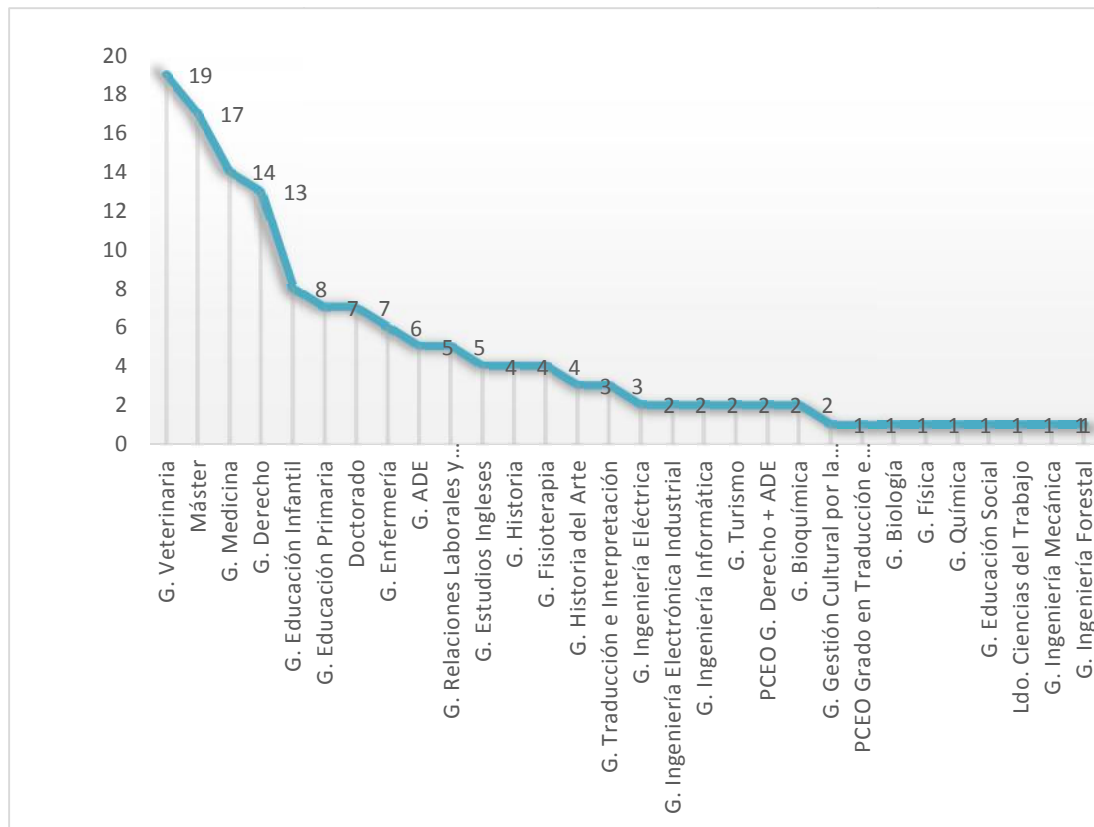


Figura 5. Estudiantes matriculados en la UCO según titulación.

En un análisis de la tasa de abandono del alumnado de los estudios universitarios de grado, tenemos la posibilidad de analizarlo de dos formas: por un lado, se entiende como abandono cuando un/a alumno/a no continúa matriculado/a en la universidad a los dos años siguientes de la primera matrícula; por otro lado, y obteniendo datos más precisos, entendemos como abandono cuando un/a alumno/a no continúa matriculado/a a los 4 años de realizar su primera matrícula, de esta forma, tenemos en cuenta la duración de los estudios de grado de 4 años, dejando un margen de 1 año más para algunas titulaciones en las que el periodo de estudios es de 5 años.

En una comparación de la tasa de abandono del alumnado de grado con y sin discapacidad desde el año 2010 hasta el 2014 (*ver figura 6*), según el criterio de no continuar matriculado a los dos años de la primera matrícula, podemos observar como el alumnado con discapacidad presenta un porcentaje más elevado de abandono que el alumnado sin discapacidad. No obstante, la diferencia de abandono en los últimos años tiende ligeramente a disminuir.

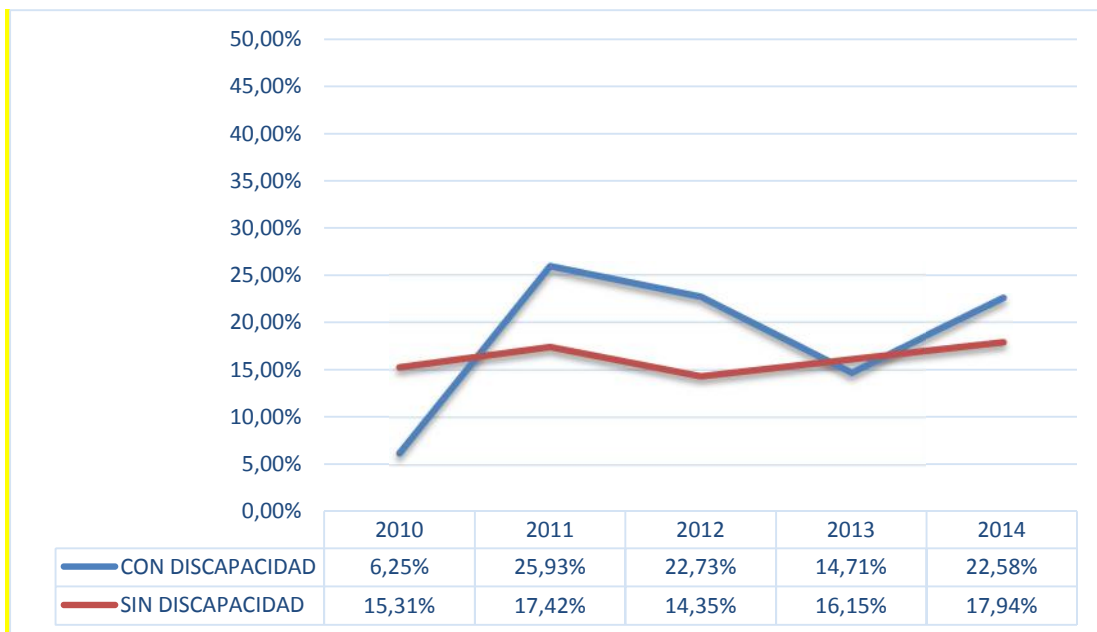


Figura 6. Tasa de abandono de estudiantes UCO con y sin discapacidad ( $\pm 2$  AÑOS).

Por otro lado, si analizamos la tasa de abandono de forma más precisa mediante el criterio de continuar matriculado a los 4 años de la primera matrícula, seguimos observando como el alumnado con discapacidad presenta una tasa de abandono más elevada que el alumnado sin discapacidad en el año 2011 y 2012 (*ver figura 7*).

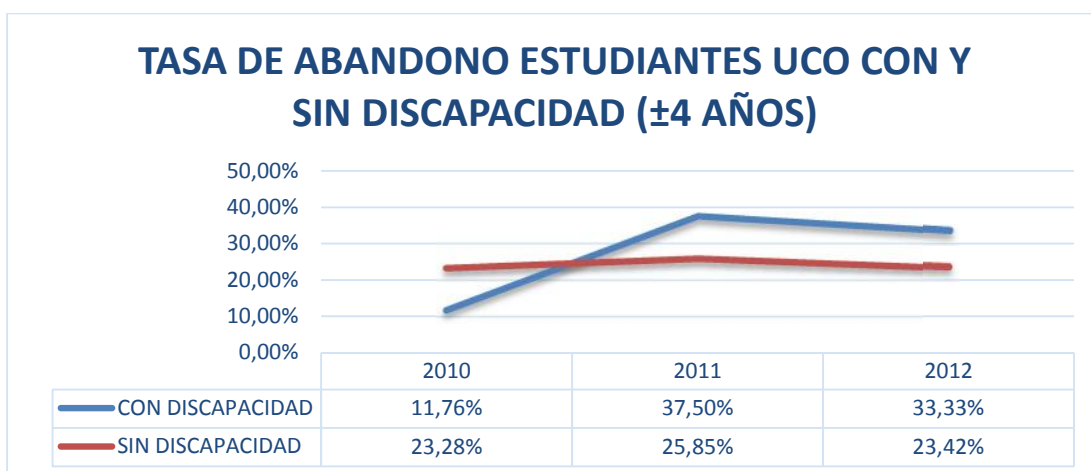


Figura 7. Tasa de abandono estudiantes UCO con y sin discapacidad ( $\pm 4$  AÑOS).

Con respecto a la presencia de Personal de Administración y Servicios (PAS) este colectivo constituye el 9.37 % de la población total con discapacidad en la UCO, en concreto, está formada por 11 hombres y 4 mujeres. De la misma forma, la población de Personal Docente e Investigador (PDI) representa el 3.12% de la población total con discapacidad, formada por tres hombres y dos mujeres (*ver figura 8*).

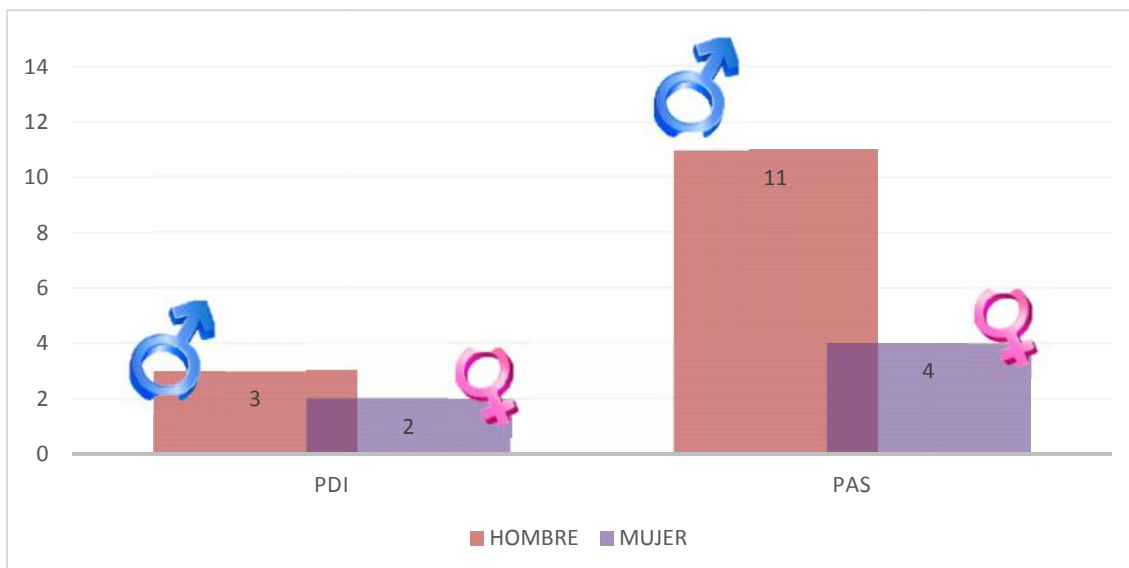


Figura 8. Porcentaje de personal PAS y PDI según sexo.

De las 15 personas pertenecientes a PAS, un 40% son funcionarios de carrera o interinos, el 13% son contratados eventuales, y el 47% son contratados fijos. Lo cual indica que es en el sector de persona con más estabilidad en su puesto de trabajo donde se da el número más alto de presencia de personas con discapacidad (*ver figura 9*).

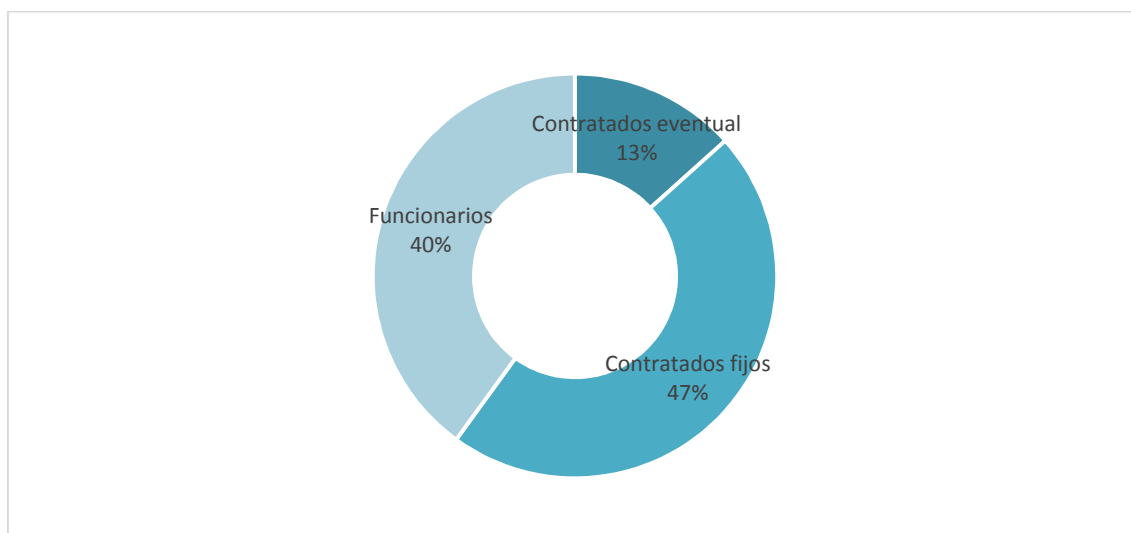


Figura 9. Porcentajes de personal PAS según tipo de contratación.

De igual modo, del PDI 1 es profesor Colaborador (LOU) y 3 son funcionarios de carrera. Dato que coincide con la estabilidad que se presenta en el personal de administración y servicios (*ver figura 10*).



Figura 10. Porcentajes de PDI según tipo de contratación.

Según los datos proporcionados por el Servicio de Gestión Estadística, no disponemos de información acerca del tipo de discapacidad de PDI y PAS.





## **5. Docencia e investigación y discapacidad en planes de estudios y proyectos de investigación**

### **5.1 Estudios de Grado**

Para el estudio pormenorizado de la presencia del ámbito temático de la discapacidad en los estudios impartidos en la UCO se ha realizado una revisión de las guías docentes publicadas para todas las titulaciones vigentes para el curso 2017/2018. Cabe destacar, que todas las guías contienen, por primera vez, la siguiente nota:

“Las estrategias metodológicas y el sistema de evaluación contempladas en esta Guía Docente serán adaptadas de acuerdo a las necesidades presentadas por estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales en los casos que se requieran”.

Esta alusión explícita es acorde a la normativa vigente en particular a la Ley Orgánica 4/2007 del 12 de abril (LOMLOU) que modifica la Ley Orgánica 6/2001 (LOU) en su disposición adicional vigésimo cuarta y el Real Decreto 1791/2010 Estatuto del Estudiante Universitario arts. 12, 15, 22 y 26 relativos a la igualdad de oportunidades y no discriminación de estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales en las Universidades.

En las guías docentes se ha realizado una revisión exhaustiva en alusión a competencias y contenidos relativos a la discapacidad. Se han encontrado un total de 10 titulaciones que incorporan la discapacidad como materia de formación para el alumnado. La Facultad de Educación es la que presenta mayor número de referencias en al ámbito de la discapacidad, en concreto en siete de los estudios que acoge: 3 de Grado y en 4 máster; le sigue la Facultad de Medicina y Enfermería donde se incluyen en las guías docentes de 2 titulaciones allí impartidas; y por último, la Facultad de Filosofía y Letras donde se alude a la discapacidad en 1 titulación de Grado de las distintas que aquí se cursan (*ver figura 11*).



Figura 11. Facultades y titulaciones donde se alude a la discapacidad en sus Guías Docentes del curso 2017/2018.

En las siguientes tablas se muestran en detalle las guías docentes de las asignaturas que contemplan contenidos acerca de la discapacidad. De cada guía docente se ha extraído información de los objetivos, contenidos y competencias.

### 5.1.1 Grado en Educación Primaria

INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE (4º CURSO)	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
TRASTORNOS DE CONDUCTA Y DE LA PERSONALIDAD (4º CURSO)	<p>1. Conocer los diferentes procedimientos y protocolos para coordinarse con otras administraciones y otros profesionales especializados para solucionar dichos trastornos (p.e. pediatras, médicos de familia, psicólogos, trabajadores sociales, etc.), teniendo en cuenta que la detección de problemas en la escuela es fundamental al igual que la posterior coordinación y conocimientos sobre las principales intervenciones a desarrollar.</p> <p>2. Conocer las principales técnicas de intervención aplicada por los maestros en la atención a los diferentes trastornos de</p>	<p><b>1. Contenidos teóricos</b></p> <p>Tema 1. Introducción a los trastornos de conducta y personalidad en el ámbito de las n.e.e.</p> <p>Tema 2. Trastornos de conducta y personalidad. Delimitación conceptual y sistemas de clasificación.</p> <p>Tema 3. La identificación, prevención e intervención sobre los trastornos y problemas de conducta en el ámbito escolar. El papel del maestro.</p>	<p>CE5 Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.</p> <p>CE10 Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes. CM1.3 Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones.</p>	OPTATIVA
	<p>1.-Conocer las características de los diversos tipos de trastornos del lenguaje, especialmente los más frecuentes en nuestro entorno.</p> <p>2-Conocer los fundamentos y procedimientos para la detección e identificación de los trastornos del lenguaje.</p> <p>3-Conocer los procedimientos de intervención psicoeducativa en los trastornos del lenguaje.</p> <p>4- Promover la comprensión el análisis y la valoración de la dimensión ética implícita en cualquier práctica.</p> <p>5- Respetar y valorar la diversidad como un elemento de enriquecimiento humano.</p>	<p><b>1. Contenidos teóricos</b></p> <p>Bloque 1: Introducción: componentes, desarrollo y funciones del lenguaje</p> <p>Bloque 2: El tratamiento educativo del lenguaje y sus trastornos en el marco escolar: retraso del lenguaje, mutismo infantil, trastorno específico del lenguaje y sordera.</p> <p>Bloque 3: La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo de los trastornos del lenguaje: prevención e intervención</p> <p><b>2. Contenidos prácticos</b></p> <p>- Instrumentos de Detección de los trastornos del Lenguaje.</p> <p>- Materiales para la intervención de los trastornos del Lenguaje.</p>	<p>CE4 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.</p> <p>CE9 Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible; y adquirir la formación necesaria para la promoción de una vida saludable.</p> <p>CM1.1 Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo de 6-12, en el contexto familiar, social y escolar.</p> <p>CM1.2 Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.</p> <p>CM1.4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.</p> <p>CM1.6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.</p> <p>CM3.1 Mostrar habilidades sociales para entender a las familias y hacerse entender por ellas.</p>	OPTATIVA

	<p>conducta y personalidad, así como los distintos programas de prevención escolar.</p>	<p>Tema 4. Trastornos de la eliminación, ingestión y de la conducta alimentaria.</p> <p>Tema 5. Trastornos de la comunicación, habilidades motoras y tics.</p> <p>Tema 6. Trastornos por déficit de atención y comportamiento disruptivo y perturbador.</p> <p>Tema 7. Trastornos depresivos y de ansiedad en la infancia</p> <p>Tema 8. Trastornos de conducta y personalidad en otras discapacidades y/o minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales y en síndromes y enfermedades raras.</p> <p>Tema 9. Otros trastornos de conducta y de la personalidad</p> <p>Tema 10. La importancia de los estilos educativos en la prevención y tratamiento de trastornos de conducta en alumnos con necesidades educativas específicas</p> <p><b>2. Contenidos prácticos</b></p> <p>Las prácticas de la asignatura estarán dirigidas a complementar la información teórica mediante el estudio y discusión de casos reales de trastornos de conducta y personalidad.</p>	<p>CM1.4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.</p> <p>CM1.6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.</p> <p>CM2.5 Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y mostrar habilidades para abordarlos.</p> <p>CM2.6 Abordar y resolver problemas de disciplina y situaciones de convivencia desde la perspectiva de la educación para la paz.</p>
<p><b>ASPECTOS EVOLUTIVOS Y EDUCATIVOS DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer las necesidades educativas específicas y los conceptos principales relacionados con las mismas.</li> <li>2. Comprender las implicaciones de las necesidades educativas específicas para la educación y el desarrollo de las personas.</li> <li>3. Conocer la base para la evaluación de las necesidades educativas específicas en el contexto escolar.</li> </ol>	<p><b>1. Contenidos teóricos</b></p> <p>Bloque 1: Aspectos teóricos y conceptuales básicos de las necesidades educativas específicas. Modelos explicativos desde la perspectiva evolutiva.</p> <p>Bloque 2: Características evolutivas de las distintas áreas del desarrollo en el alumnado con necesidades educativas específicas de Carácter Cognitivo (discapacidad cognitiva y sobredotación intelectual).</p>	<p>CE4 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.</p> <p>CE9 Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible; y adquirir la formación necesaria para la promoción de una vida saludable.</p> <p>CE13 Valorar la potencialidad de la educación como instrumento</p>

OPTATIVA

4. Saber cuáles son los fundamentos y orientaciones para la intervención en las necesidades educativas específicas.

Identificación y pautas básicas de intervención psicoeducativa.

de igualdad y cohesión social, junto con las implicaciones éticas y políticas de la profesión docente.

Bloque 3: Características evolutivas de las distintas áreas del desarrollo en el alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a los trastornos generalizados del desarrollo. Identificación y pautas básicas de intervención psicoeducativa.

CM1.1 Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo de 6-12, en el contexto familiar, social y escolar.

CM1.2 Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.

Bloque 4: Características evolutivas de las distintas áreas del desarrollo en el alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a discapacidad sensorial (auditiva, visual), al trastorno por déficit de atención y a otros problemas vinculados a la privación sociocultural. Identificación y pautas básicas de intervención psicoeducativa.

CM1.4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.

CM1.6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.

**2. Contenidos prácticos**

Realización de trabajos relacionados con los contenidos teóricos.

- Visibilizar e interpretar las actitudes que muestra nuestra comunidad ante la "diferencia".

1. Contenidos teóricos

CE4 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

- Analizar y valorar los procedimientos y respuestas educativas ante el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y su tratamiento, incidiendo en el carácter curricular de la respuesta educativa.

Bloque I: ¿Qué respuestas damos ante lo "diferente"?

- Tema 1: Precisiones terminológicas.

- Tema 2: "Normal" versus "Anormal".

- Tema 3: ¿Quiénes precisan atenciones educativas?

CE6 Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

- Conocer, reflexionar y comprender los ámbitos de intervención en el campo de la atención a la diversidad.

Bloque 2: ¿En qué aspectos reconocemos la diversidad en las diferentes comunidades educativas?

- Tema 6: Desmontar la hegemonía de la homogeneidad

- Tema 7: La diversidad no es única.

- Tema 8: Las medidas que adoptamos, en los

- Tomar conciencia sobre la diversidad de las comunidades educativas.

- Adquirir criterios para la elaboración de los proyectos de intervención en el ámbito de la atención a la diversidad.

contextos educativos, ante la diversidad del alumnado	estudiantes.
Bloque 3: ¿Cuáles son los escenarios de Atención la Diversidad?	CE11 Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
- Tema 4: Conceptualización de los entornos integradores.	CM1.4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.
- Tema 5: Educar sin excluir	
Bloque 4: ¿Cómo articulamos la organización de un centro en torno a la Atención de la Diversidad?	CM1.6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.
Tema 9: Estrategias organizativas para la Atención de la Diversidad.	
Tema 10: Plan de Atención a la Diversidad (PAD)	
2. Contenidos prácticos	
Los contenidos anteriores tienen un carácter teórico-práctico. Su concreción aparece en el apartado de metodología.	

Tabla 5. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Primaria

## 5.1.2 Grado de Educación Infantil

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
<b>COMPORTAMIENTO MOTOR EN EL NIÑO Y LA NIÑA DE 0 A 6 AÑOS</b>  <b>(1º CURSO)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la evolución que experimenta el niño de 0 a 6 años en el ámbito específico de la motricidad.</li> <li>- Conocer métodos y técnicas diversas para evaluar el momento de desarrollo motor en que se encuentra el niño.</li> <li>- Poseer conocimientos sobre observación de la conducta motriz.</li> <li>- Conocer métodos de trabajo específicos de psico-motricidad que capaciten al docente para favorecer el desarrollo motor del alumnado entre 0 y 6 años.</li> <li>- Emplear tests psicomotores que evalúen el desarrollo y comportamiento motor.</li> <li>- Utilizar la observación como medio de análisis y desarrollo de métodos que ayuden a detectar posibles problemas en el desarrollo y a adaptar el proceso de enseñanza motriz, adecuándolo al momento evolutivo en el que se encuentre el alumno.</li> <li>- Utilizar todo tipo de recursos psicomotores que favorezcan el proceso de desarrollo motriz y la autonomía.</li> <li>- Mostrar sensibilidad hacia la importancia que tiene, en estas edades tempranas, la necesidad de movimiento para fomentar todo tipo de situaciones y conductas motrices a todo tipo de alumnos.</li> </ul>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>Bloque temático I. Educación Infantil y Motricidad</p> <p>Tema 1. Revisión terminológica. Teorías sobre lo corporal. Corrientes actuales. Tema 2. La estructura motora en el desarrollo y actividad física.</p> <p>Tema 3. Medición y Valoración del comportamiento motor en educación infantil.</p> <p>Bloque temático II. Estudios transversales del comportamiento motor</p> <p>Tema 4. Desarrollo intrauterino y su repercusión en la evolución motriz del niño. Tema 5. Bases motrices del periodo sensorio-motor y su relación con el desarrollo del niño.</p> <p>Tema 6. Desarrollo, evaluación e intervención motriz en el periodo preescolar.</p> <p>Bloque temático III. Estudios longitudinales</p> <p>Tema 7. Análisis de la estructura motriz según sus diferentes factores constituyentes.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Bloque I. Conocimiento del cuerpo a través del juego</p> <p>Bloque II. Estructura motora y su desarrollo mediante el uso de</p>	<p>CB2 Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.</p> <p>CB4 Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p> <p>CE8 Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.</p> <p>CE11 Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.</p> <p>CM1.4 Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras,</p>	<b>OBLIGATORIA</b>

	<p>- Valorar la importancia del trabajo colaborativo en el desarrollo integral.</p>	<p>materiales</p> <p>Bloque III. Análisis de las variables que afectan al clima motivacional durante el desarrollo de una sesión de contenido motriz en Educación Infantil.</p>	<p>comunicativas, sociales y afectivas.</p> <p>CM1.5 Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.</p> <p>CM4.2 Identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.</p> <p>CM10.4 Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.</p>
<p><b>PSICOLOGÍA DE LA SALUD</b> <b>(3º CURSO)</b></p>	<p>- Comprender las claves básicas de la interpretación promocional y comunitaria de la salud planteadas por la OMS y el papel primordial que asume la educación en el proceso.</p> <p>- Conocer los principales factores psicosociales que inciden en la situación de salud de los niños y niñas en la etapa de educación infantil.</p> <p>- Saber identificar las necesidades básicas del desarrollo infantil en los ámbitos que afectan al bienestar físico, psíquico y social de los niños y niñas, al igual que los trastornos y problemas más importantes que se puedan presentar en los ámbitos de salud tratados.</p> <p>- Conocer las redes sociales y comunitarias con las que deberá colaborar, tanto para la promoción de la salud infantil como para la derivación en casos de trastornos que pudieran afectar a niños y niñas. Conocer y utilizar los recursos comunitarios orientados a la prevención y promoción educativa de la salud infantil.</p> <p>- Conocer y aplicar algunas técnicas psicoeducativas de recogida de datos y evaluación dirigidas a diseñar un programa sencillo</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>Bloque 1. Concepto promocional y comunitario de salud en el contexto escolar.</p> <p>Bloque 2. Conceptos básicos en psicología y educación para la salud.</p> <p>Bloque 3. Metodología de evaluación e intervención en salud en el ámbito escolar.</p> <p>Bloque 4. Salud y desarrollo infantil.</p> <p>Bloque 5. La cooperación familiar y comunitaria en la promoción de salud infantil.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Investigaciones en el ámbito de Psicología de la Salud.</p> <p>Programas de prevención en Psicología de la Salud.</p> <p>Intervención desde un punto de vista educativo en los problemas de salud en el aula.</p> <p>La salud del docente.</p>	<p>CE8 Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.</p> <p>CE10 Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias.</p> <p>CM1.4 Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales y afectivas.</p> <p>CM1.5 Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.</p> <p>CM2.1 Identificar dificultades de aprendizaje,</p>

OBLIGATORIA



de intervención en salud en la etapa infantil.

disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

CM2.2 Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.

CM4.1 Conocer los principios básicos de un desarrollo y comportamiento saludables.

CM4.2 Identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.

CM4.3 Colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos.

CM4.4 Detectar carencias afectivas, alimenticias y de bienestar que perturben el desarrollo físico y psíquico adecuado de los estudiantes.

**EFFECTOS PSICOLÓGICOS, SOCIALES Y EMOCIONALES DE LA TERAPIA MUSICAL (4º CURSO)**

- Comprender el fundamento de la utilización de la música como medio terapéutico, profundizando en los conocimientos técnicos y específicos del lenguaje sonoro.
- Adquirir por parte del alumno/a los medios de expresión, métodos y técnicas relacionadas con la terapia musical.
- Analizar los efectos psicológicos, sociales y emocionales de la Terapia Musical.
- Aplicar modelos de intervención musicoterapéutica a diferentes contextos socio-educativos y terapéuticos.

1. Contenidos teóricos
- BLOQUE 1: Visión global de la Terapia Musical.
- Tema 1. Introducción. Concepto de Terapia Musical.
- Tema 2. Principios y fines que persigue la Terapia Musical.
- Tema 3. Evolución de la Terapia Musical a través de la historia. La Musicoterapia actual.
- BLOQUE 2: Alumnos/as con necesidades educativas especiales.
- Tema 4. La música en Educación Especial.
- Tema 5. Efectos que se producen con el uso terapéutico de la música.
- Tema 6. La musicoterapia en el contexto educativo

- CB2 Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
- CU2 Conocer y perfeccionar el nivel de usuario en el ámbito de las TIC.
- CE4 Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.

OPTATIVA

- Conocer los principios fundamentales de la atención a la diversidad en el marco educativo. - Informar sobre la situación actual de la educación inclusiva y la respuesta a las necesidades educativas especiales desde una perspectiva interdisciplinar
- Potenciar actitudes de aceptación escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria, y de colaboración con otros profesionales para la intervención educativa.
- Preparar al futuro profesorado en la toma de decisiones y resolución de situaciones educativas en el contexto de la escuela infantil
- Fomentar la actitud de búsqueda e investigación del alumnado sobre la temática tratada en la asignatura
- Potenciar la reflexión de los y las estudiantes y su iniciativa para implicarse en prácticas educativas orientadas a la atención temprana de las necesidades educativas especiales.

1. Contenidos teóricos
    - I. Aspectos conceptuales y recursos para la Atención a la Diversidad: las Necesidades Educativas Especiales.
    - II. Discapacidades sensoriales: Discapacidad Visual y Discapacidad Auditiva
    - III. Discapacidades psíquicas
    - IV. Discapacidades físicas
    - V. Altas capacidades
    - VI. Desventaja sociocultural. Compensación educativa.
  2. Contenidos prácticos
- Los contenidos anteriores tienen carácter teórico práctico, plasmándose en las estrategias de enseñanza-aprendizaje seguidas en la asignatura.

Tema 7.: Musicoterapia en Educación Especial. Interacción Docente-Discente.

BLOQUE 3: Área Psicológica y Psicopatológica. Su relación con la Terapia Musical. Dimensiones neurológica, cognitiva, emocional y volitiva.

Tema 8. Música, emociones y neurociencia

Tema 9. Efectos fisiológicos, neurológicos, psicológicos y sociales del sonido y de la música.

Tema 10. Musicoterapia aplicada a diversas psicopatologías

CM1.1 Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo de 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.

CE3 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los Derechos Humanos.

CE11 Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

CM2.1 Identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

CM2.2 Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.

CM2.3 Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con

1- Conocer las características de los diversos tipos de trastornos del desarrollo y en las dificultades del aprendizaje, especialmente los más frecuentes en nuestro entorno. 2- Conocer los fundamentos y procedimientos para la detección e identificación los trastornos del desarrollo y en las dificultades del aprendizaje. 3- Promover la comprensión el análisis y la valoración de la dimensión ética implícita en cualquier práctica. 4- Conocer la diversidad de los procesos cognitivos emocionales y afectivos en los que se sustenta el aprendizaje de alumnos que presentan trastornos del desarrollo y dificultades del aprendizaje. 5- Respetar y valorar la diversidad como un elemento de enriquecimiento humano.

#### 1. Contenidos teóricos

Tema 1.- Aspectos teóricos y conceptuales básicos de las/los trastornos del desarrollo y de las dificultades del aprendizaje en el entorno de la educación infantil.

Tema 2.-El maestro/a de infantil en la detección de los signos de alarma precoces en el desarrollo. La coordinación con otros profesionales y el apoyo en el aula.

Tema 3.- Retraso madurativo. El concepto de retraso madurativo. La actuación del maestro/a de infantil en la prevención de los trastornos cognitivos e identificación del alumnado con retraso madurativo. Pautas de coordinación entre el maestro/a de educación infantil y la familia de los niños/as con retraso madurativo: el apoyo desde el hogar.

Tema 4.- Los trastornos generalizados del desarrollo. Concepto de trastornos generalizados del desarrollo (TGD). Aspectos evolutivos de los niños y niñas con TGD. La actuación del maestro/a de infantil en la prevención e identificación del alumnado con trastornos generalizados del desarrollo. Pautas de coordinación entre el maestro/a de educación infantil y la familia de los niños/as de los niños/as con TGD con retraso madurativo: el apoyo desde el hogar.

Tema 5: Trastornos del lenguaje: retraso del lenguaje y trastorno específico (TEL). Concepto de retraso del lenguaje y trastornos específicos del lenguaje (TEL). Aspectos evolutivos de las personas con TEL. La actuación del maestro/a de infantil en la prevención e identificación del alumnado con TEL. Pautas de coordinación entre el maestro/a de educación infantil y la familia de los niños/as de los niños/as con retraso o trastorno específico del lenguaje: el apoyo desde el hogar.

dificultades.

CM2.1 Identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

CM2.2 Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.

CM2.3 Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.

		<p>Tema 6: La actuación del maestro/a de educación infantil como mediador ante la desventaja sociocultural.</p> <p>Tema 7: La actuación del maestro/a de educación infantil en la prevención y detección precoz de las dificultades en el aprendizaje. Pautas de estimulación del aprendizaje de la lectura desde el aula.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>1.-Búsqueda bibliográfica sobre los trastornos del desarrollo y de las dificultades del aprendizaje. Descriptores de búsqueda. Tipo de fuentes utilizadas. Criterios de calidad para la información encontrada en las páginas web y bases de datos.</p> <p>2.-Estudio de casos.</p> <p>3.-Instrumentos de detección de los trastornos del desarrollo</p>	
<p>LA LENGUA DE SIGNOS Y LOS SAAC (4º CURSO)</p>	<p>Aprender estrategias útiles para la atención a la diversidad en el aula de infantil</p> <p>Saber atender las necesidades de niños con discapacidad auditiva y visual</p> <p>Saber atender las necesidades de niños con Trastorno Generalizado del Desarrollo</p> <p>Conocer y saber integrar un SAAC en el aula de infantil</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>Bloque 1. Introducción</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nociones generales sobre las características y funciones del lenguaje y la comunicación humana.</li> <li>- Introducción a los sistemas alternativos/aumentativos de comunicación.</li> </ul> <p>Bloque 2. Los sistemas alternativos/aumentativos de comunicación para personas con problemas cognitivos, motores y del lenguaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sistemas alternativos/aumentativos de Comunicación con ayuda. El Sistema de Símbolos Pictográficos para la comunicación no vocal (SPC). Características básicas y criterios para su aprendizaje</li> <li>- El Sistema Bliss. Características básicas y criterios para su aprendizaje.</li> <li>- Las ayudas técnicas para el acceso a la comunicación y la escritura. El</li> </ul>	<p>CE3 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los Derechos Humanos.</p> <p>CE6 Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.</p> <p>CM2.3 Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.</p> <p>CM9.8 Reconocer y valorar el uso adecuado del</p>

OPTATIVA

	<p>uso de TICS como apoyo a la comunicación.</p> <p>Bloque 3. Los sistemas alternativos/aumentativos de comunicación para personas con problemas sensoriales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El braille y otros recursos informáticos para las personas con discapacidad visual. Características básicas y criterios para su aprendizaje.</li> <li>- La importancia de la lengua de signos para la comunidad sorda. Origen y formación de los signos. Iconicidad y arbitrariedad. La creación de nuevos signos. Elementos gramaticales básicos en la lengua de signos: los parámetros y los clasificadores.</li> <li>- Palabra Complementada. Comunicación Bimodal.</li> </ul> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Sistemas alternativos/aumentativos de la comunicación</p> <p>Lengua de Signos Española</p> <p>Otros</p>	<p>lenguaje verbal y no verbal.</p>
--	--	-------------------------------------

Tabla 6. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Infantil.

### 5.1.3 Grado en Educación Social

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
CONTEXTO DE RIESGO Y EDUCACIÓN INCLUSIVA I	<p>1. Desentrañar las actitudes que muestra nuestra comunidad ante la "diferencia en la comunidad".</p> <p>2. Conocer, reflexionar y comprender los ámbitos de intervención en el ámbito de los colectivos con mayor vulnerabilidad.</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>Bloque 1: Bases conceptuales sobre la inclusión social: principios, coprotagonistas y espacios de interacción.</p> <p>Bloque 2: colectivos en contextos de</p>	<p>CB2 Que los y las estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.</p> <p>CB3 Que los y las estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos significativos (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan</p>	OBLIGATORIA

<p>3. Tomar conciencia sobre la diversidad de las comunidades socioeducativas.</p> <p>4. Adquirir criterios para la elaboración de los proyectos de intervención en el ámbito de la atención a la diversidad.</p> <p>5. Promover actitudes científicas de reflexión de la realidad basadas en el respeto a la diversidad.</p> <p>6. Aprender a trabajar cooperativamente, de forma responsable y comprometida, como vía de desarrollo. personal y profesional.</p> <p>7. Fomentar el espíritu de participación en clase.</p>	<p>riesgo de exclusión social</p> <p>- Discapacidad y dependencia.</p> <p>- Minorías culturales en situación de exclusión.</p> <p>- Mujeres en situación de violencia y/o exclusión social</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>+ Tertulias Pedagógicas Dialógicas</p>	<p>una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.</p> <p>CB4 Que los y las estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p> <p>CB5 Que los y las estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p> <p>CM1.1 Conocer la deontología, evolución, modelos y principales teorías en Educación Social, así como los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos relevantes para el desarrollo de la profesión.</p> <p>CM1.2 Comprender y analizar los condicionantes antropológicos, políticos, legales y culturales y las líneas de acción socioeducativa propias de los distintos ámbitos profesionales de Educación Social.</p> <p>CM5.2 Asesorar, acompañar y mediar en la promoción de las personas y grupos a partir de las necesidades y demandas educativas, potenciando la participación activa en la transformación de su realidad.</p>
--	---	---

Tabla 7. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Educación Social.

#### 5.1.4 Grado de Medicina

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
REHABILITACIÓN (4º CURSO)	<p>SABER (Conocimientos): 1.-Reconocer, Diagnosticar y Orientar el manejo de la Diversidad Funcional (Discapacidad y/o Dependencia).</p> <p>-Reconocer el contexto en el que cada profesional realizará sus funciones específicas en los diversos niveles de discapacidad/dependencia en el marco de los diferentes procesos patológicos y en todas las edades de la vida.</p> <p>-Conocer los métodos de valoración de la discapacidad y del daño corporal. -Conocer las bases del</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>TEMA 1.- Definiciones de Medicina Física y de Rehabilitación. Antecedentes históricos. Papel de la rehabilitación en la Medicina</p>	<p>C114 Valorar la relación riesgo/beneficio de los procedimientos diagnósticos y terapéuticos.</p> <p>C140 Conocer los fundamentos de la rehabilitación, de la promoción de la autonomía personal, de la adaptación funcional del/al entorno, y de otros procedimientos físicos en la morbilidad, para la</p>	OBLIGATORIA

funcionamiento general del equipo multi-interdisciplinar. -Orientar el manejo de las técnicas básicas utilizadas en la valoración, prevención y rehabilitación de la persona con diversidad funcional basándose en la metodología investigadora y en la evidencia científica. -Conocer el empleo del movimiento, la actividad física y ocupacional y la logoterapia como prevención y tratamiento en diferentes fases de los procesos patológicos, así como herramientas de promoción de la salud, en el contexto interdisciplinar de la atención integral del ciudadano.

-Diagnosticar los trastornos de la movilidad, sensibilidad y dolor, marcha y equilibrio de diferentes etiologías y orientar su manejo desde la atención primaria.

-Conocer las bases de la accesibilidad ambiental para personas con discapacidad física.

## 2.- Conocer y comprender:

-Conocer y comprender el uso terapéutico de los agentes físicos no ionizantes a lo largo de las diferentes fases de los procesos patológicos (cinesiterapia, termoterapia, crioterapia, electroterapia, laserterapia, entre otras). -Conocer y comprender la indicación de ayudas técnicas básicas para la marcha, así como de los dispositivos especiales para las actividades de la vida diaria y las actividades instrumentales.

-Conocer y comprender la indicación de las principales ortesis de tronco y extremidades, sistemas de sedestación y bipedestación.

-Conocer y comprender la indicación y manejo de prótesis en personas amputadas.

-Conocer el manejo clínico y orientación desde la atención primaria de salud, de los síndromes patológicos frecuentes.

-El funcionamiento del equipo interdisciplinar de Rehabilitación Médica en los sistemas sanitarios hospitalario y extrahospitalario y la base general de cómo se redacta una solicitud de tratamiento de Medicina Física y Rehabilitación.

-Fundamentos del proceso clínico de actuación médica especializada que desembocan en un diagnóstico de la enfermedad y de la discapacidad/dependencia; y se concreta en una prescripción de un plan de orientación y terapéutica que puede implicar la ejecución de medidas de índole: farmacológica, cinesiterápica, electroterápica, ortoprotésica, terapia ocupacional, logoterapia, etc. Implicando a los profesionales del equipo multi/interdisciplinar, a efectos de asegurar una interpretación holística de la rehabilitación de la persona. -La función del médico especialista en Medicina Física y Rehabilitación como coordinador médico especializado del equipo multi/interdisciplinar.

actual. Concepto de mejora de la calidad de vida. Discapacidad y Minusvalía. El equipo interdisciplinar de Rehabilitación médica.

TEMA 2.- La historia clínica en rehabilitación. Escalas de valoración funcional. Exploración clínica. Valoración articular y balance muscular. Pruebas complementarias (Pruebas de imagen, recursos instrumentales, etc).

TEMA 3.- Medios Cinesiológicos. Clasificación. Principios generales. Indicaciones. Precauciones y riesgos. Tipos de ejercicio. Medicina Manual. Clasificación. Indicaciones. Precauciones y riesgos.

TEMA 4.-Medios termoterápicos y crioterápicos. Concepto. Efectos generales y locales. Procedimientos de aplicación. Indicaciones, peligros y precauciones. Medios hidroterápicos. Concepto. Fisiopatología de la inmersión. Técnicas. Indicaciones, peligros y precauciones.

TEMA 5.- Medios electroterápicos, electromagnéticos y fototerápicos. Concepto. Clasificación. Técnicas de aplicación. Indicaciones,

SABER HACER (Habilidades):

1.- Rutinariamente y sin supervisión:

-Una historia clínica integral, y sus componentes bio-psico-sociales.

-Utilizar escalas de valoración funcional básicas en los diferentes procesos patológicos, que permitan al médico, desde cualquier nivel de salud, detectar precozmente la disfunción, la alteración de la actividad y de la participación social, advirtiendo la necesidad de aplicar medidas que eviten la discapacidad secundaria.

-Aplicar dispositivos de marcha básicos (bastón, bastones ingleses, muletas canadienses, etc.)

-Asesorar y orientar desde la atención primaria de salud los prevalentes y principales síndromes como: dolor vertebral de origen mecánico, hombro doloroso de diversas etiologías, enfermedad pulmonar obstructiva crónica y síndrome de inmovilización prolongada.

2.- Practicar bajo supervisión de un tutor docente médico rehabilitador: Ejercitar la prescripción de indicaciones clínicas de técnicas rehabilitadoras básicas utilizadas en la prevención primaria o secundaria de la discapacidad en Atención Primaria de Salud.

3.- Presenciar la práctica clínica del médico rehabilitador: Asistir a la práctica de técnicas específicas de los servicios de Medicina Física y Rehabilitación para el abordaje íntegro y multidisciplinar de pacientes con discapacidad que requieren continuación de cuidados en el nivel primario de salud (personas con lesión medular, con amputaciones, con daño cerebral adquirido, niños con parálisis cerebral infantil, alteraciones: del suelo pélvico, de la columna vertebral y de los miembros, traumatismos craneoencefálicos, malformaciones congénitas, secuelas neuroquirúrgicas y oncológicas, etc.).

HACER (Aptitudes):

1.- Implementar el Paradigma Social de Salud y conocer el tradicional Paradigma Clásico de Salud.

2.- Aplicar el Modelo profesional médico diagnóstico-terapéutico de función y calidad de vida en respuesta a las necesidades derivadas de la diversidad funcional del individuo en sociedad y en un modelo de atención integral e interdisciplinar del ciudadano con discapacidad y dependencia.

3.- Asumir conductas éticas, el rol específico y las competencias del médico. 4.- Asumir y potenciar el uso de códigos de ética en el ejercicio profesional de las diversas profesiones que trabajan en los vigentes modelos de atención integral y multi/interdisciplinar de personas con diversidad funcional.

peligros y precauciones.

TEMA 6.- Medios ortoprotésicos, ocupacionales y técnicos. Concepto. Ortesis. Prótesis. Presoterapia. Productos de Apoyo. Aplicaciones. Terapia ocupacional. Principios y métodos de la terapia ocupacional. Indicaciones, peligros y precauciones.

TEMA 7.-Dolor. Tipos de dolor. Mecanismos de recepción, transmisión y modulación del dolor. Medición del dolor. Pautas para el tratamiento del dolor. Dolor de espalda. Escuela de espalda. Dolor de hombro. Síndrome miofascial. Prevención y tratamiento desde la Rehabilitación.

TEMA 8.- Síndrome general traumatológico y quirúrgico. Fracturas, Luxaciones, Amputaciones. Prevención y tratamiento desde la Rehabilitación.

TEMA 9.- Ortopedia Clínica. Escoliosis. Cifosis. Pie plano. Pie cavo. Etiología. Clínica. Exploración. Tratamiento rehabilitador

TEMA 10.- Síndromes neurológicos. Rehabilitación del paciente hemipléjico, lesionado



medular y con traumatismo craneoencefálico.

Rehabilitación en otras patologías neurológicas.

Concepto. Epidemiología.

Etiología. Cuadro clínico.

Tratamiento médico y rehabilitador.

TEMA 11.- Reconocer y observar la orientación y manejo específico de la diversidad funcional en un equipo de atención integral e interdisciplinar, desde los principios básicos y generales de actuación de Medicina Física y Rehabilitación.

TEMA 12.-Observar y reconocer las bases del funcionamiento general del equipo multi-interdisciplinar, en el proceso de rehabilitación.

TEMA 13.-Observar y reconocer la finalidad del acto médico.

## 2. Contenidos prácticos

2. Contenidos prácticos 1.- Llevar a cabo el balance articular y muscular. Balance articular mediante el método neutral 0 y el uso del goniómetro y del inclinómetro. Balance muscular. Escala cifrada internacional. 2.- Asistir a la elaboración de una historia clínica electrónica. 3.-

Reconocer, observar la aplicación, valorar la importancia, y orientar el manejo de las técnicas básicas utilizadas en la valoración de la persona con diversidad funcional. Empleo de test y escalas. 4.- Proceso de interacción con el paciente y la familia y acompañantes. 5.- Solicitar, reconocer e interpretar documentación clínica y pruebas complementarias. 6.- Observar y reconocer, el proceso de razonamiento clínico que conduce al diagnóstico, al diagnóstico diferencial y al pronóstico. 7.- Observar y reconocer el plan general del tratamiento: prescripciones farmacológicas, ortopédicas, físicas, ocupacionales, laborales, ergonómicas y de educación sanitaria. 8.- Identificar, reconocer, valorar las indicaciones, peligros, precauciones, y señalar el uso terapéutico de los agentes y medios físicos no ionizantes a lo largo de las diferentes fases de los procesos patológicos (cinesiterapia, termoterapia, crioterapia, electroterapia, fototerapia, hidroterapia, entre otras). 9.- Reconocer, orientar y señalar la motivación y razonamiento clínico de la indicación de productos de

Identificar y evaluar los síntomas mediante una anamnesis exploratoria psicopatológica completa del paciente para un diagnóstico integral de los trastornos psiquiátricos incluyendo las peculiaridades inherentes a las distintas edades. Clasificar los enfermos con sus síndromes en entidades nosológicas y establecer un plan terapéutico integral.

apoyo básicos para la marcha, así como los dispositivos especiales para las actividades de la vida diaria y las actividades instrumentales. 10.- Reconocer, orientar y señalar la motivación y razonamiento clínico de la indicación de las principales ortesis de tronco y extremidades y manejo de prótesis en personas amputadas. 11.- Reconocer y observar la orientación y manejo específico de la diversidad funcional en un equipo de atención integral e interdisciplinar, desde los principios básicos y generales de actuación de Medicina Física y Rehabilitación. 12.- Observar y reconocer las bases del funcionamiento general del equipo multi-interdisciplinar, en el proceso de rehabilitación. 13.- Observar y reconocer la finalidad del acto médico.

1. Contenidos teóricos

1. Concepto de Psiquiatría. Historia del pensamiento psiquiátrico. Fundamentos de metodología psicopatológica y psiquiátrica. Modelos psiquiátricos.

2. Las etiologías en Psiquiatría. Campo etiopatogénico. Patología General de los trastornos psiquiátricos.

C101 Reconocer, diagnosticar y orientar el manejo de los trastornos psiquiátricos.

C109 Saber hacer una exploración física por aparatos y sistemas, así como una exploración psicopatológica, interpretando su significado.

Síntoma, síndrome y entidad nosológica. Nosología, nosografía y nosotaxia. La relevancia social del síntoma.

3. Los Trastornos del Humor. Fundamentos nosológicos. Etiopatogenia. Clasificación.

4. Formas clínicas de los Trastornos del Humor Unipolares. Tratamiento.

5. Formas clínicas de los Trastornos del Humor Bipolares. Tratamiento.

6. Esquizofrenia. Fundamentos nosológicos. Etiopatogenia. Estudio psicopatológico general y clasificación de las esquizofrenias.

7. Formas clínicas de las Esquizofrenias. Tratamientos generales y específicos.

8. Los Trastornos Psicóticos no esquizofrénicos. Concepto. Clasificación. clínica y tratamiento.

9. Los Trastornos por Ansiedad. Etiopatogenia. Clasificación.

10. Los Trastornos por Ansiedad Fóbica. Los Trastornos de pánico. Clínica y tratamiento.

11. Los Trastornos Obsesivo-Compulsivos. Clínica y

tratamiento.

12. Los Trastornos Disociativos y Somatomorfos. Clínica y tratamiento.

13. Los Trastornos Adaptativos y por Estrés. Clínica y tratamiento. Los trastornos fácticos.

14. Los Trastornos Mentales debidos a lesión o disfunción cerebral. Los tipos de Reacción Exógena Aguda.

Enfermedades somáticas proclives a producir síndromes exógenos (Delirium). Trastornos cognitivos de bases

somática (Demencias).

15. Síndrome Confusional y amnésico demencial.

16. Síndrome Alucinatorio-delirante.

17. Síndrome Ansioso-depresivo.

18. Trastornos del comportamiento asociados a disfunciones fisiológicas y factores somáticos: Anorexia y Bulimia. Clínica y tratamiento.

19. Fisiopatología general de los Trastornos de la Personalidad. Clasificación.

20. Trastornos Paranoide, Esquizoide y Esquizotípico de la Personalidad.

21. Trastornos Antisocial, Histriónico, Narcisista y Límite de la Personalidad.

22. Trastornos Dependiente, Obsesivo-Compulsivo y Ansioso-Evitativo de la Personalidad.

23. Trastornos relacionados con el consumo de drogas y alcoholismo (I).

24. Trastornos relacionados con el consumo de drogas y alcoholismo (II).

25. Psiquiatría geriátrica. Estudio clínico y tratamiento de los Trastornos Psiquiátricos relacionados con el

envejecimiento. Manejo de los trastornos del sueño.

26. Psiquiatría Infantil. Los trastornos generalizados del desarrollo. Trastorno por déficit de atención e

hiperactividad.

27. Psiquiatría infantil. Los trastornos emocionales y las reacciones de adaptación. Las psicosis infantiles.

28. Uso de psicofármacos.

		<p>29. Indicaciones del tratamiento psicológico en los Trastornos Mentales.</p> <p>30. Urgencias psiquiátricas.</p> <p>Seminarios a grupo completo:</p> <p>1.-Manejo de la conducta suicida.</p> <p>2.-Manejo del ingreso psiquiátrico y tratamientos involuntarios.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Aprendizaje en habilidades clínica</p> <p>1.-Semiología y casos clínicos.</p>	
<p><b>ROTATORIO PSIQUIATRÍA</b> <b>(6º CURSO)</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Establecer una adecuada relación médico-enfermo y conocer los aspectos de la comunicación con el paciente, sus familiares y su entorno social.</li> <li>2) Realizar una exploración psicopatológica y neurocognitiva básicas.</li> <li>3) Elaborar una correcta historia clínica psiquiátrica.</li> <li>4) Identificar los síndromes psiquiátricos fundamentales y los diagnósticos diferenciales.</li> <li>5) Indicar e interpretar las principales exploraciones complementarias en psiquiatría.</li> <li>6) Establecer un plan de tratamiento básico para los principales trastornos psiquiátricos.</li> <li>7) Conocer el uso básico de los psicofármacos y las indicaciones de las principales psicoterapias.</li> <li>8) Adquirir nociones básicas de manejo de las urgencias psiquiátricas más frecuentes.</li> <li>9) Adquirir nociones básicas de manejo en situaciones especiales: agitación, conducta suicida y maltrato.</li> </ol>	<p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Se realizarán en la Unidad de Hospitalización de Psiquiatría y en las Unidades de Salud Mental Comunitaria. Se pretende que los alumnos aprendan a:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Realizar una historia clínica psiquiátrica</li> <li>2) Realizar una exploración psicopatológica completa</li> <li>3) Distinguir los síntomas, síndromes y enfermedades psiquiátricas</li> </ol>	<p>C150 Utilizar los valores profesionales, competencias de comunicación asistencial, razonamiento clínico, gestión clínica y juicio crítico, en la práctica clínica (Medicina, Cirugía, Obstetricia y Ginecología, Pediatría, Psiquiatría y otras áreas clínicas).</p> <p>C151 Saber atender los problemas de salud más prevalentes en las diferentes áreas de la práctica médica (Medicina, Cirugía, Obstetricia y Ginecología, Pediatría, Psiquiatría y otras áreas clínicas).</p>

OBLIGATORIA

	<p>10) Conocer las implicaciones éticas y médico-legales derivadas de la enfermedad mental, con especial atención al ingreso y tratamiento psiquiátricos involuntarios.</p>	<p>4) Diferenciar los principales diagnósticos psiquiátricos y elaborar un juicio diagnóstico</p> <p>5) Formular estrategias terapéuticas adecuadas para los diferentes trastornos mentales</p>
--	---	---

Tabla 8. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de Medicina.

### 5.1.5 Grado en Enfermería

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
CIENCIAS PSICOSOCIALES (1º CURSO)	<p>Referidos a los conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiar las bases científicas del comportamiento humano desde diferentes perspectivas teóricas.</li> <li>- Adquirir conocimientos sobre los aspectos psicosociales del comportamiento humano para comprender a la persona y a su entorno, en situación de salud, de enfermedad y de sufrimiento.</li> <li>- Estudiar cómo se adquieren y se desarrollan los procesos psicológicos superiores del ser humano durante todas las etapas del ciclo vital.</li> <li>- Estudiar la dimensión sexual de la persona y cómo se manifiesta la sexualidad a lo largo del ciclo vital y en situaciones especiales.</li> </ul>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>BLOQUE I:</p> <p>FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS Y SOCIALES DEL COMPORTAMIENTO Y DESARROLLO HUMANO.</p> <p>Tema 1.- Concepto y desarrollo histórico de las Ciencias Psicosociales Aplicadas: Antropología, Psicología y Sociología de la Salud.</p> <p>Tema 2.- Psicología del ciclo vital</p> <p>Tema 3.- Senso-percepción, atención y conciencia</p>	<p>CU2 Conocer y perfeccionar el nivel de usuario en el ámbito de las TICs.</p> <p>CET7 Comprender sin prejuicios a las personas, considerando sus aspectos físicos, psicológicos y sociales, como individuos autónomos e independientes, asegurando el respeto a sus opiniones, creencias y valores, garantizando el derecho a la intimidad, a través de la confidencialidad y el secreto profesional.</p> <p>CET9 Fomentar estilos de vida saludables, el autocuidado, apoyando el mantenimiento de conductas preventivas y terapéuticas.</p> <p>CEM8 Identificar las respuestas psicosociales de las personas ante las diferentes situaciones de salud (en particular, la enfermedad y el sufrimiento), seleccionando las acciones adecuadas para proporcionar ayuda en las mismas. Establecer una relación empática y respetuosa con el paciente y familia, acorde con la situación de la persona, problema de salud y etapa de desarrollo.</p>	BÁSICA/RAMA



- Describir los principios de las teorías de la personalidad.

- Estudiar los fundamentos teóricos que explican las relaciones interpersonales y grupales.

- Estudiar las diversas perspectivas que explican los procesos de violencia.

- Estudiar las teorías y las dinámicas que explican los procesos grupales.

- Identificar las habilidades mediadoras que resultan útiles para la gestión de las diferencias y la diversidad.

- Estudiar las teorías que sustentan las técnicas de prevención y de gestión de conflictos para tratar las potenciales situaciones de agresividad o de violencia.

Estudio y reflexión tanto individual como en grupo de los siguientes tópicos:

- Psicología social. Aspectos psicosociales de la salud y la enfermedad

- Ciclo vital, desarrollo evolutivo y salud.

- Aspectos psicosociales de las interacciones

Referidos a las habilidades

- Diferenciar los factores que intervienen en el buen funcionamiento de un equipo intradisciplinar e interdisciplinar, y demostrar la habilidad adquirida mediante la participación armónica y productiva en los trabajos de grupo.

- Adquirir conocimientos sobre técnicas específicas de intervención cognitiva y demostrar la adquisición de habilidades de aplicación.

- Describir el impacto de la enfermedad como situación

Tema 4.- Motivación y emoción.

Tema 5.- Aprendizaje y memoria.

Tema 6.- Pensamiento y lenguaje.

Tema 7.- Inteligencia.

Tema 8.- Personalidad, identidad y diferencias individuales.

Tema 9.- Creencias, actitudes y valores. Estereotipos y prejuicios.

Tema 10.- Autoconcepto y autoestima.

Tema 11.- Teoría de la comunicación.

Tema 12.- Afiliación, atracción y agresión interpersonal.

Tema 13.- La conducta de los grupos humanos

de cambio y crisis, así como los recursos de apoyo disponibles.

- Comprender los elementos psicosociales que comportan determinadas situaciones de enfermedades (crónicas, terminales, quirúrgicas y UCI).

- Desarrollo de habilidades en la comunicación

- Desarrollo de habilidades sociales: asertividad

Referidos a actitudes y valores

- Identificar las propias necesidades personales para mejorar y potenciar el bienestar personal y el rendimiento profesional.

- Comprender los elementos que intervienen en una relación de ayuda a partir del conocimiento y el mantenimiento de actitudes y habilidades relacionales específicas.

- Identificar las respuestas psicosociales más comunes que acompañan a la situación de enfermedad (angustia, dolor, pérdida y duelo).

- Comprender los elementos psicosociales que comportan determinadas situaciones de enfermedad (crónicas, terminales, quirúrgicas y UCI).

- Desarrollo de la inteligencia emocional y la empatía

Tabla 9. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Grado de enfermería.

## 5. 2 Estudios de Máster

### 5.2.1 Máster en Educación Inclusiva

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
<b>ESCUELA INCLUSIVA Y DESIGUALDAD (1º CURSO)</b>	<p>1. Reflexionar sobre las posibilidades de la escuela como espacio de logro, movilidad social y producción cultural. 2. Integrar conocimientos relativos a la diversidad humana y sus manifestaciones, así como el tratamiento social y educativo de la misma.</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Delimitación terminológica básica: discapacidad, necesidades específicas de apoyo educativo, facilitadores, barreras de aprendizaje.</p> <p>2. El valor de la diversidad: de la eliminación a la aceptación y la igualdad de oportunidades.</p> <p>3. Bases y definición de la educación inclusiva.</p> <p>4. Una escuela abierta a la diversidad: un proyecto curricular para atender a la diversidad, la organización de la escuela inclusiva.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Modelos metodológicos de intervención: vías para favorecer que aprendan juntos, en una misma aula, alumnado diferente.</p>	<p>CB10 Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.</p> <p>CE5 Diseñar proyectos organizativos y didácticos complejos que incorporen respectivamente un modelo de escuela basado en evidencias científicas y técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos de diversidad cultural</p> <p>CG1 Seleccionar la teoría científica adecuada para formular juicios de valor críticos a partir de información incompleta o limitada de entornos complejos de diversidad sociocultural y socioeducativa</p> <p>CT2 Elaborar conocimiento del ámbito de la educación inclusiva que incluya la formulación científica de un problema social y/o educativo relevante para el progreso individual y social</p>	<b>OBLIGATORIA</b>
<b>TIC PARA LA EDUCACIÓN</b>	<p>- Conocer la situación actual de la brecha digital.</p> <p>- Aprender a utilizar las TIC para el desarrollo de la e-inclusión</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Contenidos teóricos.</p>	<p>CB10 Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.</p> <p>CE2 Demostrar la adquisición de conocimientos avanzados en la aplicación</p>	<b>OBLIGATORIA</b>

1. Apreciar la diversidad cultural desde una perspectiva internacional.
2. Facilitar el conocimiento de culturas y costumbres que afectan a otros sistemas educativos
3. Ampliar las estrategias pedagógicas para afrontar la diversidad cultural
4. Fomentar capacidad crítica y autocrítica, capacidad de adaptarse a nuevas situaciones educativas, capacidad para generar nuevas ideas (creatividad), resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades personales, capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar.
5. Formar a profesionales de la educación para afrontar la diversidad cultural en cualquier contexto educativo

1. Contenidos teóricos
  1. Colonización, globalización, economía y movimientos migratorios
  2. Identidades culturales y globalización
  3. Aproximación socioeducativa a las sociedades de origen: casos de Hispanoamérica
  4. Sistemas educativos, inmigración, cultura y religión en la Unión Europea
  5. Aproximación socioeducativa a las sociedades de origen: el

- La brecha digital.
  - De la inclusión a la e-inclusion.
  - La Web 2.0 al servicio de la educación inclusiva
2. Contenidos prácticos
2. Contenidos prácticos.
- La brecha digital.
  - De la inclusión a la e-inclusion.
  - La Web 2.0 al servicio de la educación inclusiva.

de diferentes alternativas paradigmáticas y metodológicas empleadas para abordar procesos de investigación educativa científica y altamente especializada en contextos de diversidad cultural y de género

CE4 Dominar los modelos teóricos

CE5 Diseñar proyectos organizativos y didácticos complejos que incorporen respectivamente un modelo de escuela basado en evidencias científicas y técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos de diversidad cultural

CG3 Comunicar resultados de investigación avanzada, de innovaciones y/o reflexiones teóricas de forma oral y/o escrita a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades, utilizando diferentes medios

CT1 Asumir la responsabilidad de su desarrollo profesional a través de una formación especializada, la formación en idiomas, la búsqueda activa de empleo, el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida y el trabajo en equipo

CB10 Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

CE2 Demostrar la adquisición de conocimientos avanzados en la aplicación de diferentes alternativas paradigmáticas y metodológicas empleadas para abordar procesos de investigación educativa científica y altamente especializada en contextos de diversidad cultural y de género

CE3 Demostrar dominio de conocimientos, procedimientos y actitudes para el ejercicio profesional como agente educativo intercultural

CG4 Mostrar un dominio conceptual, procedimental y actitudinal para desarrollar un compromiso ético con la paz, la igualdad (de género, culturas, etnias, religiones, etc.) y la interculturalidad

CT1 Asumir la responsabilidad de su desarrollo profesional a través de una formación especializada, la formación en idiomas, la búsqueda activa de empleo, el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida y el trabajo en equipo

CT2 Elaborar conocimiento del ámbito de la educación inclusiva que incluya

LA GESTIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO  
(1º CURSO)

En el itinerario 1 del módulo III, el alumnado realiza aprendizajes instrumentales vinculados con la investigación, la profesionalización y las disposiciones organizativas y de intervención socioeducativa en contextos formales y no formales de diversidad cultural. Mientras que otras materias de este itinerario se sitúan en un nivel macrocontextual, la de referencia toma como foco el microcontexto del aula y se halla orientada a formar al alumnado en métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo. Se trata, por consiguiente, de una materia eminentemente aplicada, dirigida a la intervención directa en entornos educativos multiculturales.

caso de Marruecos

6. Integración escolar del alumnado inmigrante desde una perspectiva internacional

7. Regulación de conflictos y experiencias educativas

2. Contenidos prácticos

Se trabajan los mismos contenidos, con un desarrollo pragmático con claro acercamiento a la realidad educativa.

la formulación científica de un problema social y/o educativo relevante para el progreso individual y social

1. Contenidos teóricos

- Fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo.
- Aprendizaje cooperativo y gestión pedagógica de la diversidad cultural.
- Métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos de desarrollo intercultural.
- Estructuras cooperativas y sistemas motivacionales en educación.
- La evaluación en el aprendizaje cooperativo
- Del aprendizaje cooperativo (AC) al

CB7 Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.

CE2 Demostrar la adquisición de conocimientos avanzados en la aplicación de diferentes alternativas paradigmáticas y metodológicas empleadas para abordar procesos de investigación educativa científica y altamente especializada en contextos de diversidad cultural y de género.

CE4 Dominar los modelos teóricos.

CE5 Diseñar proyectos organizativos y didácticos complejos que incorporen respectivamente un modelo de escuela basado en evidencias científicas y técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos de diversidad cultural.

CG2 Resolver problemas complejos fruto de la aplicación de conocimientos adquiridos, su comprensión y su fundamentación científica en entornos nuevos de diversidad sociocultural y socioeducativa

CT1 Asumir la responsabilidad de su desarrollo profesional a través de una formación especializada, la formación en idiomas, la búsqueda activa de empleo, el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida y el trabajo en

OPTATIVA

		<p>aprendizaje servicio (ApS)</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de distintas técnicas de Aprendizaje Cooperativo en el aula. Aprendizaje cooperativo como medio y como fin.</li> <li>- Diseño, desarrollo y evaluación de técnicas de aprendizaje cooperativo.</li> </ul>	<p>equipo</p> <p>CT2 Elaborar conocimiento del ámbito de la educación inclusiva que incluya la formulación científica de un problema social y/o educativo relevante para el progreso individual y social</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ESCUELA COEDUCATIVA</p> <p style="text-align: center;">(1 CURSO)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tomar conciencia de las desigualdades género que dificultan el desarrollo de prácticas de convivencia democrática.</li> <li>2. Identificar en los centros escolares aspectos organizativos y didácticos que inciden en la diferencia.</li> <li>3. Conocer el marco teórico y las aportaciones más relevantes y actualizadas sobre los estudios feministas aplicables al ámbito socioeducativo.</li> <li>4. Diseñar programas y estrategias de intervención para fomentar la igualdad entre mujeres y hombres.</li> <li>5. Analizar la evolución histórica de los modelos escolares segregadores y coeducativos.</li> <li>6. Conocer el marco normativo que rige la igualdad de género en el contexto escolar.</li> <li>7. Valorar experiencias innovadoras e investigadoras centradas en la coeducación.</li> </ol>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Puntos de partida</li> <li>2. Perspectiva histórica y conceptual: modelos escolares y diferencia sexual.</li> <li>2.1 Escuela segregada</li> <li>2.2 Escuela mixta</li> <li>2.3 Escuela coeducativa             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.3.1 Construcción del curriculum coeducativo</li> </ol> </li> <li>3. Investigación y coeducación: dominios conceptuales</li> <li>4. Marco normativo e innovación</li> <li>5. Orientación, familia y coeducación</li> </ol>	<p>CB8 Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios</p> <p>CE2 Demostrar la adquisición de conocimientos avanzados en la aplicación de diferentes alternativas paradigmáticas y metodológicas empleadas para abordar procesos de investigación educativa científica y altamente especializada en contextos de diversidad cultural y de género</p> <p>CE6 Diseñar, desarrollar y evaluar programas específicos y/o protocolos de intervención para responder a las necesidades de convivencia y conflictos detectados en contextos complejos</p> <p>CE7 Analizar críticamente a partir de evidencias científicas la realidad compleja para desvelar los estereotipos y sesgos de género existentes en las prácticas sociales dominantes que dificultan el desarrollo de prácticas de convivencia democráticas</p> <p>CG2 Resolver problemas complejos fruto de la aplicación de conocimientos adquiridos, su comprensión y su fundamentación científica en entornos nuevos de diversidad sociocultural y socioeducativa</p> <p>CT1 Asumir la responsabilidad de su desarrollo profesional a través de una formación especializada, la formación en idiomas, la búsqueda activa de empleo, el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida y el trabajo en</p>

OPTATIVA

	2. Contenidos prácticos	equipo
	1. El currículum escolar.	CT2 Elaborar conocimiento del ámbito de la educación inclusiva que incluya la formulación científica de un problema social y/o educativo relevante para el progreso individual y social.

Tabla 10. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en Educación Inclusiva.

### 5.2.2 Máster en Psicología Aplicada a la Educación y al Bienestar Social

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
DISCAPACIDAD INTELLECTUAL Y CONDUCTA VERBAL (2º CURSO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los estudiantes sepan generar intervenciones eficaces para el desarrollo de la conducta verbal y cognitiva.</li> <li>- Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos en cualquier contexto que incluya personas con o sin discapacidad.</li> </ul>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Discapacidad intelectual: delimitación conceptual.</p> <p>2. Conducta verbal y análisis de contingencias.</p> <p>3. Conceptos duales: estrategias para la enseñanza. 4. Control instruccional, seguimiento de reglas y correspondencia decir-hacer.</p> <p>5. Comprender, conducta verbal y redes verbales.</p> <p>6. Control contextual y toma de perspectiva espacial.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>- Diseño de estudios de estudio de caso.</p>	<p>CB6 Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación</p> <p>CE1 Identificar y diagnosticar adecuadamente discapacidades, desajustes y necesidades psicológicas y sociales atendiendo a variables personales, familiares y contextuales en orden a realizar diseños de intervención idóneos basados en la evidencia científica</p> <p>CG2 Dominar los elementos clave de la intervención basada en la evidencia científica, su diseño, desarrollo y evaluación</p> <p>CT1 Elaborar conocimiento del ámbito de la psicología que incluya la formulación científica de un problema social y/o educativo relevante para el progreso individual y social</p>	OBLIGATORIA

			- Diseño de programas de enseñanza de conducta verbal.	
<b>INVESTIGACIÓN EN ATENCIÓN TEMPRANA (1º CURSO)</b>	<p>1. Saber adaptarse a las peculiaridades del trato con niños/as en edades infantiles (de 0 a 6 años) y a las familias de los menores</p> <p>2. Saber trabajar en equipo en contextos multidisciplinares y transdisciplinares</p> <p>3. Saber utilizar y seleccionar las principales pruebas de evaluación utilizados en esta franja de edad para las principales problemáticas y trastornos</p> <p>4. Saber seleccionar, diseñar y aplicar intervenciones basadas en la evidencia para la población de Atención temprana</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>-Conceptos básicos de la Atención Temprana (AT)</p> <p>-La Evaluación en AT</p> <p>-Programas de Intervención en AT</p> <p>La investigación en AT</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Escalas de evaluación</p>	<p>CB7 Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio</p> <p>CE4 Diseñar, desarrollar y evaluar programas de atención temprana y primaria, tanto en el contexto familiar como educativo atendiendo a las variables individuales, interactivas, escolares y sociales concurrentes</p> <p>CT2 Mostrar dominio conceptual, procedimental y actitudinal para el ejercicio profesional del trabajo en equipo y para la interacción efectiva y positiva con otras personas</p>	<b>OBLIGATORIA</b>

Tabla 11. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en psicología aplicada a la educación y al bienestar social.

### 5.2.3 Máster en psicología general sanitaria

<b>GUÍA DOCENTE</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>CARÁCTER</b>
<b>INTERVENCIÓN EN ATENCIÓN TEMPRANA Y PRIMERA INFANCIA (1º CURSO)</b>	<p>- Saber adaptarse a las peculiaridades del trato con niños en edades infantiles y de atención temprana.</p> <p>- Saber utilizar y seleccionar las principales pruebas y autoinformes utilizados en esta franja de edad para las principales problemas y trastornos.</p> <p>- Saber seleccionar, diseñar y aplicar intervenciones basadas en la evidencia para la población de</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Conceptualización de la Atención Temprana (AT).</p> <p>2. Prevención y factores de riesgo biológico y social.</p> <p>3. La Evaluación en A.T.</p> <p>4. Programas de Intervención en AT.</p>	<p>CE10 Conocer en profundidad los factores biológicos y psicosociales asociados a los problemas de salud y enfermedad, especialmente los relacionados con la salud mental.</p> <p>CE11 Conocer en profundidad los distintos modelos de evaluación e intervención en el campo de la Psicología General Sanitaria, así como las técnicas y procedimientos que de ellos se derivan para el abordaje de los trastornos</p>	<b>OBLIGATORIA</b>



	<p>referencia.</p> <p>- Saber detectar factores de riesgo en atención temprana y primera infancia.</p>	<p>5. Intervención familiar.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>- Casos prácticos.</p>	<p>del comportamiento y en los factores psicológicos asociados con los problemas de salud.</p> <p>CE13 Diseñar, desarrollar y en su caso supervisar y evaluar planes y programas de intervención psicológica, en función de la evaluación psicológica y de las variables individuales y sociales concurrentes en cada caso.</p> <p>CE7 Conocer en profundidad la naturaleza psicológica del comportamiento humano, así como los factores sociales y biológicos que pueden afectarlo.</p> <p>CE8 Conocer en profundidad la naturaleza psicológica de los trastornos del comportamiento humano</p> <p>CE9 Conocer en profundidad los factores psicosociales asociados a los problemas de salud y enfermedad</p> <p>CG1 Adquirir, desarrollar y poner en práctica un concepto de salud integral, en donde tengan cabida los componentes biopsicosociales de la misma, de acuerdo con las directrices establecidas por la Organización Mundial de la Salud (OMS).</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN NIÑOS Y ADOLESCENTES (1º CURSO)</p>	<p>- Ser capaces de identificar los principales trastornos y problemas de niños y adolescentes en el contexto de la psicología general sanitaria.</p> <p>- Saber seleccionar y utilizar instrumentos específicos para trastornos y problemas de niños y adolescentes.</p> <p>- Saber seleccionar y aplicar tratamientos basados en la evidencia para niños y adolescentes y ser capaces de su adaptación y aplicación.</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Introducción al análisis de la conducta normal y patológica.</p> <p>2. Trastornos del espectro autista (TEA).</p> <p>3. Trastornos por déficit de atención e hiperactividad.</p> <p>4. Discapacidad intelectual.</p> <p>5. Trastornos del aprendizaje y la comunicación.</p> <p>6. Trastornos de la conducta alimentaria.</p> <p>7. Trastornos ansiosos/depresivos en la infancia.</p> <p>8. Trastornos del comportamiento perturbador.</p> <p>9. Trastornos de eliminación en la infancia y la</p>	<p>CE11 Conocer en profundidad los distintos modelos de evaluación e intervención en el campo de la Psicología General Sanitaria, así como las técnicas y procedimientos que de ellos se derivan para el abordaje de los trastornos del comportamiento y en los factores psicológicos asociados con los problemas de salud.</p> <p>CE13 Diseñar, desarrollar y en su caso supervisar y evaluar planes y programas de intervención psicológica, en función de la evaluación psicológica y de las variables individuales y sociales concurrentes en cada caso.</p> <p>CE7 Conocer en profundidad la naturaleza psicológica del comportamiento humano, así como los factores sociales y biológicos que pueden afectarlo.</p> <p>CE8 Conocer en profundidad la naturaleza psicológica de los trastornos del comportamiento humano</p>

OBLIGATORIA

	<p>adolescencia.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>- Estudio y análisis de casos prácticos.</p>	<p>CE9 Conocer en profundidad los factores psicosociales asociados a los problemas de salud y enfermedad</p>
<p>1. Ser capaz de analizar críticamente y utilizar las fuentes de información clínica.</p> <p>2. Ser capaz de aplicar el conocimiento adquirido a la rehabilitación en trastornos de salud y las principales técnicas de evaluación e intervención en enfermedades crónicas.</p> <p>3. Saber asesorar en materias sanitarias y de educación sobre los aspectos relacionados con la rehabilitación en trastornos de salud.</p> <p>4. Ser capaz de diseñar y aplicar la intervención psicológica en los principales trastornos de dolor crónico y en las enfermedades inflamatorias intestinales, definiendo los objetivos y metas y planificando la intervención y en función de dichos objetivos.</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>El contenido de la materia se organiza en 5 bloques de conocimiento:</p> <p>1. Introducción al concepto de enfermedad crónica: aspectos psicológicos implicados en la enfermedad crónica.</p> <p>2. Intervención psicológica en dolor crónico y enfermedades reumatológicas: lumbalgia, fibromialgia y otros problemas de dolor crónico.</p> <p>3. Intervención psicológica en VIH</p> <p>4. Rehabilitación Cardiovascular</p> <p>5. Intervención psicológica en Diabetes</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>En cada uno de los bloques se abordará de forma específica la rehabilitación de los trastornos que conforman dicho bloque, haciendo hincapié en los métodos y técnicas que han demostrado un mayor éxito, y también presentando aquellas que están en fase de investigación.</p> <p>La rehabilitación comprende todo el proceso mediante el cual las personas son restauradas a su nivel óptimo de salud física y emocional después de la aparición de la enfermedad.</p> <p>Como complemento y parte fundamental de la rehabilitación, también se abordará el área de la</p>	<p>CE10 Conocer en profundidad los factores biológicos y psicosociales asociados a los problemas de salud y enfermedad, especialmente los relacionados con la salud mental.</p> <p>CE11 Conocer en profundidad los distintos modelos de evaluación e intervención en el campo de la Psicología General Sanitaria, así como las técnicas y procedimientos que de ellos se derivan para el abordaje de los trastornos del comportamiento y en los factores psicológicos asociados con los problemas de salud.</p> <p>CE12 Planificar, realizar y, en su caso, supervisar el proceso de evaluación psicológica del comportamiento humano y de los factores psicológicos asociados con los problemas de salud para establecer la evaluación de los mismos.</p> <p>CE13 Diseñar, desarrollar y en su caso supervisar y evaluar planes y programas de intervención psicológica, en función de la evaluación psicológica y de las variables individuales y sociales concurrentes en cada caso.</p> <p>CG3 Mostrar habilidades de comunicación interpersonal y de manejo de las emociones adecuadas para una interacción efectiva con los pacientes, familiares y cuidadores en los procesos de identificación del problema, evaluación, comunicación del diagnóstico e intervención y seguimiento psicológicos.</p>

prevención de forma específica para cada bloque.

Tabla 12. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en Psicología General Sanitaria.

### 5.2.4 Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
<b>MODELOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y ACCIÓN PSICOPEDAGÓGICA</b>  (1º CURSO)	1. Estudiar las líneas y modelos actuales de la orientación educativa y profesional.  2. Analizar la evolución histórica de la orientación educativa en España a partir de la legislación y de la realidad.  3. Conocer el funcionamiento de los Departamentos de Orientación y los Equipos de Orientación Educativa.  4. Conocer los contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos modelos de intervención contenidos curriculares.  5. Valorar la importancia de	1. Contenidos teóricos 1. Concepto y evolución de la orientación: orígenes y desarrollo histórico (EEUU, Europa y España).  2. Principios, objetivos y funciones de la orientación.  3. Modelos en orientación: teóricos, básicos (clínico, programas, consulta), institucionales (acción tutorial, DO, EOE).  4. Áreas de intervención psicopedagógica: 4.1. La orientación profesional.  4.2. La orientación para el desarrollo académico.  4.3. Atención a la diversidad.  2. Contenidos prácticos 1. Visita a un DO/EOE y conocimiento de su estructura, componentes, documentos, recursos, funcionamiento.	CG14 Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran.  CG15 Conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso.  CG16 Analizar la organización y funcionamiento del centro para coordinar la orientación, personal, académica y profesional del alumnado en colaboración con los miembros de la comunidad escolar.  CG17 Desarrollar las habilidades y técnicas necesarias para poder asesorar adecuadamente a las familias acerca del proceso de desarrollo y de aprendizaje de sus hijos.  CG18 Identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que pueda colaborar el centro y promover y planificar, en colaboración con el equipo directivo, las acciones necesarias para una mejor atención del alumnado.  CE54 Identificar y valorar los factores y procesos que inciden en la capacidad de aprendizaje del alumnado y en su rendimiento escolar.  CE55 Analizar, elaborar y revisar propuestas de materiales, situaciones y contextos educativos a partir del conocimiento de estos factores y procesos y de las teorías actuales del aprendizaje y de la instrucción.	OBLIGATORIA

la toma de decisiones sobre los modelos de intervención en orientación educativa y profesional en torno a situaciones reales.

6. Elaborar programaciones de actuación de orientación, tutorización y apoyo en diversas etapas educativas.

7. Planificar y aplicar estrategias y programas de intervención en orientación profesional en educación primaria y secundaria hacia la participación en una sociedad activa.

8. Promover el desarrollo de una actitud activa y transformadora ante los retos de la orientación profesional en educación primaria y secundaria.

CE56 Conocer la evolución de los diferentes sistemas de orientación y asesoramiento psicopedagógico.

CE57 Analizar las relaciones entre los distintos contextos educativos del alumnado y diseñar estrategias de orientación e intervención orientadas a promover su articulación y complementariedad.

CE75 Conocer y valorar las técnicas de diagnóstico psicopedagógico. Evaluar las intervenciones realizadas y derivar cambios para mejorarlas. Saber aplicar programas preventivos de alcance sociocomunitario.

CE77 Analizar críticamente los planteamientos conceptuales e ideológicos de la inclusión y la exclusión socioeducativa.

CE78 Identificar las barreras y los facilitadores de una educación inclusiva tanto en el centro escolar como en el resto de los contextos que influyen sobre el desarrollo y la educación del alumnado.

CE79 Diseñar y poner en marcha, en colaboración con la comunidad escolar, medidas de atención a la diversidad que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

CE80 Realizar evaluaciones psicopedagógicas y, en su caso, elaborar informes diagnósticos y dictámenes de escolarización para el alumnado con necesidades de apoyo específico.

CE81 Identificar las necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a la discapacidad, los trastornos de desarrollo, las dificultades de aprendizaje, la alta capacidad y factores socioculturales.

CE82 Diseñar y poner en marcha, utilizando los recursos del sistema de orientación, intervenciones de apoyo para todo el alumnado que lo requiera en el marco del Plan de Atención a la Diversidad.

CE83 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

CE86 Apoyar el trabajo en equipo de los docentes mediante estrategias y técnicas de trabajo colaborativo y de análisis de la práctica docente para potenciar el trabajo en equipo del profesorado, especialmente con base en las TIC.

1. Analizar el concepto de evaluación psicopedagógica y valorar la misma dentro de la respuesta educativa necesaria para atender a la diversidad del alumnado.

2. Desarrollar e incorporar la propia actividad evaluativa dentro del contexto de la labor profesional del orientador/a y en colaboración con otros profesionales del ámbito educativo.

3. Identificar el proceso que debe seguir una evaluación psicopedagógica.

4. Conocer y saber aplicar diferentes estrategias, técnicas e instrumentos de una evaluación proyectada hacia la intervención psicopedagógica.

5. Analizar el contenido del informe de evaluación psicopedagógica, considerando en este propósito los contextos personal, familiar, social y escolar, así como la provisión de apoyos y recursos.

6. Aplicar los principios de la normativa vigente que

1. Contenidos teóricos

- El proceso de evaluación: concepto, tipos, fases y niveles.

- Modelos de evaluación psicopedagógica.

- Técnicas e instrumentos de evaluación psicopedagógica: tipo, ventajas e inconvenientes.

- El informe de evaluación psicopedagógica. El dictamen de escolarización.

2. Contenidos prácticos

- Exposiciones por parte de grupos pequeños; puestas en común. - Resolución de casos prácticos en pequeño grupo. - Reflexión y debate en grupo. - Búsqueda bibliográfica.

CG15 Conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso.

CE78 Identificar las barreras y los facilitadores de una educación inclusiva tanto en el centro escolar como en el resto de los contextos que influyen sobre el desarrollo y la educación del alumnado.

CE79 Diseñar y poner en marcha, en colaboración con la comunidad escolar, medidas de atención a la diversidad que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

CE80 Realizar evaluaciones psicopedagógicas y, en su caso, elaborar informes diagnósticos y dictámenes de escolarización para el alumnado con necesidades de apoyo específico.

CE81 Identificar las necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a la discapacidad, los trastornos de desarrollo, las dificultades de aprendizaje, la alta capacidad y factores socioculturales.

CE82 Diseñar y poner en marcha, utilizando los recursos del sistema de orientación, intervenciones de apoyo para todo el alumnado que lo requiera en el marco del Plan de Atención a la Diversidad.

CE83 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">MODELOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y ACCIÓN PSICOPEDAGÓGICA (1º CURSO)</p>	<p>rigen la práctica de la orientación en el ámbito de la evaluación psicopedagógica.</p>	<p>1. Estudiar las líneas y modelos actuales de la orientación educativa y profesional.</p> <p>2. Analizar la evolución histórica de la orientación educativa en España a partir de la legislación y de la realidad.</p> <p>3. Conocer el funcionamiento de los Departamentos de Orientación y los Equipos de Orientación Educativa.</p> <p>4. Conocer los contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos modelos de intervención contenidos curriculares.</p> <p>5. Valorar la importancia de la toma de decisiones sobre los modelos de intervención en orientación educativa y profesional en torno a situaciones reales.</p> <p>6. Elaborar programaciones de actuación de orientación, tutorización y apoyo en diversas etapas</p>	<p>1. Contenidos teóricos</p> <p>1. Concepto y evolución de la orientación: orígenes y desarrollo histórico (EEUU, Europa y España).</p> <p>2. Principios, objetivos y funciones de la orientación.</p> <p>3. Modelos en orientación: teóricos, básicos (clínico, programas, consulta), institucionales (acción tutorial, DO, EOE).</p> <p>4. Áreas de intervención psicopedagógica:</p> <p>4.1. La orientación profesional.</p> <p>4.2. La orientación para el desarrollo académico.</p> <p>4.3. Atención a la diversidad.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>1. Visita a un DO/EOE y conocimiento de su estructura, componentes, documentos, recursos, funcionamiento.</p>	<p>CG14 Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran.</p> <p>CG15 Conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso.</p> <p>CE78 Identificar las barreras y los facilitadores de una educación inclusiva tanto en el centro escolar como en el resto de los contextos que influyen sobre el desarrollo y la educación del alumnado.</p> <p>CE79 Diseñar y poner en marcha, en colaboración con la comunidad escolar, medidas de atención a la diversidad que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.</p> <p>CE80 Realizar evaluaciones psicopedagógicas y, en su caso, elaborar informes diagnósticos y dictámenes de escolarización para el alumnado con necesidades de apoyo específico.</p> <p>CE81 Identificar las necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a la discapacidad, los trastornos de desarrollo, las dificultades de aprendizaje, la alta capacidad y factores socioculturales.</p> <p>CE82 Diseñar y poner en marcha, utilizando los recursos del sistema de orientación, intervenciones de apoyo para todo el alumnado que lo requiera en el marco del Plan de Atención a la Diversidad.</p> <p>CE83 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</p> <p>CE84 Identificar y formular problemas relevantes surgidos en los centros educativos que lleven a emprender actividades de investigación y mejora.</p>	<p>OBLIGATORIA</p>
	<p>1. Estudiar las líneas y modelos actuales de la orientación educativa y profesional.</p> <p>2. Analizar la evolución histórica de la orientación educativa en España a partir de la legislación y de la realidad.</p> <p>3. Conocer el funcionamiento de los Departamentos de Orientación y los Equipos de Orientación Educativa.</p> <p>4. Conocer los contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos modelos de intervención contenidos curriculares.</p> <p>5. Valorar la importancia de la toma de decisiones sobre los modelos de intervención en orientación educativa y profesional en torno a situaciones reales.</p> <p>6. Elaborar programaciones de actuación de orientación, tutorización y apoyo en diversas etapas</p>	<p>CG14 Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran.</p> <p>CG15 Conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso.</p> <p>CE78 Identificar las barreras y los facilitadores de una educación inclusiva tanto en el centro escolar como en el resto de los contextos que influyen sobre el desarrollo y la educación del alumnado.</p> <p>CE79 Diseñar y poner en marcha, en colaboración con la comunidad escolar, medidas de atención a la diversidad que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.</p> <p>CE80 Realizar evaluaciones psicopedagógicas y, en su caso, elaborar informes diagnósticos y dictámenes de escolarización para el alumnado con necesidades de apoyo específico.</p> <p>CE81 Identificar las necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a la discapacidad, los trastornos de desarrollo, las dificultades de aprendizaje, la alta capacidad y factores socioculturales.</p> <p>CE82 Diseñar y poner en marcha, utilizando los recursos del sistema de orientación, intervenciones de apoyo para todo el alumnado que lo requiera en el marco del Plan de Atención a la Diversidad.</p> <p>CE83 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</p> <p>CE84 Identificar y formular problemas relevantes surgidos en los centros educativos que lleven a emprender actividades de investigación y mejora.</p>			

<p>educativas.</p> <p>7. Planificar y aplicar estrategias y programas de intervención en orientación profesional en educación primaria y secundaria hacia la participación en una sociedad activa.</p> <p>8. Promover el desarrollo de una actitud activa y transformadora ante los retos de la orientación profesional en educación primaria y secundaria.</p>
---

Tabla 13. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster en profesorado de enseñanza secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas.

### 5.2.5 Máster universitario en Gestión de Patrimonio desde el municipio

GUÍA DOCENTE	OBJETIVOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CARÁCTER
INFRAESTRUCTURAS Y EQUIPAMIENTOS CULTURALES (1º CURSO)	(...) Contemplar la adecuación de las infraestructuras y equipamientos a personas con discapacidad. Tener presente la pluralidad	1. Contenidos teóricos 1.- Infraestructuras y equipamientos culturales. Sistemas de información. Equipamientos culturales como motor de desarrollo. Mapas de infraestructuras, operadores y recursos culturales. Otros equipamientos. 2.- Los contenedores culturales. Archivos, bibliotecas y museos.	CB1 Capacidad para dirigir, planificar y supervisar equipos multidisciplinares. CB3 Capacidad para comprender y aplicar la responsabilidad ética, la legislación y la deontología profesional de la Gestión Cultural. CE2 Conocer el marco legal y jurisprudencial referente al Patrimonio.	OPTATIVA

	<p>de culturas en los destinatarios de nuestro mensaje.</p>	<p>Otras funciones.</p> <p>3.- Las fundaciones y patronatos. Organización y funcionamiento. Tipos. Medidas de fomento y mecenazgo. Legislación.</p> <p>4.- Función de los centros cívicos o de proximidad.</p> <p>2. Contenidos prácticos</p> <p>Se encuentran disponibles en el Aula Virtual.</p>
--	---	--

Tabla 14. Contenido sobre discapacidad en las Guías Docentes del curso 2017/2018 del Máster universitario en gestión de patrimonio desde el municipio.



### 5.3 Formación Complementaria

#### 5.3.1 Cursos de Lengua de Signos

Desde el curso 2010/11 se han impartido cursos de lengua de signos organizados a través de la Unidad de Educación Inclusiva de la UCO, anterior al curso 2015/16 desde la Unidad de Atención a las necesidades específicas (UANE). Se han ofertado cursos de diversas modalidades: Curso de lengua de signos en el ámbito sanitario, curso de lengua de signos I y II, cursos impartidos en colaboración con el área de formación de la UCO y curso de lengua de signos Nivel A1 y A2 MERCL (siendo estos dos últimos los que se han ido ofertando de forma continuada desde el curso 2010 atendiendo a las necesidades y demanda de los usuarios. (*ver tabla 15*).

NOMBRE DEL CURSO	HORAS (ECTS)	OBJETIVOS GENERALES	NÚMERO DE CURSOS IMPARTIDOS
<i>LENGUA DE SIGNOS NIVEL A1 MERCL (MARCO EUROPEO DE REFERENCIA DE LAS LENGUAS)</i>	60 horas (6 ECTS)	Adquirir habilidades y un nivel de comprensión y expresión en Lengua de Signos básicas que permita cualquier intercambio comunicativo, en situaciones variadas y en diferentes contextos, tal y como se especifica en el Marco de Referencia de las Lenguas Europeas para alcanzar el nivel A1.	9 cursos desde el curso 2010/11 hasta el curso 2016/17.
<i>LENGUA DE SIGNOS NIVEL A2 MERCL (MARCO EUROPEO DE REFERENCIA DE LAS LENGUAS)</i>	80 horas (8 ECTS)	Ser capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)  Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.	3 cursos desde el curso 2011/12 hasta el curso 2016/17.

Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Tabla 15. Cursos de Lengua de Signos impartidos en la Universidad de Córdoba.

### 5.3.2 AFORAC (Ayuda a la Formación en Accesibilidad y Diseño Universal)

AFORAC es un proyecto que abarca principalmente dos conceptos: Accesibilidad y Diseño Universal. Estos conceptos contemplan un amplio abanico de técnicas y estudios orientados a eliminar barreras a favor de la igualdad y mejora de calidad en productos y servicios. Este proyecto tiene como objetivo dotar al profesorado y al alumnado de herramientas útiles para desarrollar y evaluar tanto la accesibilidad como el diseño para todos como una competencia en estudios de grado, en concreto titulaciones vinculadas a temas agroalimentarios.

Este proyecto dirigido por el profesor de Arquitectura y Tecnología de Computadores de la Universidad de Córdoba, Ezequiel Herruzo está financiado en el marco de la Acción VII – Programas para atención a la Diversidad – del proyecto ceiA3 Consolidación 2015 englobado dentro de las ‘Ayudas para la consolidación de proyectos de excelencia de las universidades’ del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (BOE número 265 de 5 noviembre de 2015).

El enlace web de AFORAC es el siguiente: <http://www.uco.es/aforac/>



Figura 12. Imagen de la página web de AFORAC

## 5.4 Grupos de Investigación

La presencia de la temática de discapacidad en el espacio de la investigación en la UCO se desarrolla en 3 grupos de investigación del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI), según información proporcionada por el servicio administrativo del Plan y los descriptores temáticos identificados en sus bases de datos. Los tres grupos son dirigidos por profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación: dos pertenecientes al Departamento de Psicología y uno al Departamento de Educación. En concreto:

- Grupo HUM924. Psicología Basada en la Evidencia. Evaluación y diseño de intervenciones psicológicas eficaces. Responsable: Juan Antonio Moriana Elvira (Departamento de Psicología).

- Grupo SEJ477. Educación, diversidad y sociedad. Responsable: José Luis Álvarez del Castillo (Departamento de Educación).
- Grupo HUM775. Comportamiento de riesgo, salud y seguridad laboral. Responsable: María José Pino-Osuna (Departamento de Psicología).

## 6. Discapacidad y literatura científica producida en la UCO

Desde una perspectiva histórica el análisis de la literatura científica producida por el personal investigador de la UCO arroja resultados que muestran una evolución constante desde el año 2000 hasta el primer semestre del 2017. El estudio de las publicaciones sobre discapacidad ha contado con la colaboración del servicio de Biblioteca Central de la UCO a partir de los siguientes elementos:

Marco temporal: del 2000 hasta el 2017 (primer semestre).

Palabras clave: discapacidad, necesidades educativas especiales, apoyo educativo.

Autoría adscrita a la Universidad de Córdoba.

Tipología de las publicaciones: publicaciones periódicas y monografías.

Bases de datos: nacionales e internacionales.

Los datos proporcionados han sido:

BASE DE DATOS	RESULTADOS
HELVIA	149
WOS	24
ISOC	4
PSYCINFO	5
SCOPUS	7
DIALNET	36
<b>TOTAL</b>	<b>225</b>
<b>TOTAL UNA VEZ FILTRADA</b>	<b>66</b>

Tabla 16. Datos proporcionados por el servicio de Biblioteca Central de la UCO

Además, se han consultado la base Teseo relativa a tesis doctorales leídas en la Universidad de Córdoba en materia de discapacidad. El total de tesis leídas desde el año 2000 hasta el 2017 han sido de 19.

Para evitar la duplicidad de la información encontrada en distintas fuentes las referencias fueron almacenadas en un archivo excell, indicándose: título, año, autoría y fuente donde está publicado, tal y como se muestra en la imagen siguiente:

AÑO	TÍTULO	ARTICULO/TESES/LIBRO	AREA	AÑO
2000	Minusvalía y educación: el valor de la diversidad	libro	Educación	Otros
2001	Psicopatología del trastorno obsesivo compulsivo	tesis	Psicología	Otros
2002	Integración escolar	artículo	Educación	Ed. Secundaria
2003	Metaanálisis de los factores de riesgo en la enfermedad de Parkinson.	tesis	Medicina	Otros
2004	Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado	tesis	Psicología	Otros
2004	Organizaciones sin fines lucrativos de atención a la discapacidad. El caso de la organización no gubernamental (ong) de acción social repri	tesis	Derecho	Otros
2005	Discapacidad y género. Estudio etnográfico sobre mujeres discapacitadas	tesis	Psicología	Otros
2005	Cotard's Syndrome in Adolescents and Young Adults: A possible Onset of Bipolar Disorder Requiring Mood Stabilizer?	artículo	Psicología	Ed. Secundaria/Bachillerato/Otros
2005	Participación laboral y discapacidad	artículo	Economía	Otros
2006	Nuevas tecnologías aplicadas a la ayuda del aprendizaje del lenguaje oral en personas con discapacidad auditiva: proyecto isaeus	tesis	Educación	Ed. Primaria/ Ed. Secundaria/ Otro
2007	Superar las barreras de aprendizaje en necesidades educativas especiales mediante la utilización de las TICs	artículo	Educación	Otros
2007	Valoración de la eficacia terapéutica del lavado articular en el tratamiento sintomático de pacientes con artrosis de rodilla	artículo	Medicina	Otros
2007	Disease pattern of spondyloarthropathies in Spain: Description of the first national registry (REGISPONSER): Extended report	artículo	Medicina	Otros
2007	Contextual control in teaching numbers to a child with intellectual disability	artículo	Psicología	Ed. Primaria
2007	Eficiencias del repertorio de seguimiento de instrucciones/autodirigidas en niños/as con autismo mediante procedimientos de	tesis	Psicología	Otros
2008	Procedimiento para la enseñanza de la discriminación entre derecha e izquierda. Estudio de caso para un niño con deficiencia visual y	artículo	Psicología	Ed. Primaria
2009	Getting to know reality and breaking stereotypes: the experience of two generations of working disabled women	artículo	Psicología	Otros
2009	El anciano discapacitado e incapacitado: de la tutela familiar a la tutela judicial en el Código civil	artículo	Derecho	Otros
2010	Derecho de habitación sobre la vivienda habitual a favor del discapacitado en el Derecho español	artículo	Derecho	Otros
2011	Genética del Autismo: Caenorhabditis elegans como modelo experimental en el estudio de la función sináptica neuronal	tesis	Medicina	Otros
2011	Wiki Tool for Adaptive, Accessibility, Usability and Collaborative Hypermedia Courses. MediaWiki/Courses	artículo	Tecnología	Otros
2011	SieStA: Aid Technology and e-Service Integrated System	artículo	Tecnología	Otros
2011	SieStA: from concept board to concept desktop	artículo	Tecnología	Otros
2011	La inserción laboral de las personas con diversidad funcional. Bases para un modelo social de discapacidad	artículo	Derecho	Otros
2011	El implante coclear en población infantil	tesis	Psicología	Otros
2012	La violencia entre estudiantes según el profesorado en los Centros de Educación Especial de Córdoba	artículo	Psicología	Bachillerato/Universidad
2012	Peripheral oxidative stress in relapsing-remitting multiple sclerosis	artículo	Medicina	Otros
2012	Permanent disability classification by combining evolutionary Generalized Rial Basis Function and logistic regression methods	artículo	Tecnología	Otros
2012	Natalizumab and reduction of coronylated proteins in patients with multiple sclerosis	artículo	Medicina	Otros
2012	La Accesibilidad y Usabilidad Web. Recursos ALFIN	artículo	Tecnología	Universidad
2017	Análisis de las prácticas y variables favorecedoras de procesos inclusivos en los centros de educación secundaria obligatoria	artículo	Educación	Ed. Secundaria

Figura 13. Captura de Excel procedimiento de filtrado de producción científica sobre discapacidad en la UCO.

Los datos analizados muestran la escasa producción científica entre el año 2000 y el 2003 en materia de discapacidad, concretamente existen hasta esa fecha 4 trabajos realizados que hagan referencia a dicha temática. A partir del año 2004, y hasta el año 2007 se produce un ligero aumento de estudios relacionados, en estos cuatro años en concreto se recopilan 11 trabajos. A partir del año 2008 se vuelve a producir un descenso de estudios, contabilizándose un total de 4 trabajos hasta el año 2010, este último año en concreto solo se publicó un trabajo. A partir del 2011 y hasta el 2015 se produjo un nuevo ascenso en el número de publicaciones, recopilándose un total de 23 trabajos. En el año 2016 es cuando se produce un considerable incremento de publicaciones realizadas acerca de discapacidad, en concreto, se encuentran un total de 20 trabajos publicados solo en ese año. Por último, en este último año 2017, (hasta junio de 2017), se han encontrado 4 trabajos que abordan la discapacidad lo que podría apuntar a un nuevo descenso (ver figura 14).

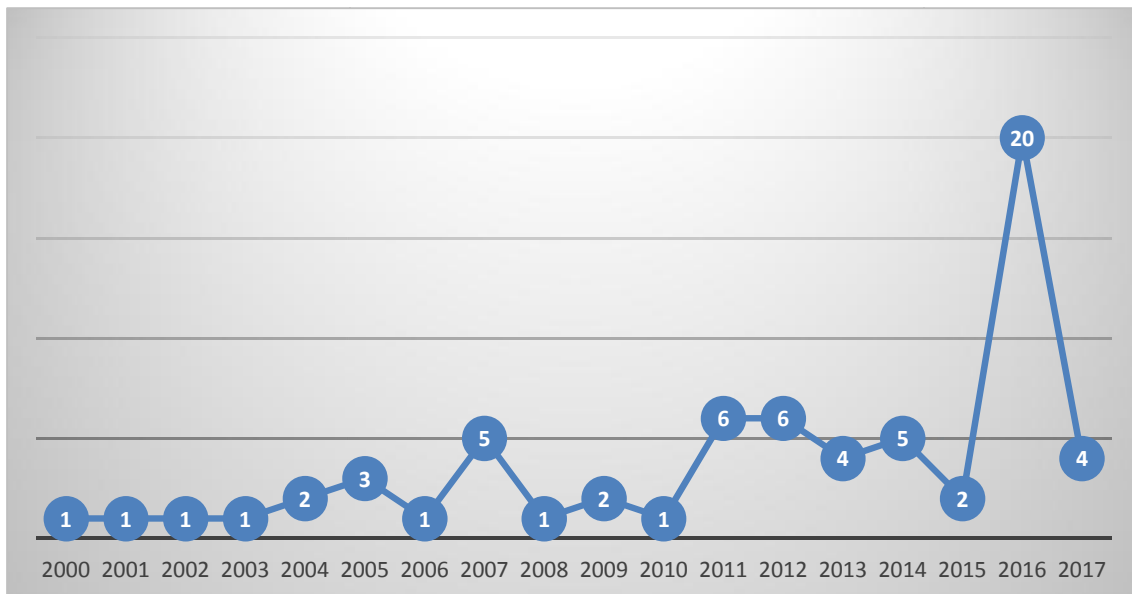


Figura 14. Bibliografía relacionada con discapacidad en la Universidad de Córdoba (UCO) desde el año 2000 hasta la actualidad.

Si realizamos un análisis pormenorizado de dichas referencias sobre discapacidad, nos encontramos que el 3% de los trabajos pertenecen a la categoría de monografías, siendo exactamente 2 los libros los que se han publicado, 1 en el año 2000 y 1 en el año 2017. El 6% de la bibliografía corresponde a Trabajos de Fin de Máster, en concreto: 4 trabajos, 1 en el año 2015 y los 3 restantes en el año 2016. El 30% de la bibliografía corresponden a Tesis Doctorales, en total se han defendido 19 tesis que abordan la temática de la discapacidad. Por último, el 61% de la bibliografía son publicados como artículos científicos y de investigación, lo que supone un total de 33 trabajos (*ver figura 15*). Toda la bibliografía relacionada con discapacidad suma un total de 66 trabajos.

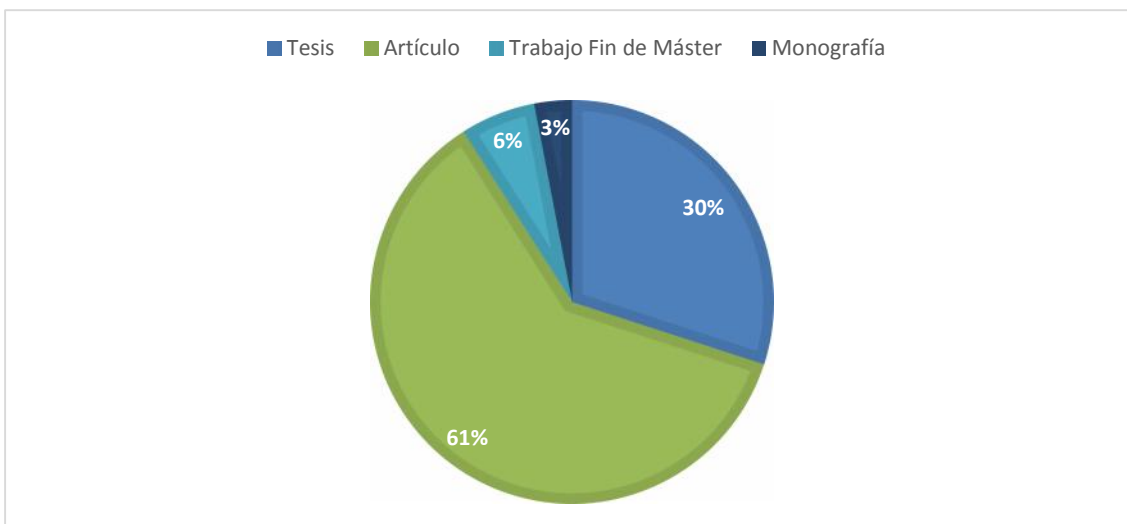


Figura 15. Bibliografía sobre discapacidad publicada en la Universidad de Córdoba (UCO) según la materia.

Las ramas de conocimiento de Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud son las que más porcentaje de publicaciones presentan en materia de discapacidad en la Universidad de Córdoba (UCO). Si realizamos una clasificación de dicha producción atendiendo a la disciplina, nos encontramos que Educación, con un 35%, es la que presenta más publicaciones relacionadas. Le siguen Psicología con un 24% y Medicina con un 18%. Por último, Derecho (9%), Tecnología (9%), Lingüística (3%) y Económicas (2%). Como cabría esperar (*ver figura 16*).

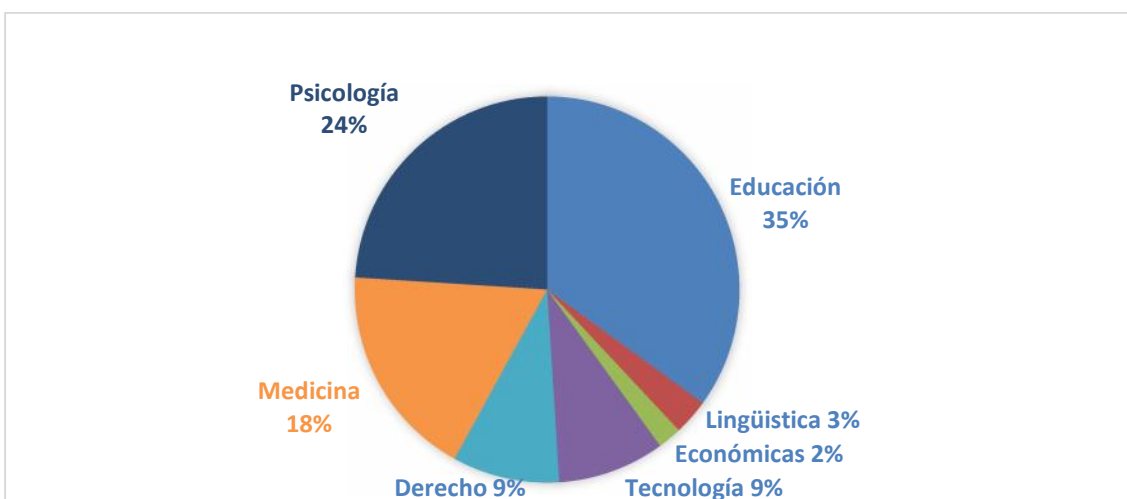


Figura 16. Porcentaje de bibliografía sobre discapacidad en la Universidad de Córdoba según titulaciones.



## **7. Percepción de la integración de las personas con discapacidad en la universidad: análisis de datos**

### **7.1 Personal de Administración y Servicios (PAS)**

#### 7.1.1 Descripción de los y las participantes

El Personal de Administración y Servicios que ha participado en el estudio realizando el cuestionario ha sido un total de 6 (cinco hombres y una mujer) con edades comprendidas entre los 40 y los 68 años. De ellos, tres han participado con la realización de la entrevista (dos hombres y una mujer).

Como ya se explicó en la Metodología, el procedimiento de contacto con el PAS fue a través de un anuncio de e-mail a la comunidad universitaria, en el que se pedía la colaboración en el estudio a las personas con discapacidad. Dada la escasez de respuestas obtenidas presentamos los resultados producidos exclusivamente a través de las entrevistas, ya que la escasez de cuestionarios nos impide contar con resultados relevantes para el análisis estadístico.

Dos de las personas entrevistadas presentan una discapacidad física, y otra una discapacidad orgánica. No obstante, solo dos de ellos accedieron a su plaza PAS mediante el cupo por discapacidad.

Los centros o lugares de trabajo habituales son de los participantes son: facultad de Filosofía y Letras, Campus de Rabanales, y Rectorado.

#### 7.1.2 Resultados

Los tres sujetos entrevistados coinciden en señalar lo invisible que es la discapacidad en el desarrollo de su puesto de trabajo y la necesidad de coordinar esfuerzos para satisfacer necesidades. La información recopilada se ha estructurado en distintos bloques de contenido.

#### *Incorporación a la actividad laboral*

El personal de la administración y servicios con discapacidad que ha sido entrevistado manifiesta haber accedido a su puesto de trabajo por oposición, en ningún caso haciendo uso de la cuota reservada disponible para personas con discapacidad. En todos los casos, su empleo en la UCO no ha sido ni el primero, ni el único.

Es de interés el acento que las tres personas entrevistadas hacen en aquellos casos, los suyos de forma particular, en los que la discapacidad no tiene manifestaciones visibles o no son conocidas de forma generalizada las dificultades que genera. En tales ocasiones, demandan más coordinación y anticipación ante las necesidades que provoca:

*Es verdad que hay discapacidades que se ven más a simple vista, (...) entonces ahí no hace falta ir por delante, porque ya en prevención pueden ir preguntando (...). Pero en el caso de discapacidades que no se aprecian, pues ves no hay ningún tipo de atención, tienes que ir tú detrás de la gente para decirle, oye que pasa esto (...). (PASH2)*

Sobre las dificultades a la hora de acceder a su supuesto laboral coinciden en reconocer que fueron las mismas que pudieron tener las personas sin discapacidad, no obstante se posicionan a favor de la existencia de mecanismos legales y administrativos que favorezcan el acceso de las personas con discapacidad a un puesto de trabajo aunque en ninguno de los casos hicieron uso de la cuota de reserva de plazas por dicho motivo:

*Creo que de momento estoy de acuerdo en cómo está (se refiere al cupo de reserva de plaza), eliminarla no, desde luego que si no le quitaría la oportunidad de trabajar a muchas personas que de otra forma no lo harían, vaya. (PASM3)*

### Desarrollo de la actividad laboral

La valoración que el personal hace de las barreras arquitectónicas es deficitaria: “en este sentido precaria, muy precaria” (PASH1). Reconocen los esfuerzos que la universidad hace en este sentido y el interés por eliminar las barreras arquitectónicas que se detectan cuando afectan de forma directa a algún trabajador o trabajadora,

pero ello ocurre según su experiencia cuando afecta directamente a personas concretas. Narran su experiencia al respecto:

*Hay sitios y sitios. Hay sitios que es fácil acceder, porque están las rampas y está todo. Pero luego es verdad que no está todo, todo adaptado. Es muy difícil. Y más cuando estamos hablando de un recinto tan grande. Yo sé que se ha ido adaptando cuando ha hecho falta, lo sé por mi compañera de antes (...) que le colocaron la rampa cuando ella se incorporó allí. (PASH2)*

*Y cuando he tenido algún problema, me lo han arreglado, por ejemplo, el cuarto de baño me hicieron una pequeña adaptación que necesitaba alguna cosita más de las que había, en fin... en ese sentido muy bien, por lo menos aquí en el rectorado. No puedo decir lo mismo de otros centros. ¿Cómo calificaría la UCO en ese sentido? bueno, no está mal, pues no sé, un 8 o así podemos ponerle. (PASM3)*

No obstante, y a pesar del reconocimiento de barreras arquitectónicas, las mayores dificultades que señala el personal durante el desarrollo de su actividad laboral aluden a barreras mentales, a creencias que aluden a la incapacidad de las personas con discapacidad para el desarrollo de su trabajo, o incluso, a la falta de comprensión que han encontrado al explicar las manifestaciones que su discapacidad les produce durante su desenvolvimiento diario.

*No tengo nada que ocultar, pero tampoco es cuestión, y es eso o te ven que te falta un brazo, o te ven una pierna, una silla de ruedas, sino es que estás bien (...). Yo pienso que la gente, el hecho de que tengas una discapacidad se relaciona a que eres a lo mejor más incompetente, o que no vas a rendir en tu trabajo. (...).un poco también el concepto que tiene la gente de las personas con discapacidad, yo creo que son barreras arquitectónicas materiales (una carretera, un bordillo, una escalera) que eso hay que arreglarlo, y por otro lado, también la gente que vea que (...) la gente puede tener una discapacidad como el que tú a lo mejor pues te duele las piernas y necesitas ponerlas en alto cada dos horas. (PASH1)*

*(...) Bueno pues en algunos casos, un poco falta de comprensión, (...) que tienes determinadas necesidades que hay personas que sí las comprenden y otras que no. Eso creo yo que es lo peor. (PASM3)*

La universidad se presenta así para el personal entrevistado como un escenario donde también se exhiben mitos muy ligados a la discapacidad como son: la incompetencia para desarrollar una actividad laboral en los mismos términos que una persona que no la tiene o, en segundo lugar, la necesidad de hacer visible una discapacidad para hacerla creíble:

*La gente que hay que no está concienciada, a mí por ejemplo, que tú me miras y no se nota que tengo discapacidad pues, he tenido que aguantar muchas cosas de compañeras y compañeros de: hombre pero tú debes de cojear o algo para que se te note que tienes discapacidad, y esas bromas... a veces no gustan. No gustan porque lo llevas por dentro y tú tienes tu experiencia en lo que has tenido que pasar, las dificultades (...) y yo creo que todos esos comentarios (...). Yo sé que todo eso la gente lo piensa, y yo creo que ahí es la falta de conciencia por parte de la gente que no ha experimentado tener una discapacidad o unas limitaciones físicas (...). Yo sé que para la gente que cojea o que va en silla de ruedas, la gente se vuelca y no piensan otra cosa, pero con gente como yo, (...) piensan "qué suerte ha tenido este que ha entrado por el cupo de discapacitados (...) pues tú en el examen por lo menos cojea un poco, ¿no?". (PASH2)*

*(...) pues quizás piensan que no somos capaces de hacer las cosas igual que los demás. (PASM3)*

### Servicios de la Universidad

En los tres casos entrevistados tienen conocimiento sobre la existencia de un servicio específico para atender las necesidades de las personas con discapacidad y su opinión sobre su existencia es positiva, pero el contacto en los tres casos es nulo aunque reconozcan la necesidad e interés de su existencia en una institución como la universitaria.

*Os conozco de oídas, pero así tan directamente no. (PASH1)*

*Entonces sí que he oído a hablar del Servicio pero no me había parado a informarme. (...) Me parece un tema importante, más colaborar en esto que en otras cosas y por eso lo he hecho. (PASH2)*

*Sí. Antiguamente era la UANE y ahora creo que es el departamento nuevo. (...). Sí, y siempre que veo algo nuevo pues me intento informar un poquito. Está muy bien, porque es un sitio donde supongo que podemos acudir y que puede ayudar también a concienciar a la comunidad universitaria, incluso fuera de la universidad sobre los problemas que podamos tener. (PASM3)*

Los apoyos solicitados a la universidad han sido materiales (adaptación de silla), adaptación en baños y plaza de aparcamiento. En los casos que se ha solicitado ha contado con ellos.

*La silla, tengo una silla que sube y baja para poder levantarle y tengo un freno también (...). Y en el cuarto de baño está adaptado también, tiene un elevador y el aparcamiento, también tengo un aparcamiento reservado para cuando tenga que venir en coche. (PASM3)*

Por ello, sí que se desprende confianza en la institución para responder a las necesidades que surjan por parte de las personas con discapacidad en el escenario de la administración y servicios. En este sentido para las personas entrevistadas lo más importante para poder responder a sus necesidades es la voluntad y actitud para buscar soluciones o reconocer sus necesidades. Reclaman que trabajos como diagnosticar la inclusión de las personas con discapacidad no queden solo en documentos publicados, sino en acciones que respondan a necesidades reales.

*Yo creo que capaz es, puesto que ha demostrado con creces que es capaz de hacer lo que se proponga. Lo importante es que haya interés, Aquí no hay nada que no se pueda hacer, entonces, siempre que haya interés, va a ser capaz (...). (PASH2)*

### Propuestas

Las propuestas que se hacen desde el ámbito de la administración y servicios se dirigen en distintas direcciones:

Eliminación de barreras arquitectónicas:

*Lo primero en infraestructuras. (...). En cuanto a los ascensores. Aquí solamente hay un baño de aseos para minusválidos (...). La gente en silla de ruedas solamente tiene un aseo en la planta baja (...). Tienen que desplazarse, cogiendo varios ascensores para hacer la ruta (...). Por lo menos tener un servicio en cada zona para que, por lo menos el desplazamiento no sea tan largo. (PASH1)*

Toma de conciencia y voluntad política para dar respuesta a necesidades, de forma que no se actúe de forma improvisada y reparadora sino anticipatoria y preventiva:

*Voluntad, por la parte que no lo es para ir resolviendo y apoyando (...). Tiene que haber voluntad por parte de la gente que te rodea de apoyarte y estar ahí, en cualquier cosa (...). (PASH2).*

*Yo creo que todo concienciación, sobre todo. Por eso digo que hay colectivos que no lo tienen, es lo que yo he notado más en falta y no en todo el mundo, evidentemente. (PASM3).*

Aumentar la participación por parte de las personas con discapacidad con el objeto de dar voz a las necesidades que presentan:

*Yo creo que es muy importante que la gente que tenga discapacidad, que somos los primeros que sabemos lo que hace falta, pues lo digamos y participemos en este ámbito. Entonces, participación por parte de la gente afectada creo que es primordial. (PASM3)*

## **7.2 Personal Docente e Investigador (PDI)**

### **7.2.1 Descripción de los y las participantes**

En total, han colaborado 3 participantes en la realización de cuestionarios (dos hombres y una mujer) con edades comprendidas entre los 61 y los 68 años. En la realización de las entrevistas han participado cinco personas, tres hombres y dos mujeres.

Al igual que ha ocurrido con el personal PAS, ante la dificultad encontrada para contactar con el profesorado con discapacidad, y la escasez de respuestas obtenidas en los cuestionarios, hemos decidido presentar solamente los resultados obtenidos a través de las entrevistas.

Cuatro de las personas entrevistadas presentan una discapacidad física, y otra presenta una discapacidad auditiva.

Los centros o lugares de trabajo habituales de los participantes son: Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de ciencias (Campus de Rabanales), Facultad de Derecho y Facultad de Ciencias de la Educación. Todos los participantes llevan entre 15 y 41 años trabajando en la Universidad excepto una participante que es profesora sustituta interina desde el año 2012.

#### 7.2.2 Resultados

El personal docente e investigador con discapacidad de la Universidad manifiesta en términos generales la invisibilidad de su condición, frente a otros colectivos como el de estudiantes que sí son reconocidos en estadísticas o por los servicios desde donde se planifica la atención a sus necesidades. El profesorado enmarca sus dificultades en el contexto de las características propias de la profesión, un trabajo cargado de tareas y con una fuerte dosis de competitividad, lo que acrecienta sus dificultades dada su discapacidad frente al resto de colectivo PDI. Voluntad política y sensibilización son las demandas más apremiantes por parte del sector de profesorado.

#### *Incorporación a la actividad docente e investigadora*

La carrera académica y la vinculación con la universidad, sea en la UCO u otra universidad, ha descrito en términos generales el historial laboral de los y las docentes que hemos entrevistado. Cuando la discapacidad se ha manifestado a lo largo de su trayectoria docente, como es en la mayoría de los casos entrevistados, los cambios que han experimentado se han manifestado sobre todo en el agotamiento físico debido a largas jornadas de docencia o el estrés ante la carga de trabajo que implica combinar la

actividad docente, con la investigación y gestión. Por ello, sí que reconocen que experimentan dificultades, o no se sienten en las mismas condiciones que el resto de compañeros o compañeras que no tienen discapacidad. Por ejemplo, se alude a las dificultades para realizar estancias de investigación debido a la necesidad de contar con alojamientos adaptados. Esta circunstancia, según ellos, repercute de forma negativa en la configuración de su curriculum vitae:

*Por ejemplo, a la hora de hacer estancias no me puedo alojar en cualquier sitio (...). (PDIM1)*

Otra de las dificultades que se indican y que experimentaron de forma más acusada en las labores docentes e investigadoras cuando se diagnosticó su discapacidad, fueron las altas dosis de agotamiento que acumulan debido a un trabajo laboral que no marca límites en los horarios ni dedicación:

*Trato de que no me afecte mucho a lo que tengo que enseñar, pero el cansancio lo llevo dentro (PDIH2).*

*(...) además, yo no estoy en igualdad de condiciones con el resto de cualquier otra persona, porque yo a raíz del primer ictus, yo he perdido capacidad de concentración, entre otras razones porque no sólo he perdido sino que además tengo un pitido permanente, entonces para mí los problemas de concentración son importantes a la hora de eso, y cuando hay un tema de estrés adicional, pues entonces tengo que parar. En otras circunstancias, yo me acuerdo que podía llevar dos o tres cosas al mismo tiempo... mientras que yo ahora mismo tengo que decir no, por razones de salud a ciertos proyectos, o tengo que espaciarlos mucho, mucho, mucho en el tiempo... lo cual no estoy en las mismas condiciones a la hora de poder trabajar el rendimiento como yo lo tenía antes. (PDIH5)*

De especial interés es la alusión a la invisibilidad que muchos de ellos deciden adoptar a la hora de declarar en el trabajo académico su discapacidad, porque sospechan ese puede ser un criterio de exclusión o que los catalogue como no productivos o productivas:



*(...) además de hecho cuando te piden lo que es el informe tuyo, una autoevaluación personal, yo no puedo poner mi criterio de discapacidad, porque puede ser contraproducente, en el sentido de: “mira aquí esta...”, pero es que ahí lo tengo, yo ahí lo tengo, entonces...es un elemento continuamente de lucha, en ese aspecto sí... (PDIM4)*

Esta invisibilidad en unos casos es “decidida” y en otros es “sufrida”. Así un entrevistado aludía a las diferencias que se producen entre discapacidades; por ejemplo, en la discapacidad física, fácilmente identificable, las necesidades son evidentes con la eliminación de barreras arquitectónicas; pero en otros casos, identifican discapacidades o manifestaciones de su discapacidad no visibles a las que se suma, además, una fuerte carga de estigma social por lo que no se hacen públicas, son ignoradas y, por tanto, no son atendidas, como es el caso de las enfermedades mentales:

*Es como si coges...tienes una baja por una depresión, pues inmediatamente te ponen el rótulo de que te estás aprovechando de eso, y esa reacción que es muy injusta la veo generalizada dentro de lo que es la propia universidad, en general. (PDIH5).*

Del mismo modo la falta de claridad sobre cómo responder a sus necesidades cuando este apoyo queda marcado por un tanto por ciento reconocido o no por las administraciones acrecienta, según un docente entrevistado, las dificultades para recibir apoyos y reconocimiento de dichas necesidades:

*sea tú dices que tienes una discapacidad, y como no llegas al 33, que ese es el gran problema (...). Yo he solicitado, no solo aquí en mi departamento, sino también en el rectorado, procedimientos para que se clarifiquen estas situaciones y no he visto...esto es como jugar al pin pon, unos para un lado y otros para otro (PDIH5).*

#### Desarrollo de la actividad docente e investigadora

A la hora de desarrollar su trabajo el profesorado califica con nota alta a la universidad en cuanto a la no existencia de barreras arquitectónicas, no obstante, señalan algunos elementos que perjudican su desenvolvimiento en ciertos edificios o partes de estos:

*En mi lugar de trabajo, el acceso al estrado de algunas clases que todavía se conserva el estrado (...) y eso resulta muy difícil. No obstante, se ha hecho un esfuerzo y hay algunas clases que puedo acceder perfectamente al lugar donde se sienta el profesor. (PDIH3)*

La existencia de escalones, la falta de adecuación de los servicios, el necesario desplazamiento entre unos edificios y otros, el acceso a aulas específicas son elementos identificados por el profesorado como necesarios para revisar y mejorar en la universidad.

De especial interés ha sido la alusión a medidas de discriminación positiva tales como ayudas a la movilidad o la existencia de cuotas en los concursos de plazas para personas con discapacidad:

*Luego en los concursos no contemplan plazas para el PDI con discapacidad. La ley de contratos estatal contempla unas plazas reservadas de personas con discapacidad, el PDI no tiene esa reserva. (PDIM1)*

Además de las barreras físicas, uno de los elementos que afecta a su desarrollo laboral e identifica el profesorado es la relación que se establece con sus compañeros y compañeras y el modo cómo, entre compañeros, se gestionan las bajas por enfermedad o la compensación de créditos y cómo repercute en el resto de docentes el trabajo que no puede asumir la persona de baja en periodos concretos. Para uno de los entrevistados, dicha dinámica deriva en un proceso de deshumanización de la propia universidad más preocupada por los procedimientos y su cumplimiento que por el bienestar personal de sus trabajadores y trabajadoras:

*Entonces que nosotros mismo los compañeros, nos estemos deshumanizando, porque al estar a tope de carga de trabajo, la primera sospecha es: uff. (PDIM1)*

Si se trata de destacar mitos o estereotipos que se encuentran en la universidad con respecto a la discapacidad, el profesorado indica que no son distintos a los que se encuentran en otros ámbitos de la sociedad aunque sí se acrecienta, según ellos y ellas, de forma significativa el mito de la no productividad, la inactividad:

*(...) sigue también habiendo un rechazo de que el discapacitado, una persona, en general, no productiva, no llega a los estándares normales de productividad, y por tanto, es como si no sirvieras, en este sentido. (PDIH5)*

Pero por encima de todo destaca su invisibilidad que lleva aparejada tanto la falta de sensibilidad como colectivo en exclusión, como la escasez de acciones para dar respuesta a sus necesidades.

*(...) sobre todo se atiende a alumno con discapacidad pero no se atiende a profesor con discapacidad. (...). En clase he tenido a alumnos sordos y ahora tenemos a un chico en primero (...) y nos mandan informes de cómo lo tenemos que atender y tal, pero no hay nada sobre procedimientos sobre profesorado con discapacidad (PDIM1)*

A pesar de reconocer estos elementos negativos sobre la percepción de la discapacidad en la universidad reconocen que el mejor trato lo reciben por parte de sus estudiantes, con los que encuentran en muchas ocasiones la ayuda necesaria para su desenvolvimiento diario: “Claro, en el sentido de ese ámbito que hay momentos que dicen “(...), venga, iyo te ayudo!” (PDIM4). Este sentimiento de “sentirse comprendidos” por parte del grupo de estudiantes y no tanto por parte de compañeros o compañeras emerge sobre todo en aquellas situaciones en las que ausencias por bajas médicas han repercutido en los modos en los que se cubren y cómo se explica al grupo discente. Un profesor cuando le preguntábamos de qué manera su discapacidad afectaba a su relación con el alumnado nos respondía que no solía hacerlo porque no se manifiesta físicamente y, por tanto, no lo perciben pero que cuando lo ha hecho, debido a una baja por enfermedad, ha repercutido de forma positiva:

*En este caso sí influyó, pero para bien (...) sí hubo esa humanidad por parte del alumno y de reconocimiento (...) entendiendo la situación y dándome ánimos (...). (PDIH5)*

Ese mismo profesor, de forma rotunda manifiesta que su satisfacción con la organización y sus relaciones con compañeros y compañeras es negativa, acentuando la circunstancia anteriormente descrita relativa a los modos como se gestionan las ausencias entre compañeros y compañeras.

Por el contrario, las cuatro personas restantes entrevistadas manifiestan que esta relación es positiva describiendo los acomodos que se han producido con compañeros y compañeras durante su desarrollo laboral cuando así lo han necesitado.

*“Yo creo que bien, porque en el departamento en eso, se amoldó muy bien, se porta muy bien” (PDIH2).*

Es de interés como una de las profesoras entrevistadas alude tanto a los aspectos individuales a la hora de establecer esas relaciones pero también al carácter competitivo e individualista de la promoción laboral en el contexto universitario. Aspectos que repercuten de forma negativa para el desenvolvimiento de cualquier persona, según ella, en el espacio docente e investigador tenga o no discapacidad:

*Entonces, la universidad es muy competitiva, para el ámbito laboral, están llegando a unos términos, que esto es horroroso, y aunque hay esa colaboración de compañerismo, pero siempre hay: quítate tú, que me pongo yo. (...) Salvo personas, que son... que tienen un carácter más empático... que le encanta la enseñanza, que quiere luchar... pero con todo y con eso... se pasa muy mal, pero no solamente yo, porque tengo una discapacidad, sino con compañeros que no la tienen... también. (... ) (PDIM4)*

### Servicios de la Universidad

El conocimiento que el personal docente e investigador declara tener sobre los servicios con los que cuenta la universidad para atender las necesidades de las personas con discapacidad lo dirigen exclusivamente hacia el alumnado. Esa invisibilidad que anteriormente ha caracterizado su discurso se pone de manifiesto de

forma muy clara al reconocer que no conocen qué servicios existen o a cuáles deberían dirigirse para hacer demandas o simplemente para reivindicar derechos.

*Claro, lo conozco por los correos que nos mandan para nuestros alumnos con discapacidad pero no por el trabajo que hacen con el profesorado. (...) Creo, o a lo mejor es desconocimiento mío, que puede ser, que no atiendan al profesorado. (PDIM1)*

El interés por conocer qué ayudas podrían recibir, reconocen que se produce cuando las necesidades son más acusadas. Además, dichas ayudas identifican que deberían ser tanto en el ámbito material como apoyo humano y psicológico.

*Sí, cuando ya tuve la discapacidad sí que me preocupé por saber qué (...) me podía dar la universidad. Me encontré con el Comité de Seguridad y Salud Laboral y por medio de este Comité me puse en contacto con (...) pero no sabía que existiera antes porque, ese es el problema de las personas con discapacidad, que hasta que no la padeces, no encuentras ni con las soluciones ni con los problemas que presupone la discapacidad. (PDIH3)*

Para ello, es de interés cómo se pone el acento en el respaldo institucional. El hecho de reconocerse participando en un estudio que pretende diagnosticar las necesidades de las personas con discapacidad lo valoran de forma positiva, distinguiendo el respaldo de los y las responsables institucionales en la atención a la discapacidad en el espacio universitario. Es llamativo que al respecto no se aluda al desarrollo normativo que ha habido en este sentido y sí la voluntad política y de personas individuales para llevarlo a cabo.

*Estoy viendo cambios positivos, pero siempre porque hay una persona que voluntariamente se está dejando la piel, en este caso. Como suele pasar, cuando hay avances en una institución es porque hay una persona arriba que está tirando para delante y porque evidentemente hay un equipo rectoral, hay un rector, que es especialmente sensible a estas cosas. (PDIH5).*

Los apoyos que el personal docente e investigador dice haber recibido por su discapacidad son: materiales, reducción o no de créditos dejándolo más a voluntad del

grupo humano que a un derecho reconocido y reglamentado por su discapacidad, apoyo humano por parte de compañeros, compañeras o de estudiantes.

En cualquier caso, en términos generales piensan que la UCO como institución sí está preparada para responder al reto de la inclusión de las personas con discapacidad. Lo hacen mirando al futuro y confiando en la voluntad política y la sensibilidad que detectan se está produciendo en la institución. Así, aunque identifican retos y dificultades (por ejemplo, salvar barreras arquitectónicas en edificios históricos) sí que consideran que la universidad puede responder a las necesidades del PDI con discapacidad.

### Propuestas

Las propuestas que el personal docente e investigador ha narrado con respecto a la atención del colectivo con discapacidad en la universidad son las siguientes:

- Reducción de la carga docente atendiendo a la discapacidad: reglamentación para que no quede en manos de la voluntad o imposibilidad de compañeros y compañeras.
- Proporcionar apoyos materiales y eliminación de barreras arquitectónicas aún existentes.
- Eliminar actitudes paternalistas y reconocer derechos:

*Facilidades no, en tratarles de manera paternalista, como un derecho para poder potenciar que la persona luche... está claro... pero poder potenciar esa facilidad a la hora de lo que es el curriculum (...).(PDIM4)*

- Celebración de campañas de sensibilización para la toma de conciencia orientada a la humanización de la universidad.
- Agilizar los procesos de reconocimiento y adaptación de los puestos de trabajo.

## **7.3 Estudiantes**

### **7.3. 1 Descripción de los y las 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 del 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 17).

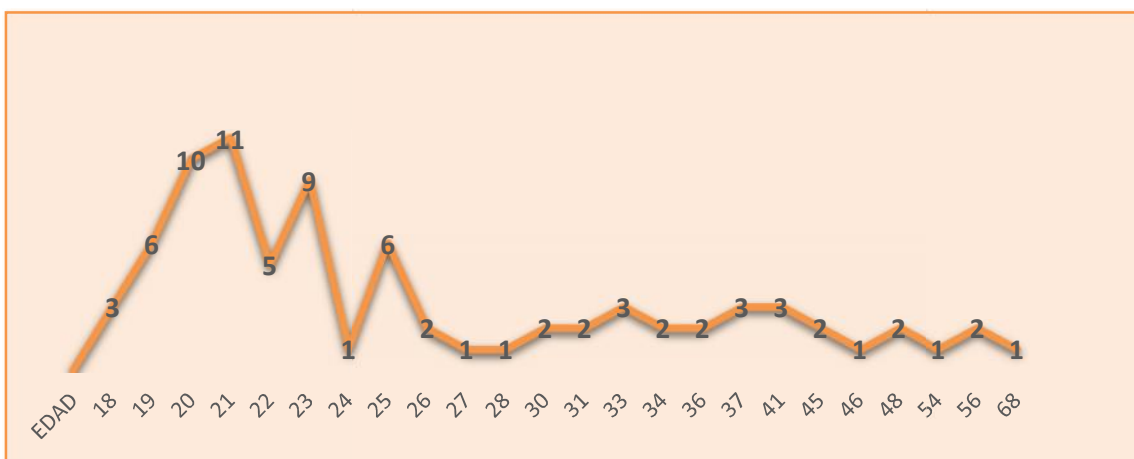


Figura 17. Edad del alumnado participante.

Atendiendo al tipo de discapacidad se distribuyen 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. Esto supone una representatividad acorde a la muestra total de alumnado con discapacidad en la UCO (ver figura 18).

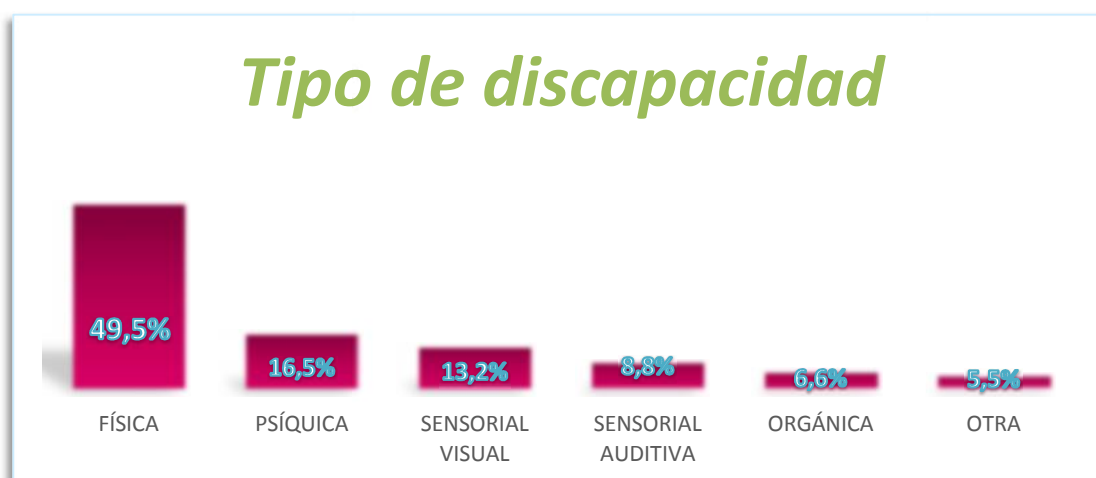


Figura 18. Tipo de discapacidad del alumnado.

La distribución de las titulaciones del alumnado que ha participado en el estudio, en función del criterio de tipo de estudios (Doctorado, Máster o Grado), quedaría de la siguiente manera (ver figura 19): 85% estudiantes de Grado, 11% estudiantes de Máster y 4% estudiantes de Doctorado. 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%.

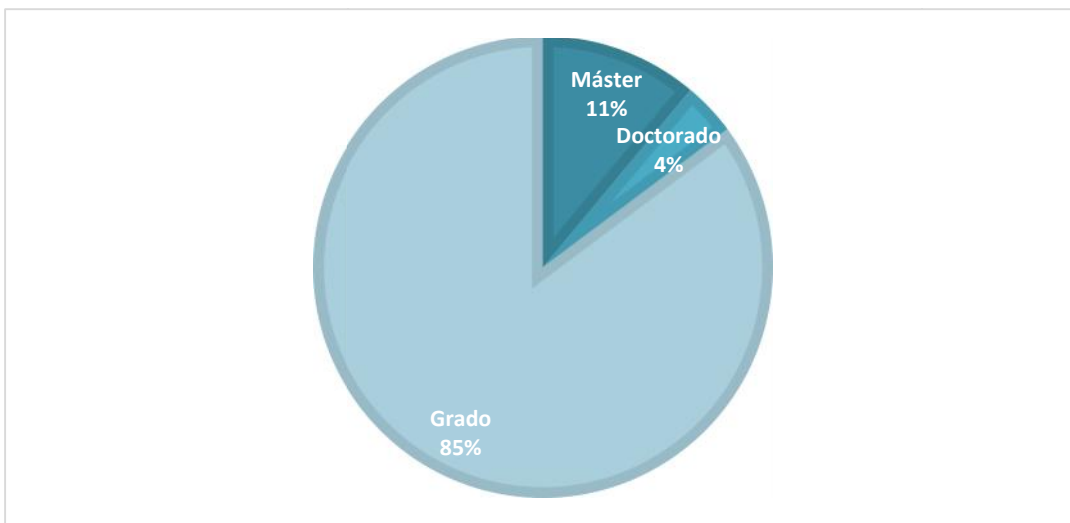


Figura 19. Distribución del alumnado según titulación cursada.

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 20).

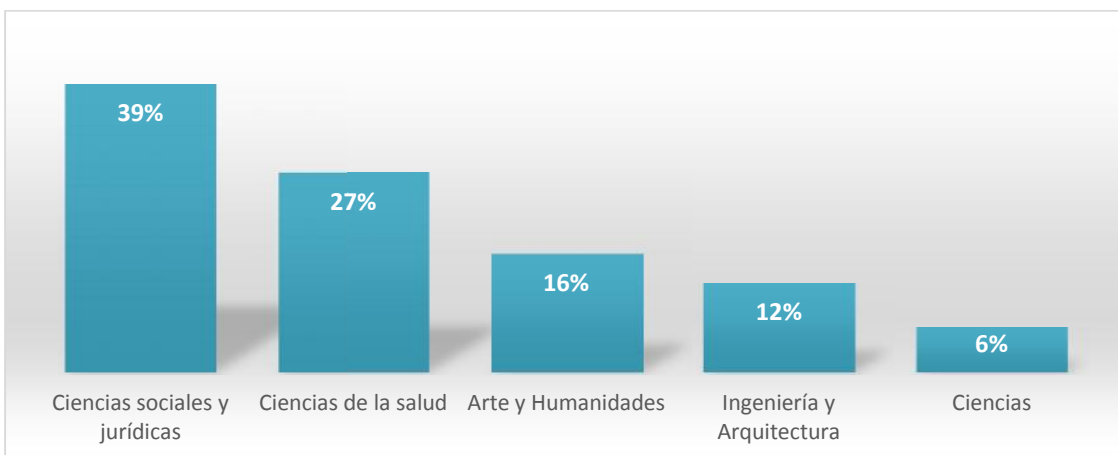


Figura 20. Titulaciones del alumnado según ramas de conocimiento.



### 7.3.2 Resultados: Escalas CUNIDIS-d, Bienestar Psicológico de Ryff y Entrevistas Semiestructuradas

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la utilización de tres instrumentos de producción de datos con estudiantes con discapacidad: la escala CUNIDIS-d (Rodríguez-Martín y Emilio Álvarez-Arregui, 2014), la de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et. al, 2006) y las entrevistas semiestructuradas. Los resultados se muestran de forma separada en distintos puntos del índice para cada una de las escalas y, en el primer caso, los datos estadísticos serán acompañados de resultados obtenidos mediante las entrevistas, de este modo los discursos de los y las estudiantes con discapacidad servirán para matizar, profundizar, describir y aportar nuevas propuestas a dichos datos. Destacaremos a lo largo de este apartado, en mayor medida, los análisis estadísticos en los que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas para evitar exponer al lector o lectora a una colección de datos que pudiera convertirse en un proceso tedioso y extremadamente largo.

#### *CUNIDIS-d (Rodríguez-Martín et. al, 2014) y Entrevistas Semiestructuradas*

Es esta escala se analiza la opinión que los y las estudiantes con discapacidad tienen sobre la formación universitaria que reciben. Para ello, el alumnado puntúa todos los ítems con una escala Likert de 1 a 5 con la que expresan su grado de acuerdo con las afirmaciones presentadas, que varía en un rango que va desde: 1. Totalmente en desacuerdo. 2. Poco de acuerdo. 3. De acuerdo. 4. Muy de acuerdo. 5. Totalmente de acuerdo.

Debemos destacar que tomaremos como punto intermedio el 3, el cual nos servirá para hacer una valoración (justo medio) de los resultados obtenidos, el 1 para el extremo de desacuerdos y el 5 para el extremo de acuerdos. Por eso se incorpora la información de la media, desviación típica y moda (parámetros de estadística descriptiva) y de las diferencias estadísticamente significativas (parámetro de estadística inferencial). Las primeras nos permitirán hacer una valoración de las puntuaciones más relevantes en un rango que va del 1 a 5 y las segundas de la existencia o no de diferencias entre los grupos.

## Desarrollo docente

### 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. Los ítems de esta dimensión son los siguientes:

Respecto a los estudiantes con discapacidad, el profesorado debe:

<i>Ítem 1 ...adaptar los objetivos de las asignaturas</i>
<i>Ítem 2...adaptar los contenidos de las asignaturas</i>
<i>Ítem 3 ...adaptar la metodología empleada en las clases</i>
<i>Ítem 4 ...adaptar las actividades a desarrollar en las asignaturas</i>
<i>Ítem 5 ...adaptar los materiales empleados en las actividades</i>
<i>Ítem 6 ...adaptar los instrumentos de evaluación</i>
<i>Ítem 7 ... adaptar los criterios de evaluación</i>
<i>Ítem 8 ...adaptar las prácticas de la carrera</i>
<i>Ítem 9 ...ampliar el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos</i>
<i>Ítem 10 ...realizar tutorías de manera habitual</i>

Tabla 17. Ítems de la dimensión "adaptaciones curriculares".

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 de que el profesorado realice adaptaciones curriculares para este colectivo. Existe un gran consenso en la necesidad de adaptar la metodología (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 18).

Adaptaciones curriculares  (Respecto a los estudiantes con discapacidad, el profesorado debe...	Resultados escala Likert								
	$\bar{x}$	$d$	$dt$	Moda	1 Totalmente en desacuerdo	2 Poco de acuerdo	3 De acuerdo	4 Muy de acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
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 18. Resultados Cunidis-d en la dimensión de adaptaciones curriculares.

A continuación, pasaremos a hacer una exposición de los aspectos básicos de estadística inferencial, que creemos, permitirán comprender los hallazgos encontrados. Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente tabla (ver tabla 19):

VARIABLES DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas?
Sexo	Ítem 6	Hombres: 4,10	t (79) = 2.462, p = .016	Sí
		Mujeres: 3,43		
	<b>Conclusión:</b> los hombres puntúan más alto que las mujeres, lo que significa que estos están más de acuerdo en que el profesorado debería adaptar los instrumentos de evaluación.			
	Ítem 7	Hombres: 3.73	t (79) = 2.363,	Sí

		Mujeres: 3.03	$p = .021$	
	<b>Conclusión:</b> los hombres puntúan más alto que las mujeres lo que indica que estos están también más de acuerdo en que el profesorado debería adaptar los criterios de evaluación.			
	Ítem 9	Hombres: 3.98	$t (79) = 2.466,$	Sí
		Mujeres: 3.25	$p = .016$	
<b>Conclusión:</b> los hombres puntúan más alto que las mujeres en este ítem, por lo que se podría afirmar que los primeros están más de acuerdo con el hecho de que el profesorado debería de ampliar el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos.				
Rango de discapacidad	Ítem 9	Grupo 1 < 65% (n=17): 3.45	$t (79) = 2.741,$	Sí
		Grupo 2 > 65% (n=64): 4.24	$p = .035$	
	<b>Conclusión:</b> el alumnado del grupo 2 (>65%) presenta una puntuación más alta que el alumnado del grupo 1 (<65%), lo que indica que estos están más de acuerdo en que el profesorado debería ampliar el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos.			
Edad	Ítem 4	No procede	$r (81) = -.22,$ $p = .04$	Sí
	<b>Conclusión:</b> existe una correlación negativa y moderada. Es decir, a mayor edad, los participantes tienden a seleccionar las puntuaciones menores en la escala de acuerdo acerca de adaptar las actividades a desarrollar en las asignaturas. Lo que implica que, con el aumento de la edad, los y las estudiantes con discapacidad consideran que es menos necesario la adaptación de las asignaturas.			
	Ítem 5	No procede	$r (81) = -.237, p = .03$	Sí
	<b>Conclusión:</b> existe una correlación negativa y moderada. Es decir, a mayor edad, los participantes tienden a seleccionar las puntuaciones menores en la escala de acuerdo acerca de adaptar los materiales empleados en las actividades. Existe una tendencia similar al ítem anterior, ahora, en relación, a la adaptación de los materiales.			

Tabla 19. Resultados con diferencias estadísticamente significativas en la dimensión "adaptaciones curriculares"

En esta dimensión, como se ha podido observar, hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en las siguientes variables de agrupación: sexo, rango de discapacidad y la edad para los ítems descritos más arriba.

En las entrevistas realizadas esa necesidad de realización adaptaciones aparece expresado de forma muy clara, el “deber” del profesorado se asume como un requisito más como profesionales que trabajan con colectivos muy diversos. Y esas adaptaciones, cuando el alumnado entiende que deben hacerse, no se distinguen de forma parcial o dirigida a contenidos, metodologías o evaluación, sino de forma integrada. En este sentido se expresa como un deseo pues se asume que no es la cotidianidad en las aulas:

*Sea que, a día de hoy hay muchísimo que trabajar en este campo, bajo mi punto de vista y mi opinión. No es que necesite un sistema de evaluación distinto, sino una forma de afrontar la materia distinta. (EGH1, estudiante de Grado, discapacidad visual del 78%)*

De hecho, cuando a los estudiantes se les pregunta si en la realidad se llevan a cabo adaptaciones en las asignaturas, los resultados muestran su disconformidad. Así ante los mismos ítems:

En la realidad del aula el profesorado:

*Ítem 11 ...adapta los objetivos de las asignaturas*

*Ítem 12...adapta los contenidos de las asignaturas*

*Ítem 13 ...adapta la metodología empleada en las clases*

*Ítem 14 ...adapta las actividades a desarrollar en las asignaturas*

*Ítem 15 ...adapta los materiales empleados en las actividades*

*Ítem 16 ...adapta los instrumentos de evaluación*

*Ítem 17 ... adapta los criterios de evaluación*

*Ítem 18 ...adapta las prácticas de la carrera*

*Ítem 19 ...amplia el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos*

## Ítem 20 ...realiza tutorías de manera habitual

Tabla 20. Ítems de la dimensión "acción docente".

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 su cotidianidad no se realizan (*ver tabla 21*).

Acción docente	Resultados escala Likert								
	En la realidad del aula del profesorado...	$\bar{x}$	d	dt	1	2	3	4	5
Moda					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 21. Resultados Cunidis-d en la dimensión de acción docente.

Pero en las entrevistas matizan estos resultados y cuando preguntamos a los y las estudiantes sobre si su profesorado realiza o no adaptaciones curriculares aluden a una diversidad de formas de actuar, distinguiendo dos perfiles de profesorado: aquellos/as que conocen su discapacidad y se ajustan a sus necesidades con altas dosis de implicación; y el profesorado que no muestra interés ni realiza acciones para responder a sus necesidades dada su discapacidad:

Hay profesores que la implicación en lo que es darte material ampliado es mínima por no decir cero. Ellos saben que tú tienes una discapacidad, etcétera, pero nadie se acuerda. Sólo he tenido dos o tres profesores, de los treinta y tantos que he tenido hasta ahora, que se han implicado bastante en ese tema, pero los demás, ni uno. (EGH1)

Sí, concretamente en la hora del examen, me amplían la letra y luego me dan más tiempo si es necesario (EGH19).

La estadística inferencia ha puesto de manifiesto que no existen diferencias estadísticamente significativas para las variables de agrupación: sexo, edad, curso académico o rango de discapacidad sobre la realización de adaptaciones curriculares en su práctica diaria.

### *Accesibilidad*

Bajo este descriptor se recogen ítems que evalúan si la universidad cuenta con recursos (ausencia de barreras arquitectónicas, equipamientos en clase, apoyos humanos y materiales, etc.) que aseguren la normalización y sus derechos como estudiantes. Para realizar el análisis estadístico de esta dimensión los ítems los hemos distribuido, para que nos permita una mejor comprensión, agrupados en tres categorías de accesibilidad: general, física y humana:

<i>Ítem 21. La facultad/Escuela no tiene barreras arquitectónicas.</i>	ACCESIBILIDAD GENERAL
<i>Ítem 22. El equipamiento de las clases está adaptado.</i>	ACCESIBILIDAD
<i>Ítem 23. Las condiciones de las clases favorecen el acceso y la movilidad</i>	FÍSICA

<p>Ítem 24. La disposición de las clases permite el trabajo en grupo.</p> <p>Ítem 25. Se emplean tecnologías para el seguimiento de las clases.</p> <p>Ítem 26. Los materiales impresos/audiovisuales están adaptados.</p>	
<p>Ítem 27. Cuentan con apoyos humanos/materiales para seguir las clases.</p> <p>Ítem 28. Realizan todas las prácticas de la carrera.</p> <p>Ítem 29. Participan en todas las actividades de clase.</p> <p>Ítem 30. Tienen similares dificultades que el resto de compañeros/as.</p>	<p>ACCESIBILIDAD</p> <p>HUMANA</p>

Tabla 22. Ítems de la dimensión "accesibilidad" distribuidos en tres categorías.

En términos generales respecto a la accesibilidad, los y las estudiantes presentan puntuaciones más bajas en lo que se refiere a accesibilidad física (ítems del 21 al 27) que el resto. Sobre 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 que llamamos humana, los estudiantes declaran poder realizar todas las prácticas de la carrera (ítem 28) y poder 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). Las puntuaciones en estos ítems se distribuyen con los siguientes resultados (Ver tabla 23):

Accesibilidad	Resultados escala Likert								
	Respecto a la accesibilidad								
	$\bar{x}$	$dt$	$dt$	Moda	1	2	3	4	5
				Totalmente en desacuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente 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	2.86	1.12	3	11.1	27.2	34.6	18.5	8.6	



adaptados								
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 23. Resultados Cunidis-d en la dimensión de accesibilidad.

De forma detallada cada uno de estos tres bloques relativos a la accesibilidad presentan los siguientes resultados.

#### Accesibilidad general (Ítem 21)

En este ítem se le pregunta, su grado de acuerdo o desacuerdo, a los y las estudiantes sobre la siguiente afirmación: La Facultad no tiene barreras arquitectónicas. Los análisis estadísticos realizados para las variables de agrupación (rama de conocimiento, sexo, tipo de discapacidad y rango de discapacidad) han indicado que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables.

#### Accesibilidad física (Ítems 22 al 26)

Se han realizado análisis estadísticos de la dimensión “accesibilidad física” con las siguientes variables de agrupación: género, rango de discapacidad, tipo de discapacidad (física u otras) y rama de conocimiento. En este caso, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en función de la rama de conocimiento y del rango de discapacidad.

Para el análisis en función de la rama de conocimiento, se ha realizado la prueba de análisis de la varianza (ANOVA) de un factor de comparaciones múltiples. Se han obtenido diferencias estadísticamente significativas en el ítem 23 (las condiciones de las clases favorecen el acceso y la movilidad),  $F(4, 76) = 3.15$ ,  $p = .019$ , entre ciencias de la salud ( $\bar{x} = 2.95$ ,  $dt = 1.43$ ) y arte y humanidades ( $\bar{x} = 1.64$ ,  $dt = 0.745$ ); y en el ítem 26 (los materiales impresos/audiovisuales están adaptados),

$F(4, 76) = 3.10, p = .020$ , entre ciencias ( $\bar{x} = 4.50, dt = 0.577$ ) y arte y humanidades ( $\bar{x} = 2.43, dt = 1.22$ ). y entre ciencias ( $\bar{x} = 4.50, dt = 0.577$ ) y ciencias sociales y jurídicas ( $\bar{x} = 2.79, dt = 1.14$ ) (ver tabla 24).

En función del rango de discapacidad, se han encontrado diferencias en el ítem 24 (la disposición de las clases permite el trabajo en grupo)  $t(79) = 2.104, p = .039$ . En este caso, el alumnado que tiene menos del 65% de discapacidad presentan puntuaciones más altas ( $\bar{x} = 2.73, dt = 1.22$ ) que el alumnado con más del 65% ( $\bar{x} = 2.06, dt = 0.966$ ) (ver tabla 24).

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?
Rama de conocimiento	23	Arte y humanidades: 1.69	.281	$F(4, 76) = 3.15, p = .019$	Sí
		Ciencias de la salud: 2.95			
		Ingeniería y arquitectura: 2.50			
		Ciencias: 3.00			
		Ciencias sociales y jurídicas: 2.42			
<b>Bonferroni</b>					
		Ciencias de la salud y arte y humanidades		.011	Sí
Conclusión: existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos. Además, el alumnado de Ciencias de la Salud presenta puntuaciones más					

altas que el alumnado de Arte y Humanidades, lo que significa que los primeros están más de acuerdo en que las condiciones de sus clases favorecen el acceso y la movilidad.

<b>Rama de conocimiento</b>	26	Arte y humanidades: 2.43	.167	F (4, 76) = 3.10, p = .020	Sí
		Ciencias de la salud: 3.00			
		Ingeniería y arquitectura: 2.80			
		Ciencias: 4.50			
		Ciencias sociales y jurídicas: 2.79			
	<b>Bonferroni</b>				
Ciencias y arte y humanidades			.009	Sí	
Ciencias y ciencias sociales y jurídicas			.032	Sí	

Conclusión: el alumnado de Ciencias puntúa más alto que el de Arte y Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas, lo que significa que el alumnado de Ciencias presenta más acuerdo en afirmar que los materiales impresos y audiovisuales están más adaptados.

Tabla 24. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad física" en función de la rama de conocimiento.

VARIABLES DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas ?
<b>Rango de discapacidad</b>	Ítem 24	Menos del 65%: 2.73	t (79) = 2.10, p = .039	Sí
		Más del 65%: 2.06		

	<p><b>Conclusión:</b> aun a pesar de que la puntuación está por debajo de 3 (de acuerdo), los estudiantes con una discapacidad menor del 65% presentan puntuaciones más altas que el alumnado con discapacidad mayor del 65% en relación a la valoración que tienen sobre la disposición de las clases para permitir el trabajo en grupo.</p>
--	---

*Tabla 25. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad física" en función del rango de discapacidad.*

En sus discursos, los y las estudiantes que han sido entrevistados declaran en términos generales no encontrar barreras físicas a nivel individual dada su discapacidad o forma de desenvolverse, pero sí que evalúan la existencia de barreras que pueden dificultar la movilidad de otras personas. Es de interés el modo cómo expresan su sensibilización ante elementos que pueden pasar desapercibidos para cualquier otra persona y las destacan para tenerlas en cuenta como posible barrera para otras personas aunque ellos y ellas no experimenten dificultad:

Aquí en la facultad para mí no. Pero pensando en otras personas, pues hay aulas en las que las mesas sería una dificultad para que ellos puedan pasar, porque son mesas fijas que están todas en bloque y hay, por ejemplo, los que tengan discapacidad física no podrán acceder a esas aulas. (EGH19)

Hombre, yo por ejemplo no tengo mucho problema porque yo puedo moverme perfectamente, pero, una persona que tenga más dificultad, un poco la verdad, sobre todo las clases. (EGH8)

No para mi discapacidad no, porque es del miembro superior, y no encuentro barreras. Sí que las veo para otras personas, porque a raíz de que te reconocen la discapacidad es como que eres más consciente y ves más... (EMM13)

Cuando se refieren a su Facultad o aula en particular los y las estudiantes hacen alusión a elementos concretos de mobiliario, acceso, etc. que dificulta el movimiento, pero de nuevo declaran no haber sentido ellos y ellas dificultad de forma particular:

Yo creo que otro mobiliario para empezar, en las aulas. Creo que aquí hay dos ascensores, y a la mayoría de las clases sí pueden acceder, pero yo creo que hay

muchas que no (...) esto también implican los despachos, aseos, que no están bien acomodados. (EGM15).

Yo creo que las clases las tendrían que adaptar un poco, sobre todo a la gente que tenga silla de ruedas y cosas así, yo porque ya te digo, no tengo problema para eso, pero para gente así sí, tendrían que hacer algo (EGH8)

*Accesibilidad humana (Ítems 27 al 30)*

Se han realizado análisis estadísticos de la dimensión “accesibilidad humana”: sexo, tipo de discapacidad (física u otras), rama de conocimiento y grado de discapacidad. En este caso, se han encontrado diferencias en función del tipo de discapacidad y la rama de conocimiento del alumnado.

Según el tipo de discapacidad, se han encontrado diferencias significativas en el ítem 30 (tienen similares dificultades que el resto de compañeros/as). En este caso, se ha realizado un t para muestras independientes,  $t(79) = 2.246, p = .028$ . En el análisis de medias, el alumnado que presenta discapacidad física ( $\bar{x} = 3.60, dt = 1.095$ ) presenta puntuaciones más altas que el que presenta otro tipo de discapacidad ( $\bar{x} = 3.00, dt = 1.309$ ) (ver tabla 26).

En función de la rama de conocimiento, se ha realizado un análisis de varianza (ANOVA) de un factor. Se han encontrado diferencias en el ítem 29 (participan en todas las actividades de clase),  $F(4, 76) = 4.03, p = .005$ . En este caso, entre Ciencias de la Salud ( $\bar{x} = 4.15, dt = .875$ ) e Ingeniería y Arquitectura ( $\bar{x} = 2.80, dt = 1.476$ ), y entre Ciencias ( $\bar{x} = 4.75, dt = .500$ ) e Ingeniería y Arquitectura ( $\bar{x} = 2.80, dt = 1.476$ ). En los dos casos, la titulación de Ingeniería y Arquitectura muestra una puntuación más baja que el resto de las titulaciones (ver tabla 27).

VARIABLES DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas?
Tipo de	Ítem 30	Discapacidad física: 3.60	$t(79) = 2.246,$ $p = .028$	Sí
		Otro tipo de		

<b>discapacidad</b>		discapacidad: 3.00		
	<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física puntúa más alto que el alumnado con otro tipo de discapacidad, es decir, las personas con discapacidad física afirman en mayor medida tener similares dificultades que el resto de sus compañeros/as.			

Tabla 26. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad humana" en función del tipo de discapacidad.

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?	
<b>Rama de conocimiento</b>	29	Arte y humanidades: 3.36	.155	$F(4, 76) = 4.03,$ $p = .005.$	Sí	
		Ciencias de la Salud: 4.15				
		Ingeniería y Arquitectura: 2.80				
		Ciencias: 4.75				
		Ciencias Sociales y Jurídicas: 3.76				
	<b>Bonferroni</b>					
		Ingeniería y Arquitectura y Ciencias de la Salud			.016	Sí
	Ingeniería y Arquitectura y Ciencias			.028	Sí	
<p>Conclusión: en este caso, el alumnado de Ciencias y de Ciencias de la Salud puntúan más alto que los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura. El alumnado de Ciencias y Ciencias de la Salud presenta un mayor grado de acuerdo al considerar que participan en todas las actividades de clase, en comparación con el alumnado de Ingeniería y Arquitectura que presenta una menor puntuación. Lo que pone de manifiesto la necesidad de llevar actuaciones específicas en el ámbito de la Ingeniería para corregir esta situación.</p>						

Tabla 27. Resultados significativos de la dimensión "accesibilidad humana" en función de la rama de conocimiento.

### Integración en la comunidad universitaria

En esta dimensión, se evalúan los siguientes ítems (ver tabla 28):

Ítem 31. Las campañas de la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre discapacidad son adecuadas.

Ítem 32. Todos los estudiantes pueden participar en las actividades culturales, deportivas y de ocio que organiza la Universidad.

Ítem 33. Los compañeros respetan la disposición de la clase para facilitar el acceso y movilidad de estos estudiantes.

Ítem 34. La comunicación con el profesorado es fluida.

Ítem 35. La relación de los estudiantes y el profesorado de la Facultad/Escuela es adecuada.

Ítem 36. La relación de los estudiantes y el resto de compañeros de la Facultad/Escuela es la adecuada.

Ítem 37. El profesorado de la Universidad está formado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad.

Ítem 38. Un estudiante con discapacidad puede estudiar cualquier carrera.

Ítem 39. Un estudiante con discapacidad puede ser un buen profesional.

Ítem 40. La Universidad está preparada para formar y atender a estudiantes con discapacidad.

Tabla 28. Ítems de la dimensión "comunidad universitaria"

Respecto a los resultados sobre integración en la comunidad universitaria, existe acuerdo entre los y las estudiantes en pensar que todos los estudiantes pueden participar en las actividades culturales (ítem 32) ( $\bar{x} = 3.10$ ;  $dt = 1.20$ ), y los compañeros respetan la disposición de la clase para facilitar el acceso y movilidad de los

estudiantes con discapacidad (ítem 33) ( $\bar{x} = 3.44$ ;  $dt = 1.14$ ). Además, en las relaciones con el profesorado piensan que es adecuada (ítem 35) ( $\bar{x} = 3.44$ ;  $dt = 1.04$ ) y que tienen una comunicación fluida (ítem 34) ( $\bar{x} = 3.31$ ;  $dt = 1.10$ ). Igualmente, respecto a la relación con el resto de los compañeros de la Facultad es adecuada (ítem 36) ( $\bar{x} = 3.63$ ;  $dt = 1.07$ ). La mayoría del alumnado opina que los estudiantes con discapacidad pueden estudiar cualquier carrera (ítem 38) ( $\bar{x} = 3.62$ ;  $dt = 1.41$ ) y pueden llegar a ser buenos profesionales (ítem 39) ( $\bar{x} = 4.79$ ;  $dt = .56$ ).

Existe menos consenso por parte de los y las estudiantes ante el acuerdo en que las campañas de la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre discapacidad son adecuadas (ítem 31) ( $\bar{x} = 2.70$ ;  $dt = 1.24$ ) y en la formación de profesorado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad (ítem 37) ( $\bar{x} = 2.58$ ;  $dt = 1.22$ ) (ver tabla 29).

<i>Comunidad Universitaria</i> <i>Respecto a la sensibilización y relaciones de los estudiantes con discapacidad</i>	$\bar{x}$	$dt$	Resultados escala Likert					
			<i>Moda</i>	1 Totalmente en desacuerdo	2 Poco de acuerdo	3 De acuerdo	4 Muy de acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
<b>31. Las campañas de la Universidad para la sensibilización y concienciación sobre discapacidad son adecuadas.</b>	2.70	1.24	3	19.8	24.7	32.1	12.3	11.1
<b>32. Todos los estudiantes pueden participar en las actividades culturales, deportivas y de ocio que organiza la Universidad.</b>	3.10	1.20	3	9.9	21	34.6	18.5	16
<b>33. Los compañeros respetan la disposición de la clase para facilitar el acceso y movilidad de estos estudiantes.</b>	3.44	1.14	3	6.2	11.1	37	23.5	22.2
<b>34. La comunicación con el profesorado es fluida.</b>	3.31	1.10	3	3.7	19.8	37	21	18.5
<b>35. La relación de los estudiantes y el profesorado de la Facultad es adecuada.</b>	3.44	1.04	3	3.7	9.9	44.4	22.2	19.8
<b>36. La relación de los estudiantes y el resto de compañeros de la Facultad es la adecuada.</b>	3.63	1.07	3	3.7	8.6	33.3	29.6	24.7
<b>37. El profesorado de la Universidad está formado para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad.</b>	2.58	1.22	2	21	30.9	27.2	11.1	9.9
<b>38. Un estudiante con discapacidad puede estudiar cualquier carrera:</b>	3.62	1.41	5	9.9	16	17.3	16	40.7
<b>39. Un estudiante con discapacidad puede ser un buen profesional.</b>	4.79	0.56	5	0	1.2	3.7	9.9	85.2
<b>40. La Universidad está preparada para formar y atender a estudiantes con discapacidad.</b>	2.94	1.19	3	13.6	22.2	30.9	23.5	9.9

Tabla 29. Resultados Cunidis-d en la dimensión de Comunidad Universitaria.

En las entrevistas realizadas a estudiantes, cuando hablan de discriminación ninguno/a lo hace en términos de experiencia individual, aunque reconocen que tienen dificultades en algunos casos, y según su discapacidad, para



establecer relaciones o recibir apoyos de su profesorado. En sus discursos es posible distinguir, por un lado, un discurso elaborado y en positivo sobre discapacidad e inclusión en términos generales y abstractos; y por otro, la experiencia de dificultad que tienen al desenvolverse en la universidad precisamente debido a su discapacidad. Un ejemplo de ambos posicionamientos los vemos en los siguientes extractos de entrevistas:

Yo creo que en los últimos años están trabajando, por la información que tengo en materia de inclusión de este tipo de personas, yo creo que considero que sí, vaya. Evidentemente, como en todos los campos, pues siempre todo es mejorable, pero creo que están poniendo las medidas oportunas a priori. (EDH11)

*La gente se asusta de las personas con discapacidad psíquica. Yo no digo que tengo una discapacidad psíquica, yo simplemente, me preguntan a lo mejor, y digo, pues tengo el síndrome de Tourette, o tengo TOC, pero no especifico que TOC tengo (...)" "Te sientes mal. Luego la gente, sí, muy bonito que seas discapacitado y que estés integrado, pero conmigo no te juntes, y eso duele." "La universidad no tiene nada que ver porque eso son cosas entre compañeros (...). Pero luego por parte del profesorado no he sufrido ningún tipo de discriminación ni nada. El profesorado encantado, porque es que te superas. Yo me he ido superando, y he ido entregando los trabajos hasta con tres semanas de antelación. (EMH5)*

Con respecto al análisis estadístico, se ha realizado en función de las siguientes variables de agrupación: sexo, titulación, tipo de discapacidad) y rango de discapacidad. Solo se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de discapacidad, en el ítem 40 (la Universidad está preparada para formar y atender a estudiantes con discapacidad). En este caso, se ha realizado un t para muestras independientes y se ha obtenido:  $t(79) = 2.072$ ,  $p = .042$ . Analizando las medias de las puntuaciones, se obtiene que el alumnado con discapacidad física ( $\bar{x} = 3.18$ ,  $dt = 1.093$ ) puntúa, más de acuerdo a que la Universidad está preparada

para formar y atender a los estudiantes con discapacidad que el alumnado con otro tipo de discapacidad ( $\bar{x} = 2.64$ ,  $dt = 1.246$ ).

VARIABLES DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas?
Tipo de discapacidad	Ítem 40	Discapacidad física: 3.18	t (79) = 2.072, p = .042	Sí
		Otro tipo de discapacidad: 2.64		
<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física puntúa más alto que el alumnado con otro tipo de discapacidad, lo que significa que el alumnado con discapacidad física presenta más acuerdo al afirmar que la Universidad está preparada para formar y atender a los estudiantes con discapacidad.				

Tabla 30. Resultados significativos de la dimensión "comunidad universitaria" en función del tipo de discapacidad.

En las entrevistas realizadas, los y las estudiantes valoran los avances que se han realizado en la Universidad pero siempre matizan lo que queda por hacer, señalan el recorrido como institución que ha de realizar en el que identifican un inicio, voluntad y acción pero siempre se señala la necesidad de seguir mejorando y avanzando:

*Pienso que está haciendo mucho por ello, pero que todavía le queda mucho por mejorar. Tiene que haber un trabajo de concienciación más fuerte hacia los profesores. Como institución es verdad que está, a nivel general, muy "inclusivizada", pero, a nivel de los profesores tiene que haber un mayor arraigo, porque siguen sin enterarse que hay gente que necesita, no una atención especial, pero sí a lo mejor unos métodos más adaptados. (EGH1)*

*Si entendemos el término inclusivo, en inclusividad a nivel total, no. Hay adelantos, obviamente, hay cosas, pero no es una universidad inclusiva. Es más que nada porque, por ejemplo, a mí en mi ficha no aparece el que yo sea discapacitado o no sea discapacitado, y si aparece, ningún profesor me ha preguntado si puedo o no. De hecho, sí solicité un cambio de aula, a unos asientos más cómodos, porque estuvimos que estar 8 horas de máster*

*semipresencial, jueves y viernes, con lo cual eran 8 horas en bancos corridos. (...)*  
(EMH12)

*Sí, yo lo veo bien. Pero creo que a nivel, en cuando a otras facultades, (...) en Rabanales, o en Filosofía y Letras (...) yo que conozco gente con Asperger o sordas, pues tienen dificultades con el profesorado muchas veces y con el alumnado a la hora de relacionarse con los demás, entonces puede decirse pero se puede mejorar. Siempre hay una mejoría. (EGH19)*

La referencia a la formación y sensibilización del profesorado aparece como una pieza clave en el discurso del alumnado con respecto a la inclusión. Según se desprende de sus discursos es el elemento al que más se alude para lograr la inclusión en la comunidad universitaria, recibir formación y trabajar con sensibilización hacia los derechos de los estudiantes con discapacidad y sus necesidades.

*Pero la UCO sí puede, por ejemplo, motivar a sus docentes, para que cumplan una serie de pautas de cara a un alumnado con necesidades específicas, y eso sí lo he visto yo, lo he vivido, y la verdad que bastante bien. (EMH5)*

*Yo supongo que sí, a ver, hay profesores con una gran calidad humana que a raíz de que hay algunos elementos ahí, como en todos lados que tiene que haber. ... Yo tengo profesores que se han acercado a mí cuando me habían operado y preguntándome (...) y diciéndome "tú tranquila que tú puedes, tú no te preocupes, no te agobies..." (...) Eso ya no es ni la universidad ni nada, ya es la humanidad que hay. (EGM3)*

### Propuestas

El colectivo de estudiantes con discapacidad realiza propuestas y sugerencias de mejora con el objeto de lograr una universidad inclusiva con acciones en varias direcciones:

- Eliminación de barreras físicas tanto en el acceso a los edificios como en las aulas:
- Arreglar el mobiliario, los accesos a los servicios, más instalaciones... yo creo que eso también haría que las personas se sintieran más cómodas. (EGM15)

- Acciones dirigidas a la mejora de la docencia: el alumnado insiste en hacer las cosas de otra manera, no reducir ni el contenido ni el nivel académico sino en mejorar la planificación asumiendo que no todo el alumnado aprende de la misma manera: *No sé si a lo mejor hay que planificar diferente las cosas, a lo mejor planificar el contenido de distinta manera. No digo de que sea más breve ni que sea más corto ni nada, pero a lo mejor, yo creo que el problema es enfocar las clases (...), hay que enfocarlas de que todos tenemos cosas, a partir de ahí, si se enfocan las clases diferente, a lo mejor todo el proceso es más...* (EGM3)
- Realización de campañas de información, sensibilización y toma de conciencia sobre la discapacidad y sus necesidades. En este sentido se alude a la sociedad civil, aumentar su presencia en la universidad y colaborar en la realización de acciones conjuntas que permitan que en el espacio universitario se visibilice la discapacidad, sus necesidades y derechos:

*Que todo el mundo pueda conocer el tipo de discapacidad, las discapacidades que hay, (...) su historia. (EGM4)*

*Yo mostraría casos reales, para que vean que una discapacidad no es solamente en silla de ruedas o un ciego, estamos también los enfermos psíquicos. (EMH5)*

*Concienciarse, sobre todo, concienciarse y arreglar un montón las aulas, los profesores coger conciencia de que hay personas que necesitan un apoyo extra, y que todos no somos iguales. (EGH8)*

- Formación y sensibilización del profesorado. Como hemos aludido anteriormente los y las estudiantes apuntan al profesorado como una de las piezas claves para promover su inclusión en la universidad, por ello se requiere formación y toma de conciencia de sus derechos:

*En mi caso, yo creo que el Decanato debería de hacer como una reunión con todos los profesores y decir: "mira, hay esta chica, que tiene este problema, podríamos facilitarle algo, para que ella le resulte todo más fácil". Pero es que, en el primer año lo hicieron, pero es que claro...todos los años, quieras o no... se*

*olvidan un poco, porque hay tantos alumnos, y tan pocos discapacitados, pues...no piensan en eso, o no tienen tiempo para pensar en eso. Claro, por eso yo, no me he parado todos los años a decir a cada profesor: oye mira, tengo este problema (...), porque también resulta cansino (...). Eso sería un punto que tendrían que hacer. (EGM10)*

- Promover la inserción laboral a través de ayudas y becas que faciliten el tránsito de los y las estudiantes universitarios al mercado laboral. En este sentido se alude a la convocatoria de becas, diseño de planes o programas específicos para personas con discapacidad, dadas las dificultades que van a encontrar a la hora de encontrar empleo:

*Ciertas becas...ciertas...como existen en todos los campos un cupo para minusvalía, pues cierto acceso que quizás a lo mejor en mi caso yo no necesitaría por suerte, pero sí entiendo que hay otras personas con discapacidad que tienen más dificultad en el acceso, no sé, incluso en el mundo laboral, entonces la empresa, o sea, la universidad pues puede facilitar algún tipo de becas para ir también facilitando el acceso al mundo laboral de los alumnos. Pero yo creo que más o menos es lo que viene trabajando la universidad en estos últimos años. (EDH11)*

- Visibilizar el servicio específico que trabaja en la universidad para la inclusión de las personas con discapacidad. Se alude al desconocimiento que existe por muchos y muchas estudiantes de su existencia. Consideran la importancia de estar informado de los servicios que ofrece para que el alumnado decida si quiere acudir a él o no.

*A mí me gustaría que os dierais más a conocer, que creo que estáis haciendo una función importante y de nombre, que estáis trabajando mucho en ello (EMM13)*

- Realización de un plan integral que contemple la atención a las personas con discapacidad de una forma analítica, integrada y comprometida:

*Se necesita un plan, analizarlo, hacer un buen análisis y crear un plan de aquí a cinco años, para poder, como mínimo, para poder solventar todo esto. (EMH12)*

*Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et. al., 2006)*

Se utiliza una versión, en español, para el estudio del bienestar psicológico en el campo de la psicología positiva desde el enfoque paradigmático de la felicidad eudaimónica (vinculada a la realización de actividades de tipo altruista y a la consecución de objetivos o gratificaciones simbólicas a largo plazo). Este instrumento reduce la longitud de las escalas originales de Ryff, facilitando su aplicación en diferentes ámbitos, mejora las propiedades psicométricas de la mayor parte de las versiones existentes en inglés y además, está validado en este país. En el presente estudio se utiliza la versión corta, de las dos posibles. Esta escala cuenta con un total de 29 ítems (ver Díaz et. al., 2006). Los y las participantes tienen que responder a las afirmaciones de los ítems señalando en qué medida sienten o experimentan cada emoción en una escala tipo Likert del 1-6 (1: nada, 2: muy poco, 3: un poco, 4: moderadamente, 5: bastante y 6: extremadamente). Debemos reseñar que en la escala existen ítems, ordenado e inversos, los últimos aparecen resaltados en negrita (*ver tabla 31*).

Para el análisis de los resultados, se ha comparado cada una de las dimensiones de la escala con el sexo, la rama de conocimiento, la edad, el tipo de discapacidad y el rango de discapacidad. Las dimensiones de la escala son: autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, crecimiento personal y propósito en la vida.

Los ítems marcados en negrita son ítems inversos. Dimensiones de la escala: Autoaceptación (ítems 1, 7, 17 y 24). Relaciones positivas (ítems 2, 8, 12, 22 y 25). Autonomía (ítems 3, 4, 9, 13, 18 y 23). Dominio del entorno (ítems 5, 10, 14, 19 y 29). Crecimiento personal (ítems 21, 26, 27 y 28). Propósito en la vida (6, 11, 15, 16 y 20).

Ítems escala bienestar psicológico (Díaz et. al, 2006)	Resultados escala Likert								
	$\bar{x}$	dt	Moda						
			1	2	3	4	5	6	
1. Cuando repaso la historia de mi vida, estoy contento con cómo han resultado las cosas.	4.14	1.47	5	6.2	11.1	13.6	15.5	33.3	17.3
<b>2. A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones.</b>	2.89	1.80	1	32.1	21.0	8.6	16.0	8.6	13.6
3. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente.	4.48	1.55	6	9.9	2.5	8.6	18.5	29.6	30.9
<b>4. Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida.</b>	2.85	1.53	1	27.2	18.5	16.0	23.5	9.9	4.9
<b>5. Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga.</b>	2.89	1.58	3	27.2	13.6	29.6	9.9	12.3	7.4
6. Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad.	4.86	1.37	6	3.7	3.7	9.9	11.1	28.4	43.2
7. En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo.	4.21	1.48	5	4.9	11.1	16.0	14.8	32.1	21.0
<b>8. No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar.</b>	2.54	1.75	1	42.0	18.5	12.3	8.6	7.4	11.1
<b>9. Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí.</b>	3.19	1.61	2	18.5	21.0	17.3	17.3	17.3	8.6
10. He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto.	3.51	1.60	5	9.1	14.1	24.5	17.2	25.1	10.0
11. Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo.	4.80	1.11	5	0	3.7	11.1	17.3	37.0	30.9
12. Siento que mis amistades me aportan muchas cosas.	4.62	1.31	5	1.2	7.4	12.3	17.3	30.9	30.9
<b>13. Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones.</b>	2.85	1.50	1	24.7	19.8	22.2	17.3	11.1	4.9
14. En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo.	4.58	1.38	5	4.9	4.9	8.6	18.5	34.6	28.4
15. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro.	4.64	1.31	5	2.5	4.9	12.3	17.3	32.1	30.9
<b>16. Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí.</b>	4.53	1.37	5	1.2	12.3	7.4	18.5	32.1	28.4

17.	Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad.	4.38	1.24	5	1.2	7.4	16.0	21.0	35.8	18.5
18.	Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general.	4.32	1.40	5	3.7	11.1	8.6	23.5	32.1	21.0
19.	<b>Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen.</b>	3.22	1.56	2	16.0	23.5	14.8	22.2	14.8	8.6
20.	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida.	4.44	1.38	5	3.7	8.6	11.1	14.8	39.5	22.2
21.	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo.	4.93	1.07	4	3.7	8.6	12.3	42.0	33.3	0.00
22.	<b>No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza.</b>	2.71	1.65	2	28.4	32.1	6.2	14.8	9.9	8.6
23.	<b>Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos.</b>	3.23	1.71	1	22.2	16.0	17.3	18.5	12.3	13.6
24.	En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo.	4.74	1.22	6	1.2	4.9	7.4	25.9	25.9	34.6
25.	Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí.	4.91	1.26	6	3.7	2.5	4.9	16.0	33.3	39.5
26.	<b>Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona.</b>	2.32	1.66	1	45.7	22.2	9.9	8.6	3.7	9.9
27.	Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona.	4.94	1.15	5	2.5	0	11.1	11.1	38.3	37.0
28.	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio, y crecimiento.	5.07	1.19	6	2.5	1.2	4.9	16.0	30.9	43.2
29.	Si me sintiera infeliz con mi situación de vida, daría los pasos más eficaces para cambiarla.	4.72	1.22	6	1.2	3.7	9.9	27.2	23.5	34.6

Tabla 31. Ítems de la escala de Bienestar Psicológico (Díaz et. al, 2006).

A continuación, se muestran los resultados de las variables de agrupación utilizadas con diferencias estadísticamente significativas, en concreto, en función del sexo, rama de conocimiento y tipo de discapacidad. Para calcular las puntuaciones totales de las escalas, los ítems inversos se han puntuado de la misma manera que los demás ítems, es decir, si un sujeto ha respondido a un ítem inverso con una puntuación de 1, para la suma de las puntuaciones totales de las escalas se ha tomado el valor de 6.



## Bienestar psicológico en función del sexo

Para el análisis del bienestar psicológico en función del sexo se ha aplicado una prueba T para muestras independientes. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

VARIABLE DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas?	
Sexo	Ítem 1	Hombres: 3.61	t (79) = -3.472, p = .001	Sí	
		Mujeres: 4.68			
	<b>Conclusión:</b> cuando repasan la historia de su vida, las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres, lo que significa que tienden a estar más contentas en cómo han resultado las cosas.				
	Ítem 7	Hombres: 3.76	t (79) = -2.921, p = .005	Sí	
		Mujeres: 4.68			
	<b>Conclusión:</b> las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres, lo que significa que, en general, se sienten más seguras y positivas consigo mismas.				
	Ítem 17	Hombres: 4.00	t (79) = -2.942, p = .004	Sí	
		Mujeres: 4.78			
	<b>Conclusión:</b> aun a pesar de los buenos resultados de ambos grupos, las mujeres puntúan más alto que los hombres, lo que significa que están más de acuerdo al afirmar que les gusta la mayor parte de los aspectos de su personalidad.				
	Total en la escala autoaceptación	Hombres: 15.90	t (79) = -3.546, p = .001	Sí	
Mujeres: 19.07					
<b>Conclusión:</b> las mujeres puntúan más alto que los hombres, lo cual implica que las mujeres presentan mayor autoaceptación que los					

hombres.			
Ítem 16	Hombres: 4.15	t (79) = -2.652, p = .010	Sí
	Mujeres: 4.93		
<b>Conclusión:</b> las mujeres puntúan más alto que los hombres, lo que quiere decir que sienten en mayor medida que sus objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración.			
Ítem 20	Hombres: 4.07	t (79) = -2.536, p = .013	Sí
	Mujeres: 4.83		
<b>Conclusión:</b> las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres, por lo que afirman en mayor medida tener la dirección y el objetivo de su vida.			
Total propósito en la vida	Hombres: 22.10	t (79) = -1.999, p = .049	Sí
	Mujeres: 24.50		
<b>Conclusión:</b> las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres, por lo que presentan un mayor grado de propósito en la vida.			
Total bienestar psicológico	Hombres: 122.27	t (79) = -2.106, p = .038	Sí
	Mujeres: 133.17		
<b>Conclusión:</b> las mujeres presentan mayores puntuaciones que los hombres, por lo que presentan un mayor grado de bienestar psicológico.			

Tabla 32. Resultados significativos de la escala "bienestar psicológico" en función del sexo.

En función de la variable de agrupación de sexo, se ha encontrado que las mujeres, en general, presentan mayores puntuaciones de bienestar psicológico que los hombres, en concreto, se observan diferencias en las siguientes dimensiones: autoaceptación (ítem 1, 7 y 17 y en la puntuación total de la escala), propósito en la

vida (ítems 16 y 20 y en la puntuación total de la escala) y en la puntuación total de la escala de bienestar (ver tabla 32).

### Bienestar psicológico en función de la rama de conocimiento

Para el análisis del bienestar psicológico en función de la rama de conocimiento se ha realizado un análisis de varianza y comparaciones múltiples con la prueba Bonferroni. En este caso, los resultados se muestran en la tabla (ver tabla 33).

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?
<b>Rama de conocimiento</b>	17	Arte y humanidades: 4.14	.056	F (4,76) = 3,32, p = .016	Sí
		Ciencias de la salud: 4.70			
		Ingeniería y arquitectura: 4.30			
		Ciencias: 2.50			
		Ciencias sociales y jurídicas: 4.55			
<b>Bonferroni</b>					
Ciencias y Ciencias de la Salud				.010	Sí
Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas				.015	Sí
<p>Conclusión: el alumnado con titulaciones de Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Jurídicas presentan puntuaciones más altas que el alumnado de Ciencias, por lo que les gusta, en mayor medida, la mayor parte de los aspectos de</p>					

su personalidad.

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?	
<b>Rama de conocimiento</b>	24	Arte y Humanidades: 4.14	.166	F (4, 76) = 5.30, p = .001	Sí	
		Ciencias de la Salud: 5.40				
		Ingeniería y Arquitectura: 4.90				
		Ciencias: 3.00				
		Ciencias Sociales y Jurídicas: 4.76				
	<b>Bonferroni</b>					
	Ciencias y Ciencias de la Salud			.002	Sí	
	Ciencias e Ingeniería y Arquitectura			.049	Sí	
	Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas			.037	Sí	
	<p>Conclusión: el alumnado de Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura y Ciencias Sociales y Jurídicas presentan puntuaciones más altas que el alumnado de Ciencias, lo que significa que en su mayor parte, se sienten más seguros y orgullosos de quien son y la vida que llevan.</p>					
Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?	

<b>Rama de conocimiento</b>	Total Auto-aceptación	Arte y Humanidades: 15.78	.186	F (4, 76) = 4.52, p = .002	Sí
		Ciencias de la Salud: 19.25			
		Ingeniería y arquitectura: 16.90			
		Ciencias: 11.00			
		Ciencias Sociales y Jurídicas: 18.06			
<b>Bonferroni</b>					
		Ciencias y Ciencias de la Salud		.003	Sí
		Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas		.012	Sí
<p>Conclusión: el alumnado de Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Jurídicas presentan puntuaciones más altas, y por lo tanto mayor nivel de autoaceptación que el alumnado de Ciencias.</p>					
<b>Variable de agrupación</b>	<b>Ítem</b>	<b>Medias</b>	<b>Levene</b>	<b>Estadístico</b>	<b>¿Diferencias significativas?</b>
<b>Rama de conocimiento</b>	8	Arte y Humanidades: 3.35	.788	F (4, 76) = 3.73, p = .008	Sí
		Ciencias de la Salud: 2.30			
		Ingeniería y Arquitectura: 3.80			
		Ciencias: 3.00			

		Ciencias Sociales y Jurídicas: 1.90			
<b>Bonferroni</b>					
	Ingeniería y Arquitectura y Ciencias Sociales y Jurídicas		.021		Sí

Conclusión: el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas presenta puntuaciones más bajas, y por tanto, mejor percepción de que tienen muchas personas que quieren escucharlos cuando necesitan hablar, en comparación con los y las estudiantes de Ingeniería y Arquitectura.

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?	
<b>Rama de conocimiento</b>	18	Arte y Humanidades: 4.00	.225	F (4, 76) = 5.20, p = .001	Sí	
		Ciencias de la Salud: 5.10				
		Ingeniería y Arquitectura: 4.70				
		Ciencias: 2.25				
		Ciencias Sociales y Jurídicas: 4.12				
	<b>Bonferroni</b>					
		Ciencias y Ciencias de la Salud		.001		Sí
		Ciencias e Ingeniería y Arquitectura		.016		Sí

Conclusión: el alumnado de Ciencias de la Salud y de Ingeniería y Arquitectura presentan puntuaciones más altas, y por lo tanto, mayor confianza en sus opiniones incluso si son contrarias al consenso general, que el alumnado de ciencias.

Variable de agrupación	Ítem	Medias	Levene	Estadístico	¿Diferencias significativas?	
<b>Rama de conocimiento</b>	21	Arte y Humanidades: 5.00	.102	F (4, 76) = 2.99, p = .024	Sí	
		Ciencias de la Salud: 5.00				
		Ingeniería y Arquitectura: 4.80				
		Ciencias: 3.25				
		Ciencias Sociales y Jurídicas: 5.09				
<b>Bonferroni</b>						
		Ciencias y Arte y Humanidades			.034	Sí
		Ciencias y Ciencias de la Salud			.025	Sí
		Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas			.010	Sí

Conclusión: el alumnado de Arte y Humanidades, de Ciencias de la Salud y de Ciencias Sociales y Jurídicas presentan puntuaciones más elevadas, y por tanto mayor percepción de que en general, con el tiempo sienten que siguen aprendiendo más sobre sí mismos que el alumnado de ciencias.

Tabla 33. Resultados significativos de la escala "bienestar psicológico" en función de la rama de conocimiento.

De forma global, y en función de los resultados obtenidos, los y las estudiantes con discapacidad de Ciencias presentan puntuaciones inferiores en las dimensiones de autoaceptación, relaciones positivas, autonomía y crecimiento personal, en comparación con estudiantes de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura y Arte y Humanidades. Alumnado de Ciencias de la Salud, también con discapacidad, presentan, de manera general, puntuaciones más elevadas en todas estas dimensiones.

#### Bienestar psicológico en función del tipo de discapacidad

En este caso, hemos analizado las puntuaciones con una prueba “t” para muestras independientes, el primer grupo presenta discapacidad física y el segundo presentan otros tipos de discapacidades (orgánica, psíquica, sensorial).

VARIABLE DE AGRUPACIÓN	ÍTEMS	MEDIAS	ESTADÍSTICO	¿Diferencias significativas?	
<b>Tipo de discapacidad</b>	Ítem 8	Física: 2.11	t (79) = 2.564, p = .012	Sí	
		Otra: 3.08			
	<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física presenta puntuaciones más bajas y por tanto, una percepción menor de no tener muchas personas que quieran escucharle cuando necesitan hablar que el alumnado con otro tipo de discapacidad.				
	Ítem 3	Física: 4.80	t (79) = 2.11, p = .038	Sí	
Otra: 4.08					
<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física presenta puntuaciones más altas y, por tanto, mayor sentimiento de no tener miedo a expresar sus opiniones aun cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente que el alumnado con otro tipo de discapacidad.					
Ítem 16	Física: 4.80	t (79) = 2.01, p = .047	Sí		
	Otra: 4.19				
<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física presenta puntuaciones más elevadas y, por tanto, mayor creencia de que sus objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción					



que de frustración para ellos que el alumnado con otro tipo de discapacidad.			
Ítem 20	Física: 4.76	t (79) = 2.33, p = .022	Sí
	Otra: 4.06		
<b>Conclusión:</b> el alumnado con discapacidad física presenta puntuaciones más altas y por tanto, en mayor medida sienten tener clara la dirección y el objetivo en su vida que el alumnado con otro tipo de discapacidad.			

Tabla 34. Resultados de la escala "bienestar psicológico" en función del tipo de discapacidad.

En este caso, el alumnado con discapacidad física presenta mayor grado de bienestar psicológico que el alumnado con otro tipo de discapacidad. En concreto, en los ítems de las dimensiones: relaciones positivas (ítem 8), autonomía (ítem 3), y propósito en la vida (ítem 16 y 20).



## **8. Conclusiones**

En las siguientes páginas presentamos un resumen de las conclusiones más destacadas organizadas según capítulos. Éstas serán tomadas a modo de apuntes destacando aquello que nos parece más significativo y puede servir, a posteriori, de referente fundamental para la toma en consideración de acciones y programas de acción institucional.

### **Referentes legislativos (Capítulo 3)**

- La Convención Internacional de las Personas con Discapacidad (2006) en su artículo 24 establece la obligación de los Estados a no excluir a las personas con discapacidad del sistema educativo. El acceso a la enseñanza superior deberá ser en los mismos términos de calidad e igualdad que en el resto de niveles educativos.
- Dicha Convención también recoge el derecho al trabajo en condiciones de igualdad, debiéndose garantizar entornos laborales abiertos, inclusivos y accesibles a todas las personas con discapacidad.
- En el contexto nacional el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social recoge el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva y al establecimiento de las medidas adicionales necesarias para su cumplimiento.
- En dicha legislación nacional se establece el derecho de las personas, cuya discapacidad les dificulte gravemente la adaptación al régimen general de convocatorias en la universidad, a solicitar una adaptación atendiendo a sus necesidades.
- Las referencias del acceso de estudiantes con discapacidad a la Universidad se recogen de forma parca y escueta, aunque está presente en forma de hito, en la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE) (modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa LOMCE). Referencia también contemplada en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades (modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril). De especial relevancia en el

contexto nacional fue la aprobación del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, donde también aparece incluido el derecho de los estudiantes universitarios con discapacidad a una educación de calidad en igual de oportunidades, distintos artículos se refieren a mecanismos concretos que deberían garantizar dicho derecho (acceso, movilidad internacional, tutorías, adaptaciones, prácticas externas, adaptación de pruebas de evaluación, representación estudiantil, existencia de servicios específicos para atender las necesidades derivadas de la discapacidad, entre otras).

- El derecho al acceso al empleo de personas con discapacidad en la universidad, bien mediante la vía de Personal Docente e Investigador (PDI) o Personal de Administración y Servicios (PAS), queda contemplado en la Ley Orgánica 6/2001.

- La Confederación de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) ante la no aplicación del cupo de reserva de plazas en las convocatorias de acceso a la función pública y de personal contratado del PDI ha dictado un conjunto de Recomendaciones para el establecimiento de reservas de plazas de PDI a favor de las personas con discapacidad aprobado en Asamblea General del 9 de mayo del 2017. Dichas recomendaciones son una guía para la actuación en las universidades públicas y privadas españolas.

- En el ámbito autonómico andaluz la Ley 4/2017 incluye en el Capítulo IV “De la Educación” un artículo específico de atención a la discapacidad en las universidades (artículo 22) que insta a las siguientes actuaciones:

- Dotar la universidad de un servicio específico de atención a las personas con discapacidad.
- Elaborar un plan de accesibilidad universal para la eliminación de barreras físicas, de la información y la comunicación.
- Realizar adaptaciones o ajustes razonables en materias curriculares.
- Incluir la discapacidad en los planes de formación.
- Promover la participación en los planes de movilidad de estudiantes con discapacidad.

- Promover la información, investigación y servicios para dar respuesta a las necesidades de: estudiantes, PDI y PAS.
- La UCO mediante sus Estatutos contempla la igualdad de condiciones y oportunidades para el acceso de estudiantes con discapacidad. Cumple con la reserva de un cupo del 5% en los estudios de Grado, así como la gratuidad de las matrículas para estudiantes con discapacidad acreditada igual o superior al 33%.
- La UCO cuenta con un Servicio específico de atención a las personas con discapacidad: la Unidad de Educación Inclusiva (UNEI) que forma parte del Servicio de Atención a la Diversidad. Éste fue aprobado y regulado por Consejo de Gobierno en sesión ordinaria del 25 de mayo de 2016.
- En la UCO se establece la reserva de cupo en la convocatoria de plazas para PAS, de acuerdo a lo establecido en las normas de general aplicación, aunque no se establece así de forma expresa para el caso del PDI.
- La UCO cuenta con un Reglamento para facilitar la incorporación e integración a la UCO de PDI y PAS con discapacidad igual o superior al 33%, aprobado en sesión ordinaria de Consejo de Gobierno del 28 de abril del 2017. El objetivo es paliar el desequilibrio en los puestos de trabajo laboral o funcionarios de PDI y PAS de personas con discapacidad, además de garantizar y favorecer su desarrollo en igualdad de condiciones. Las medidas de acción positiva dirigidas a las personas con discapacidad igual o superior al 33% son de diferente naturaleza: (i) Económicas para el desarrollo de las tareas y funciones del personal trabajador; (ii). De soporte y apoyo a las tareas a desarrollar por el trabajador; (iii). Protección de las personas trabajadoras; (iv). Adaptación del puesto de trabajo.

#### **Presencia de personas con discapacidad en la UCO (Capítulo 4)**

- La presencia de personas con discapacidad en la Universidad de Córdoba es del 0,8% con respecto a la población que no tiene discapacidad. Este porcentaje está por debajo de la media de personas con discapacidad en nuestro país que, según el INE en el año 2015 alcanzaba el 5,9% de la población española en edad laboral (entre 16 y 64 años de edad).

- En la UCO la presencia de estudiantes con discapacidad (el 0,78% de la población estudiantil total) es muy inferior a la media de lo que representa su presencia en el resto de las universidades españolas que alcanza un 1,7%, según datos recogidos por la Fundación Universia.
- Aunque la presencia de estudiantes con discapacidad en la UCO es mayoritaria en los Grados de Veterinaria y Medicina, su concentración es similar en los Grados de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas (31%) y la de Ciencias de la Salud (31%).
- El perfil de estudiante con discapacidad en la UCO corresponde a hombre (51%) con discapacidad física (55%), que realiza estudios vinculados a Ciencias de la Salud (31%) o a Ciencias Sociales y Jurídicas (31%).
- Los y las estudiantes con discapacidad presentan una tasa de abandono más alta que los estudiantes sin discapacidad en los estudios universitarios.
- El PDI que ha manifestado tener discapacidad representa el 0,36% con respecto al total del PDI y representa el 3,12% del total de personas con discapacidad en la UCO.
- El perfil de PDI con discapacidad es hombre, funcionario de carrera.
- El PAS que ha manifestado tener discapacidad representa el 2% con respecto al total del PAS y representa el 9,3% del total de personas con discapacidad en la UCO.
- El perfil del PAS con discapacidad es hombre funcionario de carrera o con contrato laboral fijo.

### **La discapacidad en la docencia y la investigación en la UCO (Capítulo 5)**

- Los estudios de Grado que más alusión hacen en sus contenidos docentes y competencias son los impartidos en la Facultad de Ciencias de la Educación, seguida de la Facultad de Medicina y, por último, en los estudios impartidos en Filosofía y Letras.
- Las titulaciones que reciben más atención a cuestiones relacionadas con la discapacidad según la alusión en contenidos y competencias contemplados en sus guías docentes son los del Grado de Educación Primaria y Educación Infantil.
- En el Grado de Educación Primaria la atención a la discapacidad en la docencia se contempla de forma particular a través de la Mención de Necesidades Educativas

Especiales. Se han contabilizado un total de 7 asignaturas diferentes donde se atienden contenidos vinculados a la discapacidad.

- Las titulaciones de Educación Infantil (con 6 asignaturas) y Educación Social (1) completan la formación de Grado en materia de discapacidad en la materia de Educación.

- Los estudios de la rama de Ciencias de la Salud que contemplan formación en discapacidad son Medicina y Enfermería. Entre las dos titulaciones el número de asignaturas que se ocupan de la discapacidad son 4 en total.

- Encontramos una ausencia de dichos contenidos y competencias en las guías docentes de otras ramas de conocimiento como son los Grados de Ciencias Jurídicas.

- La UCO cuenta con cinco Máster desde donde se desarrolla formación de posgrado vinculada a la discapacidad, en concreto: el Máster Universitario en Educación Inclusiva, Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, el Máster Universitario en Psicología Aplicada a la Educación y al Bienestar Social, el Máster Universitario en Psicología General Sanitaria y el Máster Universitario en Gestión de Patrimonio desde el Municipio. La oferta por tanto de formación en discapacidad en Máster es más profusa que en Grado.

- La formación complementaria se concentra en cursos de Lengua de Signos dirigidos a estudiantes en los niveles de A1 y A2 MERCL. Encontramos una ausencia de oferta de estos cursos dirigidos a PDI o PAS.

- Del mismo modo, hay una ausencia de formación para los sectores de PDI y PAS en la formación novel o continua.

- La Accesibilidad Universal y el Diseño para todos como contenido formativo comienza a ser una preocupación en la UCO, fruto de ello es el proyecto liderado por el Ceia3 que ha permitido la creación de la Plataforma para la Formación en Accesibilidad y Diseño Universal (AFORAC), aún en desarrollo.

- La investigación sobre discapacidad en la UCO aparece como descriptor en el conjunto de grupos del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI)

de esta universidad en un total de 3 grupos. Los tres pertenecen a profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación, en particular, de Departamentos de Psicología y de Educación.

### **La discapacidad en la producción científica de investigadores e investigadoras de la UCO (Capítulo 6)**

- La producción científica en materia de discapacidad en la UCO ha tenido una evolución en ascenso constante desde el año 2000 hasta el 2017.

- El total de publicaciones con palabras clave son discapacidad, necesidades educativas especiales, apoyo educativo producidas por investigadores o investigadoras adscritas a la UCO desde el año 2000 hasta el primer semestre del 2017 asciende a un total de 66.

- El año en el que más producción ha habido ha sido en 2016 con un total de 20 publicaciones. Por periodos, a excepción del año 2007 que se encuentran 5 publicaciones, el periodo más fructífero ha sido de 2011 a 2016.

- El 61% de la producción en materia de discapacidad, necesidades educativas especiales y apoyo educativa producido en la UCO corresponden a artículos científicos, el 30% son tesis doctorales, el 6% han sido Trabajos Fin de Máster y el 3% monografías.

- Las ramas de conocimiento que abordan dicha temática son en mayor medida Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud. En particular: 35% corresponden a Educación, 24% Psicología, 18% Medicina, 9% Derecho y Tecnología, 3% Lingüística y 2% Economía.

### **Percepción sobre la inclusión en la comunidad universitaria de las personas con discapacidad (Capítulo 7)**

#### El personal de administración y servicios (PAS)

- El PAS que ha sido entrevistado manifiesta, según su experiencia, que la discapacidad es invisible en el desarrollo de su puesto de trabajo. En todos los casos expresan no haber accedido a su puesto de trabajo a través del cupo reservado para personas con discapacidad. No obstante, señalan la importancia de dichos mecanismos legales para



favorecer que las personas con discapacidad tengan mayores oportunidades de inserción laboral.

- Los miembros del PAS entrevistados distinguen entre discapacidades que se visibilizan y discapacidades no visibles. Según su experiencia, las mayores dificultades durante su desarrollo laboral las tienen las personas cuya manifestación de su discapacidad no es visible.

- Valoran como deficitaria la adaptación física de la UCO. A pesar de ello, señalan los avances y el interés que la institución universitaria tiene por eliminar barreras cuando, su existencia, conlleva dificultades y una merma de la movilidad de las personas con discapacidad en cualquiera de los centros.

- Para el PAS las barreras más importantes presentes en la institución son las actitudes negativas hacia la discapacidad, las creencias sobre su incapacidad para desarrollar su puesto de trabajo o la incredulidad sobre sus necesidades cuando sus necesidades no se manifiestan de forma visible.

- Las personas entrevistadas consideran la universidad un espacio donde se exhiben y mantienen mitos ligados a la discapacidad como son: la incompetencia de los y las trabajadores y la incredulidad antes las necesidades que genera.

- Los miembros del PAS entrevistados conocen el servicio específico con el que cuenta la UCO para atender las necesidades de las personas con discapacidad, pero no han hecho uso de sus servicios. Celebran su existencia.

- El PAS se muestra satisfecho con la respuesta recibida por parte de la institución cuando ha sido necesario la adaptación de su puesto de trabajo a través de medios materiales.

- El PAS muestra confianza en la institución para responder a sus necesidades y demandas. Valoran de forma positiva la voluntad y actitud para dar respuestas satisfactorias.

- Valoran de forma positiva iniciativas como diagnosticar sus necesidades, pero demandan que dicho estudio derive en un plan de actuaciones más concreto.

- Las principales propuestas que hace el personal de la administración y servicios para promover la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad son: (a) eliminación de barreras arquitectónicas; (b) toma de conciencia y voluntad política en el diseño de actuaciones preventivas y no reparadoras; (c) promover la participación de las personas con discapacidad en los espacios de toma de decisión con el objeto de visibilizar sus necesidades.

#### El personal docente e investigador (PDI)

- El PDI con discapacidad que ha sido entrevistado manifiesta sentirse en situación de invisibilidad frente a otros sectores como es el estudiantil, del que se realizan censos o la atención es mucho más especializada por parte de los servicios específicos de discapacidad en la universidad.

- Las principales dificultades que señala el colectivo PDI con discapacidad lo enmarcan en un contexto de competitividad y altas dosis de trabajo y tareas variadas, propias de todo el colectivo al que pertenecen.

- En todos los casos la discapacidad se ha manifestado durante su desarrollo profesional.

- Las dificultades que identifican tienen que ver con altas dosis de agotamiento debido a las largas jornadas de trabajo en los que no se marcan límites en la jornada de trabajo. Y además dificultades para realizar estancias de investigación debido a la necesidad de encontrar alojamientos adaptados. Esto último señalan que repercute de forma negativa en su curriculum vitae.

- El PDI entrevistado manifiesta “decidir” y “sufrir” la invisibilidad de su discapacidad. En el primer caso deciden no declararla pues entienden que ello puede repercutir de forma negativa, al ser valorados como no productivos. Cuando se refieren a la invisibilidad “sufrida” se refieren a discapacidades no visibles y con una fuerte carga de estigma social, como son aquellas debidas a enfermedades o trastornos mentales.

- El PDI valora de forma positiva a la universidad en cuanto a la no existencia de barreras arquitectónicas. No obstante, señalan la necesidad de mejoras en

equipamientos y edificios (adecuación de rampas, adaptaciones de baños, acceso a aulas).

- El PDI propone el diseño de acciones de discriminación positiva para el PDI con discapacidad en los programas y ayudas a la movilidad o en la reserva de cuota en los concursos de plazas.

- Los mitos que identifican existen en la universidad sobre el PDI con discapacidad son fundamentalmente la no productividad. Este aspecto se acrecienta, según se manifiestan, sobre todo en periodos de baja por enfermedad que son cubiertos por compañeros o compañeras.

- El PDI manifiesta sentirse “comprendido” por parte de los y las estudiantes a los que imparten clase. De hecho, describen de forma positiva su relación con los estudiantes cuando han tenido que dar explicaciones sobre ausencias que no han sido cubiertas de forma inminente por otro profesorado del Departamento.

- La competitividad y el carácter individualista se indican como factores que repercuten de forma negativa en desempeño del trabajo académico. Dichas circunstancias, señalan, afectan a todo el PDI con y sin discapacidad.

- El PDI manifiesta que los servicios que existen en la universidad para atender las necesidades de las personas con discapacidad se dirigen de forma específica para los y las estudiantes y no para el PDI.

- Manifiestan no saber a dónde deberían dirigirse para satisfacer necesidades debido a su discapacidad o para reivindicar derechos.

- El PDI reconoce la existencia de voluntad política por parte de los responsables de la institución universitaria para impulsar la inclusión de las personas con discapacidad (por ejemplo, poniendo en valor la realización de un diagnóstico al respecto), pero manifiestan no conocer el desarrollo normativo que la UCO ha realizado al respecto. Detectan sensibilidad por parte de los y las líderes institucionales y consideran que la UCO sí está preparada para responder al reto de la inclusión de las personas con discapacidad.

- El PDI entrevistado identifica como apoyos recibidos: materiales para su desenvolvimiento en su puesto de trabajo, apoyo-voluntario de compañeros/as para la reducción de créditos en la labor docente, apoyo de estudiantes.
- Reivindica un procedimiento reglamentado para la compensación de créditos que no derive en la carga crediticia del resto de profesorado de sus Departamentos.
- Las propuestas del PDI son: (a) reglamentación de la reducción de carga crediticia que no repercuta de forma negativa en compañeros/as de Departamento; (b) eliminación de barreras arquitectónicas; (c) eliminación de actitudes paternalistas y reconocimiento de derechos; (d) promoción de campañas de sensibilización dirigidas a toda la comunidad universitaria; (e) reconocimiento y adaptación de puestos de trabajo.

### Estudiantes

- Sobre la acción docente: qué deberían hacer /qué hace el profesorado. Los y las estudiantes, de forma general, consideran que el profesorado realmente debería hacer las adaptaciones pertinentes para su óptimo desarrollo en el ámbito universitario. Más allá, de algunas excepciones puntuales, que afortunadamente existen, indican que según su experiencia no se realizan. Además, esta valoración se produce de igual forma en varios subgrupos, ya que no existen diferencias estadísticamente significativas, por sexo, edad, curso académico o rango de discapacidad. Lo que vendría a poner de manifiesto que esta percepción es homogénea y consistente.
- A propósito de la valoración de la accesibilidad cuando se refieren a la accesibilidad general (barreras arquitectónicas en la Facultad), la puntuación está cercana a la mitad, lo que indica que su valoración es moderadamente aceptable, pues no existe un gran entusiasmo en la selección de los extremos. Los y las estudiantes cuando son entrevistados manifiestan no encontrar barreras arquitectónicas que impidan su movilidad individual en el campus. No obstante, sí que manifiestan encontrar barreras que pueden dificultar el desenvolvimiento de otras personas con discapacidad física. Sin embargo, esta valoración, punto medio, es susceptible aún de mejorar, para aumentar las puntuaciones en el extremo positivo. Además, esta tendencia a la mitad

se repite para todas las variables de agrupación. Por lo que esta valoración es consistente entre los estudiantes con discapacidad independientemente de la edad, sexo, curso o rango de discapacidad.

En relación, a la accesibilidad física (las condiciones existentes para la docencia en las clases) debemos diferenciar varios ítems.

- Con respecto a las clases, el ítem 22 (equipamiento), el 23 (condiciones de acceso), el 24 (disposición), la mitad de las puntuaciones se agrupan en las puntuaciones más bajas, es decir, que los y las estudiantes tienen una valoración negativa y nada favorable en relación, a estas dimensiones, lo cual ha de ser motivo de mejora. Todo parece indicar que queda pendiente la realización de cambios en las clases para el mejor desenvolvimiento de este colectivo.
  - Además, los estudiantes de arte y humanidades son los que presentan unas puntuaciones inferiores, con respecto a los demás grupos, sobre las condiciones de acceso (ítem 23).
  - Los estudiantes, con discapacidad superior a 65%, tienen las puntuaciones inferiores en el ítem 24 (disposición de la clase), lo cual indican que este colectivo es el más susceptible de encontrar dificultades.
  - Por el contrario, con respecto al ítem 26 (materiales adaptados), las puntuaciones se distribuyen en torno al punto medio, por lo que se podría afirmar que existe una valoración moderadamente aceptable. Para este ítem, son también los estudiantes de arte y humanidades los que presentan las puntuaciones inferiores.
  - Sin embargo, para el ítem 25 (la utilización de tecnología para el seguimiento de clase) existe una valoración muy positiva de esta circunstancia, pues más del 40% de las respuestas seleccionadas son de las puntuaciones 4 y 5, lo que vendría a significar que este es un aspecto ya conseguido en la UCO.
- En relación, a la accesibilidad humana (ítems 27, 28, 29 y 30). Debemos señalar que para el 27 (apoyos materiales y humanos) existe una valoración mediamente aceptable, puntuaciones agrupadas en torno a 3, 4 y 5.

- Por el contrario, para el resto existe una valoración muy positiva. Es decir, los y las estudiantes están bastante de acuerdo con que ellos, en nuestra universidad, pueden realizar las prácticas de la carrera (28), participar en actividades de clase (29), y tienen unas dificultades similares al resto de sus compañeros (30). Sin embargo, debemos hacer dos comentarios: 1. En relación, al ítem 29, los y las estudiantes de ingeniería y arquitectura tienen las puntuaciones más bajas y los de ciencias de la salud y ciencias las más altas. 2. En relación, al ítem 30, son los y las estudiantes con discapacidad física, frente al resto, el grupo que presenta mejores puntuaciones.

En relación, a la integración en la comunidad universitaria:

- Los estudiantes con discapacidad sienten que sí existe integración en la comunidad universitaria en tanto que: todos y todas pueden participar de las actividades culturales, se sienten respetados por el resto de compañeros/as, facilitan su acceso y movilidad en clase y las relaciones tanto con otros estudiantes como con el profesorado son adecuadas y la comunicación fluida. Además, opinan que pueden estudiar cualquier carrera y pueden llegar a ser buenos profesionales, como el resto de estudiantes sin discapacidad.

- No obstante, los estudiantes manifiestan tener ciertas dificultades, dependiendo de su grado de discapacidad y tipología, para establecer relaciones y recibir apoyos por parte del profesorado. En las entrevistas distinguimos, por un lado, un discurso elaborado y en positivo sobre discapacidad e inclusión, en términos generales y abstractos; y por otro, la experiencia de dificultad que tienen al desenvolverse en la universidad debido a su discapacidad.

- Los y las estudiantes con discapacidad opinan que no hay suficientes campañas de sensibilización y concienciación sobre la discapacidad.

- Un aspecto de especial importancia es que los estudiantes demandan más formación y sensibilización del profesorado en materia de discapacidad para que respondan a las necesidades de los y las estudiantes en sus aulas. El profesorado es señalado como una de las piezas clave para favorecer la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad.

- Los y las estudiantes con discapacidad valoran los avances realizados por la institución en materia de inclusión. No obstante, reiteran la importancia de la voluntad política para seguir mejorando y avanzando con acciones concretas.

- Las principales propuestas que hacen los y las estudiantes con discapacidad para favorecer la inclusión de las personas con discapacidad en la UCO son: (a) eliminación de barreras arquitectónicas; (b) mejorar la docencia sin que repercuta en el nivel académico exigido, sino respondiendo a las necesidades de los y las estudiantes; (c) realización de campañas de información, sensibilización y toma de conciencia sobre la discapacidad y sus necesidades; (d) formación y sensibilización del profesorado; (e) propuesta de medidas de acción afirmativa para estudiantes con discapacidad en materia de prácticas de empleo (becas, planes o programas específicos); (f) visibilizar la existencia de servicios específicos para atender las necesidades de las personas con discapacidad en la UCO; (g) realizar planes integrales y comprometidos sobre la inclusión de las personas con discapacidad.

#### *Bienestar Psicológico:*

- Los datos obtenidos sobre bienestar psicológicos parecen ser muy positivos, aunque sería interesante, en el futuro, cruzar dichos resultados con los de estudiantes sin discapacidad, para poder establecer una comparativa. En cualquier caso, las puntuaciones obtenidas van en la buena dirección y lo esperable.
- La selección de los participantes, para más de la mitad de los ítems, está en los extremos, por lo que esto es una buena señal e indica que los participantes están claramente, a favor o en contra, de la afirmación dada.
- Existen otro conjunto de ítems donde la valoración no es tan claramente positiva, es decir, no llegan al 50 en la selección de las categorías, a saber: 4 (me preocupa cómo otra gente valora las elecciones que he hecho), 9 (tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí) y 23 (es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos). Estos ítems podrían ser especialmente motivo de comparación con alumnos/as sin discapacidad para establecer diferencias.

- Un aspecto distintivo, claro y consistente es que las mujeres con discapacidad suelen tener mayores puntuaciones que los varones en un conjunto variado de ítems, sub-escalar y en el total de bienestar psicológico.
- Según ramas de conocimiento son los estudiantes de ciencias, los que presenta medias más bajas, por ejemplo, para los ítems: 17 (me gusta mi personalidad), 18 (tengo confianza en mis opiniones), 21 (siento que sigo aprendiendo), 24 (me siento orgulloso de quien soy) y en la sub-escala de auto-aceptación. Digno de mención es que los y las alumnas de ciencias sociales y jurídicas tienen, por el contrario, los mejores resultados en el ítem 8, relativo a tener personas que los escuchen cuando necesitan hablar.
- Según el tipo de discapacidad, son los y las estudiantes con discapacidad física, frente al resto, los que presentan mejores resultados en los ítems: 3 (expresar opiniones), 8 (personas que les quieran escuchar), 16 (sus objetivos en la vida han sido fuente de satisfacción) y 20 (tener clara la dirección y objetivos de su vida).



## Referencias bibliográficas

- Arnaiz, P. (2007). *La atención a la diversidad: programación curricular*. Madrid: Editorial de la Universidad Estatal a distancia (UNEI)
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I. & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18, 572-577.
- Rodríguez-Martín, A. & Álvarez-Arregui, E. (2013). Development and validation of a scale to identify attitudes towards disability in Higher Education. *Psicothema* 25(3), 370-376.

## Webgrafía

- <https://www.european-agency.org>
- [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio\\_Europeo\\_Educacion\\_Superior.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio_Europeo_Educacion_Superior.pdf)
- <http://www.diariosur.es/universidad/201705/05/-20170504215524.html>.
- <http://guia-de-atencion-a-la-discapacidad2017.fundacion-universia>. Consultada 29 de agosto 2017.
- <http://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/informacion/planAccionEstrategiaEspanolaDiscapacidad.htm>. Consultada 29 de agosto 2017.

## Legislación

- España, Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, Boletín Oficial del Estado, 21 de abril de 2008, núm. 96.
- España, Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión europea, Boletín Oficial del Estado, de 30 de marzo de 2010, núm.83.
- España, Directiva 2000/78/CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000 relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación, Boletín Oficial del Estado, de 2 de diciembre de 2000, núm.303.
- España, Constitución Española, Boletín Oficial del Estado, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311.

España, Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), Boletín Oficial del Estado, de 4 de julio de 1985, núm. 159

España, Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), Boletín Oficial del Estado, de 4 de octubre de 1990, núm. 238.

España, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006, núm. 106.

España, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), Boletín Oficial del Estado, de 10 diciembre de 2013, núm. 295.

España, Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, Boletín Oficial del Estado, de 24 de diciembre de 2001, núm. 307.

España, Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Boletín Oficial del Estado, de 2 de agosto de 2011, núm.184.

España, Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, Boletín Oficial del Estado, de 3 de diciembre de 2013, núm. 289.

España, Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, Boletín Oficial del Estado, de 31 de octubre de 2015, núm. 261.

España, Andalucía, Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades, Boletín de la Junta de Andalucía, de 11 de enero de 2013, núm. 8.

España, Andalucía, la Ley 4/2017, de 25 de septiembre de los Derechos y Atención a las Personas con Discapacidad de Andalucía, Boletín de la Junta de Andalucía, de 4 de octubre, núm. 191.

España, Andalucía, Decreto núm. 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales, Boletín de la Junta de Andalucía, de 18 de mayo de 2002, núm. 58.

España, Andalucía, Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, por la que se aprueba la Reforma del Estatuto de Autonomía de Andalucía, Boletín Oficial del Estado, de 20 de marzo de 2007, núm. 68.

España, Andalucía, Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, Boletín de la Junta de Andalucía, 26 de diciembre de 2007, núm. 252.

España, Andalucía, Decreto 212/2017, de 26 de diciembre, por el que se aprueba la modificación de los Estatutos de la Universidad de Córdoba, Boletín de la Junta de Andalucía, 5 de enero de 2018, núm. 4.