

Atención a la diversidad en educación superior

Esperanza **Bausela Herreras**

Becaria de investigación de la Universidad de León

e-mail dfcebh @ unileon.es

Las personas somos diferentes por razón de nuestra herencia, intereses, motivaciones, ritmos de aprendizaje, grupo social de procedencia, sexo, expectativas vitales, capacidades sensoriales, motrices o psíquicas, posibilidades y experiencias laborales, lengua e ideología, etc. La diferencia, en sí, enriquece la vida humana y genera complementariedad. Lo verdaderamente empobrecedor es que ese "ser diferentes" desemboque en desigualdad, en falta de equidad y en injusticia social (Bayot, Rincón, y Hernández, 2002).

Coincimos con Bermúdez y cols. (2002) quien afirma que hasta la fecha resulta casi anecdótico encontrar documentación sobre la problemática de las personas con discapacidades físicas o sensoriales que acceden a los estudios superiores. Ello no quiere decir que no accedan a los estudios superiores personas con discapacidad, una mirada inteligente nos permitirá observar como en los centros universitarios españoles, como en el resto del mundo occidental encontramos personas que presentan alguna discapacidad. Los escasos alumnos con discapacidades visuales, auditivas o de desplazamiento y manipulación que han alcanzado los estudios universitarios, lo han hecho gracias a una gran fuerza de voluntad, el uso de numerosos recursos tanto personales como técnicos y económicos y el apoyo indiscutible e incuestionable de sus familiares y amigos.

1. LA DIVERSIDAD

Cuando se utiliza el término diversidad, hay diferentes formas de interpretarlo. Desde el punto de vista etimológico procede de la palabra latina *diversitas*–*atis*. En el diccionario de la Lengua Española diversidad es; variedad, semejanza, diferencia, pero en segunda acepción se hace referencia a abundancia, concurso de varias cosas distintas (Buendía Eisman, 1990).

La diversidad que puede manifestarse en características propias de los individuos y, por otro lado, en aquellas características de los individuos que son fruto del contexto, deprivado o no, donde se ubican. Las primeras manifestaciones necesariamente generan *diferencias* entre los sujetos en cuanto que producen variabilidad en cuestiones inherentes a la propia persona, como pueden ser la motivación, el estilo y el ritmo de aprendizaje, la capacidad para aprender... Las segundas, generan *desigualdades*, en función del propio contexto que hace de filtro catalizador en el acceso a la igualdad de oportunidades y a los derechos que se contemplan en nuestra carta magna (Torres González, 2000).

Bayot, Rincón y Hernández (2002) entienden que los distintos ámbitos educativos atienden la diversidad si parten de las diferencias y las aprovechan para el crecimiento personal y colectivo de los individuos. Las instituciones educativas y la misma sociedad deben ser conscientes de que el proceso de construcción personal depende de las características individuales (de su diversidad), pero sobre todo de los apoyos y de las ayudas que se proporcionen. Obviar la diversidad sería tanto como soslayar la singularidad humana y despreciar su riqueza.

Para Casanova (1997) la atención a la diversidad dentro del sistema educativo, en particular en sus etapas obligatorias, resulta obligada siendo su objetivo ofrecer la calidad de enseñanza que reclama y exige la sociedad actual. Impartir a todos – iguales y diferentes – el mismo tipo de enseñanza, no garantiza el ajuste de la misma a las características de cada alumno y, por lo tanto, la oferta adecuada par el desarrollo de sus capacidades. Las personas somos diferentes y, en consecuencia, el sistema educativo debe ser lo suficientemente flexible como para acomodarse a las particularidades individuales, de modo que las tenga en cuenta a la hora de diseñar el modelo más ajustado a éstas.

Educación en la diversidad supone según Lizasoáin & Peralta (1998), pensar en una escuela para todos, supone movernos en continuos tan opuestos como uniformidad / diversidad y homogeneidad / heterogeneidad. El término diversidad, es, por tanto, un constructo muy amplio que hace referencia a la diversidad cultural y no sólo a la diversidad física, y que incluye una gran variedad de posibilidades.

2. LA UNIVERSIDAD Y LA DIVERSIDAD

El 10% de los ciudadanos (30 millones) en la Comunidad Europea están afectados por una discapacidad. Pero Giron (1997) se pregunta ¿cuántos están realizando estudios superiores?, muy pocos. Se habla de igualdad de oportunidades, es decir, del proceso por el cual los diversos sistemas de la sociedad, el marco material, los servicios, las actividades, la información y la documentación se dan de igual forma y de manera efectiva, accesible a todos. ¿Cuántas universidades y establecimientos superiores se corresponden con esta definición?

El nivel universitario ha sido según Díaz Sánchez (2000) por antonomasia el más segregador y excluyente de todos, por lo que respecta a la integración de alumnos / as con algún tipo de deficiencia o minusvalía. Lo cual contrasta con las actuaciones que de prácticas integradoras que se desarrollan en niveles no universitarios. Así, por ejemplo, López Sacristán (1991) describe una experiencia vallisoletana de integración educativa adscrita al Programa Helios. Realmente nos plantea un verdadero problema en el sistema educativo, si lo consideramos desde una perspectiva holística. Existe una discriminación entre las diferentes etapas del mismo en cuanto al proceso de atención a la diversidad.

La Universidad está llamada a desempeñar un papel decisivo para asegurar el principio de *igualdad de oportunidades*, a condición de que las diferencias que impiden a determinados colectivos de estudiantes disponer de los recursos disponibles para todos y de tener iguales posibilidades de hacer un uso equivalente de los mismos sean compensados con medidas que les faciliten su acceso (Granados Martínez, 2000).

Para Granados Martínez (2000) esto exige que dichas diferencias sean efectivamente percibidas como tales diferencias; esto es, como formas que imposibilitan ver y acceder a una misma realidad tal y como lo puede hacer quien no las tenga. Hacerlo en términos de diversidad sería admitir la posibilidad de acceder a los mismos recursos disponibles para todos en la Universidad desde horizontes particulares y distintos, pero no por ellos menos legítimos.

El profesor Fernández (1997) introduce el término “alteridad”, como base de la educación para la igualdad y que encuentra su origen en la diversidad humana. Hablar de alteridad supone el reconocimiento por otros de que somos distintos a ellos.

Una educación para todos es posible mientras no se pretenda homogenizar lo es diverso por sí mismo. Educación en la diversidad no se basa en la adopción de medidas

excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad (Bayot, Rincón y Hernández, 2002).

3. PERSPECTIVAS PSICOPEDAGÓGICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Tolrà Mabilon (1997) sostiene que una política global de integración de los estudiantes con necesidades especiales ha de basarse en los principios de universalidad, integración, coordinación, igualdad de oportunidades, participación, información y solidaridad.

Cada vez son más los estudiantes discapacitados que acceden a la universidad, por lo tanto, deben ponerse todos los recursos materiales y humanos que se considere necesarios para paliar los impedimentos que estos alumnos puedan tener y garantizar, el principio de igualdad de oportunidades, inherente a nuestro orden social. El espíritu integrador y normalizado que posee el sistema educativo también se hace efectivo en las universidades, según Bermúdez, Rodríguez y Martín (2002).

Enseñar y aprender la diversidad de la especie humana es una de las tareas fundamentales de la educación para el siglo XXI (Delors, 1996). La diversidad es un fenómeno que constatan (constatamos) diariamente todos los educadores. La acción educadora tiende, frecuentemente, a uniformizar y para Bayot, Rincón y Hernández, (2002) son varias las razones por las que se resisten a contemplar las diferencias:

- a) Pensar que los demás pueden ser, pensar, actuar... de forma distinta a como nosotros somos, pensamos y actuamos es un ejercicio que ni todos, ni siempre estamos dispuestos a realizar.
- b) La uniformidad ofrece seguridad y sensación de poder al educador. Por el contrario, si entre las personas de un grupo se hace patente la diversidad, los individuos de un grupo realizan actividades distintas al mismo tiempo o se respetan intereses y ritmos, es fácil que el responsable del grupo se inquiete y ponga en duda el aprovechamiento de sus educandos.
- c) Existe, y a menudo prevalece, el deseo de simplificar en forma de "propuesta única" sobre la diversificada porque aquélla es menos costosa: en lo metodológico, en cuanto al contenido y organizativamente.

La construcción de un programa educativo que atienda a la diversidad tiene que incluir, al menos, tres componentes educativos según Bayot, Rincón y Hernández (2002):

- a) Fomentar el respeto por la diferencia y el saber convivir con los demás, ya sea en el ámbito familiar, social o escolar.
- b) Aprovechar esa misma diversidad existente como elemento formativo de los individuos.
- c) Ser lo suficientemente flexible, de manera que parta de esa diversidad (o diversidades) y construir, en cada uno y en su conjunto, hasta el máximo de sus posibilidades.

Según Parcerisa (1999, 62) las medidas que favorezcan la atención a la diversidad en los distintos espacios educativos tienen que enmarcarse en dinámicas más globales de innovación en los centros educativos. En realidad, se trata de salvar impedimentos actitudinales y, en parte, organizativos que la institución debe tener en cuenta en su planificación general.

El psicopedagogo, en su toma de decisiones relacionadas con la atención a la diversidad en distintos contextos educativos, deberá tener en cuenta algunos criterios generales (Echeita, 1997): Tendencia a la máxima normalidad (propuestas lo más cercanas posible al currículum ordinario) y máxima atención individual, procurar que se lleven a cabo medidas ordinarias antes que extraordinarias, facilitar acuerdos de centro respecto al momento en que será necesario aplicar medidas extraordinarias y prever las consecuencias que va a tener la aplicación de medidas extraordinarias para: los alumnos, el propio equipo educativo y la institución.

En un estudio sobre condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados con minusvalía realizado en la Universidad de Valencia por Alcantud, (1995) los estudiantes con discapacidad señalan como principales problemas encontrados en la universidad los factores relacionados con la *aptitud física*; relativos a la falta en el campus de infraestructura adecuada a su discapacidad, relacionados con la organización educativo y en el caso de los alumnos ciegos o deficientes visuales, los menores niveles de autonomía a la hora de enfrentarse con documentación en tinta, la dedicación horaria complementaria en la elaboración del material para el posterior estudio o la falta de normativa para la realización de exámenes, son algunos de los aspectos más sobresalientes.

Las principales barreras encontradas en el ámbito universitario siguen siendo las tradicionales; barreras arquitectónicas y de infraestructura, organización escolar y material académico.

El Servicio de Apoyo al Estudiante de la Universidad de Alicante hace una mención explícita a las repercusiones de la discapacidad en la vida universitaria. Así, señalan; Repercusiones en el plano de la convivencia o vida cotidiana: comunicación, hábitat, necesidades básicas, transporte... y repercusiones han de hacer su aparición en los procesos de aprendizaje, que se agrupan en: Circunstancias que afectan a la recepción de la información (seguimiento de las explicaciones, toma de apuntes, documentación bibliográfica o de cualquier tipo...), elaboración del material (aplicaciones prácticas, consultas en tutoría, realización de trabajos, síntesis de las distintas fuentes, memorización, etc.) y emisión de la respuesta o expresión del rendimiento (examen con la gama de modalidades, presentación de trabajos, informes de prácticas...).

En el caso específico de los estudiantes con discapacidad visual, los datos más relevantes obtenidos del trabajo de Ávila (1988), fueron los siguientes; la mayoría de los estudiantes son afiliados a la ONCE y poseen un certificado de minusvalía de más del 65% y las matemáticas, como se puesto de relieve, se ha erigido como la asignatura "más odiada" por las personas ciegas.

Sobre *la población sorda* de estudiantes españoles Oteiza (1997), señala que este grupo considera como problema más importante para desarrollar sus estudios de manera óptima la relación con los profesores, la cual es vista en su mayoría como negativa o inexistente. Las barreras de comunicación más nombradas son; falta de información visual, falta de sensibilización por parte de los profesores y en algunos casos de los alumnos y falta de apoyos técnicos y humanos.

Entre los apoyos técnico que este grupo de estudiantes consideran más importantes están; Presencia de interpretes de lengua de signos, emisoras de FM, disponer de apuntes elaborados o esquemas de los temas a tratar en el aula, tomadores de apuntes y profesores de apoyo.

Por último, encontramos en un trabajo descriptivo sobre los estudiantes con *parálisis cerebral* desarrollado por Varela (1997) se señala que las principales dificultades y <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf>

necesidades de este colectivo se encuentran en las siguientes líneas; apuntes, evaluación, traslados del domicilio al centro, accesibilidad al centro, ayuda de terceras personas para otras necesidades; ir al baño, beber, comer..., dificultades subjetivas como; temor a defraudar a los demás, temor a proponer soluciones que se consideran incompatibles por ser demasiado atrevidas o innovadoras, soportar la incertidumbre acerca de las medidas que adoptarán los profesores y ser un problema y no un alumno.

	Déficit auditivo	Déficit visual	Deficiencia física
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría no percibe dificultades en su comunicación. • Le siguen aquellos alumnos que manifiestan tener dificultades en comprensión. • Le siguen dificultades en comprensión y expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sistema más utilizado es el braille, le sigue la utilización de síntesis de voz. 	<ul style="list-style-type: none"> • No presentan problemas de comprensión. • Sin embargo, y dependiendo del déficit manifiestan dificultades en expresión escrita, y algunos casos incluso expresión oral.
Movilidad	<ul style="list-style-type: none"> • No presentan dificultades en la movilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ninguno tiene problemas para desplazarse dentro del recinto universitario, ni para llegar a casa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se consideran muy autónomos en desplazamientos dentro del recinto universitario. • Aunque el grupo de usuarios de silla de ruedas, apunta la falta de adaptaciones en el mismo.
Asistencia a clase	<ul style="list-style-type: none"> • Necesitan ayuda de compañeros. • Utilizan fundamentalmente fotocopias y bibliografía complementaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizan ayudas para grabar las clases, la más señalada es la grabadora. • En segundo lugar plantean la necesidad de ser ayudados por compañeros para poder seguir las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiestan dificultades para seguir las clases. • Las ayudas más utilizadas; compañeros que recogen apuntes; utilización de fotocopias y grabaciones.
Documentación adicional y bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de documentación braille o grabaciones, como la principal barrera. • Existencia de escasas herramientas para ampliar textos. • Algunas personas utilizan la biblioteca de la ONCE para acceder al material. 	<ul style="list-style-type: none"> • Barreras arquitectónicas y el mobiliario inadecuado son las dos barreras señaladas.
Dificultades en exámenes, prácticas y trabajos en grupo	<ul style="list-style-type: none"> • La principal dificultad la encuentran en el seguimiento de las prácticas. • La segunda sugerencia planteada es la necesidad de tener más tiempo en el examen. • Gran parte de ellos prefieren trabajar de forma individual a trabajar con compañeros dadas las dificultades de comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesitan adaptación examen (incremento de tiempo, transcritos a braille...). • Los problemas en las prácticas vienen de la falta de adaptaciones en estas sesiones. • Manifiestan muy pocas dificultades para trabajar en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesitan adaptación en examen (más tiempo, formato del examen oral...) • Las dificultades en las prácticas son debidas a la falta de accesibilidad. • Las dificultades para trabajar en grupo vienen de la inaccesibilidad de los espacios.

En el cuadro anterior esquematizamos las diferentes necesidades que presentan las personas con discapacidad (tomado de Alcantud, Ávila y Asensi, 2000).

4. ACCIONES DESARROLLADAS EN LAS UNIVERSIDADES

Son diversas las acciones que se han llevado y se están llevando a cabo en las distintas universidades. Torres González (2000) señala las siguientes: estudios y acciones sobre barreras arquitectónicas en los edificios y campus universitarios para mejorar las condiciones de accesibilidad, movilidad y transporte mediante convenios con otras instituciones, elaboración del censo de estudiantes con discapacidad así como las características de la misma, apoyo en el estudio, labores de concienciación entre los miembros de la comunidad universitaria, ayudas técnicas, programas de inserción sociolaboral, acción tutorial especializada (departamentos de pedagogía y psicología de las universidades) y prácticas en empresas y procesos de adaptación y diversificación curricular.

Entre las diversas acciones que se desarrollan en las Universidades podemos destacar *Orientación a personas con discapacidad*. Un grupo de estudiantes para los cuales la orientación es especialmente importante es para los estudiantes con deficiencias. Se han hecho especiales esfuerzos en numerosos países para asegurar el acceso a tales estudiantes y para proporcionarles la ayuda especializada que necesitan para alcanzar con éxito sus estudios. La naturaleza de la ayuda debe incluir asistencia técnica y humana (Watts y Van Esbreck, 1997).

Hay, sin embargo, una fuerte tendencia en algunos países a evitar actuaciones utilizando el nombre de deficiencias y en lugar de eso, apoyarles en sus propias decisiones y en sus propias disposiciones. Actualmente, hay un profundo debate e, en si este servicio debe ser integrado en un modelo holístico y global integrado en un servicio dirigido a todos los estudiantes, evitando de este modo la estigmatización de las personas. Con ello se hace mención implícita a los principios de normalización y sectorización de servicios (Watts y Van Esbreck, 1997).

Las universidades españolas ya han comenzado trabajar en la implantación de servicios de apoyo para atender a estudiante que acceden a ellas y que presentan algún tipo de discapacidad. Entre los objetivos generales que se plantean los servicios Alcantud (1997) define; asesoramiento psicopedagógico y académico a los alumnos y profesores en aquellas cuestiones relacionadas con la discapacidad y los estudios universitarios. De la consulta en las páginas WEBs de las diversas Universidades Alcantud, Ávila y Asensi (2000), nos ofrecen una visión de las diversas propuestas de orientación que han ido y van emergiendo en nuestro contexto así como en el contexto más próximo el europeo, y que a continuación reproducimos.

a) Internacionales

	UNIVERSIDAD	PAIS	TIPO DE SERVICIO	AÑO DE INICIO
1	Universidad de Mons	Bélgica	Especialización en déficit auditivo	1965
2	Universidad Católica de Lovaina	Bélgica	Servicio general	1973
3	Universidad de Bristol	Reino Unido	Especialización en déficit auditivo	1978
4	Universidad de Dublín	Irlanda	Servicio general	1989
5	Universidad Tecnológica de Viena	Austria	Servicio general	1991

6	Universidad "Johannes Kepler" de Linz	Austria	Especialización en déficit auditivo	1991
7	Universidad de Lyon; Lyon III; estudios jurídicos y lingüísticos Lyon II: Ciencias humanas Lyon I: Ciencia y estudios de medicina	Francia; Región de Rhone – Alps Especialización en cada una de las universidades de la Región	Especialización en déficit visual (Formación Informática para Deficientes visuales)	1991
8	Universidades de Grenoble (I,II,III) S.A.U.H. Servicio de Acogimiento Universitario de Discapacitados (Servicio Interuniversitario)		Especialización en déficit motórico	1991
9	Universidad de Savoya		Especialización en déficit auditivo	1991
10	Universidad Paris XI. Gran dispersión Geográfica. Repartida en 5 localidades y 3 departamentos Pluridisciplinaria	Francia; Región de Ile de France Asociación Interuniversitaria HANDISUP	Servicio general	1991
11	Campus Jussie: Paris VI Paris VII		Servicio general	1993
12	Universidad de Leeds	Reino Unido	Servicio general	1992
13	Universidad de Comenius	Eslovaquia	Especialización en déficit visual	1992
14	Universidad de Estocolmo	Suecia	Servicio general	1993
15	Universidad de Atenas	Grecia	Servicio general	1993
16	Handicap & Study	Holanda	Especialización en déficit físico	1993
17	Universidad de Karlsruhe	Alemania	Especialización en déficit visual	1993
18	Unidad de Copenhague	Dinamarca	Servicio general	1994
19	Universidad de Glasgow	Reino Unido	Especialización en déficit visual	1994
20	Universidad de Linkopinig	Suecia	Servicio general	Desconocido
21	Universidad de Nottingham	Reino Unido	Especialización en déficit visual	Desconocido
22	Universidad Central de Lancashire	Reino Unido	Servicio general	Desconocido
23	Universidad de Westminster	Reino Unido	Servicio general	Desconocido
24	North East Wales Institute of Higher Education	Reino Unido	Especialización en déficit físico	Desconocido

b) Nacionales

LOCALIZACIÓN		SERVICIO	AÑO DE CREACIÓN DEL SERVICIO
<i>ANDALUCÍA</i>			
1	Universidad de Almería	Vicerrectorado de estudiantes. Centro de Información y Documentación Universitaria (CIDU).	1995 - 1996
2	Universidad de Cádiz	Solidarios para el desarrollo. Programa de Ayuda a Estudiantes Discapacitados (PAED).	Desconocido
3	Universidad de Granada	Vicerrectorado De Estudiantes y Docencia. Secretariado de bienestar Social. Gabinete de Atención al Estudiante.	1992/1993
4	Universidad de Málaga	Dirección general de Alumnos y Servicios a la Comunidad Universitaria. Servicio de Atención Social.	1991/1992

5	Universidad de Sevilla	Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU). Área de Asesoramiento Psicológico y Social.	1995/1996
<i>ARAGÓN</i>			
6	Universidad de Zaragoza	Unidad de Protección y Prevención de riesgos	Desconocido
<i>ASTURIAS</i>			
7	Universidad de Oviedo	Oficina de Acción SOCIAL	1994/1995
<i>BALEARES</i>			
8	Universidad de les Illes Balears	Apoyo en Selectividad	1993/1994
<i>CANTABRIA</i>			
9	Universidad de Cantabria	I.C.P. Dpto. de Educación	1999/1999
<i>CASTILLA – LEÓN</i>			
10	Universidad de León	Secretariado de Asuntos Sociales Programa para la Prestación Social Sustitutoria	1992/1993
11	Universidad de Salamanca	Edificio Jurídico Social Servicio de Asuntos Sociales	1995/1996
12	Universidad de Valladolid	Servicio de Atención Social Secretariado de Asuntos Sociales	1996/1997
<i>CATALUÑA</i>			
13	Universitat Autònoma de Barcelona	Oficina d'Afers Socials Programa de Integración de los Universitarios con Necesidades Especiales (PIUNE)	1991/1992
14	Universidad de Barcelona	Servei d'Atenció a la Comunitat Universitaria Oficine de Integració Universitaria i Social	Desconocido
15	Universidad de Girona	Oficina de la Prestación Social Sustitutoria	Desconocido
16	Universidad de Lleida	Servicio de Extensión Universitaria	Desconocido
17	Universidad Pompeu Fabra	Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (SACU)	1996/1997
<i>EXTREMADURA</i>			
18	Universidad de Extremadura	Programa "Universidad – Diversidad" Servicio de Atención a Universitarios con Discapacidad	
<i>GALICIA</i>			
19	Universidad da Coruña	Servicio de Asesoramiento e Promoción do Estudiante SADE	
20	Universidad da Coruña	Oficina de Acción Solidaria	
21	Universidad de Santiago de Compostela	Vicerrectorado de Estudiantes	
<i>MADRID</i>			
22	Universidad de Alcalá de Henares	Fundación General de la Universidad de Alcalá. Prestación Social Sustitoria	Desconocido
23	Universidad Autónoma de Madrid	Asociación de Padres y Amigos de Discapacitados de la Universidad	1996 /1997
24	Universidad Carlos III de Madrid	Plataforma para la Promoción del Voluntariado Social: Proyecto Charlie	1995/1996
25	Universidad Complutense de Madrid	UNIDYDA(Universidad y Discapacidad)	1989/1990
26	Universidad Complutense de Madrid	Solidarios para el Desarrollo	1991/1992
27	Universidad Politécnica e Madrid	ETSI AGRÓNOMOS	Desconocido
<i>MURCIA</i>			
28	Universidad de Murcia	Servicio Universitario de Voluntarios (SUV)	Desconocido
<i>PAIS VASCO</i>			
29	Universidad de Deusto	Vicerrectorado de Alumnos	1995 /1996
<i>COMUNIDAD VALENCIANA</i>			

30	Universitat d'Alacanta	Vicerrectorado De Alumnado. Secretariado de Asuntos Sociales.	1996/1997
31	Universitat Jaume I Castelló	Servei d' Orientació Académica y Profesional.	1991/1992
32	Universidad Politécnica de Valencia	Centro de Estudios para el desarrollo de Ayudas Técnicas y Sistemas de Integración Socio Laboral para Personas Discapacitadas.	1995/1996
33	Universitat de València	Asesoría Universitaria de atención al estudiante con discapacidad	1995/1996
<i>UNED</i>			
34	UNED	Centro de Investigación y Desarrollo para Alumnos con Discapacidad (CIDAD)	1995/1996

En estas unidades son diversas las acciones que desde ellas se impulsan sirvan de referente las siguientes;

- La *Universidad de Cantabria* y el comité autonómico de Entidades de Representantes de Minusválidos de Cantabria (CERMI-Cantabria) están realizando conjuntamente un estudio que permita la supresión gradual en el campus de barreras físicas, psíquicas y sensoriales que dificultan el acceso e integración de las personas con algún tipo de minusvalía. Próximamente se recorrerán los distintos edificios del campus para preparar un informe sobre los pasos que debería seguir la institución para eliminar este tipo de barreras.
- Varias instituciones en el ámbito universitario de *Granada* han puesto en funcionamiento algunos de los mecanismos de eliminación de barreras de comunicación para el *estudiantes sordo*, tales como; creación de la figura de becario –colaborador, profesionalización del intérprete de la Lengua de Signos, establecimiento del Gabinete Psicopedagógico y Orientación Universitaria (Gutiérrez Cáceres, 2000).
- Respecto del asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías, mencionamos, por ejemplo, el Plan de Actuación de la *Universidad Jaume I* con los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y el Centro Universitario de Asesoramiento al Estudiante con Discapacidad de la Universitat de València. Por último, hay que destacar la labor sobre prevención e intervención en conductas adictivas que se está llevando a cabo en el Instituto de Investigación sobre Drogodependencias en la Universidad "Miguel Hernández".
- Los estudiantes universitarios con discapacidad transitoria o permanente de la *Universidad de Alicante* cuentan con; Programa de Incorporación de alumnos con discapacidad y un Programa de Acompañamiento de estudiantes con discapacidad.
- Entre las actuaciones que se está realizando en la *Universidad de las Palmas de Gran Canaria* para conseguir la plena integración de personas con discapacidad; (i) servir de apoyo psicopedagógico a alumnos y profesores y (ii) realización de un informe sobre las barreras arquitectónicas de la Universidad y propuesta de eliminación.

5. RETOS DE FUTURO

Aunque, valoramos positivamente las iniciativas que están emergiendo en las diversas universidades españolas. Es necesario que subrayar la importancia, de que no sean iniciativas aisladas sino que estén integradas y formen parte de un plan general de atención a la diversidad de estudiantes universitarios.

Coincidimos con Díaz Sánchez (2000) quien subraya la importancia de favorecer la instauración de servicios de orientación psicopedagógica en aquéllas universidades en las que no haya y potenciar su desarrollo y avancen en aquéllas otra en que ya exista, porque

creemos que su labor con todo el alumnado universitario que los necesite, incluido aquél que posea algún tipo de deficiencia o minusvalía, puede ser de valor incalculable.

El Vicerrectorado de Estudiantes, común en todas las universidades en coordinación con otros vicerrectorados es uno de los agentes con las competencias necesarias y suficientes que puede impulsar iniciativas como las comentadas a lo largo de este artículo en el ámbito universitario.

Finalizamos esta visión general de la discapacidad en la universidad con los tres planteamientos o actitudes generales de actuación que señala el Servicio de Apoyo al Estudiante de la Universidad de Alicante; (i) máxima normalización de trato, sin tabúes, sin prejuicios, (ii) respeto a la persona y, a la vez, conciencia de la limitación y (iii) tener claro que los procesos de integración requieren adaptaciones pero no tanto del qué hacer o aprender, sino del cómo hacerlo, plantearlo o comprobarlo.

Estamos de acuerdo con Álcantud, Ávila y Asensi (2000) quienes señalan que una Universidad que contemple entre sus servicios los servicios de apoyo, que faciliten la integración de estudiantes con discapacidad, es simplemente una universidad mejor.

En definitiva, la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias puede significar un revulsivo que haga evolucionar nuestro sistema – educativo hacia cotas de mayor calidad. Bermúdez y cols. (2002) hablan de una escuela de calidad para todos, adaptándola a la persona a lo largo de toda la vida.

Referencias Bibliográficas

- Álcantud Marín, F. (1997). Universidad y Discapacidad. En Alcantud Marín, F. (coord.). *Universidad y Discapacidad*. Valencia: Lliiso.
- Alcantud Marín, F., Ávila Clemente, V. & Asensi Borrás, M^aC. (2000). *La integración de Estudiantes con Discapacidades en los Estudios Superiores*. Valencia: Universita de Valencia Estudi General.
- Alcantud, F. (1995). *Condiciones de vida y necesidades de los estudiantes autodeclarados como minusválidos en la Universitat de Valencia* (Estudi General) durante el curso 1994/95. Informe de Investigación.
- Ávila, V. (1998). *Análisis de la problemática de los alumnos con deficiencias visuales en los estudios universitarios: El caso de la Universitat de Valencia* (Estudi General). Tesis Doctoral. Universitat de Valencia.
- Bayot Mestre, A., del Rincón Igea del, B. & Hernández Pina, F (2002). Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8, 1
- Bermúdez, E., Rodríguez, M^a.O., Martín, A. (2002). La integración del alumnado con discapacidad en la Universidad. La ayuda que prestan las TCIs. En Vicente Castro, F., Ventura, A., Julve, J.A., Ventura, A. & Fajado Caldera, M^a.J. (coords.). *Necesidades Educativas Especiales. Familia y Escuela*. Nuevos retos. PSOCX: Teruel.
- Buendía Eisman, L. (1990). Evaluación y atención a la diversidad. En Salmerón Pérez, H. (coord.): *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Casanova, M^a. A. (1997). Tratamiento de la diversidad en el sistema educativo actual. En Alcantud Marín, F. (coord.). *Universidad y Discapacidad*. Valencia: Lliiso.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.

- Díaz Sánchez, F.A. (2000). Importancia de la orientación educativa en la atención a la diversidad de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Narración de experiencias. En V. Salmeron & V.L. López (coord.). *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Díaz Sánchez, F.A. (2000). Importancia de la orientación educativa en la atención a la diversidad de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Narración de experiencias. En V. Salmeron & V.L. López (coord.). *Orientación Educativa en las Universidades*. Granda: Grupo Editorial Universitario.
- Echeita, G. (coord.) (1997). *Atenció a la diversitat i necessitats educatives especials*. Barcelona: UOC.
- Fernández Díaz, M.J.. (1997). Evaluación de centros educativos. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 3, 1.
- Giron, A. (1997). Los servicios de apoyo para estudiantes con necesidades específicas: una visión Europea. En Alcantud Marín, F. (coord.). *Universidad y Discapacidad*. Valencia: Lliso.
- Granados Martínez, A. (2000). ¿Tiene cabida la diversidad en la Universidad?. En V. Salmeron & V.L. López (coord.). *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Gutiérrez Cáceres, R. (2000). Orientación de los estudiantes con deficiencia auditiva en la Universidad; eliminación de las barreras de comunicación. En V. Salmeron & V.L. López (205 - 211): *Orientación Educativa en las Universidades*. Granda: Grupo Editorial Universitario.
- Lizasoáin, O. & Peralta López, F. (1998). Atención a la diversidad. En R, Bisquerra Alzina (coord.).(273–280). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis Universidad.
- López Sacristán, A. (1991). El proyecto Helios. *Cuadernos de Pedagogía*, 195, 69 – 72.
- Oteiza, A. (1997). Estudiantes sordos en la Universidad: Análisis d ela realidad y aportaciones de los interesados. En Alcantud (Ed.). *Universidad y Diversidad*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: Graó.
- Tolrà Mabilon, J. (1997). PIUNE. Programa de integración de los universitarios con necesidades especiales. En Alcantud Marín, F. (coord.). *Universidad y Discapacidad*. Valencia: Lliso.
- Torres González, J.A. (2000). El papel de las instituciones universitarias en la creación y desarrollo de servicios de orientación y apoyo apara estudiantes con discapacidad. En V. Salmeron & V.L. López (coord.). *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Varela, A. (1997). *Las personas con discapacidad ante la Universidad: Un reto posible*. En Alcantud (Ed.). *Universidad y Diversidad*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Watts, A.G. & Van Esbroeck, R. (1997). *New skills for new futures: Higher Education Guidance and Counselling Services in the European Union*. Vupress: Bélgica.