



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

TESI DOCTORAL

**LA INCLUSIÓ DELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT ALS  
ESTUDIS SUPERIORS. ANÀLISI I VALORACIÓ DEL SUPORT  
EDUCATIU A L'ALUMNAT AMB DISCAPACITAT A LA  
UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI.**

Maria Vives García

Director: J. Gabriel Comes Nolla

Universitat Rovira i Virgili  
Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia  
Departament de Pedagogia

2007

## AGRAÏMENTS

Em considero molt afortunada per haver de donar les gràcies a tantes persones, que d'una manera o altra han estat al meu costat en aquests darrers anys; anys, d'altra banda, intensos per circumstàncies diverses.

Permeteu-me en primer lloc un record molt especial pels meus mestres, companys i bons amics que desgraciadament ja no ens acompanyen, en Boni i en Vicent, que van creure en mi i que tant em van animar perquè tirés endavant. Us trobo a faltar.

Molt especialment també al meu Director de tesi, al Gabriel Comes, per la seva paciència, la seva disponibilitat i pels bons consells i orientacions que m'ha donat en tot moment.

També he de donar les gràcies a tots els Companys del Departament, pels vostres ànims i la vostra insistència: "I la Tesi?".

Als estudiants que han participat en aquest estudi, gràcies també per la vostra col·laboració, per la vostra actitud de total disposició, per animar-me a seguir amb el meu treball i per mostrar-me el vostre agraïment (no merescut) per la temàtica de l'estudi.

I en darrer lloc, no per ser menys important, a la meva família. A les meves filles, l'Anna i la Marta per ser el motor de la meva vida: l'alegria, la il·lusió i la motivació. Gràcies Sebi per donar-me empenta (alguna vegada una empenta massa forta!) i per estar al meu costat. Finalment als meus pares, a la tieta i al meu germà, gràcies per la vostra disponibilitat, per estar tan pendents de "les nenes" i per l'ajuda que sempre m'heu ofert; sense vosaltres m'hagués resultat impossible recórrer aquest camí.

A tots, el meu reconeixement i el més profund agraïment.

# LA INCLUSIÓ DELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT ALS ESTUDIS SUPERIORS. ANÀLISI I VALORACIÓ DEL SUPORT EDUCATIU A L'ALUMNAT AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI.

PRESENTACIÓ .....	1
-------------------	---

## PRIMERA PART: FONAMENTACIÓ TEÒRICA I CONCEPTUAL

CAPÍTOL I: LA DISCAPACITAT, UN CONCEPTE CANVIANT .....	7
--	---

1.1.- Al voltant del concepte de discapacitat .....	9
---	---

1.1.1.- Diferents termes al voltant de la discapacitat .....	10
--	----

1.1.2.- Classificacions Internacionals sobre Discapacitat .....	11
---	----

1.1.2.1.- Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalideses (CIDDM) .....	11
--	----

1.1.2.2.- Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF) .....	13
---	----

1.1.3.- Un nou concepte de Discapacitat: La Diversitat Funcional .....	18
--	----

1.2.- Les actituds envers les persones amb discapacitat .....	20
---	----

1.3.- Principis bàsics que han de sustentar qualsevol actuació davant les persones amb discapacitat .....	25
--	----

1.3.1.- La promoció de drets i la igualtat d'oportunitats .....	26
---	----

1.3.2.- El respecte per la diversitat, la perspectiva de gènere, la participació i el diàleg civil .....	28
---	----

1.3.3.- La normalització, la integració i la inclusió social .....	30
--	----

1.3.4.- La qualitat de vida .....	32
-----------------------------------	----

1.3.5.- L'autonomia i la vida Independent .....	34
---	----

1.3.6.- L'accessibilitat Universal i el Disseny per a Tots .....	38
--	----

CAPÍTOL II: EVOLUCIÓ DE LA INTERVENCIÓ EDUCATIVA DE LES PERSONES AMB DISCAPACITAT .....	49
--	----

2.1.- L'educació a les persones amb discapacitat: Aspectes històrics més rellevants .....	51
--	----

2.1.1.- Els primers antecedents .....	52
2.1.2.- El naixement de l'educació Especial .....	55
2.1.3.- La Era de les Institucions .....	58
2.2.- La Era de la Normalització i la Integració .....	61
2.2.1.- El principi de Normalització .....	61
2.2.2.- El principi d'integració .....	62
2.3.- Necessitats Educatives Especials i Diversitat .....	64
2.4.- L'Educació Inclusiva: Una educació per a tots .....	70
2.4.1.- Alguns aspectes generals al voltant del concepte d'Inclusió .....	70
2.4.2.- L'educació Inclusiva .....	74
2.4.3.- Principis i requisits bàsics de la Inclusió .....	75
<b>CAPÍTOL III: EL MARC D'ATENCIÓ A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT .....</b>	<b>79</b>
3.1. Introducció .....	81
3.2.- Normativa sobre l'atenció a les persones amb discapacitat .....	82
3.3.- Marc Legal sobre l'atenció de les persones amb discapacitat a la universitat .....	93
3.3.1.- Normativa Universitària sobre els estudiants amb discapacitat .....	93
3.3.2.- Normativa de les Universitats .....	107
3.3.2.1.- Estatuts .....	107
3.3.2.2.- Els Reglaments .....	109
3.3.3.- El llibre blanc sobre el disseny per a tots a la Universitat .....	110
3.4.- La CRUE i els estudiants amb discapacitat .....	113
3.5.- El Comitè Interuniversitari de Catalunya i el Projecte UNIDISCAT .....	114
<b>CAPÍTOL IV: CARACTERÍSTIQUES GENERALS DELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT .....</b>	<b>121</b>
4.1. Introducció .....	123
4.2. Estudiants amb discapacitat visual .....	126

4.3. Estudiants amb discapacitat auditiva .....	130
4.4. Estudiants amb discapacitat motòrica .....	139
4.5. Estudiants amb altres tipus discapacitats .....	148
4.5.1. Alumnes amb pluridiscapacitat .....	149
4.5.2. Alumnes amb trastorns mentals .....	149
4.5.3. Alumnes amb dificultats o trastorns en l'aprenentatge .....	156
4.5.4. Alumnes amb problemes de salut de llarga durada .....	159
4.5.5. Alumnes que pateixen algunes de les anomenades "Malalties Estranyes" .....	160
<b>CAPÍTOL V: ACCIONS I MESURES PER ATENDRE ELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT .....</b>	<b>163</b>
5.1. La Universitat i l'atenció als estudiants amb discapacitat a l'Espai Europeu d'Educació Superior .....	165
5.2.- Principis i drets que han de regir l'ensenyament superior .....	170
5.3.- Accions i Mesures per atendre els estudiants amb discapacitat a la Universitat .....	173
5.3.1.- Els recursos tècnics o Tecnologies d'ajuda .....	173
5.3.1.1.- Recursos Tècnics per a la Deficiència Visual .....	179
5.3.1.2.- Recursos Tècnics per a la Deficiència Auditiva .....	187
5.3.1.3.- Recursos Tècnics per a les Deficiències Motòriques .....	191
5.3.2.- Les adaptacions curriculars als estudis superiors .....	196
5.3.2.1.- Les Adaptacions curriculars .....	197
5.3.2.2.- Les Adaptacions d'accés al Currículum .....	200
5.3.2.3.- Les Adaptacions en els elements Bàsics del Currículum .....	204
5.3.3.- Una metodologia Inclusiva a l'aula: Aspectes pedagògics a tenir en compte en cada discapacitat .....	207
5.3.3.1.- Mesures a adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb discapacitat visual .....	208
5.3.3.2.- Mesures a adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb dificultats auditives .....	211
5.3.3.3.- Mesures a adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb discapacitats motrius .....	217
5.3.3.4.- Mesures a adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb altres tipus de discapacitats .....	220

5.3.3.5.- Com a Conclusió, unes premisses bàsiques .....	221
5.3.4.- La creació de Serveis de Suport als estudiants amb discapacitat a les Universitats .....	223
5.3.4.1.- Característiques dels Serveis de Suport a estudiants amb discapacitat a les Universitats .....	224
5.3.4.2.- Les Reunions Estatals sobre Serveis de Suport en l'àmbit de la Universitat i la Discapacitat .....	227
 <b>SEGONA PART: BASES METODOLÒGIQUES</b>	
 <b>CAPÍTOL VI.- LA INVESTIGACIÓ EDUCATIVA .....</b>	
6.1.- Característiques de la Investigació Educativa .....	235
6.2.- Un acostament a les metodologies d'investigació .....	236
6.3.- L'enfocament qualitatiu .....	238
 <b>CAPÍTOL VII.- EL PROCÉS DE LA INVESTIGACIÓ .....</b>	
7.1.- Justificació de la Investigació .....	245
7.2.- El Context de la investigació .....	245
7.2.1.- La URV: una aproximació històrica .....	246
7.2.2.- Els Centres, Facultats i la seva ubicació .....	249
7.3.- Propòsits i Objectius de la nostra investigació .....	250
7.4.- Planificació del treball d'investigació .....	253
 <b>CAPÍTOL VIII: FASE A: ESTUDI I ANÀLISI DELS SERVEIS DE SUPORT A ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT .....</b>	
8.1.- Introducció .....	259
8.2.- Els Serveis de suport. Àmbits d'actuació .....	260
8.3.- Els Serveis de Suport a les Universitats Catalanes .....	268
8.3.1.- La Universitat Autònoma de Barcelona .....	269
8.3.2.- La Universitat Ramon Llull .....	272

8.3.3.- La Universitat de Barcelona .....	274
8.3.4.- Universitat de Lleida .....	275
8.3.5.- Universitat de Girona .....	276
8.3.6.- Universitat Politècnica de Catalunya .....	278
8.3.7.- Universitat Pompeu Fabra .....	279
8.3.8.- Universitat Abat Oliba .....	279
8.3.9.- Universitat de Vic .....	280
8.3.10.- La Universitat Internacional de Catalunya .....	280
8.3.11.- La Universitat Oberta de Catalunya .....	281
8.3.12.- La Universitat Rovira i Virgili .....	281
8.4.- Estudi Comparatiu entre Universitats i Valoracions .....	289
8.5.- Conclusions .....	298
<b>CAPÍTOL IX: FASE B: DETECCIÓ DE NECESSITATS DELS ALUMNES AMB DISCAPACITAT DE LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI .....</b>	<b>299</b>
9.1.- Subjectes que van participar a la investigació .....	301
9.2.- Instruments de recollida d'informació .....	302
9.2.1.- El qüestionari .....	303
Procés seguit per l'elaboració del qüestionari .....	304
9.2.1.- L'entrevista .....	305
El protocol d'entrevista .....	309
La realització de l'entrevista .....	310
9.3.- Anàlisi i valoracions de les dades obtingudes .....	312
9.4.- Conclusions generals als resultats de qüestionaris i entrevistes .....	382
<b>CAPÍTOL X. FASE C: BASES PER LA CREACIÓ D'UN SERVEI D'ATENCIÓ I/O SUPORT ALS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA URV .....</b>	<b>387</b>
10.1.- Justificació: El perquè de la creació d'un servei d'atenció i/o suport .....	389
10.2.- Principis .....	390
10.3.- Objectius del Servei .....	390

10.4.- Característiques del Servei .....	391
10.5.- Camps d'actuació que hauria de contemplar el Servei .....	393
10.6.- Programes a desenvolupar .....	395

### **TERCERA PART: CONCLUSIONS FINALS**

CAPÍTOL XI. CONCLUSIONS I CONSIDERACIONS .....	413
--	-----

CAPÍTOL XII. BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA .....	421
---	-----

ANNEX: Qüestionari de detecció de necessitats per alumnes amb discapacitat de la  
Universitat Rovira i Virgili



## PRESENTACIÓ

Aquesta investigació sorgeix des del convenciment que totes les persones han de tenir les mateixes possibilitats i per tant s'han d'evitar les desigualtats, la marginació, la segregació, l'exclusió, per qualsevol motiu i molt menys per raons de discapacitat. Tots hem de tenir igualtat de drets i oportunitats en relació a l'educació, al treball i al desenvolupament d'una vida social plena.

Per a que es produeixin avenços i facilitar així l'accés als processos de normalització, és necessari realitzar una sèrie de canvis, a nivell legislatiu, organitzatiu, actitudinal de la societat, que destrueixin les barreres tant arquitectòniques, com econòmiques, com culturals, com les més importants, les ideològiques.

Partim també d'una altra premissa, i és que l'educació és per a tots, és un dret universal i per tant des de la universitat és té l'obligació de procurar una educació de qualitat per a tots els seus alumnes, tinguin aquestes necessitats educatives ordinàries o més específiques.

Per això, un dels camins més eficaços per fer drecera a la situació de dèficit històric que han anat arrossegant les persones amb discapacitat, és assegurar la seva incorporació a l'educació en tots els nivells, inclòs l'ensenyament superior. És fa doncs necessari abordar la inclusió de la discapacitat a la Universitat.

En els moments actuals, l'accés i la integració de les persones amb discapacitat als estudis universitaris pot considerar-se com un fenomen en ple procés d'expansió i en alguns casos de consolidació. A principis dels anys noranta la presència d'estudiants amb discapacitat als campus universitaris era un fet anecdòtic i avui en dia és ja una sòlida realitat.

Això ha estat possible gràcies a diferents esdeveniments que s'han anat produint en l'àmbit normatiu, organitzatiu i operatiu de l'entorn educatiu i social, i que, a manera de resum, podríem dir que són els següents:

- S'ha experimentat un gran avenç en el reconeixement dels drets de les persones amb discapacitat. El reconeixement social de la Igualtat d'oportunitats per a totes les persones junt a la creació de normatives sobre l'educació de les persones amb discapacitat ha contribuït a aquest increment. Els principis de no discriminació, igualtat d'oportunitats, integració i normalització han estat assumits per la majoria de normatives, tant a nivell internacional, pel consell europeu, a nivell nacional i autonòmic.
- Al suport que se li ha atorgat a l'alumnat amb discapacitat en els diferents nivells educatius.
- A la progressiva superació de les barreres arquitectòniques, tecnològiques i de comunicació sensorial dels centres i serveis universitaris que estan fent possible el ple accés a l'educació de manera autònoma, amb independència de les capacitats físiques i sensorials.
- A la incidència del medi social en l'entorn educatiu, reforçat per una major sensibilització social estesa en la actualitat, cap a la inclusió de les persones amb discapacitat en tots els àmbits, incloent-hi també el dels estudis universitaris.

Aquests i altres aspectes venen plantejant, des de fa un temps, la necessària articulació de mesures, recursos, serveis i accions que vigilin pel compliment del dret de les persones amb discapacitat a la igualtat d'oportunitats en els estudis universitaris, ja que la majoria d'universitats del nostre país no estaven preparades per atendre aquesta diversitat d'alumnat i això ha fet que mica en mica s'anessin creant serveis d'atenció per als estudiants amb discapacitat. Actualment són ja moltes les Universitats que compten, amb diferents serveis, amb personal de suport, cosa impensable fa només deu anys.

Així doncs, el propòsit del nostre treball és, analitzar que és el que s'està fent en les diferents universitats per tal de donar una resposta de qualitat als seus estudiants amb discapacitat, així com posar de manifest quines són les necessitats i dificultats amb les quals es troben els estudiants amb algun tipus de discapacitat matriculats a la Universitat Rovira i Virgili, en qualsevol lloc i moment de la seva vida universitària, per tal d'establir les bases per a la proposta de creació d'un servei d'atenció i/o suport per a la inclusió d'aquests estudiants amb discapacitat a la URV.

A partir d'aquest propòsit hem organitzat el treball seguint l'estructura que presentem a continuació.

La primera part del nostre treball la conforma la fonamentació teòrica o marc conceptual de la investigació. Així al capítol I, que porta per títol "La discapacitat, un concepte canviant" hem intentat plasmar com en els últims anys la societat ha anat variant notablement la seva percepció sobre les persones amb discapacitat, assistint a un canvi qualitatiu del concepte de discapacitat i del que emergeixen amb força termes com ara vida independent, accessibilitat universal i Disseny per a Tots i diversitat funcional, entre d'altres.

El segon capítol fa referència a l'evolució de la intervenció educativa de les persones amb discapacitat, fent un recorregut per aquells aspectes històrics més rellevants per arribar a la normalització i la integració educativa de les persones amb discapacitat i als plantejaments més recents d'una educació inclusiva, una educació per a tots.

El capítol III l'hem dedicat al marc legal i normatiu al voltant de les persones amb discapacitat, fent-nos ressò, en primer lloc, d'aspectes legislatius generals, ja que en els últims anys s'ha experimentat un gran avenç en el reconeixement dels drets de les persones amb discapacitat, per passar després a fer un repàs del marc legal sobre l'atenció a les persones amb discapacitat a la universitat, per ser el tema que ens ocupa.

Com ja hem comentat a la presentació del treball, en els últims anys el nombre d'estudiants amb discapacitat a les universitats ha augmentat considerablement, i en el capítol IV volem descriure les característiques principals que presenten aquests estudiants que trobem cursant els seus estudis a les universitats, així com les seves necessitats més rellevants.

En el capítol V farem referència a aquelles accions i mesures que s'han d'emprendre des de les universitats per tal d'atendre a la diversitat de les seves aules per garantir els drets de tots els estudiants i en particular els dels estudiants amb discapacitat.

La segona part del treball el constitueix el treball d'investigació dut a terme, en el que dedicarem el capítol VI a assentar les bases metodològiques en investigacions educatives per passar seguidament, al capítol VII on es descriuen els propòsits que guien el nostre treball, així com el procés seguit en la investigació.

Aquest treball d'investigació es divideix en tres fases. La primera fase, correspon al capítol VIII on es fa un estudi i anàlisi dels serveis de suport a estudiants amb discapacitat a la universitat. La segona fase, capítol IX, és el capítol que dediquem a la detecció de necessitats dels alumnes amb discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili, on a banda de presentar els instruments per a la detecció de necessitats fem una anàlisi i valoració de les dades obtingudes. A partir de les conclusions que s'extreuen d'aquestes dues fases, al capítol X presentem les bases per a la creació d'un servei d'atenció i/o suport per als estudiants amb discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili.

Naturalment no podem acabar el nostre treball sense dedicar un apartat a les conclusions, capítol XI, en el que s'intenta presentar, de forma resumida tots aquells aspectes que considerem més importants i que han sorgit fruit de l'anàlisi de les diferents fonts d'informació i fruit també de la nostra reflexió.

## **PRIMERA PART**

# **FONAMENTACIÓ TEÒRICA I CONCEPTUAL**

## CAPÍTOL I

### LA DISCAPACITAT, UN CONCEPTE CANVIANT

---

#### 1.1.- Al voltant del concepte de discapacitat

##### 1.1.1.- Diferents termes al voltant de la discapacitat

##### 1.1.2.- Classificacions Internacionals sobre Discapacitat

##### 1.1.2.1.- Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalies ((CIDDM)

##### 1.1.2.2.- Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF).

##### 1.1.3.- Un nou concepte de Discapacitat: La Diversitat Funcional.

#### 1.2.- Les actituds i estigmes vers les persones amb discapacitat.

#### 1.3.- Principis bàsics que han de sustentar qualsevol actuació davant les persones amb discapacitat.

##### 1.3.1.- La promoció de drets i la igualtat d'oportunitats

##### 1.3.2.- El respecte per la diversitat, la perspectiva de gènere, la participació i el diàleg civil

##### 1.3.3.- La normalització, la integració i la inclusió social.

##### 1.3.4.- La qualitat de vida

##### 1.3.5.- L'autonomia i la vida Independent.

##### 1.3.6.- L'accessibilitat Universal i el Disseny per a Tots.

## CAPÍTOL I

### LA DISCAPACITAT, UN CONCEPTE CANVIANT

#### 1.1.- AL VOLTANT DEL CONCEPTE DE DISCAPACITAT

Al llarg de la història molts han estat els subjectes considerats diferents, així també com diferent ha estat la forma en la que han estat tractats, generalment però, aquesta forma de tracte ha resultat força pejorativa. És per això que volem començar el nostre treball fent un petit repàs de com s'ha anat construint el concepte i la visió social de la discapacitat ja que ens pot servir per comprendre millor la nostra realitat actual.

Resulta difícil definir el terme discapacitat, ja que fins i tot les últimes definicions proposades per les Nacions Unides i per l'Organització Mundial de la Salut (OMS), tot i suposar un considerable avenç respecte les anteriors, segueixen sent objecte de debat internacional de polítics i experts perquè no acaben de satisfer del tot.

I es que definir un concepte no és una tasca fàcil, tal i com diuen Luckason y Reeve (2001:7) "... una qüestió essencial per una definició, així com per altres processos és saber si aquesta conduirà a una comprensió respectuosa de la persona". En el cas de les persones amb discapacitat, han estat molts els termes que s'han emprat per dirigir-se a aquest col·lectiu, així com també han estat diverses les actituds socials cap a aquestes persones, que al llarg de la història s'han anat plantejant; i aquesta comprensió respectuosa a la que fem referència, no ha estat la tònica dominant.

### 1.1.1.- Diferents termes al voltant de la discapacitat

Al llarg del temps les persones amb deficiències acreditades, que avui serien considerades discapacitades, han existit en totes les societats del món. El tracte que se'ls ha donat a aquestes persones ha anat variant i també s'ha anat utilitzant diversa terminologia per anomenar i agrupar a les persones amb discapacitat, entenent el terme de forma extensiva a totes les persones amb alguna limitació en les seves capacitats físiques, sensorials o psíquiques. Tal i com diu Aguado (1995:20) “en totes les cultures sempre hi ha hagut, per una banda individus diferents que, sota les més variades denominacions han estat objecte de les encara més variades concepcions i formes de tracte”.

Resulta evident, que les respostes de la societat a la deficiència i a la discapacitat són històricament, culturalment i geogràficament variables. Així, el rol ocupat pel discapacitat en un determinat context social no depèn de la naturalesa, tipus, gravetat ni de les condicions i/o característiques personals del discapacitat, sinó de les actituds socials imperants vers la discapacitat. Seguint amb paraules d'Aguado (1995: 20), “cada societat té en cada moment històric unes determinades necessitats i uns valors socials (**context social**), en funció dels quals s'estableix el que és adequat socialment i el que resulta inadequat (**diferència**), uns encarregats (**experts**) que precisen la forma de distingir (**criteris de selecció**) als subjectes (**diferents**), el qualificatiu amb el qual se'ls ha de reconèixer (**terminologia**) la funció que han d'ocupar en la societat (**paper social**) i el tracte que se'ls ha d'atorgar (**tractament**)”.

Molts han estat els qualificatius que s'han anat emprant per referir-se a les persones amb alguna discapacitat: “*anormals*”, “*subnormals*”, “*infradotats*”, “*pobres criatures*”; “*éssers infortunats*”, “*idiotes*”, “*imbècils*”, “*retardats*”, “*invàlids*”, “*mongòlics*”, “*disminuïts*”, “*deficients*”; entre d'altres. Algun d'aquests termes, en els seus orígens comptaven amb un cert valor científic, però avui en dia, són clarament inadequats i pejoratius. Amb la intenció d'eliminar les connotacions negatives que tenien aquests



termes i de buscar altres noms menys estigmatitzants, diversos professionals han anat proposant modificacions en els termes.

### **1.1.2.- Classificacions Internacionals sobre Discapacitat**

Ha estat un llarg camí el que s'ha hagut de recórrer fins arribar a una nova conceptualització de la discapacitat: camí que va des d'un enfocament eminentment biològic a un altre més comprensiu dels factors ambientals; de fixar-nos en els dèficits a fixar-nos més en els drets de les persones; d'ocupar-nos només dels individus a preocupar-nos també pels obstacles ambientals.

De fet, fins fa poc temps no hi havia una consciència de col·lectiu unitari, més aviat existien diferents grups fragmentats (sords, cecs, deficients, paralítics, malalts mentals, etc.). Cada grup, tenia la seva pròpia identitat, vivia els seus problemes com a propis i es procuraven uns serveis especials per atendre les seves necessitats, que cada col·lectiu considerava singulars.

A aquesta fragmentació de grups es corresponia també una gran diversitat de noms que, essencialment denotaven només un aspecte de la problemàtica ( un dèficit, una menor capacitat, una conseqüència en relació al treball, etc.), però no tota la amplitud del fenomen, sens dubte complex, de la discapacitat.

#### **1.1.2.1.- Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalideses (CIDDM)**

Davant la gran quantitat de termes ben diferents entre si que s'utilitzaven per expressar la mateixa cosa és veu necessari definir el terme discapacitat d'una forma més precisa. Així l'any 1980, l'Organització Mundial de la Salut estableix la Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalies, la (CIDDM), amb el desig

de conceptualitzar correctament aquests tres termes, que amb freqüència, eren utilitzats de forma incorrecta, com a sinònims:

Així, la CIDDM, (1980) entén per **Deficiència**: tota pèrdua o anormalitat d'una estructura o funció psicològica, fisiològica o anatòmica. La deficiència suposa un trastorn orgànic que produeix una limitació funcional que es manifesta objectivament a la vida diària. D'aquesta manera es poden parlar de :

- Deficiències físiques: Les que afecten a les persones amb problemes com amputacions, pèrdues de mobilitat, paràlisis, etc.
- Deficiències sensorials: Afecten a les persones amb problemes de visió, audició o llenguatge.
- Deficiències Psíquiques: Afecten a persones amb problemes o trastorns mentals.
- Deficiències de relació: Referides a aquelles persones que, per causes diverses, presenten conductes que dificulten la convivència.

En aquesta mateixa classificació, s'entén per **Discapacitat**: tota restricció o absència (degut a una deficiència) de la capacitat de realitzar una activitat en la forma o dins del marge que es considera normal per al ésser humà. Es poden aglutinar en tres grups:

- De mobilitat o desplaçament
- De relació o de conducta.
- De comunicació

El concepte de **Minusvalidesa**, segons la CIDDM, abraça tota situació desavantajosa per a un individu determinat, conseqüència d'una deficiència o d'una discapacitat, que limita o impedeix la realització d'una tasca o rol considerat normal (en funció de l'edat,

sexe, i factors socials i culturals). Aquesta minusvalidesa pot ser de molts tipus:

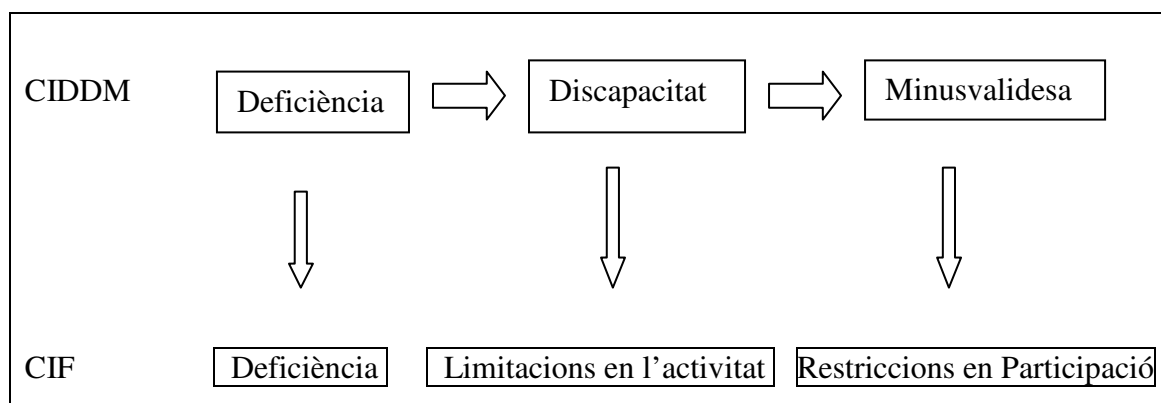
- D'orientació
- D'independència física; el fet de dependre d'una altra persona per dur a terme les activitats de la vida quotidiana.
- De mobilitat, no poder sortir o necessitar ajuda per a fer-ho.
- D'ocupació, no poder estudiar o treballar en les condicions pròpies de la seva edat, sexe o cultura.
- D'integració social, estar incapacitats per relacionar-se fora de l'entorn familiar.

Aquesta primera Classificació Internacional va provocar crítiques considerables provinents d'organitzacions de persones amb discapacitat per considerar que es mantenia massa prop de les classificacions mèdiques que relacionaven de manera directa la malaltia amb la discapacitat i la minusvalia. Això, degut a que es conservava la noció de deficiència com una anormalitat en una funció, la discapacitat com la incapacitat per realitzar una activitat considerada normal per als éssers humans i minusvalidesa com la incapacitat per dur a terme un rol social normal.

El principal problema que presentava aquest primer esquema de l'Organització Mundial de la Salut era que, si bé admetia que la discapacitat contenia dimensions socials no considerava la possibilitat que aquesta discapacitat sorgia molts cops com a conseqüència de causes socials i tant la discapacitat com la minusvalidesa eren conseqüència directa de la deficiència.

### 1.1.2.2.- Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF)

Com a conseqüència de les crítiques que acabem de mencionar, seguint els nous paradigmes respecte la consideració de la Discapacitat, i també gràcies, en part a l'esforç de voler seguir avançant en la conceptualització del terme discapacitat, l'Organització Mundial de la Salut (OMS), en la seva recent Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF, 2001), empra el terme "Discapacitat" com el nom genèric que engloba tots els components: Deficiències a nivell corporal; Limitacions en l'activitat, a nivell individual i Restriccions en la participació, a nivell social.



*Evolució del marc conceptual de la Discapacitat. (CIF). OMS, 2001.*

Es tracta de tres dimensions diferents associades a un problema de salut que interactuen entre si amb els factors contextuais (factors ambientals i personals).

**Discapacitat.-** És el terme genèric que engloba tots els components: deficiències, limitacions en l'activitat i restriccions en la participació. Expressa els aspectes negatius de la interacció entre un individu amb un problema de salut i el seu entorn físic i social:

- **Deficiència o Dèficit en el funcionament.** (Substitueix al terme deficiència tal i com s'utilitzava en l'anterior classificació). Són problemes en les funcions

fisiològiques o en les estructures corporals d'una persona. Poden consistir en una pèrdua, defecte, anomalia d'una part del cos o d'una funció fisiològica o mental, o qualsevol altre desviació significativa respecte a la norma estadísticament establerta.

- **Limitacions en l'activitat:** Són les dificultats que un individu pot tenir per a realitzar activitats. Aquestes dificultats poden aparèixer com una alteració qualitativa o quantitativa en la manera com la persona desenvolupa una activitat en comparació a altres que no tenen un problema de salut similar.
- **Restriccions en la participació:** Són problemes que una persona pot experimentar a l'involucrar-se en situacions vitals, com relacions interpersonals, treball, etc. en el context real en el que viu. La presència d'una restricció en la participació ve determinada per la comparació de la persona amb discapacitat amb la participació d'una persona sense discapacitat en una situació anàloga o comparable.

En aquesta nova classificació, els **Factors Contextuals** constitueixen el rerafons, tant propi com extern, de la vida d'un individu i del seu estil de vida. Inclouen els factors personals i els factors ambientals, que poden tenir una influència positiva o negativa en la realització d'activitats o en el desenvolupament de l'individu com a membre de la societat; és a dir, hi ha uns factors que actuen com a facilitadors i d'altres que es converteixen en obstacles:

- Els factors **Facilitadors:** són tots aquells factors en l'entorn d'una persona que, quan hi són presents o absents, milloren el funcionament i redueixen la discapacitat. Per exemple la disponibilitat de tecnologia assistencial adequada, i també l'existència de serveis de suport que intenten augmentar la participació de les persones amb discapacitat en determinades àrees de la vida (educació, treball, ..., ). Els facilitadors poden prevenir o evitar que un dèficit o limitació en l'activitat es converteixi en una restricció en la participació.

- Les **Barreres i/o obstacles**: són tots aquells factors en l'entorn d'una persona que, quan estan presents o absents, limiten el funcionament i generen discapacitat. Per exemple un ambient físic inaccessible, un producte no utilitzable per a tots o un servei que existeix però que no resulta vàlid per a les persones amb discapacitat.

Amb aquest nou marc es vol substituir la visió negativa de la discapacitat per una perspectiva positiva. Significa un canvi de paradigma en la concepció de la salut i la discapacitat, ja que pretén integrar els models mèdic i social, en un enfocament bio-psico-social.

El funcionament està determinat pels factors contextuais (ambientals i personals) i, dependent de la “normalització” d'aquest ambient, les persones tindran cada cop menys limitacions en les activitats i menys restriccions en la participació social. La CIF afirma categòricament: “la noció política de que la discapacitat és més el resultat de barreres ambientals que d'una condició de salut o d'una deficiència, ha de ser transformada en l'agenda científica, i, després, en una evidència vàlida i fiable” i el seu primer objectiu és identificar intervencions que puguin millorar el nivell de participació de les persones amb discapacitats. (OMS, 2001).

Segons aquesta Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF); la discapacitat és una limitació en el funcionament d'un individu al realitzar una activitat concreta o al desenvolupar la participació a la societat amb caràcter general. El funcionament d'una persona s'entén com una relació complexa o interacció entre la condició de salut (trastorn o malaltia), els factors contextuais (ambientals, de l'entorn) i personals (actituds).

Els factors contextuais, que incideixen negativament sobre una persona que ja té una condició deficitària de salut, han produït la idea, bastant generalitzada, discriminatòria i en alguns casos, fins i tot excloent, que les persones amb discapacitat tenen limitacions funcionals insalvables i, per tant, durant molt temps, la majoria de la societat ha pensat, que no podien tenir una participació activa a la societat, que havien de ser

institucionalitzats, guarits i mantinguts per a tota la vida en una institució, encara que aquesta fos la família. Aquesta visió la tenen encara també algunes persones amb discapacitat.

En efecte, durant anys es va considerar la discapacitat com un problema de la persona directament causat per una malaltia, traumatisme o qualsevol altre problema de salut, i per tant, requeria de cures mèdiques prestades en forma de tractament individual per professionals. El tractament de la discapacitat estava encaminat a aconseguir la rehabilitació de la persona amb vistes a una millor adaptació a un ambient que, en cap cas es qüestionava.

Avui en dia es posa més èmfasi en els factors ambientals, en la seva qualitat de condicionants tant de l'origen de les discapacitats com de la solució dels problemes que comporta. Aquest nou enfocament sosté que una part substancial de les dificultats i desavantatges que tenen les persones amb discapacitat no són atribuïbles als seus propis dèficits i limitacions sinó a mancances, obstacles i barreres que hi ha en l'entorn social.

La discapacitat es concep en conseqüència com el desavantatge que té una persona a l'hora de participar en igualtat de condicions, resultant dels seus dèficits i limitacions, però també efecte dels obstacles restrictius de l'entorn. La solució, per tant, dels problemes inherents a la discapacitat no és només individual, demana també canvis en els entorns immediats (llar, escola, centres de treball, establiments comercials, i un llarg etc.), en les estructures socials formals i informals existents a la comunitat (transport, comunicacions, seguretat social, polítiques laborals, etc.), i també canvis en les normes, criteris i pràctiques que regeixen i influeixen en el comportament i en la vida social dels individus. L'enfoc correcte, per tant, suposa actuar simultàniament sobre les persones i sobre els entorns on aquestes persones viuen i actuar en contrast amb la visió que s'aspira a eliminar, tal i com apareix en la Declaració de Madrid, (2002):

- a) Abandonar la concepció de les persones amb discapacitat com subjectes de caritat ... i prendre consciència de les persones amb discapacitat com subjectes titulars de drets.
- b) Abandonar la concepció de les persones amb discapacitat com pacients ... i prendre consciència de les persones amb discapacitat com ciutadans independents i consumidors.
- c) Abandonar la concepció que atorga als professionals el paper de prendre decisions en nom de les persones amb discapacitat ... i prendre consciència de la capacitat de les persones amb discapacitat de les seves organitzacions per a prendre decisions i assumir les responsabilitats sobre els temes que els afecta.
- d) Abandonar la concepció d'un enfocament sobre els dèficits individuals ... i prendre consciència de l'eliminació de barreres, la creació de normes socials, polítiques, culturals i la promoció d'un entorn accessible i de suport.
- e) Abandonar la concepció d'etiquetar a les persones com dependents, no contractables laboralment .... i prendre consciència de la necessitat de posar l'èmfasi en la capacitat i la provisió de mesures actives de suport.
- f) Abandonar la concepció de dissenyar els procediments econòmics i socials per uns pocs ... i prendre consciència d'un món flexible dissenyat per a totes les persones.
- g) Abandonar la concepció d'una segregació innecessària de l'educació, el treball i altres esferes de la vida ... i prendre consciència de la integració de les persones amb discapacitat dins de la corrent majoritària.
- h) Abandonar la concepció de la política de discapacitat com un assumpte que afecta només a uns ministeris específics ... i prendre consciència de la seva inclusió com una responsabilitat col·lectiva de tot el govern.

### **1.3.- Un nou concepte de Discapacitat: La Diversitat Funcional.**

Avui en dia, però, es planteja la necessitat d'utilitzar llenguatges més inclusius que eliminin qualsevol connotació pejorativa i vegin a la persona amb discapacitat més enllà



de les etiquetes del “dis” potenciant totes les capacitats i apostant per la diversitat funcional.

El terme Diversitat Funcional és nou i es va proposar i començar a utilitzar en el “Fòrum de Vida Independent” (“Foro de Vida Independiente”) el gener de l’any 2005.

El “Fòrum de Vida Independent” és una comunitat virtual que neix a mitjans de l’any 2001 i que es constitueix com un espai reivindicatiu i de debat a favor dels drets humans de les dones i homes amb tot tipus de discapacitats d’Espanya. Aquesta filosofia es basa en la del Moviment de Vida Independent que va començar als Estats Units a finals dels anys 60.

Romañach i Lobato (2005) identifiquen tres elements que defineixen com a diferents als membres d’aquest col·lectiu que lluita pels seus drets:

- Que són persones que tenen òrgans, parts del cos o la totalitat del seu cos que funcionen d’una altra forma perquè són internament diferents.
- Homes i dones que per motius de la diferència de funcionament del seu cos realitzen les tasques habituals (desplaçar-se, llegir, vestir-se, anar al bany, comunicar-se, etc.) de manera diferent. És a dir dones i homes que funcionen de manera diferent.
- Que són un col·lectiu que és discriminat per qualsevol de les dues raons anteriors.

La manera com des d’aquest Fòrum de Vida Independent proposen denominar al col·lectiu de persones amb discapacitat al qual pertanyen, és la de **dones i homes amb Diversitat Funcional**, en substitució d’altres amb una semàntica pejorativa com són els de “discapacitat” o “minusvalia”, ja que no es consideren persones “menys vàlides” i si persones “capaces” de fer moltes coses. Entenen que el concepte de diversitat funcional no té ni un caràcter negatiu ni mèdic a la visió d’una realitat humana i que posa l’èmfasi a la seva diferència, a la seva diversitat.

Segons Romañach i Lobato (2005:8), “és la primera vegada a la història i en el món que es proposa un canvi cap a una terminologia no negativa sobre la diversitat funcional, i aquesta proposta parteix exclusivament de les dones i homes amb diversitat funcional”.

Encara que creiem, que resulta difícil introduir canvis terminològics que puguin ser assumits per tots, utilitzar aquestes terminologies més inclusives com és el concepte de “persones amb diversitat funcional”, ens sembla interessant. I el que valorem de forma més positiva encara, és que siguin les mateixes persones amb discapacitat les que reivindiquin aquest canvi en la terminologia i que proposin de quina manera volen ser anomenats: “Res de nosaltres sense nosaltres”, és una de les màximes que reivindica també aquest col·lectiu; tenen dret a decidir i són ells els que han decidir per ells mateixos.

## **1.2.- LES ACTITUDS ENVERS LES PERSONES AMB DISCAPACITAT**

Les actituds socials davant les persones amb discapacitat, històricament no s’han mantingut homogènies ni estàtiques, han anat, per sort, variant, però ha perdurat, durant molt temps, una visió negativa que ha deixat un pòsit important.

La poca valoració de les persones amb discapacitat ha estat potenciada, en molts casos i durant anys per polítiques caritatives i sensibleres de molts governs, de les organitzacions socials i de les pròpies famílies. La condició de discapacitat vista des d’aquest enfocament ha suposat la projecció d’un excés de proteccionisme sobre la persona amb discapacitat que ha significat l’anul·lació de la seva personalitat i en altres casos ha suposat l’ocultació total de les persones amb discapacitat com si es tractés d’una espècie lletja i desagradable que es millor no mostrar en públic.

En un estudi recent, Palacios (2007), ha assenyalat que existeixen de tres models de tractament de les persones amb discapacitat, els quals l’autora ha identificat com el model de la prescindència, el model rehabilitador o mèdic i el model social.

El model de la prescindència considera que les causes que donen origen a la discapacitat tenen un motiu religiós. Les persones amb discapacitat són assumides com innecessàries per diferents raons: s'estima que no contribueixen a la comunitat, que alberguen missatges diabòlics, que són conseqüència de l'enuig dels Déus, o que pel fet de ser desgraciades, les seves vides no mereixen la pena. Com a conseqüència, la societat decideix prescindir dels discapacitats, ja sigui a través de l'aplicació de polítiques eugenèsiques, de la marginació o el tracte caritatiu.

El segon model de tractament de la discapacitat és el denominat mèdic o rehabilitador. Es considera que les causes que originen la discapacitat són científiques (la discapacitat és producte d'una limitació, física, psíquica o sensorial). Tanmateix les persones discapacitades deixen de ser considerades inútils o innecessàries, però sempre i quan siguin rehabilitades. Per tant, la finalitat que es persegueix des d'aquest model és normalitzar a les persones amb deficiències per integrar-les en la societat. La discapacitat és un problema de la persona, directament ocasionat per una malaltia, accident, o condició de salut, que necessita d'unes atencions mèdiques prestades per professionals en forma de tractament.

El tractament de la discapacitat s'encamina a aconseguir la cura, o una millor adaptació de la persona, o un canvi en la seva conducta. D'aquesta manera i des d'un punt de vista jurídic, la discapacitat és abordada exclusivament dins de la legislació de l'assistència i seguretat social o amb qüestions relacionades amb la incapacitació i la tutela. L'atenció sanitària es considera la matèria fonamental.

Finalment, un tercer tractament de la discapacitat és el model social, on les causes que originen la discapacitat no són individuals (com s'afirmava des del model rehabilitador) sinó que són eminentment socials. Segons els defensors d'aquest model, això és així, des de que no només es consideren les limitacions individuals com les causes del problema, sinó que són les limitacions de la societat per prestar els serveis apropiats per garantir que les necessitats de les persones amb discapacitat es tinguin en compte dins

l'organització social. Seguint aquest model social, les solucions no han d'anar dirigides individualment a la persona afectada, sinó més aviat han d'anar dirigides a la societat.

Juntament a aquests models, actualment és possible referir-se a un quart, que es denomina com el model dels Drets Humans, que uneix alguns dels trets dels models rehabilitador i social, incorporant com a referent bàsic la teoria dels drets humans. Aquest nou model, es caracteritza, de manera molt resumida, pels següents postulats:

- La consideració de la discapacitat com una qüestió de drets humans.
- La utilització d'un concepte ampli de discapacitat que no es basa en percentatges de minusvalia, sinó en la situació concreta en la que es troben les persones.
- La consideració que la discapacitat és, en nombroses ocasions, una situació que té el seu origen en la societat i no en uns trets concrets d'un individu. Dit d'una altra manera, la defensa de la idea que, en moltes ocasions, la discapacitat és una situació construïda per la societat.
- El qüestionament d'una idea de dignitat humana basada en les capacitats de les persones i subjecta al paper social d'aquestes.
- La utilització d'una posició igualitària que dóna cabuda a dos grans models de polítiques igualitàries: la diferenciació negativa (la idea que existeixen circumstàncies que ens diferencien però que no són rellevants per justificar un tracte diferent) i la diferenciació positiva (la idea que hi ha circumstàncies que ens diferencien i que sí són rellevants per justificar un tracte diferenciat).
- La consideració de l'accessibilitat de totes les persones com un dret fonamental.

Com hem pogut apreciar, doncs, en els últims anys la societat ha donat passos importants en la seva concepció al voltant de la discapacitat i del seu entorn. Poc a poc es van superant els vells prejudicis que creen estereotips i qualifiquen als qui tenen alguna discapacitat com "menys persones" que qui no la tenen, i hem anat incorporant a la nostra percepció de la realitat la idea de que totes les persones som iguals independentment de que tinguem discapacitat o no, del sexe amb el que naixem, de la nostra consideració social, orientació sexual, religió, ètnia, etc.

Podríem dir també, que tots aquests avenços han tingut i tenen, un clar reflex en el llenguatge que s'utilitza per fer referència a les persones amb discapacitat, perquè el llenguatge és el reflex tant de les persones com de la societat que el fa servir, és una mostra de les concepcions que té aquesta societat en cada moment en relació a determinades situacions, en aquest cas, en relació a la discapacitat.

Però no ens podem despistar; ja que encara que algunes paraules amb el temps perden el seu significat el que si queden són les actituds; i si bé es cert que la societat cada cop es mostra més respectuosa amb el fet de la discapacitat, encara avui, al carrer, en determinats mitjans de comunicació, etc. escoltem paraules o termes que denoten un cert desconeixement d'aquesta realitat i que, en la majoria dels casos, es mostren o bé sobreprotectors o, fins i tot ofensius, especialment de cara a les persones a les quals es fa referència; i el que és més greu, de quina forma tot això afecta a les persones amb discapacitat, podent en moltes ocasions arribar a convertir-se en un estereotip, i aquest en un estigma.

Al voltant d'aquest tema, de com viuen, o com perceben la seva pròpia discapacitat les persones que la pateixen, també se n'han fet diferents estudis. Així, la percepció de l'estigma des del punt de vista de la persona afectada, pot oferir, segons Crocker i altres (1995), citat per González Tablas (2005), quatre punts importants a ressaltar:

- En primer lloc podem trobar el que aquests autors anomenen com l'**experiència de prejudici i discriminació**; és a dir, en quina mesura les persones afectades reconeixen que són víctimes de prejudici i discriminació, podent-se produir reaccions o situacions ben diverses:
  - Podem trobar persones que són altament sensibles a les reaccions de l'ambient que marquen una situació com a discriminatòria (Teoria de la vigilància).

- Persones que subestimen la quantitat d'ocasions en que són víctimes de prejudici i que fins i tot neguen que es produeixin situacions de discriminació, quan és evident que s'han produït (teoria de la minimització)
- En segon lloc trobem **el coneixement del valor negatiu** que té la seva identitat social. Això fa referència a que normalment les persones amb discapacitat són conscients de les connotacions negatives que comporta la seva identitat social pels demés, aquest fet sol suposar una amenaça per la seva autoestima, tant a nivell personal com a nivell col·lectiu.
- En tercer lloc trobem **l'amenaça de l'estereotip**. Donat que els estereotips sobre els grups que tenen algun estigma són freqüents en la nostra cultura, és lògic que les persones afectades en siguin coneixedores. Ara bé conèixer-ho no vol dir acceptar-ho i quan aquest estereotip té un contingut negatiu es converteix en una amenaça per a la persona, ja que transforma aquest estereotip en un esquema cognitiu a través del qual interpreta la conducta de la que és objecte i fins i tot el seu propi comportament en un context determinat.
- Finalment, fem referència al que anomenen com **ambigüitat atribucional**, és a dir, la incertesa sobre si les conseqüències derivades d'un fet són indicatives del que un es mereix personalment o bé provenen del prejudici social que els altres manifesten cap els membres del grup; aquesta incertesa suposa molts cops una amenaça pel benestar psicològic de les persones que l'experimenten.

Tots aquests problemes d'estigmatització, seguint els autors abans esmentats, es poden resoldre si a nivell social també es pren consciència d'aquesta situació i és segueixen els paràmetres següents:

- Deixar de banda l'enfocament victimista que tradicionalment han ofert els mitjans de comunicació que perpetuen aquests estigmes de les persones amb

discapacitat i centrar-se en la valoració dels veritables problemes que afecten a les persones amb discapacitat com a ciutadans de ple dret.

- Evitar el llenguatge discriminatori i estigmatitzant que posa l'èmfasi sobre la discapacitat per davant de la condició de persona, escollint de forma acurada els termes que s'utilitzen per fer referència a aquests col·lectius, ja que mitjançant les paraules es pot condicionar la representació mental de qualsevol realitat.
- La imatge de la persona amb discapacitat que s'ha de transmetre ha de ser una imatge activa i creativa. La imatge de la persona amb discapacitat com a individu passiu i receptor d'ajudes no reflexa la realitat actual i contribueix a fomentar la seva marginalitat.

### **1.3.- PRINCIPIS BÀSICS QUE HAN DE SUSTENTAR L'ACTUACIÓ ENVERS LES PERSONES AMB DISCAPACITAT.**

Tota aquesta evolució a nivell conceptual sobre la discapacitat coincideix amb la presa de consciència que tots els éssers humans són iguals i ve a reforçar els drets inherents a la pròpia essència de les persones amb discapacitat com a éssers humans, que volen i han viure amb els mateixos drets i dignitat que totes les demés persones.

És per això que els principis, en els quals s'ha de basar qualsevol actuació que tingui en compte a les persones amb discapacitat són els següents:

- La Promoció de Drets i la Igualtat d'Oportunitats.
- El Respecte per la diversitat i la perspectiva de gènere, la Participació i el diàleg civil
- La Normalització, la Integració i la Inclusió Social.

- La Qualitat de vida
- L'Autonomia i la Vida Independent
- L'Accessibilitat Universal i el Disseny per a Tots.

Per la importància que tenen cada un d'aquests principis, anem a aprofundir una mica més en cada un d'ells.

### **1.3.1.- La Promoció de Drets i la Igualtat d'Oportunitats**

Existeixen unes condicions mínimes que doten a qualsevol persona del caràcter de ciutadà, això és, la possibilitat d'accedir als recursos bàsics per a l'exercici dels seus drets i deures. Aquesta qualitat ha estat tradicionalment reservada a persones que complien amb determinades característiques, entre elles les de tipus antropomètric, funcional i mental, considerades "normals". Durant molt temps s'ha concebut a la persona discapacitada com "un ciutadà de segona", sense possibilitat de portar a terme els seus drets de ciutadania, com un malalt que requereix un tracte diferenciat i segregat i unes mesures paliatives de la seva discapacitat.

Al llarg del segle XX han sorgit models alternatius tant socials com normatius que centren el problema de la discapacitat en la societat i enfoquen la superació de les dificultats des de la perspectiva de la igualtat d'oportunitats.

Els poders públics són els principals encarregats de garantir que les persones amb discapacitat puguin gaudir, d'una forma efectiva i en condicions d'igualtat, de tots els drets civils, socials, econòmics i culturals, com qualsevol altre persona del seu entorn, i és per aquest motiu que s'han de promoure polítiques d'equiparació d'oportunitats en

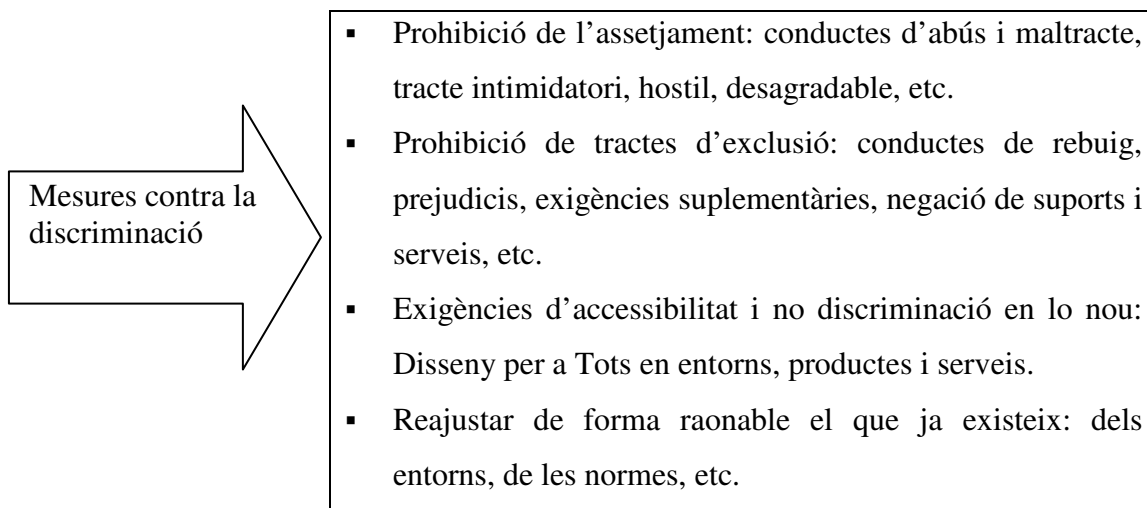
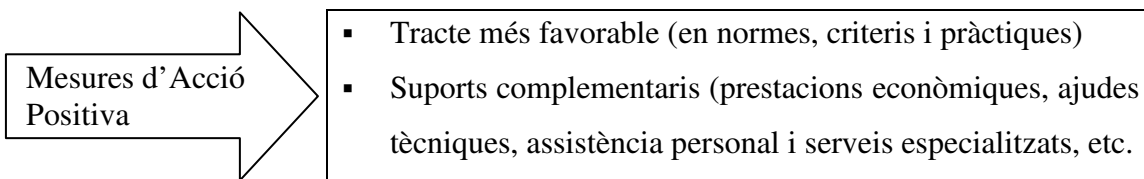


les quals es combinin mesures d'acció positiva amb mesures contra la discriminació a aquests col·lectius.

Es consideren mesures d'acció positiva, aquells suports de caràcter específic destinats a prevenir o compensar les desavantatges o especials dificultats que tenen les persones amb discapacitat a la incorporació i participació plena en els àmbits de la vida política, econòmica, cultural i social, atenent als diferents tipus i graus de discapacitat (Llei 51/2003 d'Igualtat d'Oportunitats. Article 8.1).

Tanmateix, es consideren mesures contra la discriminació, aquelles que tenen com a finalitat prevenir o corregir que una persona amb discapacitat sigui tractada d'una manera directa o indirecta menys favorablement que una altra que no ho sigui en una situació anàloga o comparable. S'entendrà que hi ha una discriminació indirecta quan una disposició legal o reglamentària, una clàusula, un pacte individual, (...), o un criteri o pràctica, o bé un entorn, producte o servei, aparentment neutres puguin ocasionar un desavantatge particular a una persona respecte d'altres per raó de discapacitat, sempre que objectivament no respongui a una finalitat legítima i que els mitjans per la consecució d'aquesta finalitat no siguin adequats i necessaris. (Article 6.1; 6.2).

Presentem a continuació, un resum del contingut de les principals mesures d'acció positiva i també de les mesures contra la discriminació que menciona l'esmentada Llei per tal de fer efectiu el principi d'igualtat d'oportunitats:



*Font: Llei d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les Persones amb Discapacitat (2003).*

### **1.3.2. - El Respecte per la Diversitat, la Perspectiva de Gènere, la Participació i el Diàleg Civil.**

La idea de “diversitat humana” fa referència a les múltiples diferències que hi ha entre els éssers humans, bé sigui per raons de gènere, edat, origen, classe social, cultura, etc. Les persones amb discapacitat constitueixen un col·lectiu molt divers. Aquesta diversitat és en sí mateixa un fet positiu, que s’ha de respectar i propiciar, però quan aquesta diferència es transforma en una desigualtat, es converteix en una vulneració del dret a la igualtat d’oportunitats. Únicament funcionaran aquelles polítiques que tinguin

en compte i respectin aquesta diversitat com un valor que pot enriquir a totes les persones.

En particular, s'ha de tenir molt present i se li ha de prestar una especial atenció a la situació de les dones amb discapacitat ja que durant molt de temps han estat invisibles fins i tot en les diferents legislacions sobre drets humans. Es ben sabut la situació de les dones amb discapacitat en el món que s'enfronten a una doble discriminació o exclusió social per la seva condició de dona i per la seva situació desavantajosa de la discapacitat; i tanmateix en moltes situacions a una triple discriminació com és la pobresa en els països subdesenvolupats. També podem dir que hi ha poques dades respecte el gènere i la discapacitat, i que les investigacions relatives a la “dona amb discapacitat” des de la perspectiva dels drets humans són escasses, malgrat que a partir dels anys 80 sembla ser que s'ha començat a tenir en compte, els problemes subsisteixen. D'aquesta manera les nenes i dones amb discapacitat continuen sent ciutadanes invisibles pel que fa referència a la transversalitat de les polítiques des d'una perspectiva de gènere.

Per això, segons Palacios, i Bariffi, (2007: 89), que s'hagi tingut en compte les dones amb discapacitat en la Convenció dels Drets de les Persones amb Discapacitat (2006) és un pas important, encara que moltes dones amb discapacitat considerin que la Convenció no hauria d'anomenar-se “sobre les persones amb discapacitat” sinó “sobre les dones i homes amb discapacitat”, ja que segons aquests autors, el llenguatge és una eina important per generar la visibilitat de la dona amb discapacitat; el llenguatge neutre fa que no es tinguin en compte les necessitats específiques de les dones, fet que s'ajunta amb la conseqüència d'un desavantatge històric i cultural, pel qual les lleis de molts països estan dissenyades per cobrir les necessitats de vida d'un home estàndard, i per això es defensava que una política que volia oferir aquesta transversalitat des de la perspectiva de gènere en la legislació, no podia parlar de persones, sinó de dones i homes; nenes i nens.

Així doncs, aquestes múltiples discriminacions que pateixen les dones amb discapacitat s'han de combatre a través de mesures d'acció positiva acordades en consulta amb les pròpies dones amb discapacitat, fent-se necessari una major implicació de les dones amb discapacitat en el procés de democràcia participativa, així també com la inclusió de la perspectiva de gènere en les diferents actuacions polítiques de tipus comunitari, en general i en particular també a les que facin referència a les persones amb discapacitat.

L'equiparació d'oportunitats és responsabilitat dels poders públics, però també és una tasca en la que tota societat queda compromesa. El principi de participació ha d'entendre's com la possibilitat de la ciutadania a prendre part en les decisions dels assumptes públics. Totes les accions s'han de prendre sota el diàleg i la cooperació amb les persones i amb les entitats socials que les representen, en especial les organitzacions de persones amb discapacitat. Una aliança forta entre les administracions i les organitzacions representatives de persones amb discapacitat i de les seves famílies és el requisit bàsic per a progressar de la forma més eficaç cap a la igualtat d'oportunitats i la participació social d'aquestes persones. I així queda recollit en la Llei 51/2003, (article 2.f) quan fa referència a la transversalitat de les polítiques en matèria de discapacitat, ja que les actuacions que es portin a terme des de les administracions públiques no s'han de limitar únicament a plans, programes i accions específiques, pensats exclusivament per a persones amb discapacitat sinó que han de comprendre les polítiques i línies d'acció de caràcter general en qualsevol dels àmbits d'actuació pública on es tinguin en compte les necessitats i demandes de les persones amb discapacitat.

### **1.3.3. - La Normalització, la Integració i la Inclusió Social.**

Aquests principis fan referència a que totes les persones amb discapacitat tenen dret a una vida tan normal com les altres persones, accedint als mateixos llocs, àmbits i serveis, bé siguin educatius, de treball, d'oci o de qualsevol altre tipus. Per a que això sigui possible, és necessari trencar amb les barreres físiques i socials que impedeixen

aquest accés. La millor forma d'atendre les seves necessitats especials és desenvolupant polítiques per a tots.

Les persones amb discapacitat no constitueixen un grup “a banda”, separat de la resta de la població, sinó que són membres de la comunitat. La normalització suposa que aquestes persones han de viure, estudiar, treballar i divertir-se en els mateixos llocs on ho fa la resta de les persones de la seva pròpia comunitat, de la forma més semblant a com ho fan els grups de la seva mateixa edat i rebent els suports necessaris dins dels programes i serveis que estan a disposició de qualsevol persona.

La normalització també ha de ser entesa com la incorporació de la dimensió de la discapacitat en totes les polítiques socials i econòmiques, més que en la formulació d'una política específica per a la discapacitat. Per això és necessari la participació de les pròpies persones; és necessari que les persones amb discapacitat i les seves famílies siguin agents actius en aquest procés.

Dyson, (2001: 159) al referir-se a la Inclusió social, ho fa de forma molt similar al que acabem de comentar i ens diu que la inclusió social de les persones amb discapacitat, “fa referència, en un sentit més ampli, a la ciutadania, als drets civils i polítics, com una realitat en les seves vides. També fa referència a les oportunitats i a la participació en l'espai públic. (...) La inclusió social tracta tant sobre les obligacions com sobre els deures; implica que la societat no solament treballa mitjançant una valoració igualitària dels diferents grups, sinó mitjançant una participació activa en la que els diferents grups, en resposta als seus drets, realitzen una contribució positiva a la societat”.

La integració de les persones amb discapacitat passa per que aquestes participin en la societat desenvolupant activitats útils per aquesta: “per integració social s'entén la participació real i efectiva de la persona dins de la societat de la qual forma part, independentment de les limitacions que pugui tenir” (VV.AA.; 1995).

En la Resolució sobre igualtat d'oportunitats de les persones amb minusvalia s'indica que l'èxit de la integració recau en la plena inserció social de les persones amb discapacitats de qualsevol tipus dins la societat. La integració escolar ha de ser un pas per a la integració social, tant en l'etapa escolar com en la vida adulta. (Consell de la Unió Europea, 1997).

Però al voltant del concepte d'Integració, hem de tenir en compte algunes idees importants. Segons Pérez Martín, Alonso Trujillo i Salvador Carulla (1997: 53-54): “per Integració mai entendrem procés de sometiment d'una persona i/o grup als interessos, normes i conductes del grup social dominant sinó la capacitat per superar una situació vital de dependència”. Així, també, per aconseguir la integració i la normalització, és necessari substituir la sobreprotecció pel suport. La sobreprotecció no només envaeix a la persona, sinó que fa disminuir les seves capacitats; per contra, el suport és el reforç que necessita algú per assolir un determinat resultat.

Com indica Díaz, (2000: 15-17) estar integrat significa tenir l'estima dels altres, el reconeixement i sentir-se part activa de la societat, “la integració suposa que els nens i les nenes amb discapacitat es relacionin normalment amb els demés. Que els adults amb discapacitat rebin una preparació adequada que els permeti accedir a un treball i dur a terme una vida professional. Que les persones amb discapacitat tinguin possibilitat de ser autònomes. Es tracta en definitiva, d'assolir una convivència normal en tots els aspectes de la vida i això suposa, entre d'altres coses, igualtat d'oportunitats per a tot: per accedir a l'educació i a la cultura, per tenir un lloc de treball, per accedir a una vivenda o fundar una família, per gaudir del temps lliure”, i un llarg etcètera.

Resumint, dir que els conceptes de normalització i d'integració i inclusió, estan molt units, i en certa mesura es superposen. La integració (viure amb, com a oposat a estar segregat o separat dels seus conciutadans) és una condició necessària per a la normalització i normalment està considerada com el mitjà per aconseguir-la. Per inclusió social s'entén com l'accés i la participació plena de les persones amb discapacitat, independentment de les limitacions que aquestes puguin tenir, en tots els

àmbits socials de la vida (educatiu, laboral, polític, econòmic, cultural) i en els entorns més normalitzats possibles.

### **1.3.4. - La Qualitat de Vida.**

Les noves concepcions de la discapacitat han passat de centrar-se en la patologia a considerar a les persones dins d'un context de qualitat de vida (Schalock, 1996). La qualitat de vida ha d'entendre's des de perspectives multidimensionals. La qualitat de vida és el grau en el qual les persones gaudeixen les possibilitats importants de les seves vides, i es podria dir, de forma molt esquemàtica, que està conformada pels següents components:

#### Components de la Qualitat de Vida

- L'ésser, la persona
  1. L'ésser físic ( salut, nutrició, exercici, aparença, mobilitat)
  2. L'ésser psicològic (cognició, sentiments, autoconcepte, autoestima...)
- La participació social en l'entorn proper i llunyà
  1. Participació física ( casa, casa veïns, barri, lloc de treball...)
  2. Participació social ( amistats, família, col·legues, associacions de tot tipus...)
  3. Participació comunitària ( accés a la informació, ingressos adequats, treball, oci, aconteixements socials, culturals o polítics).
- Arribar a ésser, desitjos, projectes, eleccions
  1. Activitats pràctiques ( propòsits d'actuar a: casa, treball, escola, voluntariat..)
  2. Activitats d'oci (relaxació, recreació a curt o llarg termini )
  3. Activitats de creixement personal ( coneixements i destreses, explorar, resoldre problemes, aprendre...)

Una de les definicions de qualitat de vida més acceptades per la comunitat científica internacional, és la que va proposar Schalock, 1996, i que diu:

“ Qualitat de vida és un concepte que reflexa les condicions de vida desitjades per una persona en relació a vuit necessitats fonamentals que representen el nucli de les dimensions de la vida de cadascú: benestar emocional, relacions interpersonals, benestar material, desenvolupament personal, benestar físic, autodeterminació, inclusió social i drets”.

<b>DIMENSIÓ</b>	<b>INDICADORS</b>	
Benestar emocional	Seguretat Felicitat Autoconcepte	Espiritualitat Disminució de l'estrès Satisfacció
Relacions Interpersonals	Intimitat Família Amistats	Afecte Interaccions Suports
Benestar material	Ser propietari Seguretat Treball Status Socioeconòmic	Menjar Diners Possessions Protecció
Desenvolupament Personal	Educació Satisfacció Activitats Significatives	Habilitats Competència Personal Progrés
Benestar Físic	Salut Oci Assegurances Mèdiques Atenció Sanitària	Activitats de la vida diària Mobilitat Temps Lliure Nutrició
Autodeterminació	Autonomia Decisions Autodirecció	Valors Personals i fites Control personal Eleccions
Inclusió Social	Acceptació Suports Ambient residencial Activitats comunitàries	Voluntariat Ambient laboral Rols socials Posició social
Drets	Dret a vot Accessibilitat Privacitat	Judici just Dret a ser propietari Responsabilitats cíviques

Schalock, 1996

Qualitat de vida suposa l'autosatisfacció de la persona amb discapacitat amb les seves condicions de vida. Inclou la satisfacció per la seva salut i seguretat, per les seves



competències personals, per la seva autonomia i capacitat per prendre decisions, pel seu benestar emocional i material, i pels serveis rebuts en recursos comunitaris garantits per drets. Ja que aquest concepte de qualitat de vida passa a ser una directriu de la política social fa referència tant als objectius i continguts de les intervencions com a la forma de preveure els serveis i a la manera com els recursos socials s'organitzen. Aquest enfocament organitza l'atenció des de la persona a qui va destinada, orienta les intervencions a la satisfacció de l'usuari i eleva aquest benestar que es percep a la categoria de criteri principal des del qual avaluar l'efectivitat i qualitat dels serveis.

Schalock i Verdugo (2001), assenyalen que les dimensions i els indicadors de la qualitat de vida, s'han d'estructurar d'acord a un triple sistema: microsistema, mesosistema i macrosistema. Així, defineixen el microsistema com l'ambient social immediat que afecta directament a la vida de la persona: la família, la llar, el grup de companys, el lloc de treball, etc. El mesosistema, fa referència al veïnat, la comunitat i les organitzacions que afecten directament el funcionament del microsistema. El macrosistema són els patrons generals de la cultura, les tendències sociopolítiques, els sistemes econòmics i els factors relacionats amb la societat que afecten directament als valors i assumpcions i al significat de les paraules i dels conceptes.

### **1.3.5. - L'Autonomia i La Vida Independent.**

El principi d'Autonomia es defineix, segons França-Tarragó, (1996) com la capacitat de qualsevol persona humana a governar-se per una norma que ella mateixa accepta com a tal, sense cap imposició. D'aquest principi se'n deriva una obligació social: la de garantir a tots els individus el dret a donar el seu consentiment abans que es prengui qualsevol acció sobre ells, protegint de manera especial els més dèbils que no poden decidir per si mateixos i necessiten un consentiment substitutori. Així, el concepte d'autonomia està íntimament relacionat amb el de Vida Independent.

S'entén per Vida Independent la situació en que la persona amb discapacitat exerceix el poder de decisió sobre la seva pròpia existència i participa activament a la vida de la seva comunitat conforme al dret de lliure desenvolupament de la personalitat. (Llei 51/2003 d'Igualtat d'Oportunitats).

Per això una de les principals prioritats de les polítiques actives que es duuguin a terme de cara a les persones amb discapacitat han de posar més èmfasi a l'autonomia d'aquestes, mitjançant actuacions que impliquin poder gaudir d'una autosuficiència econòmica, una participació activa en la vida de la comunitat, i el reconeixement d'un protagonisme tant individual com col·lectiu en la resolució dels seus propis problemes.

Lligat al principi d'autonomia, neix una filosofia, un moviment, que té com a finalitat aconseguir l'autodeterminació i la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat: el Moviment de Vida Independent.

### El moviment de Vida Independent

“Res sobre nosaltres sense nosaltres” és la crida que identifica al Moviment de Vida Independent. Hi ha moltes definicions de la filosofia de Vida Independent, però potser una de les més clares és la del professor Adolf Ratzka (citada per García Alonso, 2003):

“La vida Independent és una filosofia i un moviment de persones amb discapacitat que treballen per l'auto-determinació, la igualtat d'oportunitats i l'auto-respecte.

Vida independent no significa que vulguem fer-ho tot per nosaltres mateixos i que no necessitem a ningú o que vulguem viure aïllats. Vida independent significa que demanem les mateixes possibilitats d'elecció i de control sobre la nostra vida diària, que donem per suposat als nostres germans i germanes sense discapacitat, els nostres veïns i amics. Volem créixer amb les nostres famílies, anar al col·legi del barri, utilitzar el mateix autobús que els nostres veïns, realitzar treballs que estiguin en consonància amb la nostra educació i capacitats, formar les nostres famílies. Necessitem estar al càrrec de

les nostres vides, pensar i parlar per nosaltres mateixos simplement com ho fa qualsevol. Per aquest fi, necessitem recolzar-nos i aprendre els uns dels altres, organitzar-nos i treballar per canvis polítics que portin a la protecció legal dels nostres drets humans i civils”.

En aquest sentit, la persona amb discapacitat es reconeix a sí mateixa amb necessitats sanitàries, socials, tècniques i humanes, però també es reconeix capaç de controlar la seva pròpia vida, de decidir i avaluar la seva pròpia situació i a prendre decisions. La persona amb discapacitat reclama respecte cap a les decisions individuals, però també ha de reclamar l'ajuda necessària per portar a terme el seu propi projecte de vida, ajuda que es justifica per la necessitat d'igualar les condicions de partida amb la resta dels ciutadans.

“La vida independent com a resultat de la pràctica vital de determinades persones amb discapacitat, que s’han tornat a apropiat per via dels fets, per via de l’acció concreta, del discurs del que són i del que fan, ha desencadenat una revisió de l’estatut present de la discapacitat, que més enllà d’una mera i transitòria creació intel·lectual, constitueix un sistema que ordena i regula vides, experiències, idees i valors. Vist així, el Moviment de Vida Independent, que és menys que una doctrina que un comparteix i aplica, que la pràctica vital d’una sèrie de persones amb discapacitat que han coincidit en l’espai i en el temps; ha estat un dels factors més operatius en el procés d’impugnació de la discapacitat en la que ens trobem immersos. Un desmantellament que no ofereix, encertadament, models alternatius per endavant, sinó que, deixa a la creació, la invenció de cadascú la manera com ha d’encarar el fet material de la discapacitat en la seva persona i en la seva vida”. (Cfr. Pérez Bueno) .

“El Model de Vida Independent planteja un paradigma d’intervenció social que s’enfronta obertament a la concepció tradicional de la discapacitat, entesa sota el model “rehabilitador”. Mentre aquest model tracta la discapacitat com un problema de la persona, que necessita “que el cuidin” tota la seva vida, infravalora les seves capacitats per a desenvolupar una vida plena i activa i decideix sobre les necessitats i procediments

més elementals que afecten les persones amb discapacitat, al mateix temps que limita l'exercici dels drets essencials de la persona, com la participació i la llibertat, el paradigma de Vida Independent permet a les persones amb discapacitat que vulguin sortir de la trampa que suposa el sistema tradicional de "rehabilitació", recuperar la seva llibertat i convertir-se en protagonistes dels seus propis destins individuals".

### Vida Independent a Espanya

Podríem dir que a Espanya no existeix un veritable Moviment de Vida Independent, però des de meitat de l'any 2001, existeix un grup virtual, que utilitza internet com a mitjà de comunicació, a favor dels drets humans de les dones i els homes amb qualsevol tipus de discapacitat d'Espanya. Aquest grup està compost per persones que es representen a sí mateixes i que utilitzen la reflexió i el debat com a instrument de canvi d'una realitat que no els agrada. Estem fent referència al "Foro de Vida Independiente". Des d'aquest col·lectiu s'ha redactat un Manifest que intenta expressar el sentir d'un grup, cada cop més nombrós de persones amb discapacitat.

Una de les principals reivindicacions d'aquest Fòrum és la d'utilitzar un nou terme per a designar al col·lectiu de persones amb discapacitat; el de **Diversitat Funcional**, concepte del que ja hem parlat en apartats anteriors.

La filosofia de Vida Independent és una resposta al repte de definir que és la discapacitat, on es localitza el problema que pugui representar, quin és la solució més adequada al problema i qui són els responsables de donar una solució. El moviment de Vida Independent respon, per tant a l'existència de barreres físiques a l'entorn físic i barreres de tipus psicològic a la comunitat, a les reduïdes expectatives de realització personal, a l'estigmatització de la discapacitat, als prejudicis que aquesta comporta i a la discriminació social, política i econòmica que limita fins a la desaparició social a les persones amb discapacitat. En resum, el concepte de Vida Independent "es relaciona sobre tot amb el protagonisme de les persones amb discapacitat en la participació de tots els aspectes que afecten a la Discapacitat, amb la plenitud com a ciutadans, amb la

desinstitucionalització, amb l'ajuda mútua i amb la confrontació amb el sistema sanitari, social i institucional que ha desdibuixat aspectes fonamentals de la condició de discapacitat. Suposa un procés de presa de poder, d'autonomia personal, i de crear consciència, amb la qual s'ha d'identificar l'existència de les persones amb discapacitat. Aquest procés permet a les persones amb discapacitat assolir la igualtat d'oportunitats, conèixer i fer valer els seus drets i assolir la plena participació en tots els aspectes de la seva vida. Les persones amb discapacitat han de ser capaces de controlar aquest procés de forma individual i col·lectiva". (García Alonso, 2003:42).

### **1.3.6.- L'Accessibilitat Universal i El Disseny per a Tots.**

Per accessibilitat s'entén la condició que des del seu origen o per adaptacions posteriors han de complir els entorns, productes i serveis, així com els objectes, instruments, eines i dispositius per ser comprensibles i utilitzables per totes les persones en condicions de seguretat i comoditat i de la forma més autònoma i natural possible.

Ara bé, quan alguna d'aquestes característiques (ja siguin físiques, socials o culturals) implica a més a més un desavantatge respecte a altres persones en l'accés als recursos, equipaments, serveis i espais, llavors aquesta diferència es pot transformar en una desigualtat, en una vulneració del dret a la igualtat d'oportunitats que es recull en el nostre ordenament jurídic i polític.

#### **Les barreres**

Quan els entorns, productes, serveis, s'han dissenyat i estructurat sota els paràmetres de la "normalitat"\* antropomètrica, mental i funcional, i no en funció de les necessitats,

---

\* Referit als valors de les majories, homogeneïtzant el perfil de les persones sota el patró d'home/dona mig.

diferències, capacitats i funcions de totes les persones, sorgeixen les barreres (enteses com qualsevol impediment o obstacle que limita o impedeix l'accés, utilització, interacció i comprensió de manera normalitzada, digna, còmoda i segura de qualsevol espai, equipament o servei).

De fet, i donada la diversitat de característiques, capacitats i necessitats de les persones, tots/es podem trobar-nos amb entorns, productes o serveis que no podem fer servir correctament o amb una total autonomia degut a l'existència de barreres.

Algunes barreres estan directament vinculades a l'entorn físic, altres a la interacció de l'individu amb el seu entorn social, altres fan referència a la dificultat en captar els missatges ja siguin sons o visuals, a l'ús de mitjans tècnics, a la falta de coneixement, etc. Poden fer referència a la mobilitat, als sentits o al coneixement i poden trobar-se a diferents entorns, equipaments o serveis. De manera que quan existeixen barreres i aquestes cusen limitacions es produeix una situació d'exclusió causada per una discriminació indirecta.

Segons Sala i Alonso, (2006) podem trobar diferents tipologies de barreres. A continuació es presentem un quadre elaborat per aquests autors, en el que es descriuen els diferents tipus de barreres existents i les principals persones que se'n veuen afectades.

TIPUS DE BARRERES	DESCRIPCIÓ	PERSONES AFECTADES
Vinculades a l' <b>entorn</b> (urbà o edificat)	Tota estructura edificada, instal·lació o entorn, dissenyat en funció dels valors de "normalitat" que s'oposen a la utilització o accés per part de persones que no responen a aquest perfil.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Persones amb mobilitat reduïda.</li> <li>✓ Amb discapacitats manual, sensorials i cognitives.</li> <li>✓ Amb dificultats per manipular.</li> <li>✓ Gent gran.</li> <li>✓ Amb algun desavantatge temporal per accident.</li> <li>✓ Persones obeses o de talla gran amb dificultat per desplaçar-se.</li> <li>✓ Persones nanes o de talla petita.</li> </ul>
Vinculades al <b>transport i sistema de mobilitat</b> .	Tot obstacle o impediment que troben determinades persones en qualsevol sistema de mobilitat o transport públic per estar dissenyat en funció de valors de "normalitat".	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Les mateixes que a l'anterior apartat</li> </ul>
Vinculades amb la interacció amb l'entorn, utilització de les <b>noves tecnologies, comunicació i informació</b>	Senyalització, mitjans de comunicació, serveis d'informació, ..., dissenyats en funció dels valors normals i funcionals de normalitat, davant els quals les persones amb habilitats reduïdes en quant a visió, comunicació i comprensió, veuen limitada la seva capacitat per la comunicació i la seva capacitat per a la recepció d'informació	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Amb discapacitats cognitives o mentals.</li> <li>✓ Amb deficiències visuals i/ cegues.</li> <li>✓ Amb deficiències auditives i/o sordes.</li> <li>✓ Persones amb incapacitat de parla.</li> <li>✓ Gent gran.</li> <li>✓ Amb dificultat per manipular</li> <li>✓ Sense coneixement o habilitats per l'ús de les noves tecnologies.</li> </ul>
<b>Culturals i Socials</b>	Actituds i hàbits socials i culturals amb components de compassió i estigmatització vers les persones amb discapacitat, considerades com malalts crònics, el desenvolupament individual dels quals, es veu limitat per la seva pròpia discapacitat i que necessiten mesures individualitzades per tal de poder encaixar en una societat "normal"	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Persones afectades per qualsevol tipus de discapacitat i les persones grans.</li> </ul>

Com a conseqüència de totes aquestes barreres, moltes persones veuen limitada la seva autonomia i el seu benestar. Per això és precís eliminar-les i planificar, organitzar i gestionar tots els entorns, equipaments i serveis de manera que totes les persones puguin desenvolupar la seva condició de persones i ciutadans amb comoditat, seguretat, confort i en igualtat de condicions. Per a que això sigui possible és fa necessari incloure la perspectiva d'Accessibilitat Universal en la planificació, previsió i gestió de qualsevol tipus de producte i servei.

### L'Accessibilitat Universal

“Es considera Accessibilitat Universal la condició que han de complir els entorns, bens, processos, productes i serveis, així com els objectes o instruments, utensilis i dispositius, per a que siguin comprensibles, utilitzables i practicables per totes les persones amb condicions de seguretat i comoditat i de la forma més autònoma i natural possible. Pressuposa l'estratègia de Disseny per a Tots i s'entén sense perjudici d'aquells ajustaments raonables que s'hagin de realitzar”. (Article 2c. De la Llei 51/2003, d'Igualtat d'Oportunitats, No Discriminació i Accessibilitat Universal.)

La incorporació de la condició d'Accessibilitat Universal en la planificació, organització i gestió de qualsevol dels recursos que són considerats bàsics per exercir els drets i deures de totes les persones, facilita una convivència humana sense jerarquies ni rols preestablerts, adaptats als diferents cicles de la vida i sense segregacions i discriminacions de determinats col·lectius, promovent així la participació i fins i tot la visibilitat de les diferents identitats existents a la població. Per això podem dir que és un benefici per a tots els ciutadans, en la mesura que proporciona una millor qualitat de vida als diferents col·lectius que componen la seva diversitat.

I així es contempla en el “II Pla d'Acció per a les Persones amb Discapacitat, 1997-2003” on es plantegen tot un seguit d'estratègies per aconseguir introduir, difondre, aplicar i consolidar el paradigma del Disseny per a Tots i l'accessibilitat. Aquest quadre extret del “Plan de Acción para las Personas con Discapacidad” (2003) n'és un exemple



i podem afirmar que tant els objectius que es proposen com les estratègies per dur-los a terme són de vital interès pel tema que ens ocupa:

OBJECTIUS	ESTRATÈGIES
1. Consolidar el paradigma de Disseny per a Tots i la seva implantació en els nous productes, entorns i serveis. Difondre el coneixement i aplicació de l'accessibilitat	1. Conscienciació 2. Formació 3. Inserció del Disseny per a Tots en els estudis universitaris. 4. Inserció del DpT en l'educació primària 9. Foment de la qualitat 1. Incorporació de l'accessibilitat en els mitjans de transport públic.
2. Introduir l'accessibilitat com a criteri bàsic de qualitat de la gestió pública	8. Incorporació de l'accessibilitat com a requisit indispensable per a compres i contractes públics. 12. Promoció de la Llengua de Signes. 15. Adaptació, conservació i manteniment d'edificis d'ús públic: oficines públiques i equipaments. 18. Promoció de la participació 9. Foment de la qualitat.
3. Aconseguir un sistema normatiu per a la promoció de l'accessibilitat, complerta, eficient i d'elevada aplicació en tot el territori.	5. Compliment eficaç de la normativa d'accessibilitat. 6. Adequació de la normativa legal d'accessibilitat. 7. Incorporació de l'accessibilitat a la normativa sectorial.
4. Adaptar progressivament i de forma equilibrada els entorns, productes i serveis als criteris del Disseny per a Tots.	9. Foment de la qualitat 13. Millora dels plans territorials de promoció de l'accessibilitat 14. Adaptació d'edificis d'ús residencial 16. Adaptació, conservació i manteniment d'edificis d'ús públic de titularitat privada. 17. Incorporació de l'accessibilitat en els mitjans de transport públic.

	18. Promoció de la participació.
5. Promoure l'accessibilitat en les noves tecnologies	9. Foment de la qualitat 10. Foment de la investigació i desenvolupament tècnic. 11. Promoció de serveis i tecnologies per afavorir l'accessibilitat sensorial 18. Promoció d la participació.

### Pla d'acció per a les persones amb discapacitat (2003)

#### Dissenyar un entorn accessible: El Disseny Universal

Ens referim aquí a l'entorn físic. Aquest entorn físic constitueix bàsicament el que l'Organització Mundial de la Salut (2001) denomina els factors ambientals que tenen una clara influència en les possibilitats d'actuació de les persones amb discapacitat. Per tant aquests factors ambientals o l'entorn físic s'han de controlar per a que tinguin la menor interferència possible en la realització de diferents activitats.

Necessitem actuar sobre l'entorn físic per aconseguir satisfer les necessitats intermèdies que permetin assolir la satisfacció personal en les necessitats bàsiques (salut i autonomia) amb les que poder gaudir de la participació i la llibertat com a objectius humans de convivència.

Aquesta necessitat d'actuació aparentment senzilla d'aconseguir en el segle XXI, quan vivim la tercera gran revolució tecnològica de la història de la humanitat, es torna molt complexa i després de quatre dècades de lluita per aconseguir l'accessibilitat a l'entorn físic, aquesta es mostra hostil fins i tot en els països més desenvolupats.

Els principals problemes que planteja l'accessibilitat a l'entorn físic es deriven dels següents elements:

- Capacitat de desenvolupament de tecnologies apropiades per les persones amb discapacitat en funció de les seves condicions de vida, de les seves activitats presents i futures, de factors culturals i de factors de desenvolupament econòmics.
- Incorporació dels principis de “Disseny Universal” amb caràcter general en el disseny, desenvolupament, producció i distribució de productes i serveis pel consum de la població.
- Incorporació dels principis de disseny universal a la planificació urbana i el disseny d’edificis d’ús públic, inclosos els espais educatius, d’oci i culturals, així com en el disseny de llocs de treball.
- Desenvolupament de normes tècniques internacionals que incorporin el disseny universal.
- Desenvolupament d’una legislació anti-discriminació de drets civils de les persones amb discapacitat que consideri el dret a l’accessibilitat en els espais públics (administratius, d’ús públic, accés a la informació, internet, mitjans de transport, etc.) com un dret civil de tota la població sense distinció per raons de discapacitat.

La idea principal d’aquesta estratègia del Disseny Universal, parteix de que en molts casos no es fa necessari dissenyar productes específics per a persones amb discapacitat ja que alguns productes de consum general poden modificar el seu disseny amb relativa facilitat.

L’accessibilitat, segons el Llibre Blanc (2006), ha de ser un principi més dels que inspire una política d’igualtat d’oportunitats. Per aquest motiu, s’ha de canviar la filosofia que fins ara s’han seguit en les actuacions en matèria d’accessibilitat, renovant-les en funció

del que ha de ser un objectiu prioritari: El Disseny per a Tots. Només partint del fet que les capacitats són diferents i que la diversitat és més la norma que l'excepció, es pot entendre el concepte de Disseny per a Tots, i aquest principi és el que d'orientar el treball de molts professionals a l'hora de dur a terme la seva feina: reguladors, dissenyadors, projectistes, fabricants, i un llarg etcètera.

En aquesta línia neix el concepte de Disseny per a Tots (Design for All) que centra la seva activitat en la recerca de solucions de disseny per a que totes les persones, independentment de l'edat, el gènere, les capacitats físiques, psíquiques i sensorials o la cultura, puguin utilitzar els espais, productes i serveis del seu entorn i, al mateix temps, participar en la construcció d'aquest entorn.

Per tant, el Disseny per a Tots és una eina útil per a construir entorns accessibles que permetin el desenvolupament individual de totes les persones. I per que això sigui així, és necessari que es compleixin una sèrie de requisits tal i com s'exposa en la European Concept for Accessibility (2003). Segons aquesta publicació, un entorn accessible ha de ser:

1. **Respectuós:** Ha de respectar la diversitat dels usuaris. Cap persona no s'ha de sentir marginada i tot el món ha de poder-hi accedir.
2. **Segur:** No ha de suposar cap risc pels usuaris, per tant tots els elements que formen part d'un entorn han d'estar dissenyats tenint en compte la seguretat (terres lliscants, parts sortints, dimensions, etc.).
3. **Saludable.** No ha de constituir cap risc per a la salut ni ocasionar inconvenients a aquelles persones que pateixen alguna malaltia o al·lèrgia. I fins i tot ha de promoure l'ús saludable d'espais i productes.
4. **Funcional.** Han d'estar dissenyats de manera que es pugui dur a terme les funcions per a les quals han estat dissenyats sense cap problema o dificultat.

5. **Comprensible.** Qualsevol usuari ha de poder orientar-se sense dificultats dins d'un determinat espai, per això és imprescindible:
  - a. **Informació Clara.** Utilitzar icones comuns en els diferents països, fugint de paraules o d'abreviatures de l'idioma local que puguin crear confusions, per exemple utilitzar la lletra C en les aixetes d'aigua, pot voler dir Cold (fred) en anglès, però el contrari (calent) en castellà o català.
  - b. **Distribució espacial.** Ha de ser coherent i funcional per no crear desorientació i confusió.
  
6. **Estètic.** El resultat ha de ser estèticament agradable, ja que això contribueix a una més gran acceptació per part de tots (tenint sempre present els cinc punts anteriors).

Però, a banda de tenir en compte la diversitat humana, les tendències de vida del país, ciutat o poble en el qual s'intervé i les necessitats de la població, el Disseny per a Tots treballa amb el que s'anomena "variables de futur", és a dir, pensa en les futures generacions i en els canvis derivats del progrés.

A manera de resum podem citar un extracte de la Declaració d'Estocolm de l'European Institut for Design and Disability (EIDD): "El Disseny per a Tots té com a objectiu el fer possible que totes les persones disposin d'igualtat d'oportunitats i de participació en cada aspecte de la societat. Per aconseguir-ho, l'entorn construït, els objectes quotidians, els serveis, la cultura i la informació, és a dir, tot el que està dissenyat o fet per les persones per ser utilitzat per persones, ha de ser accessible i útil per a tots els membres de la societat i conseqüent amb la contínua evolució de la diversitat humana".

## **CAPÍTOL II**

# **EVOLUCIÓ DE LA INTERVENCIÓ EDUCATIVA A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT**

---

### 2.1.- L'Educació de les persones amb discapacitat. Aspectes històrics més rellevants

2.1.1.- Els primers antecedents

2.2.2.- El naixement de l'educació Especial

2.2.3.- La era de les Institucions

### 2.2.- La Era de la Normalització i la Integració

2.2.1.- El principi de Normalització

2.2.2.- El principi d'integració

### 2.3.- Diversitat i necessitats educatives especials.

### 2.4.- L'Educació Inclusiva: Una Educació per a tots

2.4.1.- Alguns aspectes generals al voltant del concepte d'integració

2.4.2.- L'educació Inclusiva

2.4.3.- Principis i Requisits Bàsics de la Inclusió

## **CAPÍTOL II**

### **EVOLUCIÓ DE LA INTERVENCIÓ EDUCATIVA A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT**

#### **2.1.- L'EDUCACIÓ DE LES PERSONES AMB DISCAPACITAT. ASPECTES HISTÒRICS MÉS RELLEVANTS.**

No pretenem ser molt exhaustius en el recorregut històric sobre l'Educació de les persones amb discapacitat, que coincideix amb l'evolució de l'Educació Especial, ja que això seria molt extens i no és l'objecte d'aquest treball, però si volem ressaltar aquelles fites històriques més rellevants que ens ajudin a situar-nos en l'evolució que ha experimentat la resposta educativa a les persones amb discapacitat fins arribar al moment actual.

L'educació i l'atenció de les persones amb discapacitat, presenta, avui en dia, encara connotacions ben diverses. El context històric ha estat ben diferent al llarg de la història i a l'igual que el mateix concepte de discapacitat, l'educació de les persones amb algun tipus de discapacitat, (tal i com hem vist en el capítol anterior), també s'ha anat configurant a partir de condicionants polítics, socials, econòmics i ideològics més amplis. Així, la preocupació per la conducta de les persones amb alguna discapacitat ha evolucionat al llarg del temps i no sempre ha estat abordada amb encert i rigor, ja que les actituds negatives, els prejudicis i els estereotips han estat una constant. Per això totes “aquestes circumstàncies exigeixen que l'evolució històrica de l'Educació, en general i de l'Educació Especial, en particular, s'hagi d'abordar des de l'anàlisi dels aconteixements i les concepcions científiques que han influït en el marc educatiu”. (Arnaiz, 2003: 21)

### 2.1.1.- Els Primers Antecedents

Des dels primers temps de la humanitat les persones retardades o amb alguna alteració manifesta han estat excloses, rebutjades i marginades per part dels membres del seu propi grup social. En qualsevol societat, fins i tot a les societats primitives, han existit individus normalment capaços, membres més capaços i altres menys capaços, variant la consideració de la debilitat individual i generant-se diferents expectatives i consciència social al respecte.

Des de l'antiguitat, els models demonològics van dificultar l'explicació científica de la conducta humana pel que fa referència a tot allò que es desviava de la norma. El desconeixement de l'Anatomia, la Fisiologia i la Psicologia va determinar que es donessin explicacions de tipus mític i misteriós a aquests fenòmens:

“A les cultures antigues predominava l'enfoc animista-religiós (deficiència lligada a poders sobrehumans, pecats comesos, possessió dels esperits del mal) i el tractament oscil·lava entre les actuacions que recorrien a remeis com ara la màgia, bruixots, Xamans, herbes, etc. i d'altra banda la prostració passiva i culpabilitzada davant uns símptomes que s'interpretaven com un càstig dels Deus i era objecte de rebuig i fins i tot la mort. L'infanticidi de nens afectats per deficiències es recull en testimonis de moltes cultures”. (Villa, 2007:42)

Un exemple clar del que acabem d'anomenar era el que succeïa a les cultures Grega i Romana ( 1300 a.C. – 476 d.C.) on era comú l'infanticidi. El considerar al nen/a com a objecte propietat dels progenitors permetia que la pràctica de l'infanticidi fos comú a les societats antigues, afectant no només als considerats “anormals”; en general, les nenes eren eliminades amb major freqüència, així com aquells nens que naixien en circumstàncies poc freqüents (Puigdemívol, 1986: 49). Figures com Plató i Aristòtil eren de l'opinió que els “dèbils i els retardats mentals” no tenien lloc a la societat, i així ho manifesten, en diferents ocasions, a les seves obres. Plató els desqualificava i Aristòtil va escriure que cap nen deforme mereixia viure. A Esparta tot nen en el que es demostrés una tara se'l despenyava des de la montanya Taigento.



Més tard, durant l'Edat Mitjana comença a gestar-se una comprensió més àmplia, però encara limitada, del retard mental. Les obres de diferents metges de l'època il·lustren com el retard mental era correctament identificat pels facultatius de l'època, però es considerava intractable per tot un seguit de raons físiques i astrals. A les persones amb algun tipus de discapacitat se les considerava posseïdes pel dimoni o esperits infernals i se'ls sotmetia a exorcismes i en alguns casos eren condemnats a la foguera. Durant aquest llarg període, la influència de l'Església i del Cristianisme en el món occidental va ser molt important i es va generar des d'ella dues postures contradictòries: d'una banda, petits sectors de la societat comencen a donar-los alberg, creant-se els primers hospicis, mentre que d'altra banda la mateixa església contribueix a fomentar la creença que eren éssers posseïts, i per tant a fomentar una actitud bastant negativa vers les persones amb alguna deficiència que va conduir al rebuig social i al temor.

El període comprés entre els segles XVI al XVIII es va caracteritzar per l'anomenat naturalisme psiquiàtric. Durant aquest temps comença a desaparèixer la idea de transcendència divina present en els anys anteriors, per donar pas a “una idea de naturalesa que es basta a sí mateixa i que es regeix per les seves pròpies lleis. A partir d'aquesta nova concepció, els desordres del comportament humà comencen a buscar-se en la mateixa naturalesa i no en fets externs a ella i de difícil credibilitat” (Arnaiz, 2003: 22). Aquest canvi també està relacionat amb els avenços en el pensament humà a través de les aportacions de diferents filòsofs. Es produeix una evolució important en les concepcions mèdiques que inicien una modificació d'actitud respecte a les persones “malaltes mentalment”, es descarta la teoria de la possessió demoníaca i s'utilitza el terme “idiotisme” que engloba un conjunt de trastorns deficitaris.

A la vista d'aquests aconteixements, s'inicien les primeres experiències i respostes als problemes de l'educació manifestats per les persones amb discapacitat. Aquests es portaran a terme des d'iniciatives privades, vinculades a institucions de caràcter religiós o filantròpic i sota un enfoc assistencial. La naixent evolució de la revolució industrial va anar creant, cada cop més a les ciutats, un major nombre de zones de marginació conformades per aquelles persones que no eren útils per al sistema productiu, en les zones rurals, tal i com indiquen alguns autors (Scheerenberger, 1984; Fierro, 1990), la

situació és diferent ja que es considera d'utilitat a tota persona que pugui realitzar tasques agrícoles. Per això i influenciats per una visió caritativa i per protegir a la societat d'aquestes persones anormals, se les reclou en institucions (asils i hospitals) on l'atenció i la cura eren molt escasses. En aquestes institucions i davant la falta de categories, convivía tota una gamma indiscriminada de problemes (malalts mentals, miserables, delinqüents, criminals, prostitutes, dementes, etc.). (Arnaiz, 2003: 23).

Malgrat tot, apareixen alguns canvis concretats en diferents treballs portats a terme amb persones amb deficiències sensorials degudes a problemes auditius i visuals, i així, aquestes deficiències són les primeres que són tractades en el context educatiu. Va ser l'espanyol Ponce de León (1510-1584) qui va desafiar l'opinió d'Aristòtil de que els sords no podien parlar i va aconseguir amb èxit ensenyar a parlar, llegir i escriure a un petit grup de sords. La seva metodologia va ser recollida per un altre espanyol, Juan Pablo Bonet (1579-1633) el qual també va contribuir notablement a l'educació dels nens sords.

Puigdellívol (1986) i Jiménez (1987), destaquen la importància que va tenir per a l'Educació Especial la creació de la primera escola pública per a l'educació dels sordmuts a París l'any 1760, per l'abat de L'Épée (1712-1789), iniciant-se la utilització del llenguatge de signes.

Una altra deficiència sobre la que trobem referències educatives, és la ceguesa. Puigdellívol (1986) destaca al francès Valentín Hüay (1745-1822) que va ser qui va fundar, l'any 1784, la primera institució per a cecs a París, "abandonant el caràcter tradicional d'asil o orfanat", ensenyant-los a llegir amb unes grans lletres de fusta en relleu. El seu alumne, Luis Braille (1806-1852) va sistematitzar aquest mètode, inventant l'alfabet que porta el seu nom, utilitzat avui universalment per l'ensenyament de les persones invidents o amb problemes visuals greus.

Serà a finals del segle XVIII, com a conseqüència de la Revolució Francesa, quan s'aborda la reforma de les institucions i s'afavoreix una actitud més humana ver les problemàtiques socials. Aquest moviment humanitari crea, com indica Perron (1973:52)

entre els anys 1750 i 1850 les condicions per una transformació profunda de les concepcions de “l’anomalia humana”, fet que comportarà que es comenci a donar assistència a les persones que estaven recloses en les institucions i es tinguin en compte les seves discapacitats, donant-los un tracte més humanitari. Dins aquesta nova corrent també cal destacar la influència de la filosofia de Rousseau (1712-1778) qui amb la seva obra, “El Emilio”, produirà un gran impacte en tota la Pedagogia.

Al segle XIX es produiran canvis importants. El moviment científic que es va iniciar a finals del segle XVIII va culminar amb el moviment de la Il·lustració que donarà lloc a importants avenços científics. Podem identificar en aquest moment els primers indicis del que serà l'Educació Especial, ja que comencen a crear-se institucions dedicades a l'ensenyament de persones cegues, sord-mudes i amb retard mental.

### **2.1.2.- El Naixement de l'Educació Especial**

Els primers passos de l'Educació Especial tenen lloc gràcies als avenços significatius en el camp de la Medicina de la mà de les malalties mentals i a través de les aportacions de figures com Pinel (1745-1826), Esquirol (1772-1840), Itard (1774-1838) i Seguin (1812-1880), entre d'altres.

Pinell incideix en la valoració de la dimensió humana dels interns i planteja la necessitat de que se'ls ofereixi un tracte i unes condicions de vida millors, alliberant-los de les cadenes. També, amb Pinell comencen els primers estudis sobre la classificació de les malalties mentals i els estudis d'observació sistemàtica de casos individuals. Segons Sánchez Asín (1993), Pinell va proposar la Teràpia Ocupacional, a través de la instrucció vocacional i laboral, com un dels elements de reinserció i dignificació per a les persones malaltes mentals que estaven recloses en centres hospitalaris o presons, encara que no fossin educables, en paraules del propi Pinell (Citat per Scheerenberger, 1984): “(...) encara que l'educació no seria aconsellable, tenint en compte la natural indolència i estúpidesa dels idiotes, si podrien dedicar-se a ocupacions manuals adequades a les seves capacitats”.

Esquirol, metge, deixeble de Pinell, ens va deixar importants estudis sobre les alienacions mentals. Amb la seva definició “d’idiota” que va donar a conèixer l’any 1818, establia les diferències entre el retard mental i la demència o confusió mental. Des d’aquesta perspectiva va obrir tot un camp d’estudi que aniria consolidant-se en anys posteriors i concretant-se en el terreny educatiu de la mà d’autors com Itard o Seguin.

Itard, també deixeble de Pinell, ha estat considerat com el “Pare de l’Educació Especial”. Metge de professió, se’l coneix pel seu treball educatiu amb un nen, en Víctor, trobat en estat salvatge als boscos de l’Aveyron. Itard defensava que les experiències socials condicionen en gran mesura les mentalitats i accions dels éssers humans. Els seus mètodes van ser seguits per Seguin i Maria Montessori, de fet la pedagogia montessoriana va desenvolupar i perfeccionar gran nombre dels procediments proposats per Itard: exercicis sensorials, la utilització d’etiquetes pel reconeixement global de les paraules escrites, entre d’altres.

El seu deixeble, Seguin, se’l considera com un dels precursors de la filosofia de la integració per la seva defensa d’una educació en la que el nen tingués una interacció activa amb el seu entorn. El seus mètodes basats en l’activitat i a partir d’un ampli espectre de material didàctic va influir extraordinàriament en les concepcions de l’Educació Especial durant el segle XX.

Destacar també autors com Ovidio Decroly (1871-1922) amb el seu llegat sobre l’orientació globalitzadora de l’educació i Maria Montessori (1870-1952) que comença a elaborar i aplicar de forma sistemàtica programes per a l’educació dels deficients mentals, influenciada per Itard i Seguin i dissenya tot un seguit de material amb moltes possibilitats didàctiques.

Altres contribucions importants van ser les de Binet i Simon que van donar lloc a la psicometria introduint amb ella un model psicopedagògic en l’estudi dels deficients. Seguint a Araniz (2003: 25): “la definició que fan de la intel·ligència concebuda com una capacitat complexa o global de l’individu, s’introdueix en el naixent àmbit de

l'Educació Especial" i per mesurar aquesta capacitat van aparèixer diferents proves d'intel·ligència (Binet, Binet i Simon, Factor G de Catell, Stanford-Binet i Wechsler) i el concepte de Quocient Intel·lectual (C.I.)

Aquesta forma de mesurar la intel·ligència va afavorir la classificació i etiquetació de les persones, reforçant, la ja establerta separació mèdica entre lo normal i lo patològic, donant-se carta blanca per establir una total separació entre les persones "normals i anormals". Malgrat aquestes crítiques, treballs recents, com el de García Pastor (2001) han destacat les importants contribucions que a començaments de segle passat van suposar els treballs de Binet i Simon.

Totes aquestes aportacions a les quals venim fent referència van contribuir de forma notable a la consideració i a l'inici de l'educació de les persones deficientes, però també es van donar moviments socials, com el de l'eugenèsia, que es va produir a Estats Units en aquesta mateixa època que va desenvolupar actituds i creences bastant negatives vers les persones amb retard mental contribuint definitivament a la seva institucionalització.

"Totes aquestes creences van suposar un impacte tal en l'educació, consideració i actituds cap a les persones deficientes, que va plantejar una nova concepció i valoració de les mateixes. A partir d'aquest moment, els dèbils mentals van ser considerats com un perill per a la societat, fent-se necessari allunyar-los d'ella i fins i tot esterilitzar-los per evitar qualsevol mal major" (Arnaiz, 2003: 27).

Les institucions o centres per a aquestes persones es van construir a les afores de les ciutats on no molestessin ni es veiessin, amb el pretext que era un entorn més adequat i més propici per a ells.

"Les institucions es van construir a les afores de les ciutats amb balles i jardins (per protegir l'internat de la curiositat malsana). Però l'internat tampoc tenia contacte amb l'exterior. La creació de les institucions tranquil·litzava la consciència col·lectiva, s'estaven proporcionant cura i assistència, sense que la

presència dels discapacitats fos una ofensa per a la vista, l'oïda o l'olfacte en la comunitat" (Toledo, 1984: 19).

Tots aquest fets que acabem de relatar van donar lloc a la denominada Era de la Institucionalització, o l'Era de les Institucions.

### **2.1.3.- La Era de les Institucions**

Un fet important que es va produir en el context Europeu i d'Amèrica del Nord a finals del segle XIX i principis del XX va ser l'establiment de l'Obligatorietat de l'Ensenyament, fet que tindria una important repercussió en l'àmbit de l'Educació Especial. La principal conseqüència va ser la necessitat de crear més escoles per acollir l'elevat nombre d'alumnes que hi acudien. Els nens amb alguna deficiència que tradicionalment havien estat a casa o en asils passen a rebre un ensenyament junt amb la resta de nens del seu entorn.

Així doncs, conforme l'educació obligatòria portava a més alumnes a l'escola, la presència de persones deficients era més gran i s'anaven complicant i diversificant els seus problemes d'aprenentatge. En un intent de sistematitzar aquests problemes es van començar a aplicar diferents classificacions sobre les persones anormals establint els seus diferents tipus i graus, pensant que això ajudaria a millorar la seva educació.

Com a conseqüència d'aquesta classificació dels alumnes, es va pensar que l'especialització dels serveis educatius era la millor opció per a la seva educació. Així, es van anar creant centres d'educació especial, diferents tipus de centres especialitzats per deficiències (centres per a sords, per a cecs, per a deficients mentals, ...) i emplaçant als alumnes en aquests centres, agrupant-los en aules de la manera més homogènia possible, a partir de la mesura del seu Coeficient Intel·lectual. (Arnaiz, 2003: 30)

El procés de classificació, etiquetació i segregació de les persones amb algun dèficit s'havia posat en marxa. L'obligatorietat de l'ensenyament que pretenia que tots els

alumnes estiguessin escolaritzats dins el sistema ordinari, l'únic que existia, va derivar cap a la segregació a un sistema especial, paral·lel a l'ordinari, d'aquells alumnes que presentaven alguna deficiència i també a la progressiva aparició de programes, mètodes i tècniques especialitzades.

L'Educació Especial es va configurar separada del sistema educatiu general i les escoles especials van començar a proliferar ràpidament per tots els països. L'anomenada Era de les Institucions s'inicia i s'estén des de mitjans del segle XIX fins la meitat del segle XX. En molts països aquest període s'allarga molt més, com és el cas d'Espanya, que perdurarà fins l'any 1985. Els motius que fan que aquest període s'allargui tant en el temps, són, segons García García (1988) els següents:

- El gran arrelament de les actituds negatives cap a les persones deficients.
- L'aparició de la psicometria des de començaments de segle XX.
- L'alarma eugenèsica que obliga a establir mesures dràstiques, com ara l'esterilització, per protegir a la societat.
- L'abandó de l'estudi de la deficiència per part de nombrosos professionals compromesos i amb plantejaments renovadors.
- Les dues Guerres Mundials i la Gran Depressió dels anys 30 que van paraitzar el desenvolupament dels serveis socials al desviar recursos, materials i personals, a altres sectors.

Durant aquest període es mostren dues actituds socials contraposades, d'una banda es pensa que a les persones deficients se'ls ha de proporcionar custòdia, ajuda i educació; però d'altra, es considera que la seva conducta és anormal i representa un perill per la societat, fet que justifica la creació d'institucions especialitzades, separades i segregades de la resta de la societat on s'emplacen a les persones amb discapacitat. Així, les característiques que defineixen aquestes institucions (Foucault, 1967; García Pastor, 1987; Rojo, Garrido y de Haro, 1998; Bautista, 2002 i Arnaiz, 2003) són: tenir una ubicació allunyada de les poblacions amb l'objectiu fonamental de tranquil·litzar la consciència col·lectiva, sota l'argument de la protecció del deficient de la societat i

evitant així altre riscos com la reproducció o el contagi; atendre a les persones amb discapacitats heterogènies i tenir-les recloses tota la vida; i donar cabuda a moltes persones (macroestructures) per abaratir els serveis.

Malgrat tot, el sorgiment de l'Educació Especial, entesa com una educació diferent per aquells individus considerats també diferents per no seguir uns patrons de desenvolupament “normals”, va suposar un fet positiu perquè, segons Verdugo (1993) va significar “el reconeixement de la necessitat d’una educació especialitzada per aquelles persones amb discapacitat, un professorat especialment preparat, programes especials diferents als de l’escola comú, procediments especials per millorar els aprenentatges, materials específics i el propi centre especial. Totes aquestes novetats van suposar també una millora de la situació per la seva especificitat i especialització tant de medis humans com materials”. També, segons Arnaiz (2003) aquesta època ha de ser considerada una època de progrés ja que per primera vegada es pensa que les persones deficientes són susceptibles d’educació i com a conseqüència s’inicia el pas de tractaments purament assistencials a tractaments mèdics – psicològics - educatius, establint-se un pont entre l’àmbit mèdic i el pedagògic, malgrat que encara es fa evident la supremacia del model mèdic, arrelat en un model deficitari.

Hem de destacar, però, que no totes les aportacions van ser positives. Podríem dir que aquest model d’atenció va entrar en crisi quan les escoles especials es van convertir en el “calaix de sastre” que rebia tots els alumnes que el sistema educatiu rebutjava. Si en un principi les persones que s’escolaritzava en aquests centres eren els cecs, els sords i els deficientes mentals, la intolerància de l’escola comú cap el que era diferent i presentava més dificultats, va suposar que de mica en mica, s’anés ampliant amb persones amb paràlisi cerebral, amb problemes de conducta, amb trastorns del llenguatge, nens amb fracàs escolar que provenien d’entorns socials desafavorits, etc. (Verdugo, 1993; Porras, 1998).

Aquesta barreja de situacions problemàtiques, va anar en detriment de qualsevol plantejament normalitzador, dificultant, al mateix temps, el desenvolupament de procediments educatius eficaços i reduint, gairebé a la mínima expressió, els



plantejaments educatius inicials. És il·lustratiu d'aquest fet que estem comentant el següent paràgraf, (Arnaiz, 2003:45): “com a resultat d'aquesta situació, la imatge de les institucions sofreix un canvi. Passen de ser considerades com el lloc on les persones podien rebre l'atenció i l'entrenament especial que necessitaven (justificant-se que malgrat estiguessin separades era pel seu propi bé i el de la societat), a un lloc en el qual se'ls tancava i segregava, molts cops en contra de la seva voluntat. En moltes ocasions fins i tot, rebaixant-se el seu nivell d'intel·ligència, ja que es pensava que les seves possibilitats eren inferiors del que realment corresponia a les seves capacitats”.

La segregació i marginació dels alumnes respecte a les pautes socials i culturals generals es va convertir en un aspecte dominant que va caracteritzar als centres especials. I és aquest, un dels principals motius pels quals es comença a originar el moviment a favor de la normalització.

## **2.2.- LA ERA DE LA NORMALITZACIÓ I LA INTEGRACIÓ.**

### **2.2.1.- El principi de normalització:**

La era de la normalització sorgeix com un intent de buscar solucions a la situació de segregació en la qual vivien els subjectes que patien algun tipus de discapacitat.

Cal prendre una data i un lloc en consideració, Dinamarca, l'any 1959, Mikkelsen, un dels pares fundadors de la filosofia de la normalització/integració escolar, aconsegueix incorporar a la llei Danesa el concepte de normalització als deficients mentals, entesa com “ la possibilitat de que la persona deficient mental faci un tipus de vida tan normal com li sigui possible”. És tractava d'una de les primeres lleis de protecció del deficient mental. Aquesta llei no es va posar en pràctica fins l'any 1970. Les crítiques a l'anterior model, juntament amb la progressiva desinstitucionalització que es dona durant la dècada dels 60 i 70 fan ressorgir un pensament que anirà tendint cada vegada més cap a una nova concepció del deficient i de l'educació especial.

Una nova empenta es torna donar a Suècia, l'any 1967 i, de resultats de tot això, s'hi promulga la llei d'integració escolar. Un dels pensadors fou Nirje. A partir de llavors, i amb la doctrina promulgada pel canadenc Wolfensberger, el 1972, es comença a plantejar la possibilitat que aquests nois i noies puguin estar escolaritzats en escoles ordinàries sense necessitat que ho estiguin exclusiva i únicament en centre d'educació especial.

Aquestes idees exerceixen importants influències en els ambients psicopedagògics, obligant a un replantejament de l'Educació Especial, que deixa de girar entorn el concepte de "dèficit" per fixar-se en aquest nou concepte, que en paraules d'Ortiz (1986: 177) "no significa donar al nen el mateix tipus d'educació amb els mateixos mitjans, sinó oferir-li les mateixes condicions de desenvolupament".

### **2.2.2.- El principi d'Integració**

La filosofia de la integració es fonamenta en el concepte de normalització, i la seva aplicació en el aspecte educatiu es denomina integració escolar. Però la integració escolar no és exclusivament un moviment educatiu, sinó que sorgeix i té implicacions en l'àmbit social, ja que a l'hora de determinar quins factors han influenciat en el seu origen s'han d'anar a buscar esdeveniments, (León, 2005: 38) de tipus general con ara:

- Evolució de les actituds de la societat i de l'escola cap al nen amb discapacitat.
- Les disposicions legislatives i les Declaracions dels Drets de l'Home, del Nen i, en particular del Deficient Mental.
- Les demandes legals portades a terme per mares i pares de nens amb discapacitat.
- Les investigacions sobre les experiències de les classes especials, que van posar de manifest l'escassa eficàcia de l'educació especial segregada i les conseqüències negatives de l'etiquetatge i la classificació dels nens deficients.

Malgrat que el concepte d'integració escolar fa referència al procés mitjançant el qual els alumnes amb discapacitats s'inclouen a les aules ordinàries, des de les primeres definicions que s'han donat sobre ella fins els nostres dies han anat apareixent varis canvis conceptuals. Així com també és coneguda l'existència de diferents nivells o tipus d'integració, depenent del lloc on aquesta es produeixi: física, funcional, social o societat; o bé escolar, laboral i social (Programa Helios).

L'any 1975, l'Assemblea General de les Nacions Unides, proclama els drets de les persones discapacitades, i aquest mateix any, a Espanya, es crea l'Institut Nacional d'Educació Especial. La idea d'Integració no apareix a la legislació espanyola fins l'any 1978, amb la promulgació de la Constitució. Aquest mateix any, i dins l'àmbit nacional, el primer text que emfatitza la integració escolar és el Pla Nacional d'Educació Especial, document que afavorirà l'inici de la Integració Escolar i el desenvolupament del procés de Normalització a Espanya, ja que introdueix per primer cop els principis bàsics que han de regir l'educació dels deficients: el principi de Normalització, el principi d'Integració, el principi de Sectorització i el principi de la Individualització de l'ensenyament:

- Principi de Normalització: Els minusvàlids han de tenir unes condicions i formes de vida el més properes possibles a les de la societat que els envolta.
- Principi d'Integració: Seria el resultat d'aplicar l'anterior principi al context educatiu, produint-se així la unificació de l'educació ordinària i l'especial. Aquest fet implica diversificar les possibilitats educatives amb la finalitat de poder adaptar-se a les característiques personals dels alumnes.
- Principi de sectorització: Aquest principi planteja que és imprescindible descentralitzar els serveis que requereix la població, apropant-los a les regions i/o localitats on viuen les persones que els necessiten.

“El principi de sectorització de serveis és l’aplicació del principi de normalització a la realitat geogràfica on resideixen les persones amb discapacitats, amb l’objectiu de prestar serveis a qui els necessiti i on es necessitin: en el seu ambient físic, familiar i social. Es tracta de donar resposta a les necessitats dels individus en l’entorn on visquin”. (Muntaner, Forteza i Roselló, 1996, 340).

- Principi d’Individualització Didàctica: Fa referència a la necessitat de tenir en compte les característiques individuals dels alumnes a l’hora de planificar el seu procés d’ensenyament-aprenentatge.

Aquest principi “és un pilar fonamental per a la cristallització del principi d’integració, ja que fa referència a la necessitat de atendre les característiques individuals de l’alumne integrat. Fa referència als objectius, programes, mètodes i materials que són necessaris en el procés d’ensenyament-aprenentatge dels alumnes amb necessitats educatives especials, assenyalant que, el centre del procés educatiu és el nen i no la seva deficiència. D’aquesta forma, l’educació que rebi ha d’estar d’acord amb el moment de la seva evolució, tenint en compte les seves necessitats i possibilitats”. (Arnaiz, 2003, 114).

En paraules de la mateixa autora (Cfr: 59), “la integració com a principi ideològic, suposa un important avenç en la valoració positiva de les diferències humanes, és una conseqüència obligada de la normalització en la prestació de serveis a les persones amb deficiències en edat escolar, amb l’objectiu de promoure el seu desenvolupament integral i facilitar la seva integració a la societat com a membres actius d’aquesta”.

### **2.3.- Necessitats Educatives Especials i Diversitat.**

Durant aquest temps, també es té coneixement del famós informe Warnock elaborat a Anglaterra, que introdueix el concepte de necessitats educatives especials per dirigir-se

als alumnes anteriorment etiquetats com a deficientes i que permetrà entendre l'evolució de l'educació especial a Europa. Des de la seva publicació, es convertirà en una eina d'orientació i una nova forma d'entendre l'educació dels alumnes amb necessitats educatives especials, perfilant d'una manera força clara l'educació especial d'avui en dia, ja que es passa:

- D'una pedagogia terapèutica basada en les diferències a una educació especial basada en les necessitats educatives especials.
- D'una educació especial per a cada tipus de deficiència a una educació especial com un conjunt de suports i adaptacions que ha d'oferir el sistema educatiu per ajudar als seus alumnes per tal que desenvolupin al màxim la seva autonomia i aprenentatge.
- D'una classificació "etiquetadora" a una classificació segons si aquestes necessitats són permanents o transitòries.
- D'una atenció educativa portada a terme únicament en centres d'educació especial a una educació especial integrada dins del sistema educatiu ordinari.
- D'uns programes específics per cada tipus de deficiències a una adaptació/modificació del currículum a les necessitats educatives especials.
- D'un tractament molt medicalitzat a un tractament més global de l'alumne, entenent que tothom educable.
- D'una societat segregadora a una de molt més tolerant i que accepta la "diferència" com una situació normalitzadora de convivència entre iguals.

A manera de resum, en el següent quadre se'ns presenten les diferències en la nova forma d'entendre l'educació especial, comparant-la en el seu sentit més tradicional i en el seu significat a partir del concepte de necessitats educatives especials:

<b>EDUCACIÓ ESPECIAL</b>		<b>NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS</b>
Terme restrictiu carregat de múltiples connotacions pejoratives.	↔	Terme més ampli, general i propici per a la integració escolar.
Utilitzat com etiqueta diagnòstica.	↔	Es fa ressò de les necessitats educatives temporals o permanents dels alumnes.
S'allunya dels alumnes considerats "normals".	↔	Les Necessitats Educatives Especials fan referència a les necessitats globals de l'alumne i, per tant inclouen el terme Educació Especial.
Predisposa a l'ambigüitat, arbitrietat i a l'error.	↔	Ens situa davant d'un terme, la característica fonamental del qual és la relativitat conceptual.
Pressuposa una etiologia estrictament personal de les dificultats d'aprenentatge i/o desenvolupament.	↔	Admet com origen de les dificultats d'aprenentatge i/o desenvolupament una causa personal, escolar o social.
Té implicacions educatives de caràcter marginal i segregador.	↔	Té implicacions educatives de marcat caràcter positiu per a la Integració.
Comporta referències específiques de currículums especials i per tant, d'escoles especials.	↔	Fa referència a un currículum ordinari i idèntic sistema educatiu per a tots els alumnes.
Fa referència a Programes de Desenvolupament Individual (PDI), que parteixen d'un disseny curricular especial.	↔	Fomenta les adaptacions del Currículum ordinari

*Educació Especial – Necessitats Educatives Especials (Gallardo y Gallego, 1993: 13)*

Com es pot apreciar el nou concepte d'educació especial va lligat a la introducció del terme necessitats educatives especials. Segons l'Informe Warnock, (1978: 13), "una necessitat educativa especial pot adoptar diverses formes. Pot necessitar-se una prestació de mitjans especials d'accés al currículum a través , per exemple, de material especial o tècniques docents especialitzades o pot ser necessària una modificació del

currículum mateix; o potser la necessitat consisteix en una atenció particular a l'estructura social i al clima emocional en que està tenen lloc l'educació”.

Segons el MEC “Partint de la premissa que tots els alumnes precisen al llarg de la seva escolaritat de diverses ajudes pedagògiques per assegurar l'assoliment dels fins de l'educació, es consideren necessitats educatives especials les dels i les de les alumnes que, a més a més, i de forma complementària, precisen altres tipus d'ajudes menys usuals, bé sigui temporalment o permanentment”. (MEC, 1994, 21).

Per altra banda, (Marchesi y Martín, 1990: 19): ens diuen que “un alumne presenta necessitats educatives especials quan presenta algun problema d'aprenentatge al llarg de la seva escolarització que demanda una atenció específica i majors recursos educatius dels necessitats pels companys de la seva edat”.

Per tant, l'aparició del concepte de necessitats educatives especials representarà un canvi important respecte a anteriors conceptualitzacions, suposant una alternativa a termes més negatius com ara: deficient, disminuït, inadaptat, minusvàlid, etc. Aquest nou terme, parteix de la concepció que tots els alumnes necessiten ajudes pedagògiques al llarg de la seva escolarització, considerant que hi ha certs alumnes que necessiten a més a més, unes ajudes complementàries. Amb l'expressió, alumne amb necessitats educatives especials es tracta d'evitar les connotacions negatives que comportaven els anteriors conceptes, evitant les etiquetes que poguessin afectar negativament a l'autoconcepte i l'autoestima de l'alumnat i de les seves famílies.

En definitiva, dir que un alumne o alumna presenta necessitats educatives especials, és una forma de reconèixer que per a assolir els objectius generals que proposa el currículum es necessitarà d'unes actuacions especials per part dels centres educatius i dels seus professors, que no són necessaris per a la majoria d'alumnes del grup.

Aquesta visió posa l'èmfasi a l'escola i a la resposta educativa que es pot oferir al nen, enlloc de centrar-se en el dèficit de l'alumne. No se centra només en els "deficients" sinó que abasta un conjunt més ampli d'alumnes. El concepte de dificultats d'aprenentatge és relatiu i dependrà dels objectius, nivells i del sistema d'avaluació.

### La diversitat com a valor educatiu:

Segons Martínez, (2000) hi ha factors de diferenciació com ara són: el sexe, l'ètnia, el grup social, l'estatus socio-econòmic, la història personal, les experiències educatives prèvies, etc.; que incideixen en el desenvolupament de les diferents aptituds, interessos, expectatives, coneixements, valors, ..., que un alumne posa en marxa davant de cada nova situació d'aprenentatge. Si entenem així les diferències humanes, sorgeix l'argument científic que legitima i justifica la conveniència de que totes les persones, per diferents que siguin, rebin una educació comú, en la que les seves característiques individuals i grupals, es tinguin en compte i es respectin, evitant que es converteixin en oportunitats desiguals per accedir al seu dret a l'educació. La nova comprensió de les diferències humanes troba en el terme diversitat la millor forma d'expressió i desenvolupament.

El concepte de l'educació en la diversitat, en el nostre context més proper, sorgeix a les últimes dècades del segle XX com a conseqüència del canvi comprensiu i operatiu que s'inicia a l'escola, per donar resposta educativa als canvis que es van produint en la comprensió de les diferències humanes, els drets de la ciutadania i les obligacions dels estats, iniciats en el context europeu durant la segona meitat del segle passat.

“La diversitat no pot definir-se unilateralment, destacant la diferència com pròpia d'una sola condició (gènere, capacitat, ritme d'aprenentatge, lloc de procedència,...) sinó com a fruit de combinacions peculiars, complexes de les condicions internes i externes que conflueixen en cada persona” (Mir, 1997: 45).

La diversitat s'hauria d'entendre com el conjunt de característiques que fan a les persones i als col·lectius diferents en relació a factors físics, genètics, culturals i personals: “la diversitat és un tret constitutiu de l'ésser humà, ja que la naturalesa humana es revela com a múltiple, complexa i diversa (Salvador Mata, 2001: 25), i desigualtat com aquells processos que estableixen jerarquies en el saber, el poder o la riquesa de les persones o col·lectius. Si s'accepta aquesta premissa des de l'àmbit educatiu la diferència hauria de ser considerada respecte de les capacitats, els estils



ritmes, motivacions i valors culturals; mentre que la desigualtat guardaria relació amb les situacions de desavantatge o de carència en quant a altres persones i col·lectius.

Quan a l'educació primària, secundària o a l'etapa universitària es tracta el tema de la diversitat, molts cops, segueix apareixent la idea d'alumnes diferents per causa de problemes d'aprenentatge, que necessiten un tractament educatiu molt lligat a processos especialitzats que fan necessari un important ajustament respecte del model ordinari, amb uns objectius i continguts molt diferenciats, impartits per professors especialistes. Entendre la diversitat des d'aquesta perspectiva genera processos d'exclusió en els quals la diferència no és considerada com un valor educatiu. Al mateix temps, aquest plantejament porta a planificar processos d'ensenyament-aprenentatge en una direcció que quan es valorada no és ni la més rica ni la més integradora per a tots els alumnes, sinó que va agreujant el procés de desintegració i exclusió. Segons Oliver (Citada per Barton, 1998), si l'escola de la diversitat accepta les diferències en l'aprenentatge ha d'oferir un currículum obert, flexible, comprensiu i divers que permeti que cada persona pugui desenvolupar-se d'acord a les seves peculiaritats i, a la vegada, no centrarà les seves preocupacions d'aprenentatge sobre el subjecte que aprèn sinó sobre les circumstàncies que l'envolten, ja sigui des del context familiar com escolar i social. El canvi en les persones dependrà dels canvis contextuals i no a l'inrevés.

Per Arnaiz (2003), la utilització del terme diversitat hauria d'introduir un significat més ampli del que ha representat el terme Educació Especial, referit exclusivament a alumnes amb discapacitat. Actualment el concepte diversitat amb un ús més ampli: diversitat cultural, lingüística, social, de gènere, lligada a factors intra i interpersonals, d'accés del coneixement, de necessitats educatives especials associades a discapacitat o sobredotació intel·lectual; vol desmitificar una acció educativa centrada exclusivament a alumnes especials.

És per això que el terme diversitat va adquirint cada cop més importància, fins el punt que molts autors prefereixen utilitzar-lo en comptes del tradicional terme d'educació especial o fins i tot al de necessitat educativa especial.

## **2.4.- L'EDUCACIÓ INCLUSIVA: UNA EDUCACIÓ PER A TOTS.**

### **2.4.1.- Alguns aspectes generals al voltant del concepte d'Inclusió.**

Arribats a finals del segle XX i començaments del nou mil·lenni, hem de parlar d'un altre concepte important que emergeix amb força en el món educatiu, en general i que és de vital importància també, per a l'educació de les persones amb discapacitat; el concepte d'Inclusió.

Des que va aparèixer el moviment de la inclusió, ha aparegut també un debat sobre si la inclusió suposa una ruptura respecte a tot allò que es postulava des de la integració educativa o bé hi ha una continuïtat entre els dos conceptes. Si bé la inclusió té les seves arrels en el moviment de la integració i s'estableix un cotíuum entre els dos, es pot dir que l'educació inclusiva presenta alternatives per millorar i fer avançar l'atenció a la diversitat de l'alumnat, a partir de les crítiques, i les manifestacions d'insatisfacció de nombrosos autors per la trajectòria del procés d'integració. El terme inclusió s'està adoptant en diferents països amb la idea de donar un pas endavant respecte al que ha suposat el plantejament integrador a l'educació, i que no ha servit per donar una resposta a la diversitat des del sí de la comunitat, tal i com s'havia pretès.

De fet, la visió de la inclusió desafía la veritable noció de normalitat en educació (i en la societat) ja que es sosté que la normalitat no existeix, sinó que és una construcció imposada sobre una realitat on només existeixen les diferències (Oliver, M.; 1998:88). En aquest sentit, Vlachou (1997), critica el terme de necessitats educatives especials, i sobretot l'ús que se li ha donat, ja que, segons ella, es perpetuen les ideologies segregacionistes. En opinió de l'autora, la creació d'aquest terme confirma la ineficàcia d'un sistema educacional que ha estat construït per incloure a certes persones i no a unes altres. D'aquesta manera, la divisió ideològica dins dels discursos polítics entre necessitats especials i necessitats ordinàries, s'ha traslladat a la divisió entre nens especials i nens ordinaris.

En aquest apartat del nostre treball, doncs, volem donar una visió, encara que esquemàtica, de les idees bàsiques subjacents al concepte d'Inclusió i dels principis fonamentals que inspiren el moviment de les escoles inclusives, ja que considerem que és important en el tema que ens ocupa: Si realment volem que els estudiants amb discapacitat tinguin cabuda a les nostres Universitats, les aules de les nostres universitats hauran de ser també, aules inclusives.

Des de la Conferència Mundial sobre “Educación para todos” que es va celebrar a Jomtiem (Tailàndia) a l'any 1991, ja es pot observar que el pensament en aquest camp anava avançant, però sobretot va guanyar molt impuls en la Conferència Mundial sobre Necessitats educatives especials que va organitzar la UNESCO en col·laboració amb el govern Espanyol l'any 1994 a Salamanca, on es va plantejar que l'educació havia d'avançar cap a un sistema d'educació unificat capaç d'atendre a tots els alumnes i deixar de banda la tradició de sistemes paral·lels.

A la Declaració de Salamanca (1994), es va reconèixer el concepte fonamental de l'escola inclusiva, en la que tots els alumnes han d'aprendre junts. En aquest sentit les escoles inclusives han de reconèixer les diferents necessitats dels seus alumnes, i adaptar-se als diferents estils d'aprenentatge, per a poder garantir un ensenyament de qualitat i una bona organització escolar. Així, en l'esmentada Declaració es proclama que:

- Tots els nens d'ambdós sexes tenen un dret fonamental a l'educació i se'ls ha de donar l'oportunitat d'arribar i mantenir un nivell acceptable de coneixements.
- Cada nen té característiques, interessos, capacitats i necessitats d'aprenentatge que li són propis.
- Les persones amb necessitats educatives especials han de tenir accés a escoles ordinàries, que hauran de ser integrades en una pedagogia centrada en el nen, capaç de satisfer aquestes necessitats.
- Les escoles ordinàries amb aquesta orientació, representen el mitjà més eficaç per combatre les actituds discriminatòries, crear comunitats d'acollida i construir

una pràctica educativa que proporcioni una educació efectiva a la majoria dels nenes i millori l'eficàcia, en definitiva, la relació cost-eficàcia de tot el sistema educatiu (UNESCO, 1995, pp.50-60)

D'una manera molt sintetitzada podem resumir les principals característiques de la Inclusió escolar en els punts següents:

- La idea principal de la inclusió, és que el sistema educatiu ha d'adaptar-se a tots els alumnes, sigui quina sigui la seva condició física, social i emocional.
- La inclusió significa que els alumnes, tinguin la discapacitat que tinguin, han d'estar inclosos dins les aules ordinàries, juntament amb els seus companys que no presenten discapacitats.
- La Inclusió planteja, per tant, un model d'escola centrada en l'alumne, i una educació més flexible i oberta .
- La inclusió és una "filosofia" construïda sobre la creença de que totes les persones són iguals i han de ser respectades i valorades, amb la finalitat de poder participar plenament en totes les activitats que s'ofereixen a les persones que no tenen discapacitats (UNESCO, Comitè sobre Drets humans del nen, Octubre 1997, Ginebra).
- La inclusió significa l'oportunitat per a les persones discapacitades de participar obertament en totes les activitats educacionals, de treball, de consum, de temps lliure que tipifiquen la societat actual. El respecte als drets i a la llibertat signifiquen la participació i contribució a la comunitat i a la societat en general. Si tenim en compte el principi d'igualtat tots hem de tenir accés a les mateixes oportunitats per participar i contribuir en la societat.
- En aquest sentit totes les persones tenen el dret de tenir un control sobre les decisions que els afecten, sobre les directrius que poden influir en les seves vides i sobre els programes que s'han elaborat per a satisfer les seves necessitats.
- L'educació inclusiva consisteix en un canvi educacional dirigit a donar resposta a la diversitat, i a ofertar una educació de qualitat per a tots els alumnes.

- La Inclusió escolar suposa que els mestres tinguin expectatives elevades per a tots els seus alumnes; cal proporcionar als alumnes oportunitats de participació adequades a l'aprenentatge; els alumnes s'han d'ubicar en classes adequades a la seva edat; i cal que s'ofereixi un clima positiu per mitjà de programes i pràctiques que siguin equitatives per a tots els alumnes.
- Des d'aquest vessant tots els alumnes poden aprendre junts, tots reben programes educatius apropiats, i tots treballen amb un currículum que és significatiu per a les seves necessitats educatives.

De fet, podem destacar que, en la majoria de bibliografia que podem trobar al voltant d'aquesta temàtica, es parteix d'un plantejament de la inclusió que va més enllà del canvi terminològic que implica, d'una nova línia d'investigació que s'obre, d'una simple adaptació del currículum general, i fins i tot d'una filosofia. El que s'ofereix és un manera de viure.

“És una forma de vida, una manera de viure junts, basada en la creença de que cada individu és valorat i pertany al grup”. Una escola inclusiva serà aquella en la que tots els estudiants es senten inclosos” (Patterson,1995)

La inclusió és més bé un judici de valor, és una forma de millorar la qualitat de vida, en la que l'educació pot jugar un paper primordial a l'oferir les mateixes oportunitats i idèntica qualitat de mitjans per a tots. Es tracta de donar opcions, de donar cabuda, d'oferir recursos i de millorar l'oferta educativa en funció de els necessitats de cadascú. Seguint a Ainscow (1999), la idea d'una escola inclusiva, apunta cap a la necessitat d'una educació de qualitat per a totes les persones. O en paraules de Ferguson: “L'educació inclusiva tracta d'acollir a tot el món, comproment-se a fer qualsevol cosa que sigui necessària per a proporcionar a cada estudiant de la comunitat i a cada ciutadà d'una democràcia el dret inalienable de pertinença a un grup a no ser exclòs”.

La inclusió sorgeix doncs, amb l'objectiu (Arnaiz, 2003: 142)“d'eliminar les diferents formes d'opressió existents i de lluitar per aconseguir un sistema d'educació per a tots, fonamentat en la igualtat, la participació i la no discriminació, en el marc d'una societat

veritablement democràtica”, ja que en paraules de la mateixa autora (2003:150): “l’educació inclusiva és abans que res, i en primer lloc una qüestió de drets humans ja que defensa que no es pot segregar a cap persona com a conseqüència de la seva discapacitat o dificultat d’aprenentatge, gènere o pertinença a una minoria ètnica (fet que contravindria els drets humans) i en segon lloc és una actitud, un sistema de valors i creences, no una acció o un conjunt d’accions, ja que un cop adoptada per una escola o centre educatiu, hauria de condicionar les decisions i accions d’aquells que l’han adoptat”.

#### **2.4.2.- L’educació inclusiva**

Stainback i Stainback (1992) defineixen així l’escola inclusiva: “És aquella que educa a tots els seus estudiants dins un sistema únic educatiu, on se’ls proporcionen programes educatius apropiats que siguin estimulats i adequats a les seves capacitats i necessitats, a més de qualsevol altre suport que tan ells com els seus professors poden necessitar per tenir èxit”. (Satinabck i Stainback, 1992, p. 103)

Posteriorment, Susan Stainback (2001) defineix l’educació inclusiva com (...) el procés de permetre a tots els nens, independentment de la discapacitat, raça o qualsevol altra diferència, l’oportunitat de ser un membre de la classe ordinària i aprendre en, amb i dels seus companys dintre de la classe (...) L’educació inclusiva implica la implementació de pràctiques que inclouen a tothom en tots els aspectes de l’escola i la vida de comunitat. El procés d’implementació segueix unes etapes que procuren que cadascú sigui respectat, tingui èxit, i contribueixi al conjunt, sense tenir en compte les diferències individuals (...) L’escolarització inclusiva no és un concepte únic. Està basat en una pràctica simple que ens diu que els nens són ensenyats en les relacions socials i el comportament compartit. O sigui, *no hi ha necessitat* de deixar fora o excloure alguns individus del grup, simplement perquè aparenten, aprenen, es comuniquen, o es comporten d’una manera que podria ésser considerada “diferent” de la resta del grup”. (Satinback, 2001, p. 5)

Una de les característiques essencials d'una educació inclusiva és el sentit cohesiu de comunitat, l'acceptació de les diferències i la resposta a les necessitats individuals. Sota aquesta perspectiva de treball, els suports s'organitzen i són rebuts dins de l'aula ordinària. La inclusió es centra, doncs, en donar suport a les qualitats i les necessitats de cada un i de tots els alumnes de la comunitat escolar, perquè es sentin benvinguts i atesos i aconseguen l'èxit. Per tant l'aprenentatge es centra a oferir a cada alumne un entorn adequat i a proporcionar-li unes ajudes educatives relacionades amb el seu nivell d'habilitat personal.

En resum, podem dir que una educació Inclusiva:

UNA EDUCACIÓ INCLUSIVA
No discrimina la discapacitat, la cultura i el gènere;
Implica a tots els alumnes d'una comunitat educativa sense cap tipus d'excepció
Tots els estudiants tenen el mateix dret d'accedir a un currículum culturalment valuós a temps complet com a membres d'una aula d'acord a la seva edat
Emfatitza la diversitat més que l'assimilació

#### **2.4.3.- Principis i Requisits Bàsics de la Inclusió**

Dels principis que donen sentit a l'educació inclusiva (Stainback i Stainback, 1992; Villa i Thousand, 1995; Marchesi, 1999, Ainscow, 2001; Arnaiz, 1999, 2003, entre d'altres) destaquem a continuació aquells requisits que creiem, poden adequar-se perfectament a l'ensenyament superior:

1. *Classes que acullen a la diversitat*: S'han de crear aules en les quals tots els estudiants s'hi trobin totalment inclosos. L'atenció a la diversitat no es limita als estudiants amb discapacitats o als estudiants amb talent; les diferències de raça, religió, ètnia, entorn familiar, nivell econòmic i capacitats estan presents en totes les classes. Dins les aules inclusives existeixen *xarxes de suport natural*, que fan referència als sistemes de tutoria entre companys, cercles d'amics, aprenentatge cooperatiu i altres formes de posar en contacte als estudiants mitjançant relacions naturals contínues i de suport.
2. *La transformació del currículum. Un currículum més ampli*: La inclusió significa implementar una modalitat de currículum multinivell i realitzar un canvi dels plantejaments curriculars que permetin l'atenció a la diversitat de l'alumnat reformulant-se aspectes com ara: la selecció d'objectius i continguts, la utilització d'estratègies metodològiques diverses (l'aprenentatge cooperatiu, la resolució de problemes i el pensament crític, ...), fonts d'informació diversificades i el caràcter continu i flexible de l'avaluació; requisits bàsics per adaptar el currículum a l'heterogeneïtat dels nostres alumnes.
3. *El suport per als mestres*: La inclusió implica proporcionar un suport continu als professors a les seves aules i així trencar les barreres de l'aïllament professional. Una de les característiques que defineix la inclusió és l'aprenentatge en equip, la col·laboració i la consulta. Per tant a l'escola inclusiva es dóna èmfasi a l'experiència compartida, on cadascú comparteix lliurement i obertament les seves habilitats i especialitats. També es dóna molta importància a què els professors i els professionals treballin junts, mitjançant el treball en equip i el suport professional "d'experts". Un altre dels suports dins l'aula és *l'acomodació a l'aula*, és a dir, quan fan falta "experts" per a satisfer les necessitats d'un estudiant, també s'utilitzen per a satisfer les necessitats dels altres alumnes.

En resum podríem dir que una educació inclusiva, hauria de tenir els següents requisits:



## REQUISITS D'UNA ESCOLA INCLUSIVA

- Treball en equip i cooperatiu
- Idees i creences compartides
- Currículum comú, obert i flexible, que s'adapta a les necessitats dels alumnes
  - Professors tutors compromesos
  - Relacions clares i ben establertes entre els diversos professionals
    - Us efectiu de personal de suport
    - Realització d'adaptacions curriculars
  - Existència de procediments per a avaluar l'eficàcia

La creació d'aules inclusives és un tema del qual se n'ha parlat força i ha estat especialment tractat i estudiat en els nivells de l'educació primària i secundària, tant des del context anglosaxó (Ainscow, Stainback y Stainback, Vlachou), com en el nostre context (Arnaiz, López Melero, Jiménez, García Pastor, Ortiz, entre d'altres), però no és així en el cas dels estudis universitaris. Sembla evident però, que encara que sigui a un altre nivell, totes aquestes consideracions que acabem de veure i que fan la majoria d'autors per l'escolarització obligatòria es poden fer extensibles i són igualment vàlides per atendre la diversitat d'alumnes en els estudis universitaris.

És important emfatitzar que establir un sistema inclusiu, implica canvis en la filosofia, el currículum, l'estratègia d'ensenyament i l'organització estructural de l'aula. Aquests canvis no només afecten als alumnes amb discapacitats sinó a tots els alumnes, en general. Per tant, el concepte clàssic d'Educació Especial es desdibuixa, s'amplia i diversifica i es concreta en suports i adaptacions amb la finalitat que tothom se senti inclòs en el sistema educatiu.

## CAPÍTOL III

### EL MARC D'ATENCIÓ A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT

---

#### 3.1.- Introducció

#### 3.2.- Normativa sobre l'atenció a les persones amb discapacitat

#### 3.3.- Marc Legal sobre l'atenció a les persones amb discapacitat a la universitat.

##### 3.3.1.- Normativa Universitària sobre els estudiants amb discapacitat.

##### 3.3.2.- Normativa de les Universitats

###### 3.3.2.1.- Els Estatuts

###### 3.3.2.2.- Els Reglaments

##### 3.3.3.- El Llibre Blanc del Disseny per a Tots a la Universitat

#### 3.4.- La Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE) i els estudiants amb discapacitat.

#### 3.5.- El Comitè Interuniversitari de Catalunya i el Projecte UNIDISCAT

## CAPÍTOL III

### EL MARC D'ATENCIÓ A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT

#### 3.1.- INTRODUCCIÓ

Tal i com hem vist en els capítols anteriors, l'evolució en la manera d'entendre el concepte de discapacitat, el desenvolupament dels diferents principis i el tractament del dret a l'educació de les persones amb discapacitat en el darrer quart del segle XX i començaments del XXI ha estat molt important, tant a escala internacional com al nostre país. Avui són acceptats els principis de no discriminació, d'igualtat d'oportunitats, d'inclusió i de normalització. Aquesta situació ha permès la incorporació de les persones amb discapacitat a les escoles ordinàries i també a les universitats. Aquests avenços, han estat possibles gràcies a la lluita i els esforços d'aquest col·lectiu, i també pel desplegament de diferents normatives legals que han reconegut i recolzat els drets de les persones amb discapacitat, per garantir les possibilitats d'accés, en igualtat de condicions, a totes les esferes de la societat.

En aquest capítol, farem referència a diferents documents i a les principals normes legals, tant a nivell internacional assumides per les Nacions Unides, com a nivell Europeu i Estatal que, d'una manera o altra, afecten als drets de les persones amb discapacitat, a nivell general i a nivell educatiu. Pel que fa referència a l'educació a l'etapa d'ensenyament superior, donada la seva importància pel nostre treball li dediquem una atenció especial i aquest marc legal que l'envolta l'analitzem en un apartat propi dins aquest mateix capítol.

Per a realitzar aquest recorregut legislatiu, hem optat per fer-ho d'una forma cronològica, i per tant no fem una distinció en la provenença (Nacions Unides, Unió

Europea, Estatal o Autonòmica) d'aquestes lleis, normes, declaracions, etc. sinó que, com hem dit, seguirem un criteri cronològic; el moment en el qual apareixen, (intercalant la normativa internacional amb l'estatal) ja que considerem, que així, es pot entendre d'una forma més clara, aquesta evolució del marc legislatiu.

Hem de dir també, que encara que algunes de les Normes estàndard no són obligatòries en el sentit jurídic estricte del terme, suposen un ferm compromís moral i polític per part dels Estats per l'adopció de mesures específiques i també inviten als Estats membres a cooperar en la posta a punt de polítiques destinades a implantar la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat.

Encara que cada un d'aquests documents mereix ser objecte d'estudi, destacarem aquells que introdueixen canvis conceptuals i que, d'alguna manera, han marcat una època, o millor dit, una nova època en l'atenció educativa de les persones amb discapacitat.

### **3.2.- NORMATIVA SOBRE L'ATENCIÓ A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT**

Com a punt de partida, hem de fer referència a la **Declaració Universal de Drets Humans** (1948) on es consagra el principi d'Igualtat d'Oportunitats, en els seus dos primers articles:

“Tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i drets i, dotats com estan de raó i consciència, han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres”; i també que “Tota persona té els drets i llibertats proclamats en aquesta Declaració, sense cap distinció de raça, color, sexe, idioma, religió, opinió política o de qualsevol altre índole, origen nacional o social, posició econòmica, naixement o qualsevol altre condició”.

Aquest principi d'igualtat es recull a la **Constitució Espanyola de 27 de desembre de 1978**, on es proclama com a dret fonamental l'educació i s'estableix el caràcter obligatori i gratuït de l'ensenyament bàsic. Així mateix, reconeix l'autonomia universitària. D'altra banda, estableix un mandat als poders públics de portar a terme la previsió, el tractament, la rehabilitació i la integració de les persones amb discapacitat i de prestar-los l'atenció especialitzada que requereixin i emparar-los especialment per fer efectius els drets constitucionals, entre els quals hi ha la llibertat i igualtat reals de l'individu; el dret a la dignitat de les persones i del desenvolupament de la seva personalitat; la igualtat davant la llei i el dret a l'educació. Aquest precepte obre la via a les mesures de discriminació positiva raonables per fer efectiu el dret a l'educació. Així queda expressat en els articles 14, 27 i 49:

**Art. 14.** “Els espanyols són iguals davant la llei, sense que pugui prevaler cap discriminació per raó de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social”

**Art. 27.**

1. “Tots tenen dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament.
2. L'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals”.

**Art. 49.** “Els poders públics realitzaran una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració dels disminuïts físics, sensorials i psíquics, als quals se'ls prestarà l'atenció especialitzada que necessitin i els empararà especialment per a que gaudeixin dels drets que aquest Títol atorga a tots els ciutadans”.

A partir d'aquest reconeixement constitucional, a Espanya, es dona un pas més en quant a l'atenció de les persones amb discapacitat i el respecte social per les diferències, com valors rectors de la convivència ciutadana.

Així, es van anar desenvolupant marcs legislatius per tal de garantir el dret a una educació integrada per part de les persones amb discapacitat. Un primer punt d'inflexió va ser la LISMI. A Espanya, la nova etapa de la integració escolar de l'alumnat amb necessitats educatives especials, assoleix la categoria de norma amb la **Llei 13/ 1982 d'Integració Social dels Minusvàlids (LISMI) de 7 d'abril de 1982 (BOE n. 103; 30-04-82), articles 23, 30 i 31**, on s'estableix un marc general d'actuació a nivell estatal, produint uns efectes en les diferents Administracions en base a disposicions en els àmbits educatiu, social i laboral encaminades a aconseguir una efectiva integració en la societat de les persones amb algun tipus de minusvalia. La LISMI planteja, fent-se ressò també dels principis inspiradors del "Plan Nacional de Educación Especial", els principis generals de la intervenció sobre les persones amb discapacitat (normalització, integració, sectorització i individualització). La igualtat d'oportunitats s'erigeix en el principi normalitzador i integrador per excel·lència.

**Art. 23.:** "El minusvàlit s' integrarà en el sistema ordinari de l'educació general, rebent, en el seu cas, els programes de suport i recursos que la present Llei reconeix".

**Art. 30:** "Els minusvàlits, en la seva etapa educativa, tindran dret a la gratuïtat de l' ensenyament, en les institucions de caràcter general, en les d'atenció particular i en els centres especials, d'acord amb el que disposa la Constitució i les lleis que la desenvoluparan".

El mateix any que a Espanya s'aprovava la LISMI (1982), les Nacions Unides aprovaven per la Resolució 37/52 el **Programa d'Acció Mundial** per les persones amb discapacitat, amb l'objectiu de promoure mesures per a la prevenció, la rehabilitació i participació plena en el desenvolupament social. En aquesta Resolució s'expressava que

“el principi d'igualtat de drets entre persones amb disminució i sense significa que les necessitats de tot individu són de la mateixa importància (...) totes les polítiques relatives a la disminució han de garantir l'accés de les persones amb disminució a tots els serveis de la comunitat”.

El desenvolupament dels principis educatius que es contemplen a la LISMI va donar lloc al **Reial Decret d'Ordenació de l'Educació Especial**, que va establir un conjunt de directrius i mesures per que l'educació de les persones amb problemes físics, psíquics i sensorials es portes a terme de manera que es garantís una efectiva integració social. També s'ha de destacar que el Reial Decret introdueix un nou concepte d'Educació Especial. Si en els anteriors textos legals es definia com l'educació que rebien algunes persones en raó de la seva pròpia discapacitat, aquí es defineix l'Educació Especial com una part integrant del sistema educatiu .

Així, el Reial Decret **334/1985** d'Ordenació de l'Educació Especial de 6 de Març de 1985 (BOE 16-03-85), **article 17**, formulava que:

**Art. 17.1:** “Les adaptacions del sistema pedagògic ordinari, que tindrà per objecte possibilitar o facilitar a l'alumne disminuït o inadaptat el seu procés educatiu, podran concretar-se en acomodar a les peculiaritats físiques, sensorials o intel·lectuals d'aquell el contingut o desenvolupament dels programes ordinaris, els mètodes o sistemes d' impartició dels mateixos, el material didàctic i els mitjans materials utilitzats, o les proves d'avaluació de

coneixements que corresponguin; i en el cas d'estudis universitaris, a més, el règim de convocatòries establertes amb caràcter general, amb conformitat amb el que disposa l'article 31.2 de la llei 13/1982, de 7 d'abril”.

Aquest Reial Decret no només va plantejar unes directrius generals sinó que establir les condicions per al desenvolupament d'un programa concret d'integració escolar.

**La Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu LOGSE de 3 d'octubre de 1990 (BOE 4-10-90)**, recull i reforça els principis de normalització i integració presents en la normativa anterior i introdueix en l'ordenament jurídic el concepte de *necessitats educatives especials* deixant de banda conceptes com el de deficient, disminuït, inadaptat, minusvàlit, etc., i també el terme discapacitat, ja que no totes les discapacitats generen necessitats educatives especials de la mateixa forma ni en la mateixa mesura i que tots els alumnes necessiten d'ajudes pedagògiques més o menys específiques per accedir als fins generals de l'educació. L'educació especial deixa de considerar-se com l'educació d'un tipus diferent d'alumnes i passa a entendre's com el conjunt de recursos materials i personals posats a disposició del sistema educatiu per a que aquest pugui respondre adequadament a les necessitats que, de forma transitòria o permanent, puguin presentar alguns dels seus alumnes. Des d'aquesta perspectiva el sistema educatiu ha de disposar dels recursos necessaris per a que els alumnes amb necessitats educatives especials puguin assolir, dins el mateix sistema, els objectius establerts amb caràcter general per a tots els alumnes. Tots aquests aspectes es recullen el els articles 36 i 37:

**Art. 36.1:** “El sistema educatiu disposarà dels recursos necessaris per a que els alumnes amb necessitats educatives especials, temporals o permanents, puguin assolir, dins del mateix sistema, els objectius establerts amb caràcter general per a tots els alumnes”.



**Art. 36.3:** “L’atenció a l’alumnat amb necessitats educatives especials es regirà pels principis de normalització i d’integració escolar”.

**Art. 37.1:** “Per assolir els fins assenyalats en l’article anterior, el sistema educatiu haurà de disposar de professors de les especialitats corresponents i de professionals qualificats, així com dels mitjans i materials didàctics precisos per a la participació dels alumnes en el procés d’aprenentatge. Els centres hauran de comptar amb la deguda organització escolar i realitzar les adaptacions i diversificacions curriculars necessàries per facilitar als alumnes la consecució dels fins indicats. S’adequaran les condicions físiques i materials dels centres a les necessitats d’aquests alumnes”.

**Art. 37.2:** “L’atenció als alumnes amb necessitats educatives especials s’iniciarà des del moment de la seva detecció. Per aquesta finalitat, existiran els serveis educatius precisos per estimular i afavorir el millor desenvolupament d’aquests alumnes i les Administracions educatives competents garantiran la seva educació”.

Destacar també l’any 1990, la **Conferència Mundial sobre Educació per a Tots**, que sota els auspicis de la UNESCO, es va celebrar a Jomtien, Tailàndia, en la que es produeix un moviment cap a l’educació Inclusiva i on “ja es pot observar que el pensament en el camp de l’educació està avançant fins el punt que fins i tot l’agenda de les necessitats educatives especials es contempla ara com un element essencial del procés educatiu per a tots” (Ortiz, 2005: 14)

Una contribució important, també pionera a l’Estat Espanyol, va ser l’aprovació de la **Llei 20/91**, de 25 de novembre, de **promoció de l’accessibilitat i de supressió de barreres arquitectòniques** i la del seu desplegament posterior, mitjançant el Decret

135/1995, de 24 de març, i l'aprovació del Codi d'Accessibilitat, que introduïen conceptes relacionats amb l'adaptació de l'entorn físic i els transports i l'accés a la informació i la cultura.

Una de les normatives més importants promulgades per la Comunitat Internacional a finals de l'any 1993, són les **Normes Uniformes sobre la igualtat d'oportunitats per a les persones amb discapacitat**, aprovades per les Nacions Unides, les quals dediquen un article (el sisè) al camp de l'educació. Aquest article diu en la seva introducció que "els Estats han de reconèixer el principi d'igualtat d'oportunitats de l'educació en els nivell primari, secundari i superior per als nens, joves i adults amb discapacitat en entorns integrats, i han de vetllar perquè l'educació de les persones amb discapacitats constitueixi una part integrant del sistema d'ensenyament.

La conferència Mundial de la UNESCO sobre Necessitats Educatives Especials: Accés i Qualitat (Salamanca, 1994), en la seva Declaració Final (Coneguda com la **Declaració de Salamanca**) va afirmar que el moviment de les escoles inclusives és el mitjà més eficaç per assolir l'educació per a tots, conegut com el Principi d'Educació Inclusiva per a Tots. Aquest principi es va reafirmar al Fòrum Mundial d'Educació (Dakar, Senegal, 2000) on es va enunciar la Declaració del Mil·leni i es va definir un Marc d'Acció amb objectius de desenvolupament per al mateix (UNESCO, 2005).

L'any 1995, hem de destacar el **Reial Decret 696/1995 de 28 d'abril de 1995 (BOE de 2-06-95) d'Ordenació de l'educació dels alumnes amb Necessitats educatives especials**, que amb l'objectiu de desenvolupar els articles 36 i 37 de la LOGSE, regula els aspectes relatius a l'ordenació i l'organització de l'atenció educativa dels alumnes amb necessitats educatives especials, actualitzant la normativa sobre integració escolar i educació especial. Aquest decret determina que l'escolarització es dugui a terme preferentment en centres i programes ordinaris, i només quan s'aprecii, de forma raonable, que les necessitats d'aquests alumnes no puguin ser satisfetes en un centre ordinari, es proposa la seva escolarització en centres d'educació especial. També cal destacar que, en aquest decret, es contempla fins i tot l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials permanents associades a condicions personals de

discapacitat en les etapes d'Educació Infantil, Primària, Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat, Formació Professional i estudis Universitaris, la qual cosa va suposar un important avenç. Detallarem més endavant, en l'apartat específic de normativa universitària, l'article que fa referència a aquests estudis.

Destacable és també és la nova **Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF) (22/5/2001)**, que substitueix la visió negativa de la discapacitat per una perspectiva positiva. El funcionament ve determinat pels factors contextuals (ambientals i personals) i, depenent de la "normalització" d'aquest ambient, les persones tindran cada cop menys limitacions en les activitats i restriccions en la participació social. D'aquesta classificació ja n'hem parlat en apartats anteriors.

Un pas més per la promoció de les persones amb discapacitat ho fa la **Declaració de Madrid: "No Discriminació més Acció Positiva és Igual a Inclusió Social"** que va sorgir del Congrés Europeu sobre Discapacitat celebrat a Madrid, el març de 2002, al plasmar les idees que han d'ampliar la presa de consciència sobre els seus drets:

1. La discapacitat és una qüestió de Drets Humans
2. Les persones amb discapacitat desitgen igualtat d'Oportunitats i no la caritat.
3. Les barreres socials porten a la discriminació i a l'exclusió social.
4. Les persones amb discapacitat: els ciutadans invisibles.
5. Les persones amb discapacitat formen un grup divers.
6. No discriminació + Acció Positiva = Inclusió Social.

Una altra llei important pel que fa als drets de les persones amb discapacitat és la **Llei d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les Persones amb Discapacitat (LIONDAU)**. Llei 53/2003, BOE 3-12-2003. Aquesta Llei ve a complementar l'antiga LISMI i és el resultat d'un llarg procés portat a terme en gran mesura per les mateixes persones amb discapacitat i les seves organitzacions

representatives. Suposa un gran canvi en la manera d'abordar la discapacitat, ja que planteja la seva consideració com una qüestió de drets humans. Des de l'exposició de motius es reconeix que les desavantatges que pateixen les persones amb discapacitat tenen el seu origen en les seves dificultats personals, però també, i sobretot en els obstacles i les condicions limitatives de la pròpia societat que està concebuda a partir del patró de la persona "normal" i que s'oposa a la plena participació d'aquests.

Aquest text legal, explica que els canvis en la manera d'entendre la discapacitat i en conseqüència, l'aparició de nous enfocaments en el seu tractament generen la necessitat d'elaborar noves estratègies que operin de manera simultània sobre les condicions personals i sobre les ambientals que envolten a les persones amb discapacitat. Des d'aquesta perspectiva, es plantegen dues estratègies d'intervenció relativament noves: *la lluita contra la discriminació i l'accessibilitat universal*, fent-se evident la influència del model social en la nova manera d'afrontar la discapacitat i la conseqüent necessitat que s'elaborin noves estratègies:

“Aquesta llei té per objectiu establir mesures per a garantir i fer efectiu el dret a la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat (...) A aquests efectes, s'entén per igualtat d'oportunitats l'absència de discriminació, directa o indirecta, que tingui la seva causa en una discapacitat, així com l'adopció de mesures d'acció positiva orientades a evitar o compensar els desavantatges d'una persona amb discapacitat per a participar plenament en la vida política, econòmica, cultural i social”. (LIOUNDAU, 2003: Art. 1.)

#### **Art. 5.: Garanties del dret a la igualtat d'oportunitats.**

“Amb la finalitat de garantir el dret a la igualtat d'oportunitats a les persones amb discapacitat, els poders públics establiran mesures contra la discriminació i mesures d'acció positiva”.

#### **Art. 9.: Contingut de les mesures d'acció positiva**

1. “Les mesures d’acció positiva podran consistir en suports complementaris i normes, criteris i pràctiques més favorables. Els suports complementaris podran ser ajudes econòmiques, ajudes tècniques, assistència personal, serveis especialitzats i ajudes i serveis auxiliars per a la comunicació.

Aquest marc legislatiu, també fa referència a l'àmbit universitari, aspecte que destacarem en el proper apartat quan fem esment a les diferents lleis relacionades directament amb els estudis universitaris.

Els plantejaments d'aquesta llei es recullen també en el **II Pla d'Accessibilitat 2004-2012** i en el **II Pla d'Acció 2003-2007** per persones amb discapacitat; Plans que proposen tot un seguit de mesures, en els diferents àmbits (educatiu, social, laboral, ...) per tal de fer efectiva aquesta igualtat d'oportunitats, la no discriminació i l'accessibilitat universal de les persones amb discapacitat.

Hem de fer referència, també, en aquest apartat, la recent llei general d'educació, la **Llei Orgànica 2/2006, de 3 de Maig, d'Educació (LOE) (BOE, nº 106 de 4 de Maig)**, on apareix un altre concepte que enriqueix el marc conceptual de l'alumnat amb necessitats educatives, és el concepte d'Equitat.

A fi de garantir l'equitat, el títol II aborda els grups d'alumnes que requereixen una atenció educativa diferent de l'ordinària perquè presenten alguna necessitat específica de suport educatiu, i estableix els recursos necessaris per emprendre aquesta tasca amb l'objectiu d'aconseguir la seva plena inclusió i integració. S'inclou concretament en aquest títol el tractament educatiu de l'alumnat que requereix determinats suports i atencions específiques derivades de circumstàncies socials, de discapacitat física, psíquica o sensorial o que manifesti trastorns greus de conducta. El sistema educatiu espanyol ha fet grans avenços en aquest àmbit en les últimes dècades, que és necessari

continuar impulsant. També els cal un tractament específic als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals i els que s'han integrat tard en el sistema educatiu espanyol.

L'adequada resposta educativa a tots els alumnes es concep a partir del principi d'inclusió, entenent que únicament d'aquesta manera es garanteix el desenvolupament de tots, s'afavoreix l'equitat i es contribueix a una cohesió social més gran. L'atenció a la diversitat és una necessitat que abraça totes les etapes educatives i tots els alumnes; és a dir, es tracta de tenir en compte la diversitat dels i de les alumnes com a principi i no com una mesura que correspon a les necessitats d'uns quants.

La Llei tracta també, tal i com es diu en el seu Preàmbul, de la compensació de les desigualtats a través de programes específics desenvolupats en centres docents escolars o en zones geogràfiques on sigui necessària una intervenció educativa compensatòria, i a través de les beques i ajudes a l'estudi, que tenen com a objectiu garantir el dret a l'educació als estudiants amb condicions socioeconòmiques desfavorables. La programació de l'escolarització en centres públics i privats concertats ha de garantir una distribució adequada i equilibrada entre els centres escolars dels alumnes amb necessitat de suport educatiu.

Per finalitzar aquest apartat, hem de fer referència a la **Convenció Internacional sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat**, aprovat per l'Assemblea Nacional de les **Nacions Unides**, el desembre del 2006 i vigent des de març d'aquest any 2007 i que insta a tots els Estats membres a firmar i ratificar aquesta Convenció mitjançant polítiques integrals que promoguin i protegeixin els drets i la dignitat de les persones amb discapacitat. A banda de fer esment als principis generals que han de emmarcar qualsevol actuació per a que es tingui en compte els drets de les persones amb discapacitat, la Convenció dedica l'article 24 a l'Educació, recordant “el dret de les persones amb discapacitat a l'educació” amb la responsabilitat dels Estats a “assegurar un sistema d'educació inclusiu a tots els nivells, així també com en l'educació al llarg de la vida” i recalcant la necessitat que “es facilitin mesures de suport personalitzades i

efectives en entorns que fomentin al màxim el desenvolupament acadèmic i social amb el objectiu de la plena inclusió”.

### **3.3.- MARC LEGAL SOBRE L'ATENCIÓ A LES PERSONES AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT**

#### **3.3.1.- Normativa Universitària sobre els estudiants amb discapacitat**

Si en l'apartat anterior hem fet referència a aquells aspectes legals que afecten als drets de les persones amb discapacitat a nivell general, i a nivell educatiu (també a nivell general), ara volem fer un repàs més exhaustiu de com s'ha anat introduint en la legislació, referents específics a l'accés als estudis universitaris de les persones amb discapacitat.

Hem de tornar a fer referència a algunes de les Lleis que ja hem comentat anteriorment, ja que, podríem dir, constitueixen el punt de partida de la legislació específicament universitària i en les quals es fa també una referència explícita als “minusvàlids que cursin estudis universitaris”. Aquest és el cas de la **LISMI** (Llei 13/1982), en l'article 31.2 on es diu que les Universitats han de plantejar-se mesures d'acció positiva per eliminar tota mena de discriminació derivada de l'entorn acadèmic, i per tant han de ser completament accessibles:

**Art. 31.2:** “Els minusvàlids que cursin estudis universitaris, i el seu grau de minusvalia els dificulti greument l'adaptació al règim de convocatòries establert amb caràcter general, podran sol·licitar i els centres hauran de concedir, l'ampliació del nombre de les mateixes, en la mesura que compensi la seva dificultat. Sense rebaixa del nivell exigut, les proves s'adaptaran, en el seu cas, a les característiques de la minusvalia que presenti l'interessat”.

També és un referent important el **Real Decret d'Ordenació de l'Educació Especial** (334/1985) en l'article 17.1. (veure apartat anterior on queda reflectit el contingut d'aquest text).

Un altre referent important és la **LOGSE** (1990), que proclama el principi que tots els ensenyaments, inclosos els superiors, s'han d'adequar a les característiques dels alumnes amb necessitats educatives especials. En els articles 36 i 37, s'assenyala que el sistema educatiu ha de disposar dels recursos necessaris per a que els alumnes amb necessitats educatives especials puguin assolir, dins el mateix sistema, els objectius establerts amb caràcter general per a tots els alumnes. Tant la LISMI com la LOGSE serviran de referent en el desplegament de legislacions posteriors ja que a partir d'aquest moment, els aspectes relacionats amb la integració dels estudiants amb discapacitats a les universitats hauran de tenir en compte les disposicions que s'estableixen en aquestes lleis.

A partir del **Reial Decret 1060/1992** s'estableix que les universitats hauran de reservar un 3% de les places pels alumnes que tinguin reconegut un grau de discapacitat igual o superior al 65%.

A nivell internacional i en el marc de l'anàlisi de la inclusió a l'Educació Superior s'ha d'assenyalar que a la Conferència Mundial de la UNESCO sobre Necessitats Educatives Especials: Accés i Qualitat, coneguda com la **Declaració de Salamanca (1994)** es destaca l'important paper de la Universitat, en les seves tres funcions principals: docència, investigació i extensió; com a generadora de cultura i constructora de coneixements, capacitats i valors, formadora de professionals i bressol de les idees més avançades de transformació social. En el paràgraf 48 s'afirma que:

“A les universitats correspon un important paper consultiu en l'elaboració de prestacions educatives especials, en particular en relació amb la investigació,



l'avaluació, la preparació de formadors de professors i l'elaboració de programes i materials pedagògics (...) També és important l'activa participació de persones amb discapacitat en la investigació i la formació, per a garantir que es tinguin en compte els seus punts de vista" (Alcantud, 2004: 163).

**El Reial Decret 696/1995 de 28 d'abril de 1995 (BOE de 2-06-95) d'Ordenació de l'educació dels alumnes amb Necessitats educatives especials**, en la seva fonamentació primera argumenta que el sistema educatiu ha de disposar dels recursos necessaris per a que l'alumnat amb necessitats educatives especials temporals o permanents puguin accedir, dins del mateix sistema, als objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat, i més concretament, dins el seu capítol III: de l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials permanents associades a condicions de discapacitat, on en l'article 18 fa referència explícita als estudis universitaris.

**Art.18:** Estudis universitaris.

**Art.18.1:** "Per garantir el principi d'igualtat d'oportunitats, les universitats públiques realitzaran les adaptacions que siguin necessàries amb la finalitat que els alumnes amb necessitats educatives especials permanents puguin efectuar les proves d'accés a la Universitat. Tanmateix facilitaran a aquests alumnes l'accés a les instal·lacions i als ensenyaments amb el fi que puguin prosseguir amb els seus estudis".

**Art.18.2:** "Les universitats públiques reservaran fins un 3% de places en cada un dels centres docents universitaris d'acord amb l'establert en el Real Decret 1005/1991, de 14 de juny, pel qual es regulen els procediments per l'ingrés en els centres universitaris, modificat pel Real Decret 1060/1992, de 4 de setembre, als alumnes amb necessitats educatives especials permanents associades a condicions personals de

discapacitat que, al llarg de la seva escolarització hagin precisat recursos extraordinaris d'acord amb el dictamen efectuat bé pels equips d'orientació educativa i psicopedagògica, bé pels professionals especialistes de psicologia i pedagogia dels departaments d'orientació dels centres d'educació secundària en els que hagin estat escolaritzats. En tot cas aquests alumnes hauran d'haver superat les proves d'accés a la universitat establertes amb caràcter general per al conjunt de l'alumnat. Excepcionalment, les Juntes de Govern de les Universitats podran ampliar aquest percentatge de places”.

**El 5 de març de 1997 el Ple del Parlament de Catalunya** aprova per unanimitat una moció en la qual s'insta al Govern de la Generalitat de Catalunya a garantir plenament la integració de les persones discapacitades en el sí de les universitats.

A nivell internacional, la **Declaració Mundial sobre l'educació Superior al segle XXI: Visió i Acció (9 d'octubre de 1998)**, en el seu preàmbul, fa referència a Declaracions anteriors que recolzen el dret de tota persona a rebre una educació, i diu: “recordant la Declaració Universal de Drets Humans i, en particular, el paràgraf 1 del seu article 26, es declara que “tota persona té dret a l'educació” i que “l'accés als estudis superiors serà igual per a tots, en funció dels mèrits respectius” i fent-se seus els principis bàsics de la Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament (1960), en virtut del qual en l'article 4, els Estats Membres es comprometen a “fer accessible a tots, en condicions d'igualtat total i segons la capacitat de cadascú, l'ensenyament superior. Aquesta declaració dedica també tot un capítol al tema de la Igualtat d'Accés.

- e) De conformitat amb el paràgraf 1 de l'article 26 de la Declaració Universal de Drets Humans, l'accés als estudis superiors hauria d'estar basat en els mèrits, la capacitat, els esforços, la perseverància i la determinació dels aspirants i, en la perspectiva de l'educació al llarg de tota la vida, podrà tenir

lloc a qualsevol edat, tenint degudament en compte les competències adquirides anteriorment. **En conseqüència en l'accés a l'educació superior no es podrà admetre cap discriminació fonamentada en la raça, el sexe, l'idioma, la religió o en consideracions econòmiques, culturals o socials, ni en incapacitats físiques.**

- f) (...) “l'accés a l'educació superior haurà de seguir estant oberta a tota persona que hagi finalitzat satisfactòriament l'ensenyament secundari o altres estudis equivalents o que reuneixi les condicions necessàries, en la mesura del possible, sense distinció d'edat i sense cap discriminació”.
- g) (...)
- h) “S'ha de facilitar activament l'accés a l'educació superior dels membres d'alguns grups específics, (...) **i les persones que pateixen discapacitats**, donat que aquests grups tant col·lectiva com individualment, poden tenir experiències i talents que poden ser molt valuosos per al desenvolupament de les societats i nacions. **Una assistència material especial i solucions educatives** poden contribuir a superar els obstacles amb els que es troben aquests grups tant per tenir accés a l'educació superior com per a portar a terme estudis en aquest nivell.

Tornant al nostre entorn proper, l'accés als estudis universitaris queda regulat pel **Reial Decret 1640/1999**, que en el seu article 10, menciona l'obligatorietat de l'adaptació de les proves d'accés a la universitat i la necessitat de justificar en el moment de la inscripció la discapacitat que no fa possible realitzar la prova pels mitjans ordinaris.

També cal mencionar els **Reials Decrets 704/1999 i 69/2000**, pels qual es regulen els procediments de selecció per l'ingrés als centres universitaris dels estudiants que presentin els requisits legals necessaris per l'accés a la Universitat i on s'estableix l'obligació de les universitats públiques a reservar un 3 % de les places als alumnes amb

una grau de discapacitat igual o superior al 33%; Recordem que fins aquest moment, era del 66%.(El segon Real Decret, deroga al primer, però el text d'ambdós coincideixen). Així, el text ens diu que:

“Es reservaran un 3 per cent de les places disponibles per aquells estudiants que tinguin reconegut un grau de minusvalia igual o superior al 33% o pateixin pèrdua total de la parla o l'audició, així com per aquells estudiants amb necessitats educatives especials permanents associades a les condicions personals de discapacitat que durant la seva escolarització anterior van necessitar recursos extraordinaris”.

“El certificat, dictamen o procediment de valoració de les minusvalies serà realitzat per l'òrgan competent de cada Comunitat Autònoma”.

Aquesta regulació només fa referència a l'accés, fent-se necessari altres mesures per atendre les necessitats de les persones que ja cursaven estudis universitaris i que no es contemplen fins l'aprovació de la **Llei Orgànica 6/2001 d'Universitats, LOU** (BOE de 24 de desembre de 2001). Aquesta llei recull el dret dels estudiants a la igualtat d'oportunitats i no discriminació per circumstàncies diverses entre les quals s'inclou la discapacitat. A més a més estableix que per el desenvolupament d'aquesta llei s'han de tenir en compte les disposicions de la LISMI i la LOGSE sobre integració dels estudiants amb discapacitat, el que suposa una via per garantir la gratuïtat dels ensenyaments universitaris reconeguts a la LISMI i que algunes Comunitats Autònomes ja havien començat a aplicar. A continuació apuntem els articles més destacats que fan referència al tema que ens ocupa:

#### **Art 45. Beques i Ajudes a l'estudi.**

1. Per garantir les condicions d'igualtat en l'exercici del dret a l'educació i per a que tots els estudiants, amb independència del seu lloc de residència, gaudeixin de les mateixes oportunitats d'accés als estudis superiors, l'Estat, amb càrrec als seu pressupostos generals, establirà un sistema general de beques i ajudes a l'estudi destinat a remoure els obstacles d'ordre

socioeconòmic que, en qualsevol lloc del territori, impedeixin o dificultin l'accés o la continuïtat dels estudis superiors a aquells estudiants que estiguin en condicions de cursar-los amb aprofitament.

#### **Art 46. Drets i deures dels estudiants.**

2. Els Estatuts i normes d'organització i funcionament desenvoluparan els drets i els deures dels estudiants, així com els mecanismes per a la seva garantia.

En els termes establerts per l'ordenament jurídic, els estudiants tindran dret a:

- b) La igualtat d'oportunitats i no discriminació, per circumstàncies personals o socials, inclosa la discapacitat, en l'accés a la Universitat, ingrés als centres, permanència a la Universitat i exercici dels seus drets acadèmics.
- e) Assessorament i assistència per part dels professors i tutors en la manera en que es determini.

#### **Disposició addicional vigèsima quarta. De la integració d'estudiants amb discapacitat a les Universitats**

“Les Universitats en el desenvolupament de la present Llei tindran en compte les disposicions de la Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'Integració Social dels minusvàlids i la Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu, pel que fa referència a la integració d'estudiants amb discapacitat en l'ensenyament Universitari, així com en els processos de selecció de personal al que es fa referència en aquesta Llei”.

A partir de l'entrada en vigor d'aquesta llei, la majoria d'universitats aproven nous estatuts en els quals tracten d'una manera o altre la discapacitat, però en general, s'hi

recull l'obligació per part de la Universitat a garantir la igualtat d'oportunitats i la no discriminació de l'alumnat amb discapacitat tenint en compte els drets que emparen aquests estudiants. En alguna universitat, la integració de l'alumnat amb discapacitat queda reflectit també, en articles referents als drets del personal docent i investigador, l'adequació de les instal·lacions i els serveis i la reserva de llocs de treball en els processos selectius de personal. Fins i tot, els estatuts d'algunes universitats (molt poques, ja que en la majoria es recull de forma molt genèrica i poc específica) estableixen, ja sigui a través d'algun article o capítol, una sèrie de mesures d'acció positiva amb la finalitat d'assegurar la participació de l'alumnat discapacitat: mesures d'accessibilitat, activitats de formació per al personal docent i el PAS, adaptacions curriculars durant els estudis i per a les proves d'accés, etc. D'altres universitats han desenvolupat, a banda, reglaments de regim intern per donar més cos al que apareix formulat en els estatuts d'una forma més genèrica. Podem dir que a partir d'aquest moment es produeix un augment en la creació de programes especials de suport als estudiants discapacitats durant els seus estudis universitaris i per a la seva posterior inserció sociolaboral.

Mereix també una menció especial, ja que fa referència a l'àmbit català, la **Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya** (BOE d'11 de març de 2003 i DOGC de 20 de febrer), i de la qual podem extreure alguns capítols importants que fan referència al tractament dels estudiants amb discapacitat a les universitats catalanes. Així en el títol Preliminar, l'article 4 diu que: "L'ordenació del sistema Universitari de Catalunya es fonamentarà en els principis següents:

- b) El principi d'igualtat d'oportunitats en l'accés i la permanència a la Universitat per a tots els ciutadans de Catalunya.
- h) L'impuls de la millora de la docència i la contribució a l'aprenentatge al llarg de la vida, per a millorar la cohesió social, la igualtat d'oportunitats i la qualitat de vida".

Més endavant quan es fa referència a la Comunitat Universitària, i més concretament en el capítol destinat als estudiants, en l'article 32 es diu que:

1. “L'accés al sistema universitari públic de Catalunya ha de respectar els principis de publicitat, igualtat, mèrit i capacitat. Correspon a la Universitat, d'acord amb la normativa vigent, l'admissió dels estudiants.
2. El departament competent en matèria d'universitats ha d'adoptar les mesures oportunes per a que les universitats puguin actuar coordinadament en matèria d'accés a la Universitat, a fi de garantir que els estudiants puguin concórrer als processos d'accés en igualtat d'oportunitats. Amb aquesta finalitat el Consell Interuniversitari de Catalunya ha d'oferir processos d'accés per a les universitats que s'acullin als mateixos, que han de ser respectuosos amb l'autonomia universitària”.

Dins el mateix capítol, quan es fa referència als drets i deures dels estudiants, **l'article 37.1** ens diu que “A més dels drets reconeguts per la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats, s'ha de garantir als estudiants, com a mínim, els drets següents:

- a) Rebre una docència i una formació de qualitat.
- b) No ser discriminat per raons de naixement, gènere, orientació sexual, ètnia, opinió, religió o qualsevol altre circumstància personal o social”.

L'última referència explícita als alumnes amb discapacitat que contempla la Llei d'Universitats de Catalunya, la trobem en el títol V que fa referència als Instruments bàsics d'ordenació; a **l'article 120.2**: “El Pla d'inversions universitàries ha de tenir en compte l'aplicació de criteris de sostenibilitat i de mesures que facilitin la mobilitat de les persones amb discapacitats”.

Posteriorment a l'entrada en vigor de la LOU, apareixen nous Reials Decrets que concreten el que es contempla a la llei amb mesures més específiques, així, el **Reial**

**Decret 743/2003**, de 20 de juny, pel qual es regula la prova d'accés a la Universitat per a majors de 25 anys, diu en el **Art. 5.** que:

“Per aquells candidats que, en el moment de la seva inscripció justifiquin degudament alguna discapacitat que els impedeixi realitzar la prova d'accés amb els mitjans ordinaris, s'adoptaran les mesures oportunes per a que puguin fer-ho en les condicions més favorables en funció de la seva discapacitat”.

També el **Reial Decret 1742/2003**, de 19 de desembre, estableix la normativa bàsica per a l'accés a estudis Universitaris de caràcter oficial (BOE de 22 de gener de 2004) i en l'article **14.3**, diu que:

“Les Universitats reservaran un 3% de les places disponibles per a estudiants que tinguin reconegut un grau de minusvalidesa igual o superior al 33%, així com per aquells estudiants amb necessitats educatives especials permanents associades a les circumstàncies personals de discapacitat que durant la seva escolarització anterior hagin necessitat de recursos de suport per a la seva plena normalització educativa. La minusvalia haurà d'estar acreditada per l'òrgan competent de la comunitat autònoma corresponent.

A la **Disposició addicional quarta**, del mateix Real Decret, diu textualment que:

“L'accés dels estudiants amb discapacitat als estudis universitaris de caràcter oficial es basarà en els principis d'igualtat d'oportunitats, no discriminació i compensació de desavantatges”. I també que “Els procediments d'admissió d'estudiants establerts en aquest Real Decret i en les seves normes o actes de desenvolupament que siguin establertes per les universitats hauran de



contemplar les mesures que resultin necessàries per l'adaptació d'aquells a les necessitats especials d'aquestes persones”.

A finals de l'any 2003, hem de destacar una altra llei general de gran importància pel que fa als drets de les persones amb discapacitat, la **Llei 51/2003 d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les Persones amb Discapacitat**, coneguda com **LIUNDAU**, (BOE 3-12-2003). Aquesta llei té per objectiu establir mesures per a garantir i fer efectiu el dret a la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat a tots els nivells. Pel que fa a l'àmbit educatiu, i concretament, per a l'ensenyament universitari que és el que en aquest apartat ens interessa, aquest marc legislatiu recull els principis generals de la igualtat d'oportunitats, principis que inviten a les Universitats a adaptar el seu sistema pedagògic ordinari en funció de les necessitats dels alumnes discapacitats, sense minvar el nivell exigít, essent tasca de cada Universitat l'elaboració d'una normativa que posi en marxa, executi i reguli aquests principis.

A Catalunya, a partir del **Decret 336/2004** de 20 de juliol, es fixen els preus per a la prestació de serveis acadèmics a les Universitats Públiques de Catalunya i a la UOC, i s'estableix a l'**article 11** que els estudiants amb un grau mínim de minusvalidesa del 33% que no tinguin cap títol universitari oficial i que accedeixin a la universitat per cursar estudis universitaris oficials es poden acollir a l'exempció de preus per a la prestació de serveis acadèmics.

També a Catalunya, al **Decret 151/2005**, de 12 de juliol, es fixen els preus per a la prestació de serveis acadèmics a les Universitats públiques de Catalunya i a la Universitat Oberta de Catalunya pel curs 2005-2006 (DOGC de 14 de juliol). A l'**article 7** es contempla que:

7.1. “S’aplicarà un recàrrec del 40% dels preus per crèdit que s’estableixen en aquest Decret als/ a les estudiants que tinguin un o més títols universitaris oficials per a iniciar un altre estudi que condueixi a l’obtenció d’un títol universitari oficial a les universitats i centres docents adscrits que apliquen els preus fixats en aquest Decret, excepte que es tracti d’iniciar estudis de doctorat.

7.2. Seran eximits del recàrrec previst en l’apartat anterior als/ a les estudiants amb grau de minusvalia igual o superior al 33%”.

I l’article 11.1 i 11.2 fa referència a que “els/les estudiants amb un grau mínim de minusvalidesa del 33% , que no tinguin cap títol universitari oficial i que accedeixin a la universitat per cursar estudis universitaris oficials es poden acollir a l’exempció de preus per la prestació de serveis acadèmics. (...) Aquesta condició s’acredita mitjançant la presentació del certificat expedit o validat per l’Institut Català d’Assistència i Serveis Socials o un altre organisme equivalent d’altres Comunitats Autònomes”.

També hem de recollir en aquest apartat de normativa Universitària, ja que és de vital importància, sobretot de cara un futur proper, la nova **Llei Orgànica 4/2007**, de 12 d’abril, per la qual es modifica la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre **d’Universitats, LOU**. La seva entrada en vigor és molt recent, el dia 3 maig de 2007. En el text d’aquesta Llei, apareix en diverses ocasions referències als alumnes amb discapacitat, així, en el Preàmbul diu que “aquesta reforma introdueix la creació de programes específics sobre la igualtat de gènere, l’ajuda a les víctimes del terrorisme i l’impuls de polítiques actives per garantir la igualtat d’oportunitats a les persones amb discapacitat. Més endavant, **l’article 45.4** afegeix:

“Amb l’objectiu que ningú quedi exclòs de l’estudi a la Universitat per raons de tipus econòmic, el Govern i les Comunitats Autònomes, així com les pròpies universitats instrumentaran una política de beques, ajudes i crèdits per l’alumnat, i en el cas de les universitats públiques, establiran modalitats d’exempció parcial o total del

pagament dels preus públics per la prestació de serveis acadèmics. En tots els casos es prestarà especial atenció a les persones amb càrregues familiars, víctimes de la violència de gènere i persones amb dependència i discapacitat, garantint així el seu procés i permanència en els estudis universitaris”.

També segueix en l'**article 46b**: “La igualtat d'oportunitats i no discriminació per raons de sexe, raça, religió o discapacitat o qualsevol altra condició o circumstància personal o social en l'accés a la universitat, ingrés als centres i exercici dels seus drets acadèmics.

En la nostra anàlisi, ens interessa particularment la **disposició adicional vigèsima quarta**: De la inclusió de les persones amb discapacitat a les universitats, que queda redactada de la forma següent:

1. “Les universitats garantiran la igualtat d'oportunitats dels estudiants i altres membres de la comunitat universitària amb discapacitat, proscriuint qualsevol forma de discriminació i establint mesures d'acció positiva amb la finalitat d'assegurar la seva participació plena i efectiva en l'àmbit universitari.
2. Els estudiants i els altres membres amb discapacitat de la comunitat universitària no podran ser discriminats per raó de la seva discapacitat ni directa ni indirectament en l'accés, l'ingrés, la permanència i l'exercici dels títols acadèmics i d'altra classe que tinguin reconeguts.
3. Les universitats promouran accions per afavorir que tots els membres de la comunitat universitària que presenten necessitats especials o particulars associades a la discapacitat disposin dels mitjans, suports i recursos que assegurin la igualtat real i efectiva d'oportunitats en relació amb els demés components de la comunitat universitària.

4. Els edificis, instal·lacions i dependències de les Universitats, inclosos també els espais virtuals, així com els serveis, procediments i el subministrament d'informació, hauran de ser accessibles a totes les persones, de manera que no s'impedeixi a cap membre de la comunitat universitària, per raó de discapacitat, l'exercici del seu dret a ingressar, desplaçar-se, romandre, comunicar-se, obtenir informació o altres d'anàloga significació en condicions reals i efectives d'igualtat.

Els entorns universitaris hauran de ser accessibles d'acord amb les condicions i en els terminis establerts en la Llei 51/2003, d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les persones amb discapacitat i en les seves disposicions de desenvolupament.

5. Tots els Plans d'Estudi proposats per les universitats han de tenir en compte que la formació de qualsevol activitat professional ha de realitzar-se des del respecte i la promoció dels Drets Humans i els principis d'accessibilitat universal i disseny per a tots.
6. D'acord amb l'establert en l'article 30 de la Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'Integració Social dels Minusvàlids i en les seves normes de desenvolupament, els estudiants amb discapacitat, considerant-se per tal aquells compresos en l'article 1.2 de la Llei 51/2003, de 2 de desembre, d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les persones amb discapacitat, tindran dret a exempció total de taxes i preus públics en els estudis que condueixin a l'obtenció d'un títol universitari".

L'últim apunt d'aquesta Llei que fa referència al alumnes amb discapacitat, el trobem a la **disposició addicional quarta i a la setena**, sobre els programes específics d'ajuda, i aquí s'estableix que "les Administracions públiques competents, en coordinació amb les respectives universitats, establiran programes específics per a que les víctimes del terrorisme i de la violència de gènere, així com les persones amb discapacitat, puguin rebre l'ajuda personalitzada, els suports i les adaptacions en el règim docent". I per tant,

les universitats, en el termini d'un any des de l'entrada en vigor d'aquesta llei, hauran d'elaborar els Plans que donin compliment al que s'exposa en la disposició addicional vigèsima quarta.

Una última aportació a aquest apartat legislatiu el troben en el **Real Decret** per el qual s'estableix l'**Ordenació dels Ensenyaments Universitaris Oficials**, de juny de 2007, on al **capítol I (art. 3.7)** es fa referència als principis generals que han d'inspirar el disseny dels nous títols universitaris i diu que "tots els Plans d'estudi de les universitats tindran en compte que la formació en qualsevol activitat professional haurà de fer-se des del respecte i la promoció dels Drets Humans i els principis d'accessibilitat Universal i Disseny per a Tots".

### **3.3.2.- Normativa de les Universitats**

#### **3.3.2.1.- Els Estatuts**

Gairebé a tots els estatuts de les Universitats catalanes es fa referència a les persones amb discapacitat. En alguns es contempen els estudiants, i en d'altres es fa referència a tots els membres de la comunitat universitària que puguin tenir una discapacitat (estudiants, PDI i PAS).

A la majoria d'aquests estatuts la referència és molt general dient que la Universitat ha d'assegurar i garantir a les persones amb discapacitat la igualtat d'oportunitats, la no discriminació, i els serveis necessaris de suport, tenint en compte el que marca la legislació vigent (LISMI i la LOU).

Com a exemple del desplegament estatutari portat a terme per alguna de les Universitats catalanes, presentem a continuació el que ens proposa la Universitat de Barcelona (una de les Universitats que té el major nombre d'estudiants amb discapacitat matriculats):

## UNIVERSITAT DE BARCELONA

### TÍTOL I. Naturalesa i objectius

**Article 4.1.** Per al desenvolupament de les seves activitats la Universitat de Barcelona fa seus els principis de llibertat, democràcia, justícia i igualtat. Tots els membres de la Comunitat universitària estan obligats a atènr-s'hi en la seva actuació. Així són proclamats i garantits:

c) la igualtat de tots els universitaris, que no poden ser objecte de cap discriminació.

**Article 4.2.** La Universitat de Barcelona vetlla pel respecte a la dignitat de les persones en el desenvolupament de les seves activitats, assumeix la defensa de la seguretat i la integritat personals en l'exercici d'aquestes i promou la integració de les persones amb discapacitats, adequant les seves instal·lacions.

### TÍTOL VI. De la universitat i la societat

#### Capítol IV. Del nou alumnat

**Article 121.2.** La Universitat de Barcelona fomenta l'accés i la integració de les minories culturals i de les persones discapacitades.

### TÍTOL VII. De l'alumnat i de l'accés a la Universitat.

#### Capítol II. De l'accés, la permanència i l'avaluació de l'alumnat

**Article 128.** La Universitat de Barcelona estableix mecanismes d'acolliment i d'assessorament per a l'alumnat de nou accés, així com programes i activitats socials amb l'objectiu de facilitar-ne la integració en l'entorn universitari.

#### Capítol IV. De la política assistencial

**Article 134.** La Universitat de Barcelona ha de promoure davant els poder públics l'adopció d'una política assistencial relativa als costos directes i indirectes de l'ensenyament que tendeixi a evitar que ningú no quedi exclòs de la Universitat per raons econòmiques. Sens perjudici d'aquesta acció la Universitat de Barcelona ha d'establir una política pròpia de beques, ajuts i subvencions que faciliti l'existència de serveis assistencials propis i que fomenti l'accés a la recerca.

**Article 135.** La Universitat de Barcelona ha d'establir programes destinats al seu alumnat amb necessitats educatives especials.

**Article 136.** La Universitat de Barcelona aplica la normativa vigent sobre l'exempció de preus públics acadèmics i garanteix el principi d'igualtat dels ciutadans i les ciutadanes davant la llei.

### 3.3.2.2.- Els Reglaments

Hi ha Universitats, que a banda de recollir en els seus estatuts la no discriminació i la integració de les persones amb discapacitat a la Universitat, tenen aprovat per la Junta de Govern, textos legals amb la forma de Reglaments on es regulen i es recullen els drets i les accions, que es compromet a dur a terme la comunitat universitària, a favor de la integració de les persones amb algun tipus de discapacitat. Aquest és el cas de la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universitat d'Alacant, la Universitat de València, entre d'altres.

Per exemple, la Universitat Autònoma de Barcelona, té aprovat en Junta de Govern des de novembre de l'any 1999; un Reglament d'Igualtat d'Oportunitats per a persones amb necessitats especials. Aquest, és un ampli document: 39 articles i dues disposicions addicionals, en els quals estan detallades totes les actuacions que es compromet a dur a terme la Universitat per tal de vetllar per una bona inclusió de les persones amb discapacitat a la UAB. Destacar que aquests articles estan distribuïts en vuit capítols on es fa referència a qüestions tan importants com ara l'accessibilitat i l'adaptació de l'entorn, les adaptacions curriculars, les ajudes tècniques, els exàmens o la promoció de la integració laboral.

### **3.3.3.- El Llibre Blanc del Disseny per a Tots a la Universitat**

El Llibre Blanc sobre Universitat i Discapacitat, promogut per la Secretaria d'Estat de Serveis Socials, Família i Discapacitat, i portat a terme sota conveni de col·laboració amb la Secretaria d'Estat d'Universitats, l'Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i Acreditació i el Comitè Espanyol de Representants de Persones amb Discapacitat (CERMI), serà una font d'informació de gran importància a l'hora de realitzar el diagnòstic inicial de la situació actual dels universitaris amb discapacitat, així com un punt de partida per analitzar les problemàtiques que podrien sorgir en el pas per la Universitat de les persones amb discapacitat quan el nou EEES estigui totalment implantat.

Així doncs, un altre document que farà avançar cap a l'objectiu d'una universitat més accessible és El Llibre Blanc del Disseny per a Tots a la Universitat, ja que posa a disposició dels futurs estudiants universitaris un instrument de formació, innovació i conscienciació per a aconseguir una societat millor.

Aquest llibre Blanc mostra una completa Guia d'Actuacions que han de servir per impulsar un programa d'accessibilitat universal en el nostre sistema educatiu, així com la formació de professionals i la inclusió d'aquesta temàtica en els currículums de la formació universitària de carreres com ara: arquitectura, enginyeria i altres especialitats generalistes.

Hem de dir que ja es compten amb algunes iniciatives d'inclusió del Disseny per a Tots a diferents universitats espanyoles, fet que ens demostra que realment s'està treballant, des de l'àmbit universitari, per aconseguir que els entorns siguin cada cop més accessibles. A continuació detallem algunes d'aquestes iniciatives:

- A la Universitat del País Basc – Euskal Herriko Unibertsitatea, s'imparteix un tema de Disseny per a Tots (DpT) dins de l'assignatura “Sistemes d'Interacció Avançats” i des del curs 1996-97



s'inclou el Disseny per a Tots en diversos cursos de doctorat dins l'àrea d'Interacció Persona-Computador.

- A la Unitat d'Investigació ACCESO de la Universitat de València porten 10 anys aplicant un programa d'Integració i d'Inserció Socio-Laboral de l'Estudiant Universitari amb discapacitat física i sensorial. D'altre banda s'imparteixen cursos distribuïts per la xarxa per a la preparació de l'examen d'accés a la Universitat per a persones amb discapacitat, així com cursos de Disseny per a Tots i Tecnologia Accessible.
- A l'Escola Massana, vinculada a la Universitat Autònoma de Barcelona, s'imparteixen continguts de Disseny per a Tots des de l'any 1996. En l'actualitat aquests continguts s'inclouen a totes les matèries vinculades a les àrees de projectes.
- L'Escola Superior de Disseny, centre associat a la Universitat Internacional de Catalunya, imparteix el Graduat Superior en Disseny (títol propi de la UIC) en les especialitats de Disseny Gràfic i Disseny d'Interiors, inclou, dins el seu itinerari curricular l'assignatura "Disseny per a Tothom". Aquesta assignatura consta en la programació des de l'any acadèmic 1999-2000, amb caràcter opcional en el primer cicle dels seus estudis, i amb un valor de 3 crèdits.
- La Universitat Politècnica de Catalunya (UPC) ha creat la primera Càtedra d'Accessibilitat en arquitectura, disseny i tecnologia per a tothom de l'Estat Espanyol, per tal de facilitar que totes les persones, independentment de les seves capacitats, puguin accedir de forma autònoma a qualsevol entorn, sigui arquitectònic, tecnològic o de

coneixement, mitjançant la coordinació dels esforços, coneixements i experiències que es duen a terme dins la comunitat universitària.

En l'àrea de la recerca, el desenvolupament i la innovació, la Càtedra promou projectes en el sector de les tecnologies d'ajuda i en l'accessibilitat en el transport, en l'edificació i l'urbanisme, en la informació i la comunicació. En docència, es vol fomentar la inclusió dels valors del disseny per a tothom i l'accessibilitat universal en els continguts curriculars que s'imparteixen a la Universitat. També es faran esforços per proporcionar formació especialitzada en temes relacionats amb l'accessibilitat.

En l'àmbit del compromís social, la Càtedra treballarà per fer conèixer la problemàtica que planteja l'entorn a les persones amb discapacitat i involucrar la societat en la desaparició d'aquesta discriminació.

La Càtedra també vol dotar la Universitat d'accessibilitat i integrar plenament les persones amb discapacitat en tots els seus àmbits. En aquest sentit, donarà suport a les unitats i grups de recerca, promourà i coordinarà les accions per assegurar l'accessibilitat en els seus productes, entorns i serveis, i vetllarà per la integració de les persones amb discapacitat.

- Finalment, encara que no es tracti d'una iniciativa estrictament universitària, podem destacar en conveni entre la Generalitat, la Coordinadora del Disseny per a Totes les Persones a Espanya i el FAD (Foment de les Arts Decoratives) amb la finalitat de premiar els projectes de final de carrera de Disseny en els quals es faci patent la inclusió dels fonaments del Disseny per a Tots.

Aquest Llibre Blanc, juntament amb la Llei 51/2003, de 2 de desembre d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació i Accessibilitat Universal de les persones amb discapacitat (LIONDAU) haurien de ser els elements de partida per al desenvolupament

de normes específiques que facilitin la integració d'alumnes amb discapacitat als estudis superiors.

### **3.4.- LA CONFERÈNCIA DE RECTORS DE LES UNIVERSITATS ESPANYOLES (CRUE) I ELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT**

Dins el marc normatiu Universitari sobre els estudiants amb discapacitat hem de destacar també la tasca que realitza la CRUE.

La Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles, (CRUE), és una associació sense ànim de lucre que es va constituir el desembre de l'any 94 formada per les Universitats públiques i privades espanyoles, que dins el màxim respecte a l'autonomia universitària i en el marc dels principis que emanen de la Constitució Espanyola i dels que conté la Carta Magna de la Universitat, promou la reflexió sobre les finalitats i problemes universitaris, orientant els seus plantejaments amb criteris que van més enllà dels interessos de sectors i grups particulars. Pretén ser un camí àgil, efectiu i representatiu de les Institucions Espanyoles que faciliti la cooperació mútua, amb altres Conferències de Rectors Europees i amb qualsevol altre institució o entitat amb les quals pugui establir línies de treball coordinades.

En aquesta línia i fent referència al tema que ens ocupa, el 20 de novembre de 2003 es va signar un conveni Marc de col·laboració entre la CRUE i el Comitè Espanyol de Representants de Persones amb Discapacitat (CERMI) a Madrid. En aquest conveni es tractaven diferents aspectes d'accions coordinades entre ambdues entitats i entre les línies d'actuació establertes a la clàusula primera consten:

- La promoció d'un entorn universitari accessible universalment que garanteixi la igualtat d'oportunitats i la no discriminació
- el desenvolupament de la legislació vigent en termes de normalització social de les persones amb discapacitat.

- l'estímul a l'eliminació de les barreres i la promoció dels valors de l'accessibilitat universal i el disseny per a tothom
- la modificació dels continguts de la formació universitària per adequar-los a aquest col·lectiu,
- la realització de projectes d'investigació que millorin la qualitat de vida d'aquestes persones,
- l'accés a la formació universitària de les persones amb discapacitat
- la formació de professionals per al sector de la discapacitat
- el foment de l'associacionisme universitari
- la visibilitat d'aquests grups i la sensibilització respecte a la igualtat d'oportunitats.

En aquest conveni, també s'acorden altres tipus de beneficis mutus i col·laboracions que es poden establir com ara la realització de jornades científiques, intercanvi de personal tècnic i investigador, etc.

### **3.5.- EL COMITÈ INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA I EL PROJECTE UNIDISCAT**

#### Una mica d'història.

Tal i com ja hem vist en el repàs per la normativa Universitària, abans de l'any 1992, no existeix cap normativa a nivell estatal que faci referència o que reguli explícitament l'atenció dels estudiants amb algun tipus de discapacitat a les universitats. A Catalunya, per revisar aquests casos es celebrava una o dues reunions a l'any, on una comissió especialitzada decidia sobre l'accés a la Universitat dels alumnes discapacitats de manera objectiva. Aquesta comissió estava formada per vicerectors i vicegerents de les universitats que entraven en el procés de preinscripció; en un primer moment, la Universitat de Barcelona, la Universitat Autònoma de Barcelona i la Universitat Politècnica de Catalunya; a partir de 1990 es va incorporar la Universitat Pompeu Fabra

i a partir de l'any 1991, la Universitat de Girona, la de Lleida i la Rovira i Virgili de Tarragona.

A partir del Reial Decret 1060/1992 pel qual es modificava el RD 1005/1991 s'establia que les universitats havien de reservar un 3% de les places pels alumnes que tinguessin reconegut un grau de discapacitat igual o superior al 65%. La comissió es seguia reunint per resoldre els casos de discapacitat o malaltia que no arribaven a aquest 65%.

El març de 1997, es va aprovar una moció pel Ple del Parlament de Catalunya on s'instava al Govern de Catalunya a prendre mesures que garantissin la plena integració de les persones discapacitades en el sí de les universitats catalanes. A partir d'aquell moment es va crear en el Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC), el Grup de Treball per a la Integració d'Alumnes Discapacitats a les Universitats Catalanes. El grup estava format per totes les universitats catalanes (UB, UAB, UPC, UPF, UdG, UdL, URV, UV, URL, UIC, UOC). Les primeres activitats d'aquest grup de treball van ser elaborar un cens dels estudiants matriculats i elaborar també un programa d'integració d'alumnes discapacitats en les Universitats catalanes.

A partir dels Reials Decrets 704/1999 i 69/2000, pels qual es regulaven els procediments de selecció per l'ingrés als centres universitaris, s'establia que les universitats reservarien un 3% de les places per aquells alumnes que acreditessin un grau de discapacitat igual o superior al 33%. La Comissió que revisava aquests casos desapareix, i l'Oficina de preinscripció universitària assumeix l'orientació sobre l'accés a la universitat dels alumnes amb necessitats especials, mitjançant una atenció personalitzada. En el sí del Consell Interuniversitari continua treballant la comissió per a la integració d'alumnes amb discapacitat a les universitats catalanes, convertint-se en les seves principals línies de treball:

- L'elaboració i actualització del cens d'estudiants amb discapacitat matriculats a les diferents Universitats Catalanes.
- Establiment d'unes actuacions mínimes a nivell arquitectònic, pedagògic i social.

- Treball conjunt de les Universitats Catalanes
- Projecció a la societat.

A la reunió de la Comissió per a la integració de persones discapacitades a la Universitat, celebrada a finals d'octubre de 2002, per tal d'elaborar el cens d'estudiants amb el mateix criteri, les universitats van consensuar dues definicions, establint una diferència entre els estudiants amb discapacitat previsiblement permanent i els estudiants amb necessitats d'adaptacions temporals, així:

- Es considera estudiant discapacitat, aquell que en transcurs del seu període d'estudis universitaris, presenti necessitats de suport especial a conseqüència de la minva de les seves capacitats físiques, psicològiques o sensorials, de caràcter congènit o no, i previsiblement de manera permanent.
- S'entén per estudiant amb necessitats especials, ja siguin educatives o administratives, aquell estudiant que, en el transcurs del seu període d'estudis universitaris, presenti necessitats d'un suport específic a conseqüència d'una malaltia, lesió o qualsevol altre motiu justificat.

#### La Comissió Tècnica UNIDISCAT (Universitat i Discapacitat a Catalunya)

La Comissió d'Accés i Afers Estudiantils (CAAE) del Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC) impulsa un document d'estudi que porta el nom de projecte UNIDIS.CAT elaborat pel Dr. Emili Soro i el Dr. Antoni Vilà que pretén estructurar i facilitar a les universitats catalanes el desenvolupament de l'activitat acadèmica dels estudiants amb discapacitat.

A partir la publicació de l'esmentat document, es crea un òrgan tècnic estable, la Comissió Tècnica UNIDISCAT (26 d'octubre de 2006), amb la finalitat de treballar en la implantació de les accions proposades a l'UNIDISCAT, el Pla d'acció per a la integració de persones discapacitades a la universitat, que desenvolupi diferents

actuacions per promoure una universitat sense barreres, concretament per fer possible la prestació dels suports tècnics i personals a l'estudiantat que els necessiti.

Els **objectius generals** de la Comissió UNIDISCAT són:

- Garantir la igualtat d'oportunitats als estudiants amb discapacitat, tant pel que fa a l'accés i la inclusió a les universitats de Catalunya com a la realització dels estudis universitaris.
- Establir unes normes i pautes generals mínimes, comunes a totes les universitats Catalanes, que estableixin els criteris per dur a terme les adaptacions curriculars, les propostes docents i les d'avaluació per a tots els casos en que sigui necessari.

### **Qui conforma aquesta comissió**

La Comissió Tècnica està conformada per:

- El Cap de l'oficina d'Orientació per a l'accés a la Universitat.
- Els dos redactors del Projecte UNIDISCAT
- Un Coordinador de la Comissió
- L'Orientadora de l'oficina d'Orientació per a l'Accés a la Universitat
- Un representant de cada una de les Universitats Catalanes

### **Organització Estructura i funcionament**

Pel seu funcionament, la Comissió Tècnica pot adoptar diferents formes de treball, com ara:

- Elaboració d'informes per part dels representants universitaris o per part dels promotors de la Comissió
- Anàlisi d'informació relativa a l'UNIDISCAT
- Elaboració i aprovació de documents per part de la comissió
- Estudis relatius a l'adaptació curricular dels estudiants amb discapacitat
- Elevació de documents a la Comissió d'accés i afers estudiantils.
- Estudi previ d'informes de cara al seu debat a la Comissió.

## Actuacions

La nova Comissió tècnica, s'ha reunit en un parell d'ocasions; la primera, el 26 d'octubre de 2006, la data de la seva constitució; i la segona, el 24 d'abril de 2007. Durant aquestes sessions la Comissió ha dut a terme les següents actuacions:

- Aprovació de la Resolució per la qual s'aproven les bases i s'obre la convocatòria d'ajuts a les universitats de Catalunya per col·laborar en el finançament de recursos materials, ajuts tècnics i personals a fi de garantir la igualtat d'oportunitats per a l'accés al currículum de l'estudiant amb discapacitat. Resolució que s'aprova en data de 21 de maig de 2007, per la qual es resol la convocatòria d'ajuts a les universitats de Catalunya per col·laborar en el finançament de recursos materials, ajuts tècnics i personals a fi de garantir la igualtat d'oportunitats dels estudiants i estudiantess amb discapacitat.
- S'ha acordat realitzar un catàleg de recursos, materials i humans, de les universitats catalanes destinades als alumnes amb discapacitat, i dels que hauria de tenir l'Administració de la Generalitat. A partir del recull d'aquest catàleg de recursos s'ha creat un grup de treball.
- Un altre dels acords de la Comissió, és que les diferents Universitats trametin els articles dels estatuts que facin referència als estudiants universitaris amb discapacitat. En la segona reunió es va acordar crear un grup de treball per analitzar el contingut d'aquests articles i fer un document que reculli aquestes normatives, per tal d'establir els punts que haurien d'incloure tots els estatuts de les Universitats catalanes, pel que fa a l'actuació amb els estudiants amb discapacitat.
- A la primera reunió es va acordar que es demanés al Departament d'Acció Social i Ciutadania que designés un representant per aquesta comissió. A la segona reunió, es va incorporar a la Comissió aquesta representant.



- S'ha elaborat també un document de proposta d'adaptació curricular dels estudiants amb discapacitat, per tal d'incloure aquesta proposta en les directrius generals dels estudis universitaris.

Creiem que la creació d'aquesta comissió tècnica és una important oportunitat per a que es pugui establir un nexa d'unió i comunicació i poder seguir així una línia de coherència entre totes les Universitats Catalanes pel que fa a la resposta als alumnes amb discapacitat.

Ja per finalitzar aquest capítol només volem afegir que fer una anàlisi sobre la legislació general i sobre l'educació de les persones amb discapacitat no és una qüestió irrellevant, sinó un element il·lustratiu dels canvis en la forma d'entendre-la i ordenar-la i una base necessària per valorar el sentit de les transformacions que, sens dubte, s'hauran d'anar realitzant en un futur, sobretot a la llum de l'aparició de la nova Llei d'Ordenació Universitària que implicarà l'aparició de nous Reials Decrets i Decrets que desplegaran de forma més concreta les disposicions d'aquesta llei i en un termini de tres anys, la reforma dels estatuts de les Universitats per tal d'adequar-se a la nova llei. Esperem que aquests tinguin una base prou sòlida per confirmar un cos legal d'atenció a les persones amb discapacitat a la universitat.

Dir també que encara que en aquest capítol hem procurat fer un repàs de la legislació que hem trobat més interessant per la temàtica que ens ocupa, hem partit d'un període en el temps relativament recent, l'actual política en matèria de discapacitat és el resultat de l'evolució registrada al llarg dels dos-cents últims anys, en els quals, i tal com hem pogut apreciar en els capítols anteriors, s'han anat produint també grans canvis a nivell de les condicions generals de vida, i de polítiques socials i econòmiques. Tot això fa que puguem mirar cap el futur amb una gran dosi d'esperança pel que fa a la millora en la qualitat de vida de les persones amb discapacitat.

## CAPÍTOL IV

### CARACTERÍSTIQUES GENERALS DELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT.

---

4.1.- Introducció

4.2.- Estudiants amb discapacitat visual

4.3.- Estudiants amb discapacitat auditiva

4.4.- Estudiants amb discapacitat motòrica

4.5.- Estudiants amb altres tipus de discapacitats

4.5.1.- Alumnes amb pluridiscapacitat

4.5.2.- Alumnes amb trastorns mentals

4.5.3.- Alumnes amb dificultats o trastorns en l'aprenentatge

4.5.4.- Alumnes amb problemes de salut de llarga durada

4.5.5.- Alumnes que pateixen alguna de les malalties anomenades “Malalties  
Estranyes”

## **CAPÍTOL IV**

### **CARACTERÍSTIQUES GENERALS DELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT**

#### **4.1.- INTRODUCCIÓ**

Com hem anat veient en els capítols anteriors, en els últims anys, s'han donat grans passes en la participació social de les persones amb discapacitat. El reconeixement social de la Igualtat d'oportunitats per a totes les persones juntament amb la creació de normatives sobre l'educació de les persones amb discapacitat ha contribuït a aquest fet. D'una manera gradual s'ha anat avançant en la integració social de les persones amb discapacitat i s'han anat obrint els diferents àmbits socials a la seva participació, adaptant els contextos i proporcionant els recursos necessaris per a una convivència en igualtat de condicions. I això també està succeint a l'àmbit universitari.

En els últims anys, el nombre d'estudiants amb discapacitat a les universitats ha augmentat. De mica en mica, s'estan incorporant a les aules de les nostres Facultats estudiants amb algun tipus de discapacitat.

En aquest capítol volem descriure les característiques principals de l'alumnat amb discapacitat que podem trobar a la universitat i les seves necessitats més rellevants. Abans de començar, però, hem de fer algunes apreciacions:

- a) Una de les característiques que més diferencia al grup de persones amb discapacitat, és la seva gran heterogeneïtat. Si a més a més tenim en compte el tipus de discapacitat, aquesta situació s'intensifica. Així, a la universitat hi

podem trobar alumnes que amb una discapacitat, (declarada o no, segons el criteri de la persona), i alumnes que generen la seva discapacitat durant el curs de la seva carrera universitària.

Les discapacitats poden ser congènites o adquirides, temporals o permanents i progressives o no progressives. Aquest fet repercuteix en les necessitats personals i educatives de les persones, així com en el model de resposta que requeriran.

Les discapacitats que ho són des del naixement o que s'han adquirit durant la infantesa, com ara la paràlisi cerebral, o com alguns trastorns auditius o visuals, permeten a les persones, ja adultes, un bon grau d'adaptabilitat, en base a la seva experiència, aprenentatge i atenció rebuda.

En el cas de les discapacitats que s'adquireixen en la vida adulta, com pot ser per un traumatisme craneoencefàlic o medul·lar, les persones precisen d'una atenció molt més acurada en la seva reorientació vital, inclosa l'acadèmica.

Per altra banda les discapacitats derivades d'accidents que sols comporten una hospitalització o un dèficit de curta durada, com per exemple la impossibilitat d'usar la parla degut a una intervenció quirúrgica, no semblen generar greus preocupacions en el procés de continuïtat d'una carrera universitària, a banda de la temporalització flexible del seguiment del curs i/o de les avaluacions.

També hem de destacar que cal prendre en especial consideració les discapacitats que comporten un procés progressivament deteriorant, com és el cas de la distròfia muscular de Duchenne, que implica la readaptació continuada de les capacitats que es van perdent i l'adaptació a les noves mesures compensatòries, quan són possibles. Aquest també pot ser el cas d'alguns trastorns psicològics greus.

Només un nombre reduït d'alumnes presentarà una discapacitat temporal.

- b) Un altra de les consideracions a fer és que, com ja hem vist en capítols anteriors, el concepte de discapacitat és relatiu, i cada cop més s'entén com un fenomen altament relacionat amb un context social, cultural, sanitari i educatiu determinat. Cal valorar el potencial de les persones amb discapacitat a la llum de les possibilitats que li pot oferir el seu entorn físic adaptat, els materials apropiats, i l'acolliment social. Aquest enfocament centrat en l'entorn, però sense oblidar les limitacions i les necessitats orgàniques i de salut, es preocupa de suprimir les barreres, de crear condicions ergonòmiques, d'habilitar tot allò que sigui necessari per tal de compensar la discapacitat de la persona i fer-la més capaç de realitzar activitats i assolir objectius, encara que ho faci de manera diferent a com ho fan moltes persones sense discapacitat (Cfr. Basil i Soro-Camats, 2004; Colacci, 1999; Soro-Camats, 1998).

En funció del recursos adreçats a les persones amb un dèficit, de l'entorn on es troben, de les tasques que han de fer, de la relació social que aconsegueixen, la discapacitat tindrà diferents dimensions funcionals. És a dir, la persona serà més capaç de promoure el seu projecte de vida com a persona "normal". En conseqüència no fora encertat considerar el concepte de discapacitat només en relació a una etiqueta diagnòstica o d'una patologia. De fet, aquest és l'enfocament actual que s'utilitza en els equips de valoració de les disminucions a Catalunya. A aquest factor d'heterogeneïtat derivat del context cal afegir el derivat del moment que apareix la deficiència i del seu procés de desenvolupament.

Encara que és evident, doncs, que cada alumne amb discapacitat és diferent i que pot presentar requeriments i solucions diferents, presentem tot seguit les principals característiques dels col·lectius d'estudiants que podem trobar a la Universitat; aquests són:

- Estudiants amb discapacitat visual
- Estudiants amb discapacitat auditiva
- Estudiants amb discapacitat motriu
- Estudiants amb altres tipus de discapacitats.

## 4.2.- ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT VISUAL

De tots és ben sabut que el dèficit visual suposa la pèrdua d'un dels principals sistemes perceptius i per tant, d'accés a la informació de l'entorn, ja que a través de la vista recollim el 80% de la informació de l'exterior. La seva pèrdua total o parcial, implica unes connotacions i adaptacions per part de la persona que el portaran a la utilització d'altres vies sensorials i de diversos procediments i ajuts per compensar aquest dèficit visual. Donat l'amplitud de patologies i situacions visuals és difícil parlar de característiques comunes entre els individus que pateixen algun tipus de dèficit visual, però sí que podem trobar certes similituds en la manera de relacionar-se amb el medi, utilització de sistemes perceptius i accés a la informació escrita (Alcantud, Ávila, Asensi, 2000), establint però, una diferenciació clara, entre persones cegues i persones amb baixa visió o ambliops.

### **Persones Cegues:**

Pel que fa a les persones cegues, Barraga (1983) ens diu que el seu pronòstic pot variar depenent entre d'altres factors del grau de visió residual que aquest tingui i estableix les següents categories entre les persones amb discapacitat visual:

- **Cecs Totals:** Persones que només tenen la percepció de la llum, sense projecció, o aquells que els manca totalment la visió. Des del punt de vista educatiu, es considera cec a aquell nen o persona que aprèn mitjançant el sistema Braille i no pot utilitzar la visió per adquirir cap coneixement, encara que la percepció de la llum el pugui ajudar en els seus moviments i orientació.
- **Cecs Parcial:** Persones que mantenen unes possibilitats visuals més grans com ara, la percepció de la llum, percepció de volums i contorns, alguns matisos de colors, etc., aspectes que els poden afavorir en el seu coneixement del món.

La ceguesa comporta que la persona estigui limitada en tres camps fonamentals:

- 1- Restriccions en la quantitat i qualitat d'experiències
- 2- Restriccions en l'habilitat per moure's en el seu entorn
- 3- Limitacions en el coneixement i control del món que l'envolta.

### **Persones amb Baixa Visió:**

Alguns autors per referir-se a les persones amb baixa visió, fan servir el terme ambliop per expressar que es tracta d'una disminució de la visió que no arriba a la ceguesa. Barraga (1983) classifica als ambliops en dos grups:

- Persones amb Baixa visió (o baixa visió severa): Persones que mantenen unes restes visuals que els permeten veure objectes a pocs centímetres, escriure i llegir molt de prop, distingir algun color. No se'ls pot considerar persones cegues però han d'aprendre a utilitzar el sistema tàctil.
- Persones amb Limitacions Visuals (o baixa visió moderada): Persones que generalment no necessiten aprendre el Braille però si tot un seguit d'ajudes pedagògiques i òptiques (il·luminació, materials, ...) per accedir a la informació.

A banda de la disminució de l'agudesesa visual, l'ambliopia provoca altres trastorns de la percepció com ara:

- Disminució de la visió central, però bona visió perifèrica.
- Disminució del camp visual.
- Percepció de l'espai com si fos a través d'un enreixat, amb una multitud de punts negres o brillants.
- Absència de cons a la retina, cosa que impedeix la percepció dels colors.
- Visió diürna disminuïda. ( Herren y Guillemet, 1982).

Per la seva part, Leonhardt (1992), afegeix les següents dificultats:

- El món està desdibuixat. Pateix distorsions sistemàtiques de la realitat, situació que el porta a una interpretació equivocada.
- La seva percepció és analítica, seqüencial. Això provoca un ritme més lent en els aprenentatges.
- El desenvolupament motor es veu dificultat. Necessita més temps per trobar els objectes i manipular-los.
- Té dificultats en l'atenció ja que els estímuls que li arriben són difusos.
- Es cansa després de mirar i prestar atenció a una tasca visual.
- La seva autoimatge es pot veure afectada.
- Es poden donar alteracions en la seva conducta fet que pot repercutir en les seves relacions amb els demés.

Però, malgrat aquestes dificultats, el fet que quedin restes visuals, encara que siguin poques, sempre són de gran ajuda per a la persona, ja que pot detectar fonts de lluminositat, diferenciar colors, desplaçar-se de manera autònoma, i, en alguns casos, poden accedir a la lectura de textos, encara que sigui en un format més gran o amb l'ajut d'aparells òptics d'ampliació. En alguns casos poden llegir textos amb lletra regular, però degut al seu dèficit, per exemple tenir el camp visual reduït, necessiten més temps del que és habitual per fer les lectures. Aquest és un fet que cal considerar en la gran majoria del casos, i en conseqüència el professorat ho haurà de tenir molt present en els processos d'instrucció i avaluació en els què el factor temps és una variable rellevant.

El moment d'aparició del dèficit, la reacció emocional de la família, la necessitat de la detecció i intervenció primerenca, tenen també una vital importància per al òptim desenvolupament de les persones amb una discapacitat visual. Cal destacar les peculiaritats que el dèficit visual imposa en la relació amb el medi i l'accés de la informació. La utilització de vies sensorials alternatives a la visió (tacte, oïda, olfacte) comporta aspectes diferencials en la percepció del món exterior, en el desenvolupament



cognitiu, i en el coneixement espacial. Però aquestes característiques diferenciadores, no impliquen un retard educatiu, sobretot si es fa un bon ús dels recursos necessaris.

Circumstàncies molt diferents acompanyen al desenvolupament quan la pèrdua visual es sobrevinguda, és a dir, es produeix a l'adolescència o a l'edat adulta. Llavors l'individu té un coneixement previ de les característiques del món exterior i té adquirides determinades competències. En aquests casos, els programes de rehabilitació centrats en l'ensinistrament sensorial són la base dels treballs a realitzar; aquests programes tenen com a objectiu maximitzar i optimitzar l'ús de la visió residual. A més a més de la utilització i aprofitament de les restes visuals, si n'hi ha, aquests programes treballen també l'adquisició de noves habilitats que permetin adaptar-se a la nova situació perceptiva. La pèrdua visual sobrevinguda pot influir negativament en el desenvolupament educatiu de l'estudiant. Aquest haurà d'incorporar nous aprenentatges i noves tècniques de treball (braille, programes d'orientació i mobilitat, utilització d'instruments tiflotècnics, ajudes òptiques, etc.) i si bé, tot això està dirigit a proporcionar-li els recursos necessaris per continuar realitzant els seus estudis, inicialment pot provocar algunes dificultats d'ajustament.

En definitiva, les persones amb una discapacitat de tipus visual presentaran, principalment, necessitats en la relació amb el medi, l'accés a la informació escrita i en el desplaçament. En el cas de l'accés a la informació caldrà tenir en compte l'ús d'alguns ajuts tècnics i estratègies com són: (en parlarem de forma més àmplia en el següent capítol)

- **Sistema de lectoescriptura braille:** És el sistema imprès més utilitzat per les persones cegues. Consisteix en desxifrar mitjançant el tacte, concretament amb la punta del dit, les paraules escrites amb punts amb relleu. La lectura braille, però, té alguns inconvenients: és més lenta, el seu perfeccionament (augment de la velocitat de lectura, disminució d'errades, etc.) augmenta amb l'edat i un text en braille ocupa molt espai.

- **Enregistraments:** L'ús d'aquesta estratègia permet, mitjançant la codificació auditiva, una velocitat més elevada per a l'accés a la informació. Molts estudiants utilitzen aquest recurs a l'hora de recollir la informació d'una classe oral o expositiva.
- **Tiflotecnologia:** És una tecnologia adaptada a les persones amb ceguesa. La utilització dels nous sistemes informàtics (sintetitzadors de veu, línies braille, impressores braille), els programes especialitzats (accés a windows per a invidents, ampliació de caràcters, sistemes de reconeixement òptic de caràcters) i els instruments portàtils per a persones cegues com el Braille Speak o PC parlat, han contribuït a millorar de forma significativa l'accés a la informació de les persones que pateixen una deficiència visual.

Tot això ha fet augmentar les possibilitats educatives d'aquest col·lectiu, però moltes d'aquestes tècniques encara necessiten perfeccionar-se i també hi ha algunes variables, com el cansament i el temps que es necessita, que s'han de tenir en compte a l'hora d'utilitzar-les.

#### 4.3.- ALUMNES AMB DISCAPACITAT AUDITIVA

És a través de l'oïda que s'activen els processos d'atenció i del llenguatge. La privació total o parcial de l'oïda repercutirà en el desenvolupament humà i en l'aprenentatge, i especialment en el desenvolupament lingüístic. Depenent del moment en el qual es produeix la discapacitat, del grau o el tipus de dèficit, de les oportunitats educatives o de la rehabilitació que s'ha dut a terme presentarà diferents competències comunicatives. Anem-ho a veure amb més detall.

Quan diem que una persona presenta una pèrdua auditiva, estem fent referència a un continuu que va des d'una pèrdua auditiva (hipoacúsia) fins la pèrdua total d'audició o cofosi. Diferenciarem, sord és aquella persona que la seva audició no és funcional per

als propòsits comuns de la vida i hipoacúsic és aquella persona deficient auditiva que té una audició, encara que alterada, funcional amb la utilització de pròtesis o sense.

Al parlar d'hipoacusia o sordesa ens referim a les deficiències auditives bilaterals. Les sordeses unilaterals, permeten una audició normal i no comporten cap trastorn de la parla o del llenguatge. Poden ocasionar lleus inconvenients de tipus social, d'orientació i de la localització de la font sonora i motivar, fins i tot, alguna postura física concreta en la persona que la pateix, però en cap cas li arribarà a ocasionar un trastorn del llenguatge o de la parla que requereixi intervenció logopèdica (Alcantud, Ávila I Asensi, 2000).

Algunes de les variables que afecten de forma directa el desenvolupament lingüístic de la persona sorda són sens dubte el grau i el tipus de dèficit auditiu. A mesura que el dèficit sigui més greu o profund i que aquest sigui congènit o adquirit en l'etapa prelocutiva, les repercussions seran més greus en el desenvolupament comunicatiu i lingüístic. Per això, considerem d'interès, afegir també, encara que sigui d'una forma molt breu, la classificació de les pèrdues auditives en funció de quatre variables: depenen del lloc de la lesió, l'etiologia de la sordesa, el grau de pèrdua i l'edat d'aparició.

- Les pèrdues auditives, segons sigui **el lloc de la lesió**, es classifiquen en:
  - **Sordeses conductives o de transmissió.** Són causades per problemes a l'orella mitjana i externa. Generalment tenen tractament quirúrgic i ocasionen pèrdues d'audició lleus o moderades. Són les més freqüents i apareixen com a conseqüència d'una obstrucció del conducte auditiu, d'un tap de cera, d'una otitis, d'una rotura de timpà o d'un problema mecànic en la transmissió del so per l'oïda mitjà. Aquest tipus de sordesa no porta conseqüències importants en el desenvolupament i l'aprenentatge, sempre i quan s'hagi detectat a temps i s'hagin pres les mesures més adients.

- **Sordeses neurosensorials o de percepció.** Són irreversibles i es produeixen com a conseqüència de lesions en l'oïda interna i/o del nervi auditiu. Les lesions poden trobar-se en el laberint, en aquest cas s'acompanyen també de trastorns en l'equilibri, en les fibres nervioses que condueixen el missatge acústic o en lesions de la còclea. Les conseqüències són greus i permanents. Aquest tipus de sordesa no tan sols afecta a la quantitat de l'audició sinó també a la qualitat de l'audició (es sent menys i distorsionat). Al contrari que el cas anterior no hi ha tractament mèdic que la resolgui, s'haurà de recórrer com a única solució a la via educativa.
  
  - **Sordesa mixta.** És la combinació de les dues anteriors. Les zones afectades són tant a l'oïda interna o a la via auditiva com a la orelleta externa o mitjana.
  
  - **Sordesa central,** com a conseqüència d'una lesió en els mecanismes de recepció i d'integració del missatge auditiu deguts a una lesió cerebral.
- En quant a l'**etiologia de la sordesa**, podem dir que hi ha sordeses:
    - **Hereditàries**, a la família hi ha antecedents de sordesa.
  
    - **Adquirides:** Poden ser provocades per afeccions durant l'embaràs, neonatals, patologies a la primera infància (meningitis, malalties víriques, etc.), traumatismes cranials o acústics violents, etc. o per causes desconegudes.
  
  - Si ens centrem en el **grau de pèrdua auditiva**, trobem una classificació, que junt amb les anteriors, ens permetrà obtenir els paràmetres necessaris per establir les necessitats funcionals que es necessari cobrir en aquest grup d'alumnes:

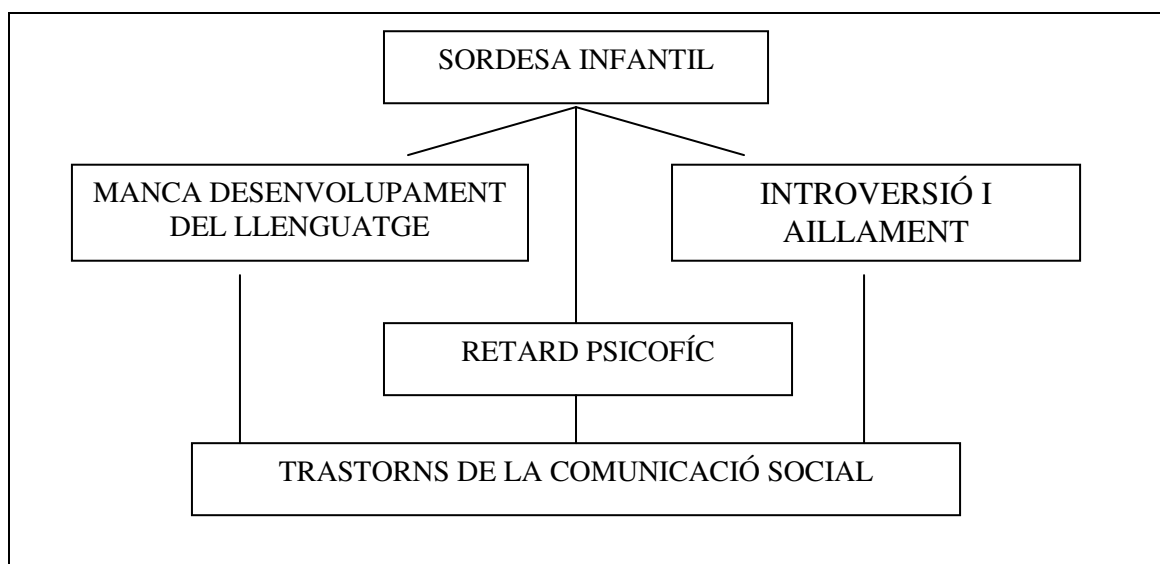
- **Audició sensiblement normal** (0-20 dB). No es troba cap problema funcional.
  
- **Deficiència auditiva lleugera** (20-40dB). Sol tractar-se d'una hipoacúsia de l'oïda mitjà. Moltes d'elles són reversibles. La veu dèbil o llunyana no sempre la poden sentir. No tots els sons d'una conversa es perceben de la mateixa forma. Són considerats com estudiants poc atents, sol·liciten que se'ls repeteixi el que se'ls diu. No són freqüents, encara que poden aparèixer, dificultats en l'articulació i poden beneficiar-se de l'ús d'audífons.
  
- **Deficiència auditiva mitjana** (40-70 dB). No perceben la veu llunyana, ni les converses normals i perceben malament el soroll ambient. Tenen problemes d'atenció, necessiten realitzar visualment l'exploració de camp. Es presenta un retard en l'adquisició del llenguatge, apareixen freqüents dislàlies, especialment en les consonants més agudes. A l'acostar-nos a pèrdues de 70 dB, és usual trobar forces llacunes en el seu vocabulari i problemes lleus en l'estructuració del llenguatge. Poden aparèixer dificultats socials: por als grups i a les converses ràpides, sensació d'aïllament i falta de connexió amb el seu mitjà, etc. És molt important assegurar el bon ús d'audífons.
  
- **Deficiències auditives severes** (70-90dB). Només sent sorolls i veus fortes, i com més ens acostem a pèrdues de 90dB, hi haurà sons consonàntics que no podrà percebre. L'aprenentatge del llenguatge s'haurà de realitzar amb ajuda parcial o total de personal especialitzat. Poden presentar seriosos problemes de vocabulari o absència d'aquest si la pèrdua s'acosta als 90dB. El to de veu sol ser monòton, amb dislàlies, falta de ritme i claredat, a més poden presentar-se problemes en l'estructuració del seu llenguatge. Els audífons i els sistemes d'ampliació sonora seran molt importants per aquests alumnes.

- **Deficiències auditives profundes** (més de 90dB) Només percebrà sorolls molt intensos i alguns d'ells només percebrà vibracions. Tots els problemes del grup anterior es presenten aquí també, però augmentats: aïllament, dificultats d'atenció, problemàtica social, carència de llenguatge i adquisició artificial. Aquest grau de sordesa que no permet percebre pràcticament res, afecta a una persona de cada mil nascudes i una altra l'adquireix durant la seva vida.
- L'**edat** en la que apareix la sordesa és una dada fonamental per entendre a la persona amb un dèficit auditiu. En aquest sentit podem trobar:
  - **Sordeses prelocutives**. Són aquelles que es produeixen abans d'aprendre a parlar.
  - **Sordeses postlocutives**. Són les sordeses que es presenten després d'haver après a parlar.

No obstant això, a banda d'aquests factors tant importants n'hi ha d'altres que influeixen en gran mesura en el desenvolupament del llenguatge i la comunicació, i per tant, pel fet d'estar tan estrictament lligats, influeixen també el desenvolupament cognitiu, motriu, emocional i social de la persona sorda. Podem esmentar: la precocitat en l'adaptació de la pròtesi, l'inici del tractament logopèdic, l'actitud familiar, si els pares són sords o oients, sistema de comunicació familiar, l'entorn socio-educatiu, la resposta o impassivitat davant unes necessitats educatives (sistema alternatiu i/o complementari al llenguatge oral, tractament diferent de la informació, rebuda d'informació per diferents vies, atenció individual, desenvolupament emocional equilibrat, identitat i autoconcepte positiu), així com les característiques individuals de la persona com l'actitud, la intel·ligència, les aptituds personals, etc.

Però la sordesa no només comporta com a efecte negatiu el fet de no sentir-hi, i les dificultats per accedir a la informació oral i escrita, com ja hem apuntat, sinó que pot

presentar altres tipus de conseqüències i afectar a les relacions interpersonals i la creació d'estereotips de caràcter negatiu. Presentem a continuació aquest quadre de Ramírez, (1982) , on es reflecteixen aquestes consideracions:



Conseqüències de la Sordesa Infantil. Ramírez (1982)

Sabem, però, que a través de l'oïda activem processos tant importants com l'atenció i el llenguatge. Per tant la privació completa o parcial d'aquest sentit repercutirà en l'aprenentatge i el desenvolupament humà, especialment en el desenvolupament lingüístic. Algunes de les dificultats lingüístiques que apareixen més sovint en la major part dels alumnes sords profunds prelocutius són, segons Laborda (2005), les que tot seguit presentem:

- Pel que fa al llenguatge Oral i Expressió:
  - Dificultats en l'estructuració morfosintàctica:
    - Dificultats en les concordances de gènere i nombre.
    - Dificultats en l'expressió oral correcta de frases amb una estructura gramatical complexa o passiva.

- Dificultats en la utilització correcta de les desinències verbals de temps i temps auxiliar.
- Ús incorrecte de preposicions conjuncions i, en general de les paraules gramaticals (fins a, des de, per a què, per, etc.).
- Ús d'estructures repetitives, substitucions de paraules.
- Pobresa lèxica:
  - Dificultats per a la deducció de derivats, sinònims i antònims.
  - El vocabulari passiu és igual que l'actiu.
  - Ús d'un vocabulari més referent a significats concrets que no pas a formes abstractes.
- Baixa intel·ligibilitat de la parla:
  - Deformacions fonètiques.
  - Dificultats en aspectes de la parla com ara: ritme, entonació, accentuació, velocitat, cadència, etc.
- Baix índex d'habilitats conversacionals:
  - Ús incorrecte d'indicadors d'íctics.
  - Manca de flexibilitat en el discurs.
  - Dificultats d'escoltar l'altre i reflexionar la resposta.
  - Dificultats en converses que s'allunyen de la concreció.
  - Dificultats per mantenir la conversa amb més d'un interlocutor.
- Llenguatge Oral i Comprensió:
  - Baixa capacitat predictiva, inferencial i organitzativa de la informació.
  - Dificultats de comprensió per poc lèxic i per limitacions de les marques de l'organització seqüencial.
  - Dificultats per discriminar sons fonèticament molt semblants: t/d, l/r, m/p/b, k/g i fricatius.



- Dificultats per entendre els doble sentits, el llenguatge metafòric, absurds i polisèmies.
  - Poca habilitat per a la comprensió dels marcadors contextuals conversacionals: alternança de tons, signes prosòdics (augment de la veu), coherència i organització seqüencial del discurs.
  - Poca iniciativa reparadora en situacions d'incomprensió o de ruptura comunicativa.
  - Manca d'atenció i facilitat per a la dispersió.
- Lenguatge Escrit i Comprensió:
    - Lentitud lectora marcada.
    - Manca d'adaptació a la naturalesa del text i a la lectura que interessa: lenta, silenciosa, selectiva, etc.
    - Desconeixement dels organitzadors dels textos: títols, subtítols... i de les seves característiques: narratiu, descriptiu, etc.
    - Dificultat per relacionar les idees del text i per construir-ne una idea global pròpia.
    - Dificultats de comprensió lectora importants.
  - Lenguatge Escrit i Expressió:
    - Distorsió de les paraules, escriuen el que pronuncien.
    - Dificultats en el redactat per:
      - La dificultat en l'estructura del relat (frases, enllaços, verbs,...)
      - Els problemes derivats de les dificultats d'expressió oral.

Els dèficits auditius, impliquen molts cops, la necessitat d'utilitzar sistemes de comunicació augmentatius o alternatius per accedir a la informació verbal, sense oblidar les implicacions en la comprensió lectora d'aquests estudiants.

Hi ha diferents models comunicatius i lingüístics que pot utilitzar una persona amb problemes auditius, els sistemes més importants (Comes, 2003) són:

- **La Labiolectura o lectura labial.** La lectura labial consisteix en desxifrar les paraules a través dels moviments que es realitzen amb la boca quan parlem. L'aprenentatge d'aquest tipus de lectura labial és costosa i la seva comprensió mai és total doncs se suposa que la persona sorda reconeix aproximadament el 25% de la informació llegida als llavis, el 50% s'infereix pel context i el 25% restant depèn de l'atzar.
- **La paraula Complementada o "Cued Speech".** La paraula complementada és un sistema de claus manuals que juntament amb la lectura labial permet que es pugui visualitzar de manera completa el codi fonològic de la llengua oral. S'utilitzen 8 configuracions de la ma efectuades en tres posicions diferents, les quals realitzades de manera simultània al parlar permet que la persona discrimini tots els fonemes que emetem. És un sistema de suport a la lectura labiofacial.
- **Dactilologia.** És un sistema de lletreig de les paraules amb posicions de la ma.
- **Llenguatge de Signes.** La llengua de signes espanyola (LSE), és una llengua que s'expressa gestualment, es percep visualment i es desenvolupa en una organització espacial i amb una gramàtica pròpia diferent a la del llenguatge oral.
- **La comunicació bimodal** (anomenada també Total). Consisteix en utilitzar el llenguatge de signes (gestos manuals) al temps que es parla, seguint l'ordre i l'estructura del llenguatge oral, afegint signes artificialment elaborats per a certes paraules que en el llenguatge de signes no es dirien (verb ésser, preposicions, articles, ...) i utilitzant la dactilologia per aquelles paraules que no tenen el seu signe corresponent. No constitueix una llengua pròpia de cap col·lectiu lingüístic. És un sistema que rep nombroses crítiques, però els seus

defensors veuen el seu valor precisament en que no és un sistema autònom, sinó un pont entre dues vies de comunicació, entre dos comunitats (oients i sords).

Centrant-nos en l'accés a la informació verbal, bona part de les persones amb sordesa necessiten aprendre diversos suports i tècniques de comunicació, tant per assolir un bon nivell de comunicació comprensiva com expressiva. Les estratègies que solen utilitzar són la lectura labiofacial, l'ús d'ajudes tècniques i la llengua de signes. Actualment un bon nombre de persones sordes profundes utilitzen de manera competent el llenguatge de signes. Altres es comunicaran oralment i comprendran la parla amb el suport de la lectura labiofacial, i/o precisaran d'ajuts tècnics per millorar l'audició.

Finalment, i per acabar aquest apartat de característiques i necessitats no podem oblidar fer esment d'un fenomen que haurem de tenir molt present, es tracta de **l'atenció dividida**. Les persones sordes és quasi impossible que atenguin a informacions simultànies provinents de fonts d'informació diferents, per exemple seguir l'explicació del professor parant atenció als moviments dels seus llavis, prendre apunts i tenir en compte altres elements visuals significatius, com ara seguir les transparències.

#### **4.4.- ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT MOTRIU**

Parlar de deficiències físiques o motrius suposa, en termes generals, centrar-nos en persones que presenten un deteriorament, transitori o permanent, en els seu aparell locomotor i que d'alguna manera les podem incloure dins aquest camp tant ampli de les necessitats especials, ja que tenen limitacions en realitzar algunes activitats que altres persones poden realitzar sense dificultat.

De forma continua trobem que els termes discapacitat física i discapacitat motriu s'utilitzen com a sinònims, i es dona per suposat que una persona amb una discapacitat física presenta al mateix temps un dèficit motriu. Aquesta errònia concepció està emparada per factors socials com l'augment d'accidents de tràfic que provoquen moltes discapacitats físiques, o el fet conceptual que una englobi a l'altra. (Alcantud, 2000).

Des del punt de vista educatiu (Peñafiel, 1999), la deficiència física no té perquè implicar cap tipus de barrera que impossibiliti l'adquisició de coneixements, hàbits, o la plenitud del seu desenvolupament cognitiu i emocional.

Les causes que provoquen una alteració motriu són de diferent naturalesa, des d'accidents sobrevinguts, a causes congènites o adquirides molt precoçment (p. ex. la paràlisi cerebral), altres adquirides durant la infantesa o joventut (p. ex. les lesions medul·lars) i altres poden ser progressives (p. ex. distròfia muscular de Duchenne). Algunes són hereditàries, d'altres adquirides, algunes són de tipus permanent i d'altres temporals.

Encara que no és objectiu d'aquest treball entrar en la descripció d'aquestes afeccions, si que volem presentar de forma esquemàtica una petita classificació i presentar algunes de les que són més freqüents i per tant, podem trobar-nos a l'àmbit universitari.

Podem trobar diferents classificacions de les disminucions motrius, depenent del criteri que s'agafi per realitzar aquesta classificació. Si atenem al seu origen, segons el MEC, podem trobar els següents tipus de disminucions motrius:

- D'origen Cerebral:
  - Paràlisi Cerebral
  - Traumatisme Craneoencefàlic
  - Tumors (Malaltia)
  
- D'origen Muscular Osteoarticular:
  - Miopaties o distròfies musculars
  - Malformacions.
  - Poliomeilitis (Malaltia)

- D'origen Espinal:
  - Espina Bífida
  - Lesions Medul·lars degeneratives (Malaltia)
  - Traumatisme medul·lar.

De totes aquestes volem aprofundir una mica més en, la Paràlisi Cerebral i l'Espina Bífida.

### **Paràlisi Cerebral**

La Paràlisi Cerebral és un dany causat al cervell, que normalment succeeix abans, durant o després del part. D'entre moltes definicions que s'han donat sobre la P.C., una de les més clarificadores és la de la Comissió Mundial de la P.C. (Berlín, 1996):

“Trastorn persistent, però no variable, de la postura i el moviment, degut a una disfunció de l'encèfal abans que el seu creixement i desenvolupament es completessin”.

Les seves característiques principals són, doncs, les següents:

- Trastorns deguts a una lesió cerebral que interfereix en el desenvolupament normal del nen o nena.
- Afecta principalment les funcions motrius: to (contracció muscular en repòs), postura (equilibri de la persona) i moviment (acció motora voluntària).
- La lesió permanent, però no evolutiva.

La Paràlisi Cerebral no sempre va acompanyada de retràs intel·lectual i pot adoptar diferents formes i tipologies. Hem de dir també que hi ha diferents classificacions de la paràlisi cerebral. Presentem a continuació la que fa Comes (2003: 121), seguint els següents paràmetres:

Atenent al grau d'afectació, es pot classificar en:

- Monoplegia: Només un membre afectat, sigui un braç o una cama.
- Hemiplegia: un costat del cos afectat, ja sigui el dret o l'esquerre.
- Paraplegia: afectació de les dues extremitats inferiors.
- Tetraplegia: afectació de les quatre extremitats, superiors i inferiors.
- Triplegia: un braç menys afectat que les altres tres extremitats.
- Diplegia: afectació indistinta de dos membres qualsevol.

Segons el principal trastorn motor, la paràlisi cerebral es classifica en:

1. Lesió de via piramidal:

- a. Espasticitat: Suposa un increment del to muscular, en especial quan es desitja realitzar moviments voluntaris: la persona està rígida. Es presenten contraccions involuntàries de les fibres musculars i la persona no pot escollir els seus moviments: executa aquells que els seus múscles espàstics li permeten.
- b. Hipotonia: Consisteix en una disminució del to muscular. Els moviments són força normals en sí, però aquestes persones no poden mantenir les seves postures, "estan fluixos"
- c. Flaccidesa: També hi ha una disminució del to muscular.

2. Lesió Extrapiramidal:

- a. Atetosi: Es caracteritza per la dificultat de coordinar moviments voluntaris. Els moviments són amplis i difícils de controlar. Els problemes més greus són el control del cap, parlar i menjar.

3. Lesió Cerebelosa:

- a. Atàxia: Es caracteritza per la dificultat per a mesurar la força, la distància i la direcció del moviment. Manifesten impossibilitat de coordinació dels moviments voluntaris, amb equilibri molt pobre. Manifesten poca

habilitat per dirigir les seves mans quan les allarguen cap alguna cosa.  
(García, 1999)

Amb tot el que acabem de dir, és fàcil deduir que no hi ha dos alumnes amb paràlisi cerebral que siguin iguals i que el pronòstic i evolució de cada persona amb paràlisi cerebral dependrà de molts factors, els més significatius, segons Ponces (1993), són els següents:

- La magnitud i el tipus de lesió.
- La qualitat de la resta del cervell sa.
- La qualitat del metabolisme cerebral.
- Les atencions i l'estimulació rebuda.
- El tractament rebut
- La precocitat amb la qual sigui atès.

Segons Aguirregomozcorta (1993), una persona amb paràlisi cerebral pot presentar els següents problemes, en diferents, també, graus d'intensitat:

1. Dificultats per desplaçar-se:

- a. Es pot desplaçar amb bastons o caminador.
- b. No pot pujar escales.
- c. Necessita una cadira de rodes normal.
- d. Necessita una cadira de rodes elèctrica
- e. Necessita cadira de rodes i acompanyant.

2. Dificultats per la manipulació:

- a. Realitza prensió grossa, però no pot realitzar pinça fina per escriure amb un mínim de correcció.

- b. No pot agafar objectes ni atendre les seves pròpies necessitats en el vestir o en la higiene personal.
3. Dificultats per mantenir la postura:
  - a. Pot controlar la sedestació mantenint el cap de forma adequada per realitzar un seguiment visual.
  - b. Necessita un motlle del tronc o estabilitzadors per al cap per mantenir una actitud d'atenció correcta.
  - c. Només pot mantenir l'actitud durant un curt període encara que utilitzi mitjans auxiliars.
4. Dificultats per a l'expressió verbal:
  - a. Hi ha un component disàrtric important però la parla és intel·ligible.
  - b. L'expressió és inintel·ligible.

Un altre aspecte que no hem d'oblidar és que moltes persones amb paràlisi cerebral, a banda d'aquestes alteracions de tipus motriu que els defineix, poden presentar altres trastorns associats, com per exemple:

- Deformitats articulars
- Dèficit neuropsicològic
- Deficiència mental en diferents graus
- Problemes de tipus ocular: nistagme (moviments ràpids i incontrolats dels ulls), estrabisme, reducció del camp visual, ambliopia, pèrdua d'agudes visual i fins i tot ceguesa.
- Problemes auditius que anirien des d'una lleugera pèrdua auditiva fins a la sordesa profunda.
- Dificultat per l'atenció i concentració.



- Crisis convulsives, generalitzades o parcials.
- Problemes de conducta.

Aquests trastorns poden donar-se sols o de forma conjunta i amb diferents graus de severitat, configurant quadres ben diferents.

## **Espina Bífida**

L'espina bífida és una anomalia congènita (sol produir-se entre la primera i segona setmana de gestació) de la columna vertebral, que es caracteritza per un defecte en la formació d'un o més arcs vertebrals, per la qual cosa pot arribar a sobresortir part del contingut del canal raquídic. Produeix una anomalia en el desenvolupament de la columna vertebral i la medul·la espinal. L'espina bífida és una alteració que causa diferents tipus de trastorns neurològics i, pel que fa als trastorns motius es tracta del segon quadre en importància numèrica, després de la Paràlisi Cerebral.

### Tipus:

- Espina Bífida Oculta: És un defecte en la soldadura de l'arc neural posterior, generalment no presenta símptomes, només hi ha una alteració òssia i no hi ha pèrdua de funcions, a vegades es detecta casualment mitjançant raigs X. No requereix tractament i es dona en un 30 o 40 % de la població general.
- Meningocele: Aquesta lesió passa quan les meninges (membranes que envolten la medul·la espinal) emergeixen a través de la falla i formen una bossa plena de líquid cefalorraquídi, però no de teixit nerviós. En molt poques ocasions va unida a incapacitats neurològiques i l'únic perill consisteix en que es trenqui la bossa i es produeixi, com a conseqüència, una infecció ascendent del líquid cefalorraquídeu (meningitis); cal una intervenció quirúrgica per evitar aquesta complicació. De vegades pot presentar parèsia moderada o petita incontinència urinària.

- **Mielo-Meningocele:** Aquesta lesió passa quan la bossa que surt per la falla conté les meninges i part de la medul·la espinal. És el tipus més corrent d'espina bífida i va sempre unit a algun grau de dèficit neurològic. Aquesta afectació és més freqüent que els altres tipus i es dona en el 80% dels casos. El grau i caràcter de l'afectació depèn, en gran mesura del lloc on s'ha produït la lesió en la columna:
  - El mielo-meningocele del sacro causa complicacions de menor importància, amb debilitat limitada als peus.
  - Les lesions en la part mitja de la regió lumbar afecten les cames i els peus.
  - Les lesions en la part superior de la regió lumbar o més amunt provoquen parèsia (debilitat) en tots els músculs de les extremitats inferiors. Els peus poden arribar a deformar-se i les articulacions del turmell, genolls i malucs poden quedar immobilitzades. Com exemple, la majoria dels casos resulten afectats els nervis lumbosacros que van a l'esfínter urinari i anal, la disfunció d'aquests representa l'aspecte més difícil de manejar.

En general l'espina bífida amb mielomeningocele, presenta els següents quatre senyals i símptomes de gravetat:

1. Debilitat muscular per sota del nivell del defecte.
  2. Pèrdua sensorial per sota del nivell del defecte.
  3. Hidrocefàlia (70% dels pacients)
  4. Incontinència de l'intestí i la bufeta.
- **Lipomeningocele:** Falla de la fusió dels arcs vertebrals posteriors amb protusió d'una bossa plena de teixit adipós que pot comprimir la medul·la espinal a través d'un orifici del raquis. Es diagnostica tard ja que l'abultament és poc pronunciat. Es dona en el 5% dels casos i pot ocasionar algun trastorn neurològic.

Segons l'Informe elaborat pel Consell Interuniversitari de Catalunya, l'any 2003, entre l'alumnat amb discapacitat motriu que cursen estudis Universitaris a les Universitats Catalanes, es troben els següents casos:

- Estudiants que presenten dificultats en el control del moviment, especialment de les extremitats inferiors, superiors o ambdues, les necessitats principals dels quals, rauen en el desplaçament i/o la manipulació, i en alguns casos, també en la comunicació oral i escrita. Dins d'aquest grup hi ha estudiants amb paràlisi cerebral, tumors cerebrals, traumatismes crani-encefàlics, espina bífida, lesions medul·lars, o lesions d'origen muscular, com el cas de diverses miopaties, algunes de les quals son degeneratives. En menys grau també trobem malformacions congènites i lesions òsteoarticulars.
- Un altre grup el conformen aquells estudiants que presenten dèficits motòrics originats per amputacions.
- Estudiants que presenten una combinació de disfuncions tot i desenvolupar o conservar un bon nivell cognitiu, fet que dóna un quadre de gran complexitat, i que demanda respostes imaginatives i sofisticades per tal de permetre a la persona una vida independent i productiva (un exemple seria el cas del científic Stephen Hawking).
- Per últim, alguns casos que, malgrat un desenvolupament o una recuperació favorable, queden afectats alguns aspectes de les funcions superiors, per exemple, persones amb paràlisi cerebral que tot i ser molt competents cognitivament, presenten dificultat en la presa de decisions per iniciar una tasca o bé en organitzar la informació en un quadre de doble entrada, o persones amb bona recuperació després d'un traumatisme cranial que presenten dificultats en relació a la memòria a curt termini o en l'atenció.

Finalment, hem de recordar que en alguns casos la discapacitat motriu (sigui quina sigui la seva causa) pot cursar amb diferents trastorns associats (com hem vist en l'apartat de

la P.C.), així com amb problemes de salut o freqüents intervencions quirúrgiques que impossibiliten la normalitat de la vida quotidiana, i aquests són aspectes molt importants que haurem de tenir sempre present.

#### **4.5.- ALUMNES AMB ALTRES TIPUS DE DISCAPACITATS.**

Si la heterogeneïtat és gran en qualsevol dels grups anteriors que acabem de presentar, en aquest cas encara ,és més evident.

La casuística que podem trobar és molt diversa: persones que han d'acudir diàriament a sessions de diàlisi, alumnes amb atacs epilèptics imprevistos, malalts cardíacs, oncològics, problemes psicològics, etc. Hem de dir que potser són les que poden arribar a ser més nombroses entre la població universitària, però alhora també, les que poden passar més desapercebudes.

Aquesta gran heterogeneïtat porta a no poder establir unes mínimes característiques comuns en aquest grup, però sí, intentarem fer un breu resum per dir alguna cosa de cada una d'aquestes necessitats. Per aquesta raó hem establert una petita classificació, en la que farem distinció entre:

- Alumnes amb discapacitat mixta o pluridiscapacitat
- Alumnes amb trastorns mentals
- Alumnes amb dificultats o trastorns en l'aprenentatge
- Alumnes amb problemes de salut de llarga durada.
- Alumnes que pateixen alguna de les malalties anomenades "Malalties Estranyes".

#### **4.5.1.- Alumnes amb discapacitat mixta o Pluridiscapacitat**

Es parla de persones amb pluridiscapacitat quan coincideixen dues o més deficiències. Les necessitats que se'n deriven corresponen a les que són pròpies del trastorn principal i el dèficit associat que es pateix. Un exemple d'aquest cas serien els alumnes amb sordoceguesa, o amb paràlisi cerebral i sordesa.

També cal tenir present els dèficits de salut que en alguns casos aniran associats a algunes de les discapacitats mencionades. Sovint la resposta a aquestes necessitats és complexa i cal un alt grau d'especialització i dedicació per trobar alternatives que els permetin la millor adaptació i inclusió social possible, i molt especialment el seu accés al món universitari i laboral.

#### **4.5.2.- Alumnes amb trastorns mentals**

Aquest trastorn també el trobem sota la categoria de malaltia mental o afectació psicològica. Els trastorns de caràcter psíquic són difícils de detectar i valorar en la seva dimensió de discapacitat. Segons l'estudi del Consell Interuniversitari de Catalunya (2003), s'estima que la seva prevalència se situa en un 2,4% de la població amb discapacitat atesa a les universitats de Catalunya.

Podem definir un trastorn mental com una alteració temporal o permanent, de tipus emocional, cognitiu i/o del comportament, en que queden afectats processos psicològics bàsics com són l'emoció, la motivació, la cognició, la consciència, la conducta, la percepció, la sensació, l'aprenentatge, el llenguatge, etc. la qual cosa dificulta a la persona la seva adaptació normalitzada a l'entorn cultural i social en el qual viu i crea alguna forma de malestar subjectiu.

Un dels inconvenients més importants amb el que ens podem trobar és que les malalties de tipus mental no es perceben físicament, són invisibles, i que en poques ocasions aquest trastorn o discapacitat s'autodeclara, però la realitat posa de manifest que és un

alumnat que presenta necessitats d'atenció (detecció, avaluació i intervenció) molt especials.

En general, les característiques que poden presentar els estudiants amb alguna malaltia de tipus mental són, segons el Protocol d'atenció a persones amb discapacitat de la Universitat Autònoma de Madrid (2004), les següents:

- Presenten una bona capacitat intel·lectual, però el tractament farmacològic que solen seguir pot reduir sensiblement el seu rendiment acadèmic.
- Es troben amb importants barreres d'integració social.
- Solen presentar pobresa i dificultats en les relacions interpersonals i en l'expressió dels afectes, apatia, dificultats per la concentració i per mantenir l'atenció.
- Poden presentar dificultats per adaptar-se a situacions noves i freqüents crisis d'ansietat i angoixa que es veuen accentuades durant el període d'exàmens o l'expressió oral davant la classe.
- Es poden produir absències continuades degut a llargues estances hospitalàries i/o als severos tractaments farmacològics que en ocasions han de seguir.
- No presenten problemes amb les barreres arquitectòniques, les seves barreres són de tipus social i les troben en les actituds dels demés vers ells.

En resum, podem dir que, com a conseqüència d'aquestes característiques, una de les necessitats principals de les persones amb trastorns psicològics, a nivell funcional, es centra en la interacció entre iguals i la interacció amb el professorat. La seva inclusió social requereix que les persones que s'hi relacionen tinguin un mínim coneixement del trastorn, però, molt especialment que sàpiguen con reaccionar a les seves actuacions i opinions. També és important que les persones properes, alumnat i professorat, sàpiguen on acudir en el cas que es produeixi una crisi o un conflicte.

Hi ha diferents tipus de malalties mentals, però en general, les que solen trobar-se a les aules universitàries són les següents (Cfr. 2004):

## **Esquizofrènia:**

Abans de començar a descriure breument, algunes de les característiques i necessitats que poden presentar les persones que pateixen una esquizofrènia, dir que serem una mica més exhaustius en aquesta malaltia mental, ja que és el cas d'un dels alumnes matriculats a la nostra Universitat. De la resta de malalties mentals, només n'assenyalarem una petita definició.

L'esquizofrènia és un trastorn psicòtic caracteritzat per un desordre cerebral d'aparició aguda que deteriora la capacitat de les persones per pensar, dominar les seves emocions, prendre decisions, relacionar-se amb els demés. Sol anar acompanyat d'algun tipus de deliri i/o al·lucinacions que fan que la percepció de la realitat es presenti distorsionada fent que les persones sentin o vegin coses que no hi són presents.

No hi ha un quadre clínic únic de l'esquizofrènia, sinó que hi ha múltiples símptomes característics; símptomes emocionals, cognitius, de personalitat i d'activitat motora, que es solen agrupar en símptomes positius i símptomes negatius:

Els símptomes positius són l'excés o distorsió de les funcions normals com ara:

- Al·lucinacions: percepcions que no existeixen que poden ser auditives, visuals, tàctils, olfactivas o gustatives (les dues primeres són les més comunes).
- Idees delirants: alteracions del pensament, idees falses i irreductibles al raonament argumentat.
- Llenguatge desorganitzat i incoherent (solen ser idees de persecució, de grandesa, religioses, de gelosia i hipocondríiques).
- Comportament greument desorganitzat: caracteritzat per agitació, incapacitat per organitzar-se i de mantenir la higiene personal; o bé comportament catatònic, amb una disminució de l'activitat psíquica i motora fins arribar a una falta total d'atenció i rigidesa.

Els símptomes negatius semblen reflectir una disminució o pèrdua de les funcions normals i alteren la capacitat de funcionar en la vida diària de les persones que s'acaben aïllant i perdent als amics. Aquests símptomes comprenen restriccions com ara:

- Esmussament afectiu; no reacció davant estímuls emocionals.
- Pobresa de la parla (alògia).
- Abúlia o apatia: falta de voluntat, incapacitat per persistir o per a iniciar una activitat.
- Anhedonia: incapacitat per gaudir dels plaers.

Pel que fa als **tipus d'esquizofrènia**, hem d'assenyalar el caràcter individual del quadre d'aquesta malaltia i, amb freqüència es presenten quadres mixtes, difícils de classificar i que van variant al llarg del temps. Malgrat això, es solen assenyalar els següents tipus:

- Esquizofrènia Paranoide: es caracteritza pel predomini d'idees delirants i al·lucinacions, sobretot auditives. És la més freqüent, sol iniciar-se entre els 20 i 30 anys i és la que millor evoluciona malgrat l'aparositat del quadre.
- Esquizofrènia Catatònica: predomina el trastorn del moviment o moviments motors. Els experts parlen "d'estupor catatònic", malgrat tenir la consciència desperta, la persona no reacciona als intents d'entrar en contacte amb ell. La seva cara es mostra immòbil i inexpressiva, no es percep cap moviment interior i fins i tot forts estímuls de dolor poden no provocar cap reacció. En els casos més greus poden arribar a no parlar, ni menjar, ni beure durant períodes llargs de temps que poden posar en perill la seva vida. Però malgrat això, en l'interior de la persona es poden estar produint tempestes de sentiments que només es manifesten per una acceleració del pols. També apareixen repeticions constants del mateix moviment (automatismes) o ganyotes. El pronòstic d'aquest tipus d'esquizofrènia sol ser dolent.
- Esquizofrènia desorganitzada o hebefrènica: predomina un afecte absurd, no apropiat (per exemple riure quan se'ls dona una notícia dolenta), les conductes



solen ser infantils, l'estat d'humor és absurd, hi ha desinhibició en els sentiments. Solen tenir comportaments estranys, com ara riure sense un motiu aparent i fer ganyotes. Molts cops mostren falta d'interès i de participació. Sol començar en edats primerenques, a la pubertat, per això sol anomenar-se també esquizofrènia juvenil i fins i tot hi ha casos en els que la malaltia ve de la infantesa (psicosis infantil).

- Esquizofrènia indiferenciada: és un tipus d'esquizofrènia en el qual no predomina cap símptoma en concret, es dona una barreja de les anteriors.
- Esquizofrènia residual: en aquests casos hi ha d'haver hagut, al menys, un episodi d'esquizofrènia amb anterioritat, però en el moment actual no hi ha símptomes psicòtics importants. Fase en la qual la manifestació dels símptomes negatius són més evidents.

Pel que fa al tractament de l'esquizofrènia, aquest es basa fonamentalment en fàrmacs que controlen els símptomes actius de la malaltia; però és necessari i a la vegada complementari rebre també un tractament psicosocial. És fonamental que la persona deixi d'al·lucinar, de delirar, però també ho és que recuperi els seus hàbits de vida, que estigui ocupat durant tot el dia, que tingui el seu grup d'amics; és a dir que dugui una vida normalitzada.

Patir un trastorn d'aquestes característiques no ha de ser obstacle per que les persones que el pateixen no puguin dur a terme rols social valuosos com els estudis, el treball, la vivenda, les relacions interpersonals i afectives, la consideració social i un llarg etc.

### **Trastorn de la Personalitat:**

Es tracta d'alteracions en la manera de ser del propi individu, de la seva afectivitat i de la seva forma de viure i comportar-se, que es desvien del que normalment és acceptat en el seu entorn i cultura.

Els trastorns de la personalitat poden presentar-se en diferents tipologies: personalitat paranoide (persones amb gran desconfiança i recel en tot allò que l'envolta), esquizoide (persones introvertides, que es desvien del contacte social i no expressen emocions), personalitat obsessiva (persones rígides, perfeccionistes, escrupuloses), narcisistes (persones amb un ego exagerat), i un llarg etc.

### **Depressió:**

És un trastorn de l'estat d'ànim caracteritzat per una tristesa profunda i immotivada, disminució de l'activitat física i psíquica, falta d'interès o plaer en gairebé totes les activitats, sentiment d'impotència, falta de valor i esperança, sentiment de culpa, plor incontrolable, irritabilitat, pensaments sobre la mort o intents de suïcidi. Abandó de la cura i higiene personal.

### **Trastorn Bipolar:**

És un trastorn de l'estat d'ànim que antigament era conegut com a malaltia maníaco-depressiva que es caracteritza per la presència cíclica de períodes de fase maníaca (elevació de l'estat d'ànim, eufòric, expansiu i irritable) i fases de depressió (pèrdua d'interès o plaer en totes les activitats, abatiment, sentiments d'infravaloració o de culpa, dificultats per a concentrar-se o prendre decisions, i pensaments recurrents sobre la mort).

### **Ansietat:**

És un trastorn caracteritzat per la presència incontrolable de preocupacions excessives i desproporcionades, centrades en una àmplia gamma d'aconteixements i situacions reals

de la vida i, acompanyades en general de símptomes físics com excessiva suor, nerviosisme, inquietud, palpitations, etc.

### **Anorèxia Nerviosa:**

És un trastorn de la conducta alimentària caracteritzada per un rebuig a mantenir el pes corporal mínim normal, una por intensa a guanyar pes i en una alteració significativa de la percepció de la forma i la mida del propi cos.

### **Fòbia:**

És un trastorn caracteritzat per l'aparició d'un temor irracional i injustificat molt intens i angoixant a determinades persones, coses o situacions que es dona acompanyat de comportaments d'excitació. N'hi ha de diferents tipus, tenint en compte l'objecte o la situació que la crea: fòbia social, claustrofòbia, etc.

### **Trastorn Obsessiu Compulsiu:**

És un trastorn d'ansietat caracteritzat per la presència d'obsessions (idees, pensaments de caràcter persistent que l'individu reconeix com intruses i absurdes, però que li causen malestar i ansietat) que la persona intenta mitigar amb les compulsions (comportaments o actes físics o mentals de caràcter recurrent). Per exemple, el cas de les persones que sempre tenen la sensació de tenir les mans brutes i se les renten amb molta freqüència, tenen la necessitat de rentar-se-les un nombre determinat de vegades abans de iniciar una acció.

#### 4.5.3.- Alumnes amb dificultats o trastorns d'aprenentatge

El grau i el llinar de les dificultats per aprendre en general o bé les dificultats que es generen per un trastorn específic com ara la dislèxia, etc., són difícils de delimitar. De fet, en el nostre país, i en molts altres, aquests trastorns mai aconseguixen el criteri administratiu de “certificat de disminució”, abans mencionat, i sovint utilitzat com a criteri per accedir a serveis i suports especials.

No obstant això, hi ha defensors de la importància i necessitat d'oferir a aquestes persones el suport apropiat per iniciar i continuar els seus estudis universitaris. De fet a les Universitats Canadenques els alumnes amb dificultats d'aprenentatge estan inclosos en el grup que requereixen serveis de suport.

Un trastorn molt important que ocasiona dificultats d'aprenentatge, és el **trastorn específic del llenguatge** que es defineix com el funcionament inadequat de la capacitat lingüística a causa dels problemes o retards en la producció o recepció de la paraula i/o el llenguatge, en que es poden veure alterades una o més dimensions del llenguatge. Una classificació de les alteracions lingüístiques força acceptada és la següent:

##### Problemes Globals del Llenguatge:

- **Afàsia:** Alteració del llenguatge expressiu i/o receptiu que afecta en diferents graus els processos de comprensió i/o producció, a causa d'una lesió cerebral ben localitzada. Hi ha diferents tipus d'afàsia i afecta bàsicament els àmbits sintàctic, lèxic i fonològic
- **Disfàsia:** Conjunt de símptomes, extremadament complexos que afecten tots els aspectes del llenguatge i apareixen associats a altres trastorns evolutius, sense que tinguin una etiologia coneguda. Es produeix una elaboració tardana del llenguatge i un impediment en l'adquisició de les pautes lingüístiques normals. Es caracteritza per frases breus, vocabulari pobre, limitat i repetitiu.

### Problemes en el Llenguatge Oral:

- **Dislàlia:** Trastorn del llenguatge degut a malformacions o lesions dels òrgans perifèrics de la fonació.
- **Disglòssia:** Nom genèric per a designar els trastorns de l'articulació de paraules deguts a la malformació o a la disfunció d'algun òrgan articulador (llengua, llavis, etc.)
- **Disfèmia:** Trastorn en la fluïdesa de la parla que es caracteritza per l'existència de repeticions de sons i alteracions del ritme.

### Problemes en el llenguatge Escrit:

- **Dislèxia:** Dificultat d'identificar, de comprendre i de reproduir els símbols escrits.
- **Afàsia – Disfàsia:** Aquests problemes globals del llenguatge també es manifesten en la llengua escrita, encara que de manera més indirecta que en la oral.
- **Disgrafia:** Dificultats funcionals que provoquen una escriptura defectuosa, mostrant dificultats en el traç correcte de les lletres, en el paral·lelisme de les línies, en el tamany de les lletres, en la pressió de l'escriptura, etc. Pot estar motivada per causes de tipus neurològic, afectives o maduratives, encara que la majoria d'autors opinen que es dóna una disgrafia quan no hi ha un important trastorn neurològic o intel·lectual que ho justifiqui.

Per atendre les necessitats educatives d'aquest tipus d'alumnat es donen els següents suggeriments de tipus general (Laborda, 2005):

- És necessari tenir en compte que aquest tipus de dificultats del llenguatge i la comunicació no són resultat de cap discapacitat del desenvolupament generalitzada, ni d'un debilitament sensorial. Amb això es fa referència a que els

estudiants que presenten aquestes dificultats no tenen problemes en l'aspecte cognitiu.

- Cal considerar que molts dels estudiants amb aquestes característiques poden arribar a desenvolupar una concepció negativa d'ells mateixos, mostrar inseguretats en situacions a l'aula com discussions orals, lectures, escrits, etc., problemes interpersonals, alts nivells d'estrès, problemes comportamentals (per ex. Tics), etc.
- S'han d'utilitzar tots els mitjans que el professor tingui al seu abast i que possibilitin una interacció comunicativa adequada, sempre tenint en compte el tipus de dificultat que presenta el alumne: per exemple en la dislèxia haurem d'utilitzar més mitjans orals que escrits, i en la disfèmia, el contrari.

Un altre trastorn que cal tenir en compte i que podem contemplar dins d'aquest apartat que fa referència a alumnes amb dificultats o trastorns d'aprenentatge, és el (TDAH) **hiperactivitat i dèficit d'atenció**, la principal característica del qual és que ocasiona un dèficit en el procés cognitiu de la persona que el pateix. Barkley (1998) el defineix dient que "és un trastorn del desenvolupament caracteritzat per uns nivells evolutivament inapropiats de problemes atencionals, sobreactivitat i impulsivitat. Normalment sorgeixen en la primera infància, són de naturalesa crònica, i no poden explicar-se per cap dèficit neurològic rellevant, ni d'altres de tipus sensorial, motor o de la parla, sense que tampoc es detecti retard mental o trastorns emocionals severos. Els problemes d'aquests infants estan molt relacionats amb dificultat per seguir "conductes governades per normes" i amb una dificultat per mantenir una forma de treballar consistent en un període més o menys llarg".

DuPaul, i altres (2001), aporten un acurat estudi sobre la prevalència d'aquesta síndrome en l'entorn universitari. Tot sembla indicar que aquest pot ser un grup ampli de població que requereix d'un exhaustiu estudi sobre la seva incidència, peculiaritats i necessitats, ja que són molt freqüents els casos diagnosticats com a tals en els períodes educatius anteriors.

Sembla ser que les persones que pateixen aquest trastorn quan arriben a la joventut o a l'edat adulta, ja no mostren una hiperactivitat motora, però si que poden presentar:

- Dificultats d'autocontrol (caràcter explosiu) que li pot ocasionar problemes en la relació amb els companys i/o amb els professors.
- Una altra característica comú és l'aparició de problemes afectius, psicològics o socials diversos com la depressió, humor depressiu, baix nivell de tolerància o alt nivell de frustració.
- Dificultat per mantenir la concentració i l'atenció selectiva ja que no pot inhibir els elements de distracció interns o externs necessaris per l'atenció sostinguda.
- Dificultats en el control del temps i l'establiment de prioritats.
- Dificultats en començar un treball i organitzar-lo, sobre tot si aquest requereix un esforç mental sostingut, com pot ser un treball proposat d'última hora o amb poc temps per lliurar-lo.
- Dificultats d'organització i planificació del calendari i les activitats a llarg termini.

Totes aquestes dificultats descrites poden estar presents en major o menor grau i la manifestació dels símptomes pot ser irregular. Caldria, doncs, segons Soro i Vilar (2005) “definir amb precisió els límits del suport que poden rebre des de les universitats els alumnes amb dèficit d'atenció i quines adaptacions són apropiades de dur a terme sense afectar el grau de professionalització que es deriva de la titulació”.

#### **4.5.4.- Alumnes amb problemes de salut de llarga durada**

En aquest apartat mencionem les persones que tot i que poden disposar del certificat de disminució, no estan incloses en els apartats anteriors. Es tracta principalment de persones amb problemes de salut de llarga durada que requereixen una atenció mèdica

especial. Per exemple, alumnat amb epilèpsia, diabetis, insuficiències renals, cardiopaties, oncologia, etc.

Tot i que cal considerar que alguns d'aquests dèficits de salut també es poden donar de manera conjunta amb les altres discapacitats descrites anteriorment (paràlisi cerebral, espina bífida, etc.) aquí es tracta de manifestar que aquest grup de població, per si mateix, també pot ser candidat a tenir una atenció especialitzada ja que presentarà tot un seguit de necessitats específiques.

D'entre aquestes necessitats podem assenyalar com a més importants les que es poden donar per:

- la manca de regularitat en l'assistència a classe per haver d'acudir periòdicament a tractament mèdic,
- portar un ritme d'estudi diferent degut a les necessitats de descans freqüent,
- la incompatibilitat amb els períodes d'avaluació, per coincidir amb períodes d'hospitalització.

#### **4.5.5.- Alumnes que pateixen alguna de les anomenades “Malalties Estranyes”**

Per finalitzar aquest capítol que fa referència a altres discapacitats, volem incloure també un apartat sobre les “Malalties Estranyes” (“Enfermedades Raras”) i detenir-nos una mica a explicar algunes consideracions al voltant d'aquestes, ja que potser no en tenim tanta informació com les que acabem d'anomenar en el paràgraf anterior. Sota aquest epígraf de “Malalties Estranyes” s'engloben un conjunt de moltes malalties (en aquest moment formen part d'aquest grup al voltant de 5.000) que tenen molt poca incidència en la població, menys de 5 persones per cada 10.000. Malgrat aquesta baixa incidència existeixen i cada una d'elles presenta una gran diversitat de manifestacions. Algunes es presenten en edat infantil i quan els alumnes arriben a la Universitat ja estan diagnosticades, d'altres, es manifestaran més endavant. A banda de les circumstàncies



específiques que comporta cada malaltia, les persones que pateixen malalties estranyes també es troben amb altres situacions que poden ser problemàtiques:

- Desconeixement de l'origen de la malaltia, desconcert i desorientació en el moment del diagnòstic.
- Rebuig social i pèrdua d'autoestima
- Desinformació sobre l'evolució de la malaltia, complicacions possibles, tractaments, ajudes tècniques que puguin millorar la seva vida.
- Aïllament i falta de contacte amb altres persones afectades.
- Falta de protocol de la malaltia.
- Falta d'ajudes econòmiques.

De tot aquest ampli ventall de malalties, farem referència només a una, anomenada **Malaltia de Wilson**, ja que es dona en un cas d'una alumna de la nostra Universitat.

La Malaltia de Wilson és congènita, es transmet per herència autosòmica recessiva, que es caracteritza per l'acumulació de grans quantitats de coure a l'organisme, especialment al fetge i al cervell. La malaltia apareix com a conseqüència d'un dèficit en l'excreció biliar del coure i es caracteritza per l'aparició d'un anell de color groguenc als ulls (anell de Kayser-Fleischer).

Quan es diagnostica la malaltia de Wilson, en principi, la persona no pot portar una vida normal fins que no es produeixen els efectes dels medicaments. Quan millori podrà portar una vida força normal (seguint una dieta pobre en coure i medicant-se tota la vida, ja que no té cura), encara que hi ha moments en els quals es poden tornar a manifestar brots d'aquesta malaltia. També s'ha de dir que amb la dieta i la medicació s'estabilitza, hi ha seqüeles que poden perdurar en la persona afectada, amb major o menor grau, i que hem de tenir present si tenim un alumne que pateix la malaltia de Wilson, com ara:

- Trastorns de la coordinació motora: tremolors, pèrdua d'equilibri, moviments imprevisibles o espasmòdics, moviments lents, dificultats al caminar.
- Debilitat al cap, coll, cara o braços.
- Trastorns de la personalitat: com ara alteracions de l'estat d'ànim, depressió, ansietat, fòbies
- Alteracions a la parla, per dificultats en la mobilitat de la llengua.

Direm, finalment que el punt de referència a Espanya per totes aquelles persones afectades per malalties poc comunes és la FEDER (Federación Española de Enfermedades Raras) que té, entre les seves finalitats la de recolzar el treball de les associacions d'ajuda als malalts, actuant sota una estratègia comuna, per tal de satisfer les seves necessitats a nivell de les polítiques sanitàries i socials i també la d'obtenir el reconeixement a nivell nacional de les malalties estranyes pel que fa a la seva especificitat i per la manca d'informació, estudi i desenvolupament de tractaments adequats, aïllament dels afectats, evolució futura i grau de discapacitat que aquestes malalties comporta.

## **CAPÍTOL V**

# **L'ATENCIÓ ALS ESTUDINATS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT.**

---

5.1.- La Universitat i l'atenció als estudiants amb discapacitat a l'Espai Europeu d'Educació Superior .

5.2.- Principis i Drets que han de regir l'ensenyament superior.

5.3.- Accions i Mesures per atendre als estudiants amb discapacitat a la Universitat

5.3.1.- Els recursos tècnics

5.3.1.1.- Recursos tècnics per a la Deficiència Visual

5.3.1.2.- Recursos tècnics per a la Deficiència Auditiva

5.3.1.3.- Recursos tècnics per a les Deficiències Motòriques

5.3.2.- Les adaptacions curriculars als estudis superiors

5.3.2.1.- Les Adaptacions Curriculars

5.3.2.2.- Les Adaptacions d'Accés al Currículum

5.3.2.3.- Les Adaptacions en els Elements Bàsics del Currículum

5.3.3.- La utilització d'una metodologia Inclusiva a l'aula: Aspectes pedagògics a tenir en compte en cada discapacitat.

5.3.3.1.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb dificultats visuals.

- 5.3.3.2.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb dificultats auditives.
  - 5.3.3.3.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb discapacitats motrius.
  - 5.3.3.4.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb altres tipus de discapacitats.
  - 5.3.3.5.- Com a Conclusió, unes premisses bàsiques
- 
- 5.3.4.- La creació de serveis i programes de suport als estudiants amb discapacitat.
    - 5.3.4.1.- Característiques dels Serveis de Suport a estudiants amb discapacitat a les Universitats.
    - 5.3.4.2.- Àmbits d'actuació dels Serveis de Suport
    - 5.3.4.3.- Les Reunions Estatals sobre Serveis de Suport en l'àmbit de la Universitat i la Discapacitat.

## **CAPÍTOL V**

### **L'ATENCIÓ ALS ESTUDINATS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT.**

#### **5.1.- LA UNIVERSITAT I L'ATENCIÓ ALS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A L'ESPAI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR**

Des de fa uns anys estem vivint importants canvis a la Universitat Espanyola. Alguns d'aquests canvis s'estan convertint, al mateix temps, en reptes ineludibles als quals ha de front la Universitat. Alguns exemples en aquest sentit són:

- La consolidació de la seva autonomia,
- l'actualització dels seus mètodes d'ensenyament,
- la màxima eficiència en la gestió dels recursos,
- la implantació de la cultura de l'autoavaluació i de l'avaluació externa,
- l'aprofitament de les tecnologies de la comunicació,
- l'adaptació a les necessitats formatives d'uns ciutadans que al llarg de tota la seva vida estaran en procés d'actualització professional i cultural permanent i també,
- l'adaptació a les necessitats formatives d'un alumnat cada cop més heterogeni, entre els quals es troben els estudiants amb discapacitat.

Tots aquests canvis feia temps que s'estaven demanant per diferents sectors de la societat espanyola a les últimes dècades però ara, amb la creació del nou Espai Europeu d'Educació Superior s'han convertit en una necessitat immediata.

L'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) és un projecte que s'ha promogut per la pràctica totalitat de països europeus amb la finalitat de portar a terme un procés de convergència en els sistemes educatius d'educació superior. Els principis que organitzen la constitució d'aquest espai d'educació són la qualitat, la mobilitat, la diversitat i la competitivitat. La finalitat principal d'aquest procés de convergència és l'adopció d'un sistema flexible de titulacions, comprensible i comparable, per incrementar la mobilitat de professors i estudiants i l'atractiu dels estudis superiors europeus per altres països (Díez, E., 2005).

Des de la Declaració de Bolònia, l'any 1999, s'han anat succeint diferents declaracions dels ministres europeus d'ensenyament superior, reunions de rectors i associacions d'universitats i diferents projectes d'innovació i informes. Company i Franquesa (2005) planteja que el compromís de Bolònia per l'any 2010 s'ha anat concretant en deu línies d'acció:

1. L'adopció d'un sistema que faciliti la transparència i la comparació dels títols universitaris.
2. L'adopció d'un sistema basat essencialment en dos nivells formats per un primer cicle, Grau i per un segon cicle, Postgrau (Màster i Doctorat).
3. L'establiment d'un sistema de crèdits.
4. La promoció de la mobilitat.
5. La promoció de la dimensió europea de l'ensenyament superior.
6. La promoció de la cooperació europea en matèria de garantia de la qualitat.
7. La contribució a l'aprenentatge al llarg de la vida.
8. L'autonomia i el compromís dels establiments i dels estudiants d'ensenyament superior.
9. La promoció de l'atractiu de l'espai europeu de l'ensenyament superior.
10. L'espai europeu de l'ensenyament superior i l'espai europeu de la investigació com els dos pilars de la societat del coneixement.

Si ens fixem en els canvis que s'hauran de realitzar en el sistema universitari amb l'adopció de l'EEES podrem veure com hi haurà una conseqüència directa per a la població de persones amb discapacitat que vulguin accedir als estudis universitaris.

Tal i com assenyala Díez (2005: 37) “fins el moment són escasses les iniciatives que intenten investigar les conseqüències de l'EEES per a les persones amb discapacitat universitàries. Però és de gran importància analitzar de forma detallada totes les dificultats que podrien presentar-se durant el pas per la Universitat de les persones amb discapacitat quan el nou EEES estigui completament implantat”.

Un dels primers aspectes que hem de contemplar és que si volem aconseguir una universitat inclusiva, competent i compatible amb la resta d'universitats europees hem d'observar el panorama europeu respecte a la població d'estudiants universitaris amb discapacitat; i si el compararem amb el nostre, observarem que en molts casos és totalment diferent al del nostre país. L'atenció a la Discapacitat a les universitats espanyoles ha progressat força en l'última dècada, però encara hem d'avançar més per a que els drets de les persones amb discapacitat siguin efectius (Mirón, 2005). En el nostre país encara hi ha universitats que no disposen dels recursos necessaris per atendre degudament a la diversitat i que, per tant, molts estudiants amb discapacitat no es troben en igualtat d'oportunitats dins les aules universitàries (Castellana, M i Sala, I., 2005). Situació molt diferent de la que es viu en alguns països europeus on el procés d'inclusió d'aquests estudiants a la Universitat està molt més avançat (Peralta, A., 2005). Així, en països com el Regne Unit, les institucions d'Educació Superior tenen la prohibició legal de discriminar als estudiants amb discapacitat; les institucions públiques educatives no han de tractar a les persones amb discapacitat de forma “menys favorable” que a una altra persona. Això s'aplica a tots els serveis que afecten a l'estudiant (ensenyament, vida acadèmica, oci, allotjament, etc.) i les institucions d'educació Superior tenen el “deure d'anticipar” les necessitats dels estudiants amb discapacitat i en conseqüència, realitzar els “ajustaments necessaris” que permetin superar les situacions de desavantatge en les que podrien estar les persones amb discapacitat.

L'Espai Europeu d'Educació Superior proposa també, un canvi de paradigma des de l'ensenyament basat en el coneixement cap a l'aprenentatge de competències (Celma, 2005). En aquest nou context el professor es converteix en l'impulsor de l'aprenentatge de les competències i de les actituds que els estudiants han d'adquirir i deixa de ser un simple transmissor de coneixement. Això ens portarà a la utilització de noves metodologies docents, amb classes molt més dinàmiques, amb un ús freqüent de tecnologies de la informació i la comunicació, amb un augment de la interacció alumne-professor i amb nous mètodes d'avaluació. Tots aquests canvis demanaran esforços per part de la institució universitària i especialment també, per part del docent.

Un altre exemple clar que ens demostra també les dificultats amb les quals es poden trobar els estudiants amb discapacitat i els docents en les noves línies pedagògiques és en l'ús de les TIC. L'ús de les Noves Tecnologies pot donar grans beneficis a l'aula, però també pot provocar greus dificultats d'accés a la informació (Díez, Y Verdugo, 1997). Per això, les universitats hauran de facilitar els mitjans tècnics i formació específica per al professorat universitari amb la finalitat que les noves pedagogies proposades per l'EEES no comportin, als estudiants amb discapacitat, més problemes d'accessibilitat dels que ja existeixen a l'actualitat. (Díez, E. 2005).

També s'hauria de tenir present que aquest col·lectiu d'estudiants universitaris serà cada cop més divers i heterogeni. Ens trobarem amb una gran diversitat d'estudiants universitaris pel que fa al seu origen cultural i social, l'edat, els interessos educatius, objectius laborals, etc. I això conduirà a la necessitat de plantejar-se nous i diferents itineraris educatius més flexibles en funció de les necessitats pedagògiques i dels objectius professionals (Company i Franquesa, 2005).

El que hem dit fins ara ens permet reflexionar sobre la importància que hi hagi un replantejament en els currículums universitaris i la seva planificació. Aquesta planificació haurà de contemplar els paràmetres del disseny universal per poder assegurar uns currículums més inclusius que seran els que permetran i facilitaran l'ús de metodologies pedagògiques inclusives i, per tant, una educació per a tots (Rose, Y Mayer, 2002). Això ens indica que a la universitat, a l'igual que a l'ensenyament



obligatori, el paradigma de la integració hauria d'anar canviant cap el paradigma de la inclusió.

En l'actual Espai d'Educació Superior es recull com objectius bàsics d'aquest model, el desenvolupament científic, tècnic, tecnològic i cultural de la societat, la cohesió social, la igualtat d'oportunitats i de participació i la integració laboral dels ciutadans. L'Espai Europeu d'Educació Superior proporciona un nou model d'aprenentatge basat en l'aprenentatge realitzat per l'estudiant que parteix d'una base d'un coneixement establert sobre la qual construeix i realitza un avanç autònom, experiències significatives, treball personal i per últim se l'avalua. Dins aquest context, la Universitat i els seus serveis han d'afrontar nous reptes, i nous rols consistents a fer possibles les experiències d'aprenentatge facilitant amb la tecnologia l'accés de les persones al coneixement i a l'aprenentatge tant de forma individual com col·lectiva (Suarez Arroyo, 2005: 35).

En termes generals es podria aventurar que els diferents pilars sobre els quals s'assenta el procés de convergència europea en matèria d'educació superior, plantejaran diferents reptes i preguntes que es farà necessari abordar per assegurar una educació universitària de qualitat per les persones amb discapacitat. Per això es fa totalment necessari incloure a les persones amb discapacitat en el debat sobre el nou model de la universitat europea perquè alguns dels problemes amb els quals es troben aquests alumnes podrien veure's incrementats quan Europa finalitzi el procés de convergència dels estudis superiors.

Tots els canvis que es preveuen amb l'adopció de l'EEES tindran conseqüències per a la població de persones amb discapacitat que volen accedir a estudis universitaris. És evident, que a les universitats espanyoles s'està fent un important esforç en aquests darrers anys per a la progressiva normalització dels estudiants amb discapacitat, posant en marxa diferents línies d'actuació per a l'accessibilitat, no discriminació i igualtat d'oportunitats, però també és evident que queda molt per fer, sobretot per que aquests estudiants puguin participar també de forma plena en aquests Espai Europeu d'Educació.

## **5.2.- PRINCIPIS I DRETS QUE HAN DE REGIR L'ENSENYAMENT SUPERIOR PER GARANTIR LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS**

Els coneixements i els sabers que pot aportar la Universitat no han de convertir-se en una font de discriminació limitada a determinats col·lectius. La Universitat ha de rebre els suports necessaris i l'estímul de la societat per obrir-se a nous col·lectius amb propostes formatives de qualitat, programes flexibles i adients a les diverses demandes socials.

La Universitat, com a institució acadèmica ha d'assumir també, el seu paper en el procés general de desenvolupament humà i social. En base a aquesta meta ha de formar professionals competents i compromesos per assolir una societat més justa, més humana i solidària. Aquest compromís comença assolint en les aules de les universitats una integració efectiva dels joves universitaris amb discapacitat millorant el procés educatiu i facilitant la igualtat d'oportunitats, sense altra limitació que els principis de mèrit i de capacitat.

En aquest context d'igualtat d'oportunitats, l'ensenyament superior, s'ha de regir per una sèrie de Principis i Drets.

### **PRINCIPIS**

Una política europea d'integració de l'estudiant amb necessitats educatives especials en l'ensenyament superior ha de basar-se en principis generals capaços de permetre l'aplicació de mesures, en diversos nivells (pedagògic, social, etc.), dirigides al mateix procés d'integració. Aquests principis indicaran, també, les grans línies d'orientació que haurien de guiar els responsables de les diferents universitats en la definició i en l'aplicació de polítiques concretes d'integració de l'estudiant amb necessitats educatives especials.

Per tant, una política global d'integració d'aquests estudiants ha de basar-se en els principis **d'universalitat, globalitat, integració, coordinació, igualtat d'oportunitats, participació, informació i solidaritat.**

- La **universalitat** pressuposa que en l'àmbit de les orientacions superiors (sorgides del govern) pugui oferir-se una resposta adequada a les necessitats de tots els estudiants, independentment del tipus i grau de disminució.

- La **globalitat** pressuposa que el suport ofert als estudiants amb NEE ha de ser un procés continu de respostes que respectin l'evolució de l'estudiant i les seves necessitats.

- La **integració** pressuposa que cada organisme d'ensenyament superior ha de ser responsable dels estudiants amb NEE adaptant mesures diferenciades de conformitat amb la situació individual de cadascú.

- La **coordinació** pressuposa una estreta col·laboració entre tots els qui intervenen en el procés de suport, integració i harmonització de les mesures adoptades.

- La **igualtat** d'oportunitats pressuposa la supressió de tot tipus de discriminació relacionada amb les persones amb discapacitat, perquè l'entorn físic i acadèmic sigui accessible a tots.

- La **participació** pressuposa la intervenció dels estudiants amb NEE, mitjançant les seves organitzacions, en la definició d'una política d'integració i de preparació de mesures que es derivin d'aquesta participació.

- La **informació** pressuposa que l'estudiant amb necessitats específiques ha d'estar sempre informat dels seus drets i de les estructures de recolzament existents, com també que la comunitat universitària estigui al corrent de les característiques específiques d'aquests estudiants.

· La **solidaritat** pressuposa la responsabilitat de la societat com a part del procés d'una política global d'integració. La mateixa especificitat d'aquests principis, com a portadors de les orientacions generals, permet conciliar el respecte de l'autonomia amb el dret a una integració plena i necessària de tots els estudiants amb necessitats especials.

De la consideració d'aquests principis resulta la posada en funcionament de les polítiques d'integració adequades a la realitat de cada universitat, les quals han de respectar els drets dels estudiants.

## **DRETS**

Els principis citats han de permetre garantir els drets fonamentals dels estudiants, entre els quals figuren:

- Dret a la igualtat d'oportunitats per a accedir a estudis superiors.
- Dret a una educació integrada.
- Dret a escollir els estudis.
- Dret a escollir el centre d'ensenyament superior.
- Dret a ser responsable del seu currículum i de les seves opcions.
- Dret a l'adaptació del currículum acadèmic.
- Dret al transport.
- Dret a la informació amb el recolzament adequat.
- Dret a la participació en la vida acadèmica i no acadèmica.
- Dret a les ajudes i a la integració social.
- Dret a totes les condicions logístiques per a la vida independent.

Per poder fer efectius tots aquests principis i per tal que es puguin garantir els drets de tots els estudiants i en particular, els dels estudiants amb discapacitat, les universitats han d'emprendre tot un seguit d'accions i mesures per atendre la diversitat de les seves aules que passem a exposar a continuació.

### **5.3.- ACCIONS I MESURES PER ATENDRE ELS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA UNIVERSITAT**

Tal i com hem vist en l'apartat anterior, per tal de fer front als nous reptes que planteja la creació del nou Espai Europeu d'Educació Superior i per poder fer efectius els Principis en els quals ha de basar-se l'ensenyament superior per tal de garantir els drets de tots els estudiants i en particular els dels estudiants amb discapacitat; les Universitats han d'emprendre tot un seguit d'accions i mesures per atendre a la diversitat de les seves aules.

En aquest apartat farem referència a aquelles accions i mesures que considerem més importants i que són:

- L'ús de les Noves Tecnologies i els recursos tècnics específics
- La realització d'adaptacions curriculars
- La utilització d'una metodologia Inclusiva a l'aula: Aspectes pedagògics a tenir en compte en cada discapacitat
- La creació de serveis de Suport especialitzats per atendre a la comunitat universitària amb discapacitat dins les mateixes universitats.

#### **5.3.1.- Els recursos tècnics o les tecnologies d'ajuda**

Les noves tecnologies han contribuït en els darrers anys a facilitar el camí cap a la integració social i laboral de les persones amb discapacitat. La creixent conscienciació de la societat i les mesures encaminades per arribar a l'accessibilitat real de les diferents institucions i el desenvolupament de les noves tecnologies ens porta cap un escenari més prometedori en l'àmbit de la discapacitat.

Avui en dia, les persones amb discapacitat compten amb ajudes tècniques que els permeten portar una vida plena i superar moltes barreres amb les quals es troben cada dia i que per la majoria de nosaltres són invisibles.

D'altra banda, les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (en endavant TICs) són un instrument de millora, tant per les persones amb discapacitat que vulguin accedir a la universitat, com per les que ja estan realitzant estudis universitaris sense oblidar als professors que compten, o si més no, algun dia comptaran amb aquests alumnes a les seves aules.

Dins l'àmplia gamma de possibilitats que ofereixen aquestes tecnologies a les persones amb discapacitat, els ordinadors i l'accés a Internet són les més utilitzades. Si per a qualsevol persona i en qualsevol moment les TICs poden ser útils, encara ho són més si ens centrem en l'àmbit de l'educació i concretament en la realització d'estudis universitaris per part de persones amb discapacitat. D'aquí la importància d'oferir els recursos i garantir l'accessibilitat en aquest àmbit.

La gran emergència de les TICs en aquest sentit, radica en que s'estan convertint en elements imprescindibles en el procés d'assolir l'autonomia personal de moltes persones amb discapacitat, ajudant a millorar la seva qualitat de vida.

L'etapa universitària és un cicle en el qual les persones amb discapacitat necessiten especialment tot tipus de recursos per poder portar una vida independent. Les universitats han d'oferir suports individualitzats depenent de la persona, així com el seu tipus i grau de discapacitat. Parlem d'ajudes tècniques, noves tecnologies i recursos humans: si una persona amb deficiència auditiva disposa d'una freqüència modulada o un intèrpret de signes, si algú amb deficiència visual li facilitem el material amb Braille, augmentat o gravat; si a persones amb dificultats d'aprenentatge o problemes de salut mental els donem suport acadèmic, si a persones amb mobilitat reduïda li oferim un acompanyant o que algú li prengui els apunts, si tots tenen un mitjà de transport

accessible, si a tots els reservem llocs a les aules adaptats a les seves característiques, si els professors saben com impartir les classes i avaluar-les segons les seves necessitats, quina diferència hi hauria entre un estudiant amb i sense discapacitat? ... de ben segur que només aquelles que acadèmica i intel·lectualment els diferencia.

Les TIC poden constituir valuoses eines d'ajuda per superar les desigualtats i contribuir a promoure la integració social. Les possibilitats que ofereixen les tecnologies, productes i serveis directa o indirectament relacionats amb la societat de la informació, es projecten en qualsevol dels aspectes de la vida, bé sigui familiar, laboral educatiu o social.

Les conseqüències d'aquest progrés tecnològic presenten, però, un caràcter dual, per una banda aquests avenços poden ser revolucionaris, en quant a la seva capacitat d'oferir un mitjà alternatiu de interacció amb el món. D'altra banda, els avenços tecnològics, poden plantejar greus obstacles quan no s'apliquen els principis bàsics per a l'accessibilitat universal, creant més exclusió. Així, s'exclou a aquelles persones que no tenen recursos econòmics per adquirir els mitjans tecnològics adequats, s'exclou a les persones que per la seva edat no saben com utilitzar aquesta tecnologia i s'exclou a les persones amb discapacitat que no poden accedir a aquests recursos degut a la seva condició.

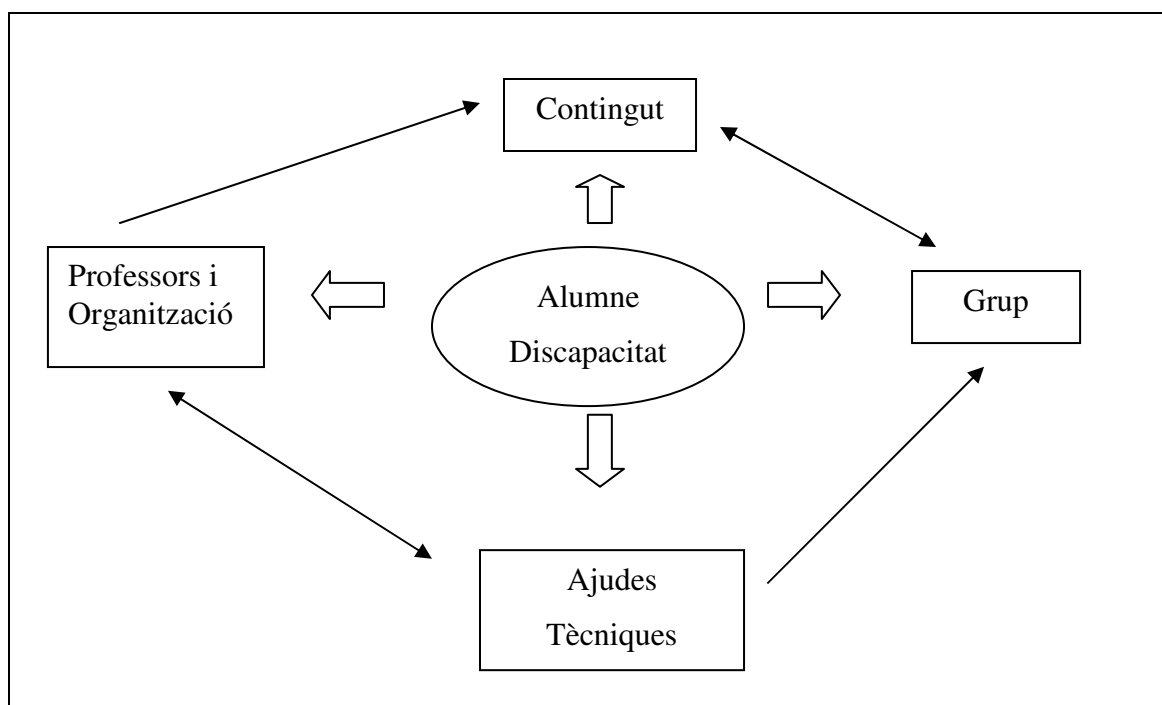
Per això a l'hora de prendre decisions sobre quina ajuda tècnica és la més adequada per un alumne en concret haurem de tenir present que aquestes hauran d'estar encaminades:

- A potenciar l'autonomia personal i la independència funcional de l'estudiant amb discapacitat,
- a millorar o possibilitar la comunicació tant dins com fora de l'aula i tant a nivell acadèmic i formatiu com a nivell social
- a permetre les relacions socials
- a millorar l'autoestima de l'estudiant discapacitat

- i per últim a l'hora d'escollir qualsevol ajuda tècnica haurem de tenir present els plantejaments del "Disseny per a Tots".

També hem de tenir en compte que el procés d'assessorament sobre l'ús de sistemes de tecnologies d'ajuda no és puntual, és un continu en el temps, de manera que conforme evolucionen les necessitats de l'alumne, la direcció de l'ajuda tècnica pot anar variant, i aquesta també canvia en funció del sistema de tecnologia utilitzat amb anterioritat; ja que normalment els alumnes amb alguna discapacitat que arriben a la Universitat han adquirit al llarg del seu procés educatiu anterior alguna habilitat en l'ús d'algun sistema de tecnologia d'ajuda.

D'altra banda, les tecnologies d'ajuda no actuen de forma independent al context on es desenvolupa l'activitat educativa, tal i com ens mostra el següent quadre, extret d'Alcantud i Ferrer, (1999)



Esquema de relacions entre accions del programa d'atenció a la diversitat a la Universitat. (Alcantud, y Ferrer, 1999)



Com es pot observar a l'esquema, les tecnologies d'ajuda són un component més que formen part d'un sistema on l'estudiant amb discapacitat constitueix el punt de partida. Seria un gran error esperar de les tecnologies d'ajuda la solució definitiva als problemes d'integració que planteja la inclusió de les persones amb discapacitat a l'àmbit universitari. Per això es fa necessari considerar tots els elements del model de manera que cadascun d'ells actuï sinèrgicament amb la finalitat d'assolir els objectius desitjats en la inclusió educativa i perquè no, social, d'aquests estudiants.

Alguns autors, utilitzen el terme Tecnologia d'Ajuda com a traducció del terme anglès "Assisstive Technology" que fa referència a aquells elements tecnològics que tenen com objectiu incrementar les capacitats de les persones que, per qualsevol circumstància, no assoleixen els nivells medis d'execució que per la seva edat i sexe li correspondrien segons la població general (Alcantud, 2000). És a dir, qualsevol article, equip global o parcial, o qualsevol sistema adquirit comercialment o adaptat a una persona que s'utilitza per augmentar o millorar les capacitats funcionals de persones amb discapacitats o per modificar o instaurar conductes (Cook y Hussey, 1995).

Les tecnologies d'ajuda cobreixen un gran espectre d'estrís, eines o sistemes, alguns dissenyats amb aquesta finalitat d'ajuda tècnica i d'altres dissenyats amb altres finalitats però que per la seva funcionalitat són susceptibles de ser utilitzats com ajudes tècniques. Per aquest motiu, resulta força complicat fer una classificació per la gran quantitat d'aquestes tipus d'ajudes que hi ha al mercat i per la variabilitat de persones a les quals pot anar destinat un mateix tipus d'ajuda. Hi ha, doncs, diferents formes de classificar-les, una és la que ens apropa Alcantud, (2000), i que consta de les següents àrees de treball:

- Sistemes d'entrenament: S'englobarien en aquest apartat tots els sistemes utilitzats per a l'aprenentatge i entrenament d'habilitats bàsiques. Entrenament de la continència, entrenament motriu, software educatiu amb diferents usos incloent els de contingut curricular.
- Sistemes alternatius i augmentatius d'accés a la informació de l'entorn. Aquí s'inclourien les ajudes per les persones amb discapacitat visual i auditiva.

- Tecnologies d'accés a l'ordinador. Sota aquest epígraf trobaríem tots els sistemes (hardware i software) que permeten a persones amb discapacitat física o sensorial utilitzar els sistemes informàtics convencionals.
- Sistemes alternatius i augmentatius de comunicació: sistemes pensats per a persones que per la seva discapacitat no poden utilitzar l'expressió oral com a mitjà de comunicació.
- Tecnologies per a la mobilitat personal: s'inclouen aquí tots els sistemes per a la mobilitat personal, cadires de rodes, bastons, adaptacions per als vehicles, i un llarg etcètera.
- Tecnologies de la Rehabilitació: Tots els sistemes i ajudes tècniques utilitzades en el procés de rehabilitació. Pròtesis i òrtesis, així com el material de fisioteràpia adequat.
- Tecnologies assistencials. Aquells sistemes i ajudes tècniques que s'utilitzen per mantenir aspectes vitals de la persona amb discapacitat, com per exemple, respiradors, sistemes d'alimentació, coixins, etc.

Aquestes categories de classificació, tal i com ens diu Alcantud, són complementàries, per exemple, un sistema d'accés a l'ordinador es pot utilitzar junt amb un ordinador i un programa, com a comunicador, i tots ells, en conjunt, formar un sistema alternatiu de comunicació.

Dir també que nosaltres hem optat per fer una classificació de diferents recursos tècnics tenint en compte la discapacitat que puguin presentar els nostres estudiants; així parlarem dels recursos que podem utilitzar amb persones amb problemes visuals, auditius, etc. Hem de dir que no és un llistat exhaustiu de tots els recursos amb els quals podem comptar i que assenyalarem aquells que solen ser més utilitzats en l'àmbit educatiu i que poden utilitzar els nostres alumnes (tenint en compte la seva edat i l'entrenament que ja tenen en la utilització de diferents recursos) a la Universitat.

### 5.3.1.1.- Recursos Tècnics per a la Deficiència Visual

Tant el conjunt d'ajudes tècniques destinades a la baixa visió, com les que són necessàries per les persones cegues, es centren dins el concepte global d'adaptacions tiflotècniques.

S'entén per **Tiflotecnologia** el conjunt de tècniques, coneixements i recursos encaminats a procurar als cecs o deficients visuals els mitjans oportuns per a la correcta utilització de la tecnologia, amb la finalitat d'afavorir l'autonomia personal i la plena integració social, laboral i educativa.

Quan ens referim a adaptacions tiflotècniques parlem de l'adequació mecànica, electrònica o informàtica de totes les eines utilitzades en el procés de formació i, o procés laboral de les persones cegues o amb deficiència visual.

#### Material específic per a persones Cegues:

En aquest cas, les ajudes més importants que podem trobar per les persones amb problemes visuals són les que fan referència a l'accés a la informació escrita, d'entre les quals destaquem:

- Síntesis de veu: Són aparells que converteixen a veu el text que surt per la pantalla de l'ordinador.
  - Síntesis de veu VERT PLUS: Permet l'accés a la informació de la pantalla de l'ordinador a través d'un sistema de síntesi de veu que consta d'una targeta de so per a PC, un programa, altaveu i auriculars. Els paràmetres de lectura són modificables.
  - Síntesis de veu CIBER 232: Sistema igual que l'anterior però amb la diferència que és un perifèric sintetitzador de veu extern que accedeix a

la informació de l'ordinador. No necessita instal·lació i és el que s'utilitza més actualment.

- **Línia Braille:** dispositiu que connectat a un PC li permet a la persona cega la lectura de la informació de la pantalla de l'ordinador a través d'una línia amb cèl·lules Braille on es transfereix el contingut de la pantalla línia a línia. Consta d'una línia de lectura Braille de 80 cel·les més quatre cel·les de dades on el cec pot conèixer la posició del cursor a la pantalla.
- **Braille Parlat (Braille & Speak):** Petit aparell de teclat Braille i veu sintètica que realitza les mateixes funcions que un petit ordinador de butxaca: creació d'arxius, calculadora, agenda electrònica, etc. Connectable a un altre ordinador i capaç d'establir comunicació amb aquest, o a una impressora tinta o braille.
- **Braille'n'Print:** Dispositiu que acoblat a la màquina Perkins fa que l'escrit amb Braille passat a una impressora normal sigui transcrit en tinta. Aquesta modificació no impedeix el normal funcionament de la màquina Perkins.
- **Llibre Parlat:** Magnetòfon gravador reproductor que realitza i reproduïx enregistraments en quatre pistes i a dues velocitats diferents, la qual cosa possibilita multiplicar per quatre la durada de l'enregistrament. Molt útil per accedir a textos literaris, científics, ... La ONCE disposa d'una fonoteca amb aquests enregistraments.
- **Optacon:** Aparell portàtil que permet a la persona cega l'accés a la lectura d'un text imprès en tinta. Consisteix en la transformació de cada signe d'un text en vibracions gràcies a una placa tàctil. Consta també d'una càmera lectora i d'una secció electrònica.

- Accés a entorn Windows: En l'actualitat els nous entorns gràfics, suposen el naixement de nous instruments que permeten a les persones amb discapacitat visual l'accés a ells, el més conegut és el Tiflo Win.
- Calculadora científica: Calculadora parlant amb possibilitat de realitzar operacions científiques.
- OCR (Reconeixement Òptic de Caràcters): Es basa en la captura d'un text imprès sobre paper per a passar-ho a l'ordinador. És una eina de lectura molt important ja que pot accedir a la informació impresa. En l'actualitat es comercialitzen escaners que realitzen aquest funció amb autonomia de l'ordinador. Porten un processador i el programa OCR inclosos, fent així l'accés al material imprès més fàcil.
- Programes d'ampliació a la pantalla de l'ordinador: Sistemes que permeten ampliar els caràcters de la pantalla de l'ordinador, contrastar el fons, etc.
  - Targeta macrotipus VISTA VGA: Ampliació de caràcters per a ordinadors. Consta d'una targeta electrònica, mouse i programa. Amb ells el deficient visual pot augmentar la grandària dels caràcters que apareixen a la pantalla de l'ordinador, així com manipular diversos paràmetres com per exemple la forma o el contrast.
  - Programa ZOOMTEXT: Sistema similar a l'anterior amb la diferència que aquest no necessita un mouse sinó que les ordres són donades mitjançant el teclat.

## **Material específic pels alumnes amb Baixa Visió:**

Per facilitar la lectura de documents en tinta i la realització de determinades tasques, les persones amb baixa visió compten amb ajudes òptiques i suports o instruments no òptics.

1. **Ajudes òptiques.** Fonamentalment utilitzades amb independència d'ulleres i lentilles per ampliar el tamany de la imatge a la retina. Són un sistema òptic format per lents d'elevada potència que ajuden a persones amb disminució de la visió a aprofitar al màxim les seves restes visuals. Poden adaptar-se a les ulleres o utilitzar-se manualment. Aquestes ajudes òptiques s'agrupen en quatre grups fonamentals (Comes, 2003:76):

- a) **Lupes:** Són lents convexes, convergents que augmenten el tamany de l'objecte al mirar a través d'elles. S'utilitzen en tasques que s'han de realitzar d'aprop. Anomenarem alguns tipus de lupes:

- ✓ Lupa amb flexe i llum: aporta gran quantitat de llum i poca escalfor. Hi ha lents amb diferents augments. El braç articulat permet moure el cap de la lupa a qualsevol angle d'extensió per col·locar-la a la longitud focal adequada.
- ✓ Lupa amb Suport: permet deixar les mans lliures. S'ajusta a diferents angles i proporciona una nitidesa de la imatge excepcional.
- ✓ Lupa Regla: Pensada per poder llegir sense que disminueixi el camp visual horitzontal. Algunes tenen una guia (línia de color) per ajudar a seguir la lectura.
- ✓ Lupa de Coll: Es penja, mitjançant un cordó de longitud graduable, al coll. Permet tenir les mans lliures per realitzar tasques manuals.
- ✓ Lupa de butxaca: és plegable.

✓ Lupa amb llum: útil en ambients d'escassa il·luminació.

b) **Sistemes microscòpics:** També són lents convergents, convexes, que s'utilitzen per a distàncies menors a 25 cm., és a dir quan hi ha dificultats d'acomodació i enfoc. Per si mateixos no augmenten res però permeten veure-hi nítidament quan l'acostem. L'inconvenient és que com la distància operativa és molt curta, de lluny es veu borrós i s'han d'anar posant i treient. Solen anar muntats a les ulleres. N'hi ha de dos tipus:

- ✓ De Camp Complet: Quan tot el vidre de les ulleres estan destinats a la visió d'aprop.
- ✓ Bifocals: Quan també es disposa d'un segment per a la visió de lluny.

c) **Sistemes Telescòpics:** Són ajudes òptiques que utilitzen les persones amb baixa visió per realitzar tasques de lluny, ja que permeten augmentar la imatge de l'objecte sense necessitat d'acostar-lo. Es diferencia dels prismàtics convencionals perquè són més petits, pesen menys i tenen enfoc a curta distància. Poden ser de dos tipus: manuals o muntats a les ulleres.

- ✓ Els telescopis manuals: S'usen per localitzar objectes allunyats i per a la realització de tasques breus, veure els semàfors, els noms dels carrers, el número de l'autobús, etc.
- ✓ Els Telescopis muntats a les ulleres: Poden estar acoblats a les ulleres de forma permanent, o bé, telescopis de pinça que es superposen a les ulleres per fer determinades activitats. Aquests telescopis muntats, poden acoblar-se a les ulleres en tres posicions segons el propòsit de la seva utilització:
  - En posició superior permet que la persona miri amb les ulleres normals però veu alguns detalls amb més precisió les cares de les persones, els semàfors, etc.

- En posició central: Es recomana per tasques estàtiques com veure la televisió o la pissarra.
- En posició inferior: també anomenats telemicroscopis, es consideren telescopis modificats per veure-hi d'aprop. Fora de l'àmbit de la baixa visió els utilitzen, per exemple, els cirurgians.

d) **Telelupes** o Lupes de televisió: Són sistemes d'ampliació d'imatges a través d'un monitor, cosa que permet a l'alumne amb baixa visió, augmentar el text fins a 16 vegades.

2. **Instruments No Òptics**: Són instruments que milloren l'ús de la visió amb la intervenció d'instruments òptics o sense. Seguint a Vicente (2000), es classifiquen en els següents apartats:

a) Per millorar la il·luminació:

- ✓ Llums de braç flexible. Eviten els enlluernaments i milloren el contrast.
- ✓ Viseres i protectors laterals. Serveixen per reduir la llum que penetra per la part superior i lateral del cap, mantenint un acceptable grau de visió.
- ✓ Estenopeics: Ranures que es col·loquen davant de l'ull i concentren els raigs lluminosos cosa que permet un control de la dispersió de la llum.
- ✓ Filtres solars: Fan més curt el temps d'adaptació als canvis d'il·luminació, milloren el contrast i redueixen els enlluernaments.
- ✓ Filtres de pàgina: Col·locats sobre el text que s'ha de llegir, augmenten el contrast, fins i tot si aquest presenta una mala qualitat d'impressió de tinta.



b) Per millorar el contrast:

- ✓ La utilització de superfícies fosques/clares, depenent del color de l'objecte i del fons, poden millorar la percepció del mateix: la utilització de retoladors negres sobre paper blanc o groc i les lletres d'un major tamany, afavoreixen la posterior lectura.
- ✓ El Tiposcopi: És un tros de cartolina negra amb una ranura, és un instrument que d'una manera automàtica i molt senzilla, augmenta el contrast i ajuda a la persona a llegir sense perdre la línia. S'utilitzen també per signar documents.

c) Per millorar la comoditat física. Ergonomia:

- ✓ Faristols i suports de lectura ajuden a mantenir el material a la distància que demanen els instruments òptics que s'utilitzen, millorant el rendiment al permetre una posició de treball més adequada.

d) D'altres ajudes no òptiques:

- ✓ Dibuix en paper positiu: Mitjançant un full de plàstic damunt una base flexible es dibuixa el que es vulgui amb un bolígraf usat o un objecte de punta. En acabar es gira el full i s'obté un dibuix en relleu.
- ✓ Forn Rioch o "Tàctil Imatge": Es fa un dibuix qualsevol en un paper, després d'aquest se'n fa una fotocòpia en un paper especial anomenat paper químic, seguidament es posa en una màquina, el forn Rioch, la qual cosa proporcionarà relleu a les zones de paper que estan en negre.
- ✓ Thermofon: Per utilitzar aquest aparell s'ha de construir una maqueta amb fusta, cartró, ferro, estany, o amb qualsevol altre material que no contingui plàstics, ja que la màquina agafa

temperatures molt altes i els materials de plàstic es desfan. Un cop es té la maqueta es col·loca a l'aparell, s'hi posa al damunt el paper thermofon (fulles de plàstic blanc), es tanca vigilant que no quedi aire entre la maqueta. Té un cost relativament baix.

3. Els **Registres**. L'ús dels magnetòfons permet, mitjançant la codificació auditiva, una velocitat més elevada per a l'accés a la informació. Molts estudiants utilitzen aquest recurs a l'hora de recollir la informació d'una classe oral o expositiva.
4. Materials fotocopiats amb suficient contrast i claredat.
5. Un "prenedor d'apunts". Persona que pot tenir assignada un alumne amb discapacitat visual per ajudar-lo en la tasca de prendre apunts.
6. Mitjans adaptats al seu tipus d'escriptura: papers pautats (de ratlles simples, doble ratlla, quadrícula de diferents tamanys, etc.) que els permetin presentar els escrits rectes i emmarcats.

Comentar també que a Catalunya trobem el centre de recursos per a persones cegues "Joan Amades", resultat d'un conveni entre la Generalitat de Catalunya i l'Organització Nacional de Cecs d'Espanya (ONCE).

El centre Joan Amades és un centre que ofereix un seguit de recursos humans i tècnics als infants i joves amb deficiència visual. L'objectiu és que el seu creixement intel·lectual i humà, sigui el més ric possible aconseguint la plena integració en la nostra societat. És per això que aquest centre de recursos ofereix:

- Un servei d'estimulació primerenca,

- Un equip de professionals que donen suport psicopedagògic als nens i joves amb deficiència visual en totes les diferents etapes de la seva educació (EAP).
- Mòduls de recolzament transitori
- Un equip de professionals que atenen a nens deficients visuals amb d'altres deficiències.
- Un servei de documentació especialitzada per a professionals i alumnes
- Una unitat de rehabilitació visual
- Una unitat de producció de recursos didàctics
- Personal tiflotènic
- Un treball de recerca continuada en el camp educatiu i professional.

Tot això que acabem de mencionar ha fet augmentar les possibilitats educatives d'aquest col·lectiu, però moltes d'aquestes tècniques encara necessiten perfeccionar-se i també hi ha algunes variables, com el cansament i el temps que es necessita, que s'han de tenir en compte a l'hora d'utilitzar-les. (Ho veurem en aquest capítol, més endavant, quan parlem de les recomanacions de tipus pedagògic per treballar a l'aula amb un alumne amb discapacitat visual).

### 5.3.1.2.- Recursos Tècnics per a la Deficiència Auditiva.

En aquest àmbit hem d'assenyalar també la importància del desenvolupament de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació destinats a la deficiència auditiva, tant per l'accés a la informació i la formació com per a la intervenció logopèdica, ja que amb aquests mitjans es poden dissenyar tècniques orientades a objectius per al desenvolupament del control de la veu i la parla.

Les avantatges de l'ús de les TICs amb persones amb deficiència auditiva són múltiples ja que aquest és un element que implica un augment de la motivació, reforça l'atenció,

estalvia temps i esforç i desenvolupa la creativitat i permet una avaluació contínua, dinàmica i progressiva.

### **Per què les TIC per alumnes amb deficiència auditiva?**

- Facilita la seva educació a totes les edats maduratives.
- Motiva l'alumne ja que és atractiu i possibilita un treball educatiu sistemàtic i individualitzat.
- Millora la seva competència lingüística: programes de parla, veu, vocabulari, lectura labial, comprensió-expressió, capacitats mentals i metalingüístiques i lecto-escriptura.
- L'ordinador ofereix als especialistes un sistema fiable d'avaluació de les capacitats, habilitats i coneixements i elimina la necessitat d'interpretar o intuir les capacitats dels alumnes.
- Ajuda a reconèixer el nivell de competència de l'alumne.
- Permet dissenyar activitats "a mida".
- Contribueix a eliminar el sentit de fracàs.
- Facilita la inclusió dels alumnes amb deficiència auditiva amb altres companys ja que permet que realitzin les mateixes activitats.
- Permeten plantejar situacions interactives que afavoreixin la resolució de problemes i la presa de decisions.

### **Recursos per a la Deficiència Auditiva.**

- **Audiòfons:** Instrument electrònic que serveix per millorar la percepció auditiva de les persones sordes. N'hi ha de diversos tipus, però normalment es classifiquen atenent a dos criteris; segons el lloc d'implantació (en el conducte àudio extern, en el conducte auditiu mitjà, a l'orella, darrera l'orella) i segons la tecnologia emprada (convencional, analògic, programable i digital). Entre els inconvenients que segueixen presentar els audiòfons en l'àmbit educatiu, destaca

el soroll ambient constant que interfereix en la captació i discriminació de la conversa. A més se sap que el màxim rendiment d'aquests aparells s'aconsegueix si els interlocutors estan a uns dos o tres metres de distància, a partir d'aquesta distància, l'eficàcia d'aquest aparell disminueix ràpidament.

- **Bucle Magnètic:** Es tracta d'un equip que recull la veu del professor a través d'un micròfon i la transmet modulada mitjançant un cable magnètic instal·lat al voltant de l'aula. Els alumnes amb discapacitat auditiva capten els senyals amb els seus audiòfons. Aquest sistema se sol utilitzar a les classes on es reuneixen grups més o menys nombrosos d'alumnes amb deficiència auditiva.
- **L'Emissora de Freqüència Modulada (F.M.):** Es tracta d'un sistema de transmissió a distància, format per un emissor que generalment porta el professor i un receptor que porta l'alumne sord, connectat al seu audiòfon. L'equip pot ser portàtil, petit i de poc pes, i permet la mobilitat del professor i els alumnes. Aquesta opció ofereix situacions acadèmiques més facilitadores per l'alumne amb discapacitat auditiva. Els avantatges que té aquest sistema són que redueix el soroll ambiental i que resol el problema de la distància.
- **Programes d'Ordinador:** En aquests cas, presentem un petit llistat de diferents programes informàtics creats o adaptats per alumnes amb deficiències auditives. No se solen utilitzar directament com a recurs a les aules, però sí que tenen un gran potencial per a l'educació de les persones amb deficiències auditives. Cal dir que podem trobar molts més programes dels que assenyalarem a continuació (pensats, bàsicament per a nens i nenes d'infantil i primària), i que destaquem alguns dels que creiem, poden ser útils i adequar-se a les característiques i edat dels estudiants universitaris.
  - **Biblioteca de Signes:** Amb la Biblioteca de Signes, la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes posa a disposició de tots els usuaris de la llengua de signes espanyola i dels professionals i investigadors d'aquesta llengua un

projecte pioner en el món: la primera biblioteca general d'una llengua de signes. La biblioteca de signes té també material bibliogràfic, resumit i explicat en llengua de signes, de tota la història de l'educació de les persones sordes a Espanya (Biblioteca d'autors espanyols) i de la investigació moderna en lingüística de les llengües de signes i educació bilingüe. També té projectes com el Diccionari Històric de la Llengua de Signes Espanyola, La Gramàtica visual i el Sistemes d'Esriptura Alfabètic de la LSE. La secció de literatura recull nombroses poesies i contes signats, així com amplies explicacions d'obres literàries fonamentals.

- **Signe:** Signe és un editor de llenguatge signat que permet crear textos en llenguatge escrit i traduir-lo a llenguatge gràfic o de signes.
- **INTELEX DICCIONARIO:** mostra el significat de la paraula alhora que ofereix la categoria gramatical a la que pertany, gènere, conjugació verbal- si és un verb- i el seu signe corresponent. Permet també la recerca de sinònims, antònims i família semàntica.
- **DITS:** Programa per aprendre el codi dactilològic, des d'un nivell d'iniciació fins l'avançat.
- **SpeechviewerIII:** Programa per millorar el coneixement del só i proporcionar una retroalimentació de la producció de la parla respecte a l'audició disminuïda. Les pantalles visuals ajuden a les persones amb una deficiència auditiva a:
  - controlar l'emissió de la parla,
  - reconèixer sons no verbals com el riure,
  - reconèixer les estructures d'inflexió normal de la parla,
  - aportar retroalimentació visual per realitzar jocs vocàlics en sords profunds

- establir una relació causa-efecte entre el so i la pantalla.
  
- **Altres Recursos:**
  - Sistemes de telefonia. A destacar la telefonia de textos: Aparell amb teclat i pantalla connectat a la línia telefònica amb el que es pot accedir a la comunicació mitjançant intercanvi de missatges escrits.
  - L'accés a la informació de TV i cinema mitjançant els subtítols. Encara s'ha d'avançar molt. A banda de presentar la informació en un text escrit a la pantalla, una altra possibilitat és la utilització del llenguatge de signes que aparegui en una part de la pantalla.
  - Sistemes de transmissió i recepció per infrarojos: Connexió a audiòfons; TV, equips de música, etc.

#### 5.3.1.3.- Recursos Tècnics per a les Deficiències Motòriques

Per començar, dir que aquest apartat el destinen a les persones amb problemes motòrics, però alguns dels recursos i ajudes tècniques a les quals fem referència poden ser utilitzades també per persones amb altres tipus de discapacitat.

Els problemes que presenten moltes persones amb trastorns de tipus muscular, que afecten als mecanismes de l'articulació del llenguatge, i que no poden disposar de la parla per expressar-se, fan que es dugui a terme la utilització dels sistemes de comunicació no vocal . Dins d'aquests sistemes es distingeixen:

- Sistemes augmentatius de comunicació: serveixen per millorar el llenguatge, la parla o la veu.
- Sistemes alternatius de comunicació: són vies substitutives del llenguatge oral.

Els SAAC (Sistemes alternatius i augmentatius de comunicació) són un conjunt estructurat de codis no vocals, necessitats o no d'un suport físic, els quals ensenyats mitjançant procediments específics d'instrucció, serveixen per dur a terme actes de comunicació per si sols o en conjunció amb altres codis vocals, com a recolzament parcial dels mateixos. L'objectiu d'aquests sistemes es crear actes de comunicació útils per a que les persones es puguin expressar mitjançant aquests, i no només per a comprendre millor.

Aquests sistemes de comunicació no verbal poden ser amb ajuda o sense. Aquests últims es basen en recursos del propi cos, sense necessitat d'un altre suport que no sigui el gest. Els sistemes amb ajuda necessiten suports tècnics o instruments per a la seva utilització (licorni, ordinador, etc.).

<b>SCA amb Ajuda</b> (necessiten suports materials externs al subjecte)	<b>SCA sense ajuda</b> (no necessiten suports materials externs al subjecte)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SOC (sistemes basats en l'ortografia)</li> <li>• SPC (sistemes basats en pictogrames)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Sistema BLISS</li> <li>○ SPC</li> <li>○ Sistema Rebus</li> <li>○ Sistema PIC</li> <li>○ Sistema Premac</li> </ul> </li> <li>• SIC (sistemes basats en la informàtica)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dactilologia</li> <li>• Llengua de signes</li> <li>• Bimodal</li> <li>• Paraula Complementada</li> </ul>

Classificació dels sistemes de comunicació augmentativa (Torres, 2001)

Una altra classificació interessant i que complementa al quadre anterior és la que proposa Grau (2005) i que presentem a continuació:



<b>Tipus de Comunicació</b>	<b>Alternativa/Augmentativa</b>
<b>Sistemes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Signes tangibles (objectes reals),</li> <li>- símbols pictogràfics (SPC),</li> <li>- símbols logogràfics (Bliss),</li> <li>- lecto-escriptura (escriptura),</li> <li>- veu digitalitzada (SPC i Bliss)</li> <li>- veu sintetitzada (escriptura).</li> <li>- Intervenció logopèdica.</li> </ul>
<b>Ajudes Tècniques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Taulells i quaderns de comunicació</li> <li>- Comunicadors (Comunicador Canon, Chatbook, Alphatalker, Cheaptalk, Light-writer, Sidekick, Deltatalker, Macaw, etc.</li> <li>- Taulells o teclats de conceptes (teclats de conceptes del Grup Eatco-Promi, Flexiboard-EoPrim)</li> <li>- Software informàtic (SPCprin – Hola amigo, Winspeak, etc.)</li> </ul>
<b>Elements d'Accés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polsadors, emuladors, licornis, software d'accessibilitat, braços articulats, cadires adaptades.</li> </ul>

Sistemes augmentatius i alternatius de comunicació (Grau, 2005: 121)

Cal dir que els estudiants universitaris, pel seu nivell intel·lectual i pel seu nivell alt d'estudis no necessitaran utilitzar alguns d'aquests sistemes alternatius de comunicació, ja que les seves capacitats cognitives no estan alterades i per tant, poden seguir el sistema ordinari de comunicació, és a dir, l'alfabètic.

Entre aquests recursos i ajudes tècniques es mostra com a imprescindible i de gran rellevància el paper de l'ordinador. Però per a que l'estudiant amb discapacitat motòrica pugui accedir-hi cal, en algunes ocasions, realitzar algunes modificacions i/o

adaptacions tant de programes com de diferents components de l'aparell, que tot seguit passem a descriure breument:

- Regulació de l'efecte del caràcter: El bloqueig de tecla permet polsar un a un els caràcters.
- Cobertor de teclat: Placa transparent amb forats que coincideixen amb la disposició dels caràcters, es col·loca sobre el teclat. D'aquesta manera es possible polsar tecles per error sense la necessitat d'aixecar el braç.
- Emulador de teclat: Permet als deficients motrius greus fer servir a través del teclat estàndard programes de propòsit general com a base de dades, processadors de textos, etc. El dispositiu consta d'una pantalla auxiliar connectada a l'ordinador on les entrades de dades es realitzen amb un commutador connectat al emulador y les lletres es seleccionen mitjançant un cursor lluminós que va seguint files i després columnes fins que l'usuari el pari allà on ell vulgui.
- Commutador: es fan servir amb aquells subjectes que presenten discapacitat severa. Han d'estar adaptats a les habilitats específiques de l'usuari amb la finalitat de que pugui treballar sense que li suposi un gran esforç. Aquesta elecció pot incloure interruptors accionats per bufada; succió, so, acció de tancar un ull, pressió, etc.
- Licorni: Permet accionar els caràcters amb moviments del cap.
- TrackBall: Ratolí invertit on es gira directament la bola amb la mà.
- Digitalitzador de veu: es poden reproduir sons gravats com poden ser veus, música, etc. A la vegada poden treballar-se amb programes educatius, que porten

missatges gravats o determinades veus per a treballar amb el taulell de conceptes.

- Pantalles tàctils: amb les que l'alumne aconsegueix introduir les dades a l'ordinador tocant el monitor, ja sigui amb els dits o amb la vareta de plàstic.
- Recursos d'acceleració: Una característica dels alumnes amb deficiència motriu és la lentitud, aquesta on es veu més manifesta és en l'escriptura, per tant tenen especial importància els recursos d'acceleració. Alguns recursos d'acceleració d'escriptura permeten automatitzar activitats molt repetitives. Un dels que s'utilitza amb més freqüència i dels que més possibilitats ofereix és el de predicció de lectura; aquest sistema és caracteritzat per la representació a la pantalla d'una llista de paraules (mai superior a 10 caràcters) que sigui probable que l'alumne hagi d'escriure. Podem fer servir diferents estratègies:
  - Predicció alfabètica: Consisteix en presentar les paraules en funció de l'ordre alfabètic. Es a dir, si s'escriu una "e", surten una llista de paraules que comencen per "e", si se escriu a continuació una "n", surt una llista de paraules que comencen per "en" i així fins que l'usuari troba a la llista la paraula desitjada. D'aquesta manera, 4 pulsacions i fins i tot menys serien suficients per a escriure una paraula que necessita 10 pulsacions (10 lletres) per a escriure-la .
  - Predicció per freqüència: Es prioritza la freqüència d'ús a la presentació de paraules. Es suma a la predicció alfabètica a la d'ús. Cada vegada que l'usuari escriu una paraula, el sistema la comptabilitza (suma un n+1), per tant quan més s'utilitza, més alt és el numero de freqüència.
  - Predicció gramatical o sintàctica: És el mateix que es fa amb paraules però amb lletres.
- Recursos virtuals: Són aquelles aplicacions o elements informàtics que simulen materials reals, que no poden estar a l'abast de molts alumnes per no poder

disposar de la necessari habilitat motriu per al seu ús. Alguns dels més habituals a l'ordinador són: la calculadora o el bloc de notes, el lector de CD de música, etc.

- Materials personals específics: estoretes d'ordinador antilliscants, pinces, clips, canelleres que serveixen per fixar la mà, etc.

És important destacar que per aconseguir un augment de l'autonomia de l'alumnat caldrà, en ocasions, l'ús d'ordinadors portàtils ja que poden ser utilitzats en diferents aules i contextos i així els alumnes poden continuar seguint gaudint de material informàtic i accedir a qualsevol informació digitalitzada que necessitin. Aquest tipus de solucions implica un cost econòmic força elevat i que en molts casos s'ha de recorre a les institucions per a que aquestes ofereixin un tipus d'ajuda que faciliti el seu accés per part de les persones que ho necessitin.

### **5.3.2- Les Adaptacions Curriculars als Estudis Superiors**

Parlar d'adaptacions curriculars no és un tema nou, ja fa molts anys que se'n parla a primària i secundària, però parlar de les adaptacions del currículum a la Universitat, és un tema bastant recent i un tema també, que provoca molts dubtes i, com no, certes controvèrsies. Ja que tal i com ens diu Arnaiz, (2000), "hi ha molts professors universitaris que quan senten parlar d'aquest tema es sorprenen i es fan preguntes com: Estudiants discapacitats a la Universitat? Però què vol dir això d'adaptar el currículum als estudiants discapacitats? Suposa que s'han de baixar els nivells d'exigència? A qui se li ha de fer una adaptació curricular? Per quin motiu? Com es fa? Són moltes qüestions que els professionals, que treballen o col·laboren en els serveis de suport a les persones amb discapacitat a les universitats, coneixen molt bé".

I això és així, perquè en l'àmbit universitari, les adaptacions curriculars no tenen una normativa que les reguli, "la legislació actual no estableix explícitament la forma de

realitzar les adaptacions curriculars, si bé tampoc no ho prohibeix” (Projecte UNIDISCAT). A diferència dels nivells d’ensenyament anteriors, que si que hi ha tot un seguit de pautes establertes, en el nostre àmbit és el professor, en el cas que així ho consideri, el que ha de fer la interpretació de la importància dels continguts curriculars i de les característiques o necessitats de l’alumne en particular per posar en pràctica, o no, les adaptacions que consideri oportunes. Quan es realitza una adaptació curricular a la universitat, aquesta es produeix en el marc d’una relació privada entre el o l’alumna i el professor o professora, sense cap referent, i per aquesta raó, fàcilment es pot caure en una discriminació, positiva o negativa.

Per tot això, la posta en pràctica de les adaptacions curriculars a l’àmbit universitari és un punt problemàtic, ja que en la majoria dels casos, una modificació d’aquesta naturalesa pot tenir conseqüències sobre la validesa i homologació del títol professional, sobretot les de contingut significatiu i si això significa o pot interpretar-se com una suspensió curricular (Alcantud, 2000).

Anem a veure, doncs, què opinen els diferents autors sobre el concepte d’adaptació curricular, la seva tipologia i què implica o implicaria fer una adaptació curricular a l’àmbit universitari.

#### 5.3.2.1.- Les Adaptacions curriculars

Des de que es va iniciar tot el procés d’integració escolar són nombroses les publicacions sobre adaptacions curriculars i, per tant, també són nombroses les definicions d’aquest concepte. Vegem-ne algunes:

“Seqüència d’accions sobre el currículum escolar dissenyat per a una població determinada, que condueixen a la modificació d’un o més dels seus elements bàsics (què, com i quan ensenyar i avaluar), la finalitat de les quals és la de possibilitar el màxim d’individualització didàctica en un context el més

normalitzat possible per aquells estudiants que presenten qualsevol tipus de necessitat educativa especial” (González Manjón, 1993: 82)

“Modificacions que són necessàries realitzar en els diversos elements del currículum bàsic per adequar-los a les diferents situacions, grups i persones a les quals s’aplica” (Garrido Landívar, 1994: 79).

Podem dir, doncs, que el concepte d’adaptació curricular s’ha d’entendre com una estratègia de planificació i actuació del docent que tracta de donar resposta a les necessitats de formació que presenten determinats estudiants, fent una identificació i valoració prèvia d’aquestes necessitats. El seu objectiu és servir de guia al professorat per prendre decisions al voltant del què és el que l’alumne ha d’aprendre, com i quan ho aprendrà i com s’avaluarà el seu procés d’ensenyament-aprenentatge. S’entrà així en un procés d’individualització i personificació de l’ensenyament constituint el que es coneix com adaptacions curriculars individualitzades (ACI).

Les ACI, en opinió de García Vidal (1993:226) constitueixen: “una resposta específicament dirigida a un alumne que combina la seva participació en els contextos i les experiències educatives ordinàries amb certes mesures individuals”. D’aquesta manera, podríem dir que consisteixen fonamentalment en:

1. Identificar els continguts educatius a través dels quals l’alumne pot assolir els objectius educatius establerts en el programa d’una determinada assignatura.
2. Articular els mitjans materials i humans per a que l’alumne pugui participar en les activitats generals.
3. Determinar com ensenyar decidint des de les Unitats d’Atenció als Estudiants Discapacitats i els professors que donen classe a aquests alumnes les estratègies i tècniques que millor els puguin ajudar a participar activament i aconseguir els mateixos resultats essencials que la resta de companys.

No hem de perdre de vista, que en la realització d'una adaptació curricular en l'àmbit universitari, els principis rectors que l'han de regir són els següents (Projecte UNIDISCAT, 2006: ):

- Garantir la igualtat d'oportunitats dels estudiants amb discapacitat en l'accés i els estudis universitaris.
- Les adaptacions han de garantir la qualitat de l'ensenyament i no han de baixar el nivell d'exigència dels continguts, sinó que han de cercar, sempre que sigui possible, camins alternatius i complementaris.
- No sempre són possibles les adaptacions curriculars a les característiques de la discapacitat; per tant, és molt important una bona orientació i uns criteris d'accés clars a les diferents formacions, tenint en compte les possibilitats reals d'assumir els objectius, encara que sigui amb adaptació dels continguts, i la viabilitat pel desenvolupament professional per la que la formació el faculta.
- En relació a la possibilitat de suprimir continguts i procediments d'avaluació quan a l'estudiant amb discapacitat no li permeten desenvolupar tots els objectius i continguts previstos, cal valorar si es tracta de continguts significatius (impliquen l'eliminació d'alguns ensenyaments bàsics del Currículum oficial) o no, així com la possibilitat d'introduir continguts alternatius compensatoris. Cal recordar que la universitat té la responsabilitat de garantir la formació de professionals competents.

A partir d'aquests principis, podem dir que hi ha diferents tipus d'adaptacions curriculars. Si fem referència a les ajudes que els estudiants amb alguna discapacitat necessiten per a compensar les seves dificultats aquestes poden afectar als elements d'accés i, o als elements bàsics del currículum. I si considerem el grau d'adaptació respecte el programa ordinari establert en una determinada matèria, seran no significatives o significatives. A continuació expliquem més detalladament cada una d'aquestes adaptacions.

### 5.3.2.2.- Les Adaptacions d'accés al Currículum

Quan parlem de les adaptacions als elements d'accés al currículum ens estem referint a modificacions o provisió de recursos personals, materials, formals (temps i espai) i la seva organització així com en la comunicació, que poden facilitar que l'alumne amb unes necessitats educatives pugui desenvolupar el currículum ordinari o en el cas que sigui necessari un currículum adaptat. Aquestes adaptacions van dirigides a crear unes condicions físiques (sonoritat, il·luminació i accessibilitat) d'espais i mobiliari, tot aprofitant els recursos personals existents en la institució corresponent (en el nostre cas, la Universitat), l'adequació dels materials i el major grau possible d'interacció i comunicació.

Quan parlem de la modificació en els elements personals i la seva organització ens estem referint als recursos personals extraordinaris que els centres hauran de disposar quan hi hagi escolaritzats estudiants amb alguna necessitat especial. Els Serveis d'Atenció i Suport als Estudiants Discapacitats hauran d'avaluar aquests estudiants, donar pautes i dissenyar estratègies que facilitin els seus processos d'ensenyament i aprenentatge. Aquests serveis també hauran de coordinar la intervenció de professionals especialitzats que determinades discapacitats poden requerir (intèrpret de signes, voluntaris, cuidadors especialitzats, tècnics tiflotècnics, ...).

Les adaptacions en els elements materials i la seva organització s'ocupen, d'una banda, de millorar i adequar les condicions d'accés, sonorització i lluminositat en els diferents espais on es mouen els estudiants amb alguna discapacitat, de manera que s'afavoreixi el procés d'ensenyança-aprenentatge i la mobilitat i autonomia dels estudiants. D'altra banda, aquestes adaptacions, s'ocuparan també dels materials d'ús comú com són el mobiliari, els materials i equipaments específics o ajudes tècniques per al desplaçament, visió o audició.

Les adaptacions en la comunicació apareixen lligades a la utilització de sistemes augmentatius o alternatius del llenguatge oral. S'utilitzen quan determinats estudiants



no poden comprendre i/o expressar-se a través del llenguatge oral i necessiten altres codis alternatius. Aquests tipus d'adaptacions, essent adaptacions en els elements d'accés, a vegades, demanen també adaptacions en els continguts, estratègies metodològiques, procediments i instruments d'avaluació.

A manera de síntesi, presentem a continuació aquest quadre (Arnaiz, 2000) que exposa de manera molt clara totes aquelles accions que es podrien considerar adaptacions dels elements d'accés al currículum:

PERSONALS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar la incorporació de suports (intèrpret de signes, tiflotècnic,...)</li> <li>- Modificar les actituds dels diferents elements personals de la comunitat educativa respecte a les necessitats especials.</li> <li>- Ajustar les expectatives dels diferents elements personals de la comunitat educativa respecte els estudiants amb necessitats especials.</li> </ul>
ESPACIALS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eliminació de barreres arquitectòniques</li> <li>- Instal·lar indicadors que facilitin la localització dels espais i l'orientació dels mateixos.</li> <li>- Ubicació de l'alumne en el lloc de l'aula que millor compensi les seves dificultats i afavoreixi la seva participació.</li> <li>- Disposició de l'aula que afavoreixi la mobilitat i l'autonomia.</li> </ul>
MATERIALS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar mobiliari específic</li> <li>- Proporcionar equipaments i recursos materials (equips de freqüència modulada, llibretes autocopiatives, ordinadors adaptats, impressora Braille...).</li> <li>- Adaptació de materials.</li> <li>- Proporcionar la documentació amb una previsió suficient i el suport adequat (textos amb un nivell de comprensió adequat per estudiants amb greus problemes auditius, textos en Braille,...).</li> </ul>
COMUNICACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilització de sistemes alternatius de comunicació (Braille, Llenguatge de signes, Bliss,...)</li> <li>- Utilitzar ajudes tècniques en la comunicació (comunicadors portàtils, ajudes per a la lectura i escriptura, màquines d'escriure, audiòfons, sistemes de transmissió de sons, televisor, ordinadors, un ajudant, ...)</li> </ul>

Taula: Adaptacions en els elements d'accés al currículum (Arnaiz, 2000)

### 5.3.2.3.- Les Adaptacions en els elements Bàsics del Currículum

Es pot donar el cas que un alumne amb discapacitat, a més a més de necessitar adaptacions en els elements d'accés al currículum, també les necessiti en aquells que constitueixen els elements bàsics del currículum, és a dir, en el què i quan ensenyar i avaluar i en el com ensenyar i avaluar.

Aquestes adaptacions, són adaptacions que es realitzen des de la programació d'objectius, continguts, metodologia, activitats, criteris i procediments d'avaluació per atendre a les diferències individuals. Pretenen la major participació de l'alumne i consecució d'objectius amb alguna necessitat especial en les diferents matèries que constitueixen el currículum universitari.

Concretament les adaptacions en el què i quan ensenyar i avaluar són modificacions individuals que s'efectuen des de la programació comú d'objectius, continguts, procediments i instruments d'avaluació d'una determinada matèria per a respondre a les necessitats de cada alumne. Segons Arnaiz, (2000), es poden dur a terme en quant a:

- Adequar continguts, procediments i instruments d'avaluació.
- Proporcionar més temps per a l'adquisició de determinats objectius.
- Eliminar continguts i procediments d'avaluació.

Tal i com ens indica Blanco i Altres (1992, 144), abans de prendre decisions d'aquest tipus s'han de considerar factors com ara:

- L'interès i la motivació que per a l'alumne puguin tenir determinats continguts de l'àrea, donat que la motivació supera, en molts casos, a les dificultats de l'alumne per accedir als continguts.
- Les possibilitats que brinden determinats continguts en quan a la inserció socio-laboral.

- La importància de determinats continguts de l'àrea per l'accés a altres aprenentatges.

En opinió d'Alcantud, Ávila i Asensi (2000: 94), seria necessari considerar en aquests casos: "la importància dels continguts per aprovar la matèria, la importància dels continguts per al desenvolupament professional i la necessitat d'adequar objectius per al desenvolupament professional en funció de les característiques de l'alumne".

Les adaptacions en el com ensenyar i avaluar són modificacions que es realitzen en els agrupaments d'estudiants, mètodes, tècniques i estratègies d'ensenyament-aprenentatge i avaluació, així com en les activitats programades. Segons Arnaiz (2000) podrien ser dels següents tipus:

- Facilitar que els estudiants amb discapacitat treballin amb aquells companys que millor els ajudin.
- Introduir aquells mètodes i tècniques d'ensenyança que facilitin el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumne discapacitat.
- Utilitzar tècniques, procediments i instruments d'avaluació adaptats o diferents als del grup de referència.
- Incorporar a les activitats d'ensenyament-aprenentatge i d'avaluació el tipus d'ajut més adequat.
- Introduir activitats individuals, bé alternatives o bé complementàries per aconseguir objectius comuns al grup de referència.
- Eliminar activitats que per la naturalesa d'aquestes l'alumne tingui impossibilitat manifesta per a la seva execució o no pugui tenir una participació activa i real.

Si considerem el grau d'adaptació respecte el programa ordinari establert en una determinada matèria, aquestes adaptacions poden ser no significatives o significatives.

## **Les adaptacions curriculars no significatives i significatives.**

Les adaptacions curriculars no significatives són modificacions que es realitzen en els diferents elements de la programació dissenyada per a una determinada matèria amb la finalitat de respondre a les diferències individuals de determinats estudiants, sense que això afecti als ensenyaments bàsics. Per tant no impliquen cap tipus d'eliminació respecte dels elements del currículum considerats bàsics o essencials, donat que la seva posta en pràctica obeeix a la consideració del principi d'individualització i personalització de l'ensenyança. Per aquest motiu les adaptacions en els elements d'accés al currículum són adaptacions no significatives.

Hem d'assenyalar també que aquests tipus d'adaptacions pot precisar-les qualsevol alumne, tingui o no una discapacitat i que constitueixen un primer nivell de resposta a les necessitats especials.

Entre les adaptacions més habituals podem destacar les que fan referència a aspectes organitzatius. Aquestes es poden realitzar en relació als agrupaments i consisteixen en l'organització dels grups de treball en aquells espais que millor afavoreixin la participació, la mobilitat i accessibilitat dels estudiants. Aquests tipus d'adaptacions s'han de considerar, especialment, a l'hora de realitzar les classes pràctiques, per exemple.

L'organització didàctica és fonamental per afavorir la comprensió i adquisició dels continguts d'una determinada matèria. Una adequada seqüenciació dels continguts facilitarà la comprensió de la mateixa, així com la consideració de quins blocs es poden impartir abans que uns altres sense que això alteri el desenvolupament i l'adquisició dels aprenentatges.

En els aspectes referits als objectius i continguts es podria donar prioritat a aquells que necessitessin qualsevol adaptació per al desenvolupament professional.

Pel que fa a les adaptacions curriculars significatives, dir que són modificacions substancials del disseny curricular general i que impliquen, bàsicament, l'eliminació o modificació de continguts essencials o nuclears i/o d'objectius generals que es consideren bàsics, i per tant, implica també una modificació en els criteris d'avaluació.

Aquesta definició és vàlida per als nivells de l'ensenyament Primari i Secundari, però diferents autors (Arnaiz, 2000; Alcantud, 2000, Soro i Vilà, 2005) es pregunten si pot ser assumida en els estudis universitaris. Tornem un altre cop a fer referència al que dèiem en la introducció d'aquest capítol. El problema apareix a la Universitat si es fa una transposició del concepte d'adaptació curricular tal i com s'entén en els nivells anteriors, primària i secundària. Algunes de les raons les apunta també Arnaiz, 2000 quan diu que "els estudis universitaris no són obligatoris i d'altra banda, les institucions universitàries tenen la responsabilitat social de formar professionals amb competències acords al seu perfil professional. Amb aquesta finalitat s'estableixen els Plans d'Estudis Universitaris, i així, objectius, continguts, activitats, etc. que es deriven d'aquestos, garanteixen una formació i l'adquisició dels coneixements i destreses més adequats en cada un dels perfils dels estudis universitaris".

Per tant les adaptacions curriculars significatives que es portin a terme a la Universitat tenen que garantir la formació de professionals competents i mai rebaixar la qualitat de l'ensenyament. En conseqüència i des d'aquest punt de vista, a la universitat, les adaptacions curriculars significatives haurien de ser definides com modificacions que es realitzen en la programació d'una determinada matèria que impliquen no l'eliminació d'objectius, sinó un canvi en la direcció d'aquestos (Alcantud i altres, 2000) així com canvis en els continguts de determinats ensenyaments, que podrien arribar fins l'eliminació d'aquells que no es considerin bàsics per a la consecució de determinats objectius.

Posant en pràctica el que implica l'anterior definició, es podria garantir l'adquisició de les competències bàsiques per a exercir un rol professional i estaríem evitant reduir a l'absurd les adaptacions curriculars, fet que cap professor ni cap departament universitari estaria disposat a acceptar. En canvi, la recerca de solucions a través de les

adaptacions en els continguts, activitats, procediments i instruments d'avaluació podrien garantir un procés d'ensenyament-aprenentatge dels estudiants discapacitats, solucionant molts dels obstacles que en aquest procés se'ls presenten. No es tracta doncs de "rebaixar" el nivell, sinó adequar l'ensenyament i l'aprenentatge a les condicions de les persones amb discapacitat (Alcantud i altres, 2000).

Presentem a continuació, un quadre on es poden veure les diferències existents entre les adaptacions no significatives i significatives:

ELEMENTS CURRICULARS	TIPUS D'ADAPTACIONS	
	NO SIGNIFICATIVES	SIGNIFICATIVES
<b>OBJECTIUS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Priorització d'uns davant d'altres segons criteris de funcionalitat</li> <li>▪ Sequenciació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducció objectius específics alternatius</li> <li>▪ Introducció objectius complementaris.</li> </ul>
<b>CONTINGUTS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Priorització d'àrees o blocs.</li> <li>▪ Priorització d'un tipus de continguts respecte altres.</li> <li>▪ Modificació de les seqüències.</li> <li>▪ Eliminació de continguts secundaris.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducció continguts específics alternatius</li> <li>▪ Introducció de continguts complementaris.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA I ORGANITZACIÓ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Modificació d'agrupaments.</li> <li>▪ Modificació de l'organització espai i temporal.</li> <li>▪ Modificació de procediments didàctics.</li> <li>▪ Introducció d'activitats alternatives.</li> <li>▪ Modificació selecció de materials.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducció de mètodes i procediments complementaris, específics o alternatius d'E-A.</li> <li>▪ Organització d'activitats individuals i de grup.</li> <li>▪ Introducció de recursos específics d'accés al</li> </ul>

		currículum: personals, materials i ambientals.
<b>AVALUACIÓ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Modificació de tècniques i instruments.</li> <li>▪ Adaptació de tècniques i instruments</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducció de criteris específics.</li> <li>▪ Eliminació de criteris d'avaluació general.</li> <li>▪ Modificació de criteris de promoció.</li> </ul>
<b>TEMPS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Modificació de la temporalització prevista per a un aprenentatge.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prolongació de la permanència en un mateix curs.</li> </ul>

Adaptacions Curriculars No significatives i significatives. Torres González, (1999: 164)

### 5.3.3.- Una metodologia Inclusiva a l'aula: Aspectes pedagògics a tenir en compte en cada discapacitat.

Perquè des de la Universitat es pugui donar una bona atenció educativa a tots els seus alumnes, hem vist que és important comptar amb els recursos tècnics necessaris per a cada tipus de necessitat educativa, com també ho és, el fet de realitzar diferents adaptacions curriculars.

En aquest apartat hem de fer referència a un altra aspecte important, com és el fet de tenir en compte que tots els estudiants han de poder participar amb igualtat d'oportunitats dins de l'aula. Per tant, s'han d'eliminar totes aquelles barreres que ho impedeixin (distribució espacial, accés a la informació, de comunicació, tipologia d'exàmens, etc.) , i per això haurem de tenir present la creació d'aules inclusives on l'ús de metodologies variades afavoreixi i permeti la participació de tots els estudiants.

És per això, que a continuació, presentem tot un seguit de mesures que s'haurien de tenir present a l'hora d'aplicar una metodologia inclusiva en una aula on hi ha estudiants amb algun tipus de discapacitat.

### 5.3.3.1.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb discapacitat visual.

- Pel que fa a la **distribució espacial** (Laborda, 2005):
  - Haurem de mantenir l'espai i els elements materials de l'aula en una estructura estable ja que la persona s'acostuma a una distribució i si es canvien pot trobar-se amb obstacles. Si el canvi de mobiliari és inevitable per alguna sessió cal avisar amb antelació de la nova ubicació dels elements, oferint punts de referència clars i coneguts. Evitar també que al terra de l'aula hi hagi motxilles, carpetes o bosses.
  - És recomanable que la **ubicació de l'estudiant** a l'aula sigui propera al professor, de manera que s'afavoreixi una percepció auditiva de qualitat. Es pot reservar un espai en les primeres files de l'aula posant una enganxina o un cartell a la cadira o bé demanant als companys que no ocupin aquella plaça.
  - Procurar mantenir les portes i finestres completament tancades o obertes evitant les posicions intermèdies, ja que són les més difícils de detectar.
  - Establir un ambient d'il·luminació difusa i una llum potent dirigida a la tasca que s'ha de realitzar provenint de dalt a baix per evitar enlluernaments, per exemple, poden ser necessàries làmpades de braç flexible
  - Tenir present que els canvis bruscos de lluminositat pertorben la visibilitat.
  
- Pel que fa a l'**accés a la informació escrita**:
  - Adaptar els materials impresos. Algunes vegades n'hi haurà prou ampliant el tamany dels textos, d'altres, en canvi, serà necessari la seva transcripció al Braille, a format electrònic o a gravacions d'àudio.



- Les persones amb disminució visual desenvolupen un ritme de lectura més lent, per aquest motiu cal donar-los amb anterioritat els materials que es treballaran a l'aula.
  - També, l'anticipació dels continguts, amb la presentació prèvia del material, facilita la contextualització i la millor comprensió dels temes tractats a classe.
  - També es pot donar el cas que la persona amb discapacitat visual tingui una persona com a “prenedora d'apunts”.
- 
- Permetre els registres de les classes amb una gravadora, l'ús de l'ordinador, o bé del Braille'n Speak
  - Utilitzar material educatiu adaptat: per transcriure a format braille o adaptar a través de sistemes alternatius. Per això es necessita més temps, per tant és convenient donar a l'estudiant el material necessari per a l'assignatura amb temps suficient.
  - Utilitzar el vocabulari amb naturalitat i normalitat, podem fer servir expressions com “veure”, “mireu” o cec ja que les persones amb dèficit visual també utilitzen habitualment aquestes expressions.
  - Les descripcions verbals de gràfics, esquemes i presentacions de Power Point són necessàries per facilitar la comprensió de les explicacions. Si aquestes són difícils, s'han d'utilitzar exemples pràctics o bé un suport tàtil.
  - Les noves tecnologies són fonamentals en el cas dels estudiants amb dèficits visuals, el correu electrònic, el campus virtual, materials digitals accessibles a través de navegadors i/o programes específics d'adaptació, les pissarres tàctics, i un llarg etcètera. Podem dir que en aquest aspecte, l'oferta de recursos destinada a aquests col·lectiu és força abundant i cada cop més perfeccionada. (Com ja hem vist en l'apartat 5.2. d'aquest mateix capítol del nostre treball)

- Pel que fa a la **realització d'exàmens**:
  - Més temps per fer els exàmens, si és necessari.
  - Adaptacions en el format de l'examen (oral, escrit, tipus test, mida de la lletra, color del paper, etc.) o recurs tècnic o humà (traducció del text a format braille, utilització d'algun programa informàtic específic, una persona que llegeixi les preguntes, etc.) que pugui necessitar l'estudiant per poder realitzar l'examen.
  
- **Orientacions generals** que poden ajudar a relacionar-nos amb els alumnes amb una discapacitat de tipus visual:
  - Quan saludem o ens apropem a una persona cega es necessari fer una presentació, indicant que som, així com avisar-la quan marxem.
  - Quan parlem amb una persona amb una discapacitat visual, es produeix una escassa expressió gestual, però nosaltres hem de parlar davant seu, mirant-lo a la cara i seguint els mateixos patrons que seguim quan parlem amb qualsevol altre persona.
  - Preguntar-li si vol ajuda (no sempre la necessita), i en cas afirmatiu:
    - Oferiu-li el braç (no l'agafeu).
    - No cal anar sempre donant-li instruccions, només quan sigui necessari, ja que ell ja va seguint de forma natural al seu acompanyat.
    - Avisar-lo quan es produeixen canvis o hi ha algun obstacle en el recorregut (escales, mobiliari urbà, llocs estrets, etc.)

Finalment, hem de comentar un aspecte que és interessant que en tinguem coneixement. Com ja sabem, algunes persones cegues utilitzen per ajudar-se en la seva mobilitat un Gos Pigall. Doncs bé, (Laborda, 2005), ens comenta que “hi ha una normativa de la Comunitat Autònoma de Catalunya que regula l'accés a l'entorn de les persones amb disminució visual acompanyades de gossos pigall (Llei 10/1993, de 8 d'octubre). En

aquesta llei s'estableixen els drets d'accés als diferents espais públics, entre els quals es troben, lògicament, les diferents dependències d'us públic de la universitat, entre les quals cal destacar els aularis. Això implica que, per llei, no es pot negar l'entrada a classe d'un estudiant amb disminució visual que vagi acompanyat d'un gos guia. L'incompliment d'aquesta llei, implica sancions”.

#### 5.2.3.2.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants universitaris amb dificultats auditives.

Un primer aspecte a tenir present és que els problemes d'audició no són evidents i difícilment podem saber si tenim un alumne amb aquestes característiques si ell mateix no ens informa o si no hi ha algun mecanisme que faciliti aquesta informació als professors a partir de les dades de la matrícula.

Fins i tot en aquells casos que l'alumne utilitza audiòfons o altres mitjans tècnics per millorar la seva audició, aquests no comporten una millora auditiva del 100%, i ens pot portar a la falsa creença de que pel fet d'utilitzar aquests recursos, el seu nivell d'audició és normal. Per això, el millor és parlar directament amb ell, tenir en compte les diferències que hi pot haver entre els que tracten de compensar la pèrdua auditiva amb recursos tècnics i el suport de la lectura labial i alumnes que utilitzen mitjans alternatius de comunicació com la llengua de signes i també ser conscients de tot un seguit de recomanacions per a una millor intervenció educativa, les quals passem a indicar a continuació.

- Per **la comunicació**, en general:
  - Saber quin és el sistema comunicatiu que utilitza l'alumne: llenguatge de signes, paraula complementada (cued speech) o lectura labial.
  - Escriure missatges o frases clau senzilles, per facilitar l'enteniment i, sobretot, utilitzar comentaris aclaridors freqüents.

- Recórrer a estratègies visuals i a experiències directes per millorar el seu coneixement del món.
  - Per cridar la seva atenció hem de moure lleugerament la mà o donar-li un toc suau a l'espatlla.
  - Parlar amb naturalitat i claredat sense cridar, exagerar ni remarcar massa les paraules.
- Per la comunicació quan l'estudiant amb deficiència auditiva fa una lectura labial:
    - No hem de parlar mai sense que l'estudiant ens estigui mirant directament. Haurem de cridar la seva atenció amb un senyal abans de començar a parlar, i ens haurem de situar a una distància no superior als quatre metres perquè pugui observar bé el moviment dels llavis.
    - La cara de la persona que parla ha d'estar ben il·luminada i evitar els contrallums.
    - Mentre es parla s'ha d'evitar qualsevol situació que pugui provocar interferències en la lectura labial com fumar, posar-se la mà a la boca, parlar i mastegar xiclet al mateix temps, dur un objecte a la boca que impedeixi fer correctament els moviments dels llavis, etc. Cal tenir present que un rostre inexpressiu, una manera de parlar en que no es vocalitzi, portar barba i/o bigoti que tapi el llavi superior, són elements que dificulten aquest tipus de lectura.
    - Parlar a un ritme normal, ni massa ràpid ni massa lent, vocalitzar i articular correctament els sons sense cridar ni exagerar els moviments.
    - Hem d'evitar parlar mentre s'escriu a la pissarra, i menys encara si el contingut oral i l'escrit són diferents. També hem de procurar passejar mentre s'explica, ja que desapareixem del seu camp òptim de visió.
    - Procurar no simultanejar dues informacions al mateix temps. Hem de procurar proporcionar-li la informació de manera successiva, primer oral i després escrita. Si ho fem alhora, la persona amb problemes auditius haurà de triar quina segueix (atenció dividida).

- A una persona sorda li costa seguir una conversa de grup i per tant en els debats s'haurien de crear normes pels torns de paraula i evitar, a l'hora de parlar utilitzar frases aïllades, preguntes soltes o missatges que entre altres tipus de suport siguin difícils d'entendre.
- La persona sorda també té dificultats en el vocabulari: no coneix tots els girs de les frases i no reconeix totes les paraules, per això hem de tenir en compte que hem de construir frases no gaire llargues ni concretes i evitar parlar de manera rudimentària, en argot o en llenguatge figuratiu.
- Comprovar que segueix l'exposició de la informació, fent, per exemple alguna pregunta sobre la informació donada, etc.
- En la situació que l'alumne no ens compregui, caldrà:
  - donant-li l'oportunitat i la confiança perquè pugui preguntar quan no ho entengui.
  - cal repetir la informació donada, més a poc a poc, i reformulant aquesta informació amb paraules noves i exemples clarificadors.
  - En tot moment fer un discurs coherent.
  - Mantenir una relació directa entre el discurs i l'expressió facial i corporal.
  - En cas necessari acompanyar la comunicació verbal amb un gest o comunicar-nos per escrit.
- Per a la comunicació quan l'estudiant utilitza el llenguatge de signes: Primer que tot hem de dir, que aquest alumne tindrà dret a l'assistència amb un intèrpret d'aquest llenguatge a classe, als exàmens i a les tutories. La feina que ha de realitzar l'intèrpret té les característiques següents:
  - Durant la interpretació, l'intèrpret actua amb un temps de demora, així que els professors ho hauran de tenir present.
  - Quan parlem directament amb l'alumne, encara que hi sigui present l'intèrpret, hem de parlar directament amb la persona i utilitzar tant com sigui possible gesticulacions i expressions facials.

- És preferible que el professorat faciliti el material necessari a l'interpret amb un temps d'antelació, així aquest pot preparar-se millor els continguts de les matèries a interpretar.
  - Només es realitzarà la interpretació quan la persona sorda estigui present a l'aula.
  - L'interpret no es pot considerar com un professor de suport, la seva missió és de canal de comunicació.
  - Interpretar més de 60 minuts sense interrupcions comporta esgotament per part de l'interpret i una menor qualitat en la tasca interpretativa, per això, és millor acordar un temps de descans.
  - Amb l'objectiu que les persones sordes puguin tenir accés als continguts de les matèries en les mateixes condicions que els seus companys, és necessari que en el seu camp visual hi siguin el professor, l'interpret i qualsevol instrument utilitzat en el decurs de la classe (transparències, pissarra, vídeos, etc.
- Pel que fa a la Metodologia (CIC, 2007: 10)
    - En les **explicacions**, facilitar els apunts de classe, bé sigui el professor o els companys, perquè ell pugui estar atent a les explicacions les explicacions.
    - Suggestir-li més bibliografia perquè compregui millor els continguts.
    - En el cas d'utilitzar audiovisuals (pel·lícules, documentals, ràdio, etc.) hem d'escollir-los que estiguin subtitulats o transcrits o avisar amb temps suficient per buscar un recurs alternatiu entre tots.
    - Si a l'aula hi ha equip de freqüència modulada, col·laborar en la seva explicació, ja que això facilita na millor percepció de les explicacions.
    - Pel que fa als **treballs individuals**, assegurar-se de que realment coneix la feina que ha de fer, l'obligació de llegir determinats textos i la disponibilitat de diferents eines multimedia de la pròpia universitat i a les quals pot accedir.

- Pel que respecta als **treballs en grup**:
  - l'alumne sord pot fer les mateixes activitats que els seus companys: treballs, exposicions, etc., però s'ha de tenir en compte que aquest tipus de treballs resulten força cansats per les persones amb una deficiència auditiva, ja que augmenta la dificultat per poder captar tota l'atenció (atenció dividida).
  - Quan participi en treballs en grup, els seus companys de grup hauran d'estar molt sensibilitzats i preparats per actuar correctament, pel que hauran de seguir una sèrie de pautes per a la comunicació:
    - Explicar-los, prèviament, com s'han de comunicar amb una persona amb una deficiència auditiva.
    - Explicar l'efecte de l'atenció dividida.
    - La conveniència de treballar en cercle, així es facilita el camp de visió per poder seguir les explicacions de tots els membres del grup.
    - No parlar tots a la vegada i respectar els torns de paraula.
    - Procurar que la informació essencial arribi amb precisió.
    - Invitar a l'estudiant amb una deficiència auditiva a que expliqui les seves dificultats en el moment en que es produeixin.
- Pot necessitar una adaptació en els treballs de camp que impliqui haver-se de comunicar amb terceres persones.
- Pel que fa a les **tutories**: Hem d'informar de l'horari de les tutories i sobretot mostrar-li una bona disposició per orientar-lo en l'aprenentatge de les assignatures. Hem de donar-li temps perquè prengui la iniciativa d'anar a les tutories quan necessiti resoldre dubtes. Un bon recurs a seguir per la tutoria és la utilització del correu electrònic per intercanviar informació.

- Finalment, per a l'**avaluació**, seguirem les següents pautes:
  - Sempre que sigui possible ha de realitzar el mateix tipus d'examen que la resta de companys, i totes aquelles consideracions que es facin a tots els alumnes, sobre la prova a realitzar, se'ls hi ha de facilitar per escrit.
  - En les proves haurem de pensar quina és la modalitat comunicativa que resulta més adient. Per exemple, a una persona sorda, li resulta més senzill un examen escrit que un oral. Si fem l'examen oral pot necessitar un intèrpret de llenguatge de signes.
  - En un examen escrit pot trobar dificultats per comprendre algun ítem, especialment si són de tipus test. Per aquest motiu s'aconsella:
    - Redactar l'examen amb frases senzilles, evitant els pronoms.
    - Per resoldre dubtes durant l'examen:
      - Explicar els continguts amb altres paraules, vocalitzant clarament i assegurant-nos que ens ha entès.
      - Rescriure la pregunta amb una estructura lingüística més senzilla.
      - Pot tenir a la seva disposició un diccionari.
    - És possible que cometi algun error morfosintàctic en respondre les preguntes, ja que l'estructura del llenguatge visual difereix del llenguatge escrit.
  - Pot ser que l'alumne amb una deficiència auditiva necessiti un temps addicional a la de la resta de companys per finalitzar la prova. En algunes universitats s'ha acordat per Junta de Govern que aquests alumnes poden disposar fins un 25% de temps addicional.



### 5.3.3.3.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb discapacitats motrius.

Aquestes característiques i necessitats de les persones amb discapacitat motriu que hem presentat en l'apartat anterior, obliguen a posar en pràctica determinades actuacions per tal d'evitar que la discapacitat de la mobilitat no emmascari les seves possibilitats intel·lectuals i aconseguir que les seves limitacions físiques no es converteixin en barreres que dificultin o impedeixin el seu desenvolupament personal i la seva inclusió social.

Les actuacions fonamentals que s'han de tenir present per aquesta finalitat són:

- L'eliminació de barreres arquitectòniques, i l'adaptació d'entorns són els primers elements necessaris per aquesta inclusió:
  - la substitució de les escales per rampes,
  - la col·locació de baranes,
  - l'amplada de les portes,
  - la necessitat d'ascensors,
  - l'adaptació dels banys
  - la ubicació de l'estudiant dins l'aula propera al professor.
  - organització de l'aula amb espais amplis que facilitin la mobilitat, concretament per a la ubicació espacial, es poden seguir les següents orientacions (Laborda, 2005):
    - Facilitar l'accés de l'estudiant amb cadira a l'aula. Ha de poder tenir accés a cadascuna de les parts de la classe com també tenir els materials a prop per evitar desplaçaments innecessaris.
    - Assegurar la comoditat (adaptació i alçada de la taula, ubicació en extrems de les files i a prop de la porta, ...) per no provocar processos d'ensenyament-aprenentatge disruptius.
  - mobiliari adaptat (cadires i taules) perquè adopti una postura correcta quan desenvolupa les diferents activitats, i

- en definitiva, el compliment de les normes d'accessibilitat que la llei assenjala en aspectes urbanístics i de construcció d'edificis, són requisits imprescindibles.
  
- L'accés als continguts curriculars, facilitant apunts i recursos teòrics i bibliogràfics amb antelació per a que l'estudiant pugui fer una lectura prèvia i seguir l'assignatura correctament.
- La necessitat de suport personal per diverses funcions de la vida diària.
- Disponibilitat d'ajuts tècnics específics per a la comunicació oral i escrita quan és necessari, com ara programes informàtics especials, l'ús de plafons comunicatius per a la comunicació, etc. <sup>(\*)</sup>
- Per l'accés a la informació: En alguns casos és convenient que tingui el suport de la figura del prenedor d'apunts a classe; la utilització d'un ordinador personal i un altre recurs que tenen al seu abast és la gravació en casset de les classes.
- Per l'**Avaluació**: En aquest aspecte hem de tenir present premisses com ara:
  - "Utilitzar, sempre que sigui possible, les mateixes tècniques d'avaluació que les dels companys.
  - Proporcionar informació prèvia de l'examen, els requisits i els criteris d'avaluació.
  - Programar la distribució de les aules segons les necessitats d'aquests estudiants, per tal de facilitar l'accessibilitat, i no provocar malestar i inconvenients.
  - Recordar que poden disposar d'un terç més del temps inicial assignat per fer els exàmens".
  - Incloure proves objectives o preguntes amb resposta curta.
  - En el cas que l'examen es faci de forma oral, es recomanable enregistrar-lo en suport magnètic per garantir la seva revisió i la justificació dels resultats.

---

<sup>(\*)</sup> En l'apartat anterior ja s'ha parlat de manera més extensa d'aquestes ajudes tècniques.

- A l'hora de fer un examen també s'ha de tenir clar si necessita alguna adaptació per poder-la efectuar amb el suport tecnològic que utilitza l'estudiant (ordinador, etc.). (Laborda, 2005)
- En cas que utilitzi algun mitjà tècnic que pugui molestar a la resta de companys, és aconsellable proporcionar-li un cert aïllament.
- Tenir present l'accessibilitat de l'edifici i l'aula on es realitzarà la prova, i disposar del mobiliari adequat (taula adequada per la cadira de rodes, etc.)

Finalment, també podem seguir les següents **orientacions** (CIC, 2007: 13), **per relacionar-nos** amb l'alumnat amb discapacitat motriu:

- Parlar i preguntar a la persona amb discapacitat directament, i no a qui porta la cadira.
- Posar-se al seu lloc a l'hora de parlar-li, intentant entendre la seva limitació del camp visual, la seva dificultat per accedir als llocs, per conversar en grup, etc.
- No col·locar-se darrera d'elles en parlar, per evitar que hagin de girar el cap.
- No prendre decisions en el seu lloc ni respondre per ells, respectant el seu ritme d'emissió i per tant donar-los el temps suficient per a que puguin expressar-se.
- Si no hem entès el que ens ha dit no dubtar en tornar-li a demanar que ens ho torni a repetir.
- En cas que necessiti ajuda a l'hora d'empènyer la cadira, parlar-li des del costat, per facilitar la comunicació.
- Qualsevol decisió ha d'estar parlada i acordada amb l'estudiant, la seva confiança afavorirà una millor comunicació i una millora en la qualitat de vida de la persona amb discapacitat motriu.

#### 5.3.3.4.- Mesures que s'haurien d'adoptar per donar resposta als estudiants Universitaris amb altres tipus de discapacitats.

En aquest apartat, no assenyalarem cap mesura específica, ja que com hem pogut comprovar quan hem parlat de les característiques i necessitats dels estudiants que conformen aquest grup, la variabilitat és molt gran. Ja hem anat comentat algun aspecte a considerar en cada una de les diferents dificultats que podem trobar, encara que hem volgut seguir la mateixa estructura que en els punts anteriors.

Potser com a consideracions, a nivell molt general, podríem fer referència a:

- Aspectes a tenir en compte per l'**avaluació**:
  - La possibilitat de flexibilitzar els moments d'avaluació, aplaçar una prova o fer un canvi de data ( per exemple en casos de malalties llargues, tractaments farmacològics, estança en l'hospital, etc.), sempre que es justifiqui adequadament.
  - Donar temps addicional per realitzar certes tasques o a les proves escrites (per exemple els estudiants dislèctics necessiten més temps per escriure i per repassar el text, o també considerar que tant els símptomes d'algunes malalties com els efectes secundaris d'alguns medicaments poden fer que el rendiment d'un alumne disminueixi sensiblement)
  - Sempre que sigui possible, utilitzar les mateixes tècniques d'avaluació que els companys, però en casos necessaris poder escollir la modalitat més convenient, depenent de la dificultat específica ( per exemple, un dislèctic, o un alumne amb la Malaltia de Wilson que puguin fer un examen de forma oral), o el fet de poder fer treballs complementaris que proporcionin al professor dades objectives de la superació d'una assignatura.

- En alguns casos s'hauria de poder comptar amb el suport d'altres especialistes aliens al propi servei de suport (metges, neuròlegs, psiquiatres, etc.)
- Sensibilització de la comunitat universitària (professorat, alumnes i PAS), perquè es relacionin de forma natural amb aquests alumnes. S'han d'evitar els prejudicis o la sobreprotecció que dificulten una adequada relació.
- Posar a la disposició dels estudiants l'horari de les tutories i la disponibilitat per orientar-lo en l'aprenentatge de les assignatures. Oferir-li l'ús de les noves tecnologies (correu electrònic, moodle, etc.) com a altre mitjà de consulta i tutoria.

Ja per finalitzar, insistir un cop més, en destacar la gran heterogeneïtat de característiques que podem trobar en els alumnes que presenten aquestes “altres discapacitats”, i que, tal com hem dit a l'inici d'aquest apartat, la individualitat de cada cas és absolutament necessària, la qual cosa fa que la consideració de les necessitats que puguin presentar, també ho sigui.

#### 5.3.3.5.- Com a Conclusió, unes premisses bàsiques.

Després de totes les consideracions que hem fet a nivell de recomanacions tant pedagògiques com de relació, tenint en compte cada discapacitat, ens agradaria finalitzar aquest apartat, recollint, a manera de conclusió unes premisses per afavorir una bona comunicació amb l'alumnat amb discapacitat, encara que aquestes es podrien fer extensibles per a tot l'alumnat en general, seguint els consells que podem trobar a diferents guies, com per exemple: Casado,(2004) i la CIC, (2007: 6), on ens recomanen que hem de:

- “Tractar l’alumnat de forma natural: Els prejudicis, la compassió, la sobreprotecció, etc. poden dificultar una adequada relació amb l’estudiant amb discapacitat. Cal promoure actituds de cooperació, col·laboració i acceptació.
- Centrar-nos en les capacitats i no en les limitacions: Una visió positiva de l’alumnat afavorirà el seu aprenentatge i la qualitat educativa en el seu conjunt. És important no considerar l’alumnat en relació o en comparació amb la manera pròpia de representar el món visualment, auditivament, sense problemes motrius, o bé sense cap altre tipus de dificultat.
- Donar temps: Si s’entén l’activitat acadèmica com un lloc de trobada, participació, intercanvi de coneixements i experiències, el temps ha de ser flexible per arribar a comunicar-se de forma igualitària per a tots.
- El Coneixement: Tenir informació sobre com tractar l’alumnat amb discapacitat facilitarà l’acostament. Moltes vegades la por i la ignorància fan que la relació entre el docent i el discent sigui nul·la o de baixa qualitat. Un apropament habitual i plantejar els dubtes que hi hagi amb tota la sinceritat i la naturalitat possibles, faran que la relació sigui més còmoda. I en qualsevol cas, és millor equivocar-se que fer que la persona es senti rebutjada o ignorada.
- La comunicació amb l’estudiant: El mateix estudiant és la millor guia per al professorat en el seu treball docent. Si el que es diu en el punt anterior es porta a terme, el mateix alumne ens pot oferir les pautes per possibles adaptacions.
- Facilitar i col·laborar en la incorporació de les ajudes tècniques a l’aula. Per això és important conèixer els recursos o suports educatius que l’alumne necessita per a la seva integració acadèmica (freqüències modulades, ordinadors adaptats, lupes, etc.)

- Fer ús dels recursos de la Universitat. Fer ús dels recursos interns i externs de la universitat sempre que siguin necessaris, ajudaran a una millora en el procés d'aprenentatge”.

En definitiva, no hem d'oblidar que el que ajuda als estudiants amb discapacitat, ajuda també a tots els estudiants.

#### **5.3.4.- La creació de Serveis de Suport a estudiants amb discapacitat a les Universitats**

La creació de serveis de suport a estudiants amb discapacitat és una altra de les mesures que tenim a l'abast per cobrir les necessitats dels estudiants universitaris amb discapacitat, i, tal i com veurem més endavant, en aquest mateix apartat una de les funcions principals d'aquests serveis és la de gestionar i portar a terme les mesures a les quals acabem de fer referència en els apartats anteriors (dotació de recursos tècnics, les adaptacions del currículum, l'assessorament pedagògic, etc.).

Moltes universitats espanyoles, complint amb la normativa vigent en matèria d'igualtat d'oportunitats de persones amb discapacitat i fent-se ressò del creixent nombre d'alumnes amb discapacitat que accedeixen a les seves aules han anat creant programes i serveis de suport destinats a estudiants amb discapacitat.

Els programes i serveis de suport a estudiants amb discapacitat tenen el seu origen i van començar a generalitzar-se a les universitats espanyoles a la dècada dels 90. L'any 1994 només un 2% de les universitats comptaven amb un servei per a donar suport a qualsevol persona amb discapacitat que accedia als estudis universitaris (Alcantud, 1995).

L'any 2005, segons dades presentades pel SAS de la Universitat de Salamanca al seminari: "Universidad y Discapacidad: cuestiones actuales" celebrat a Madrid, s'ha incrementat la presència d'aquests serveis arribant a un 69% de les universitats.

Serveis i Programes de suport a estudiants amb discapacitat a les Universitats Espanyoles						
	Públiques		Privades		Altres Universitats	
	N	%	N	%	N	%
Tenen servei o programa	35	69,0	3	21,4	0	0
No tenen programa	16	31,0	11	78,6	7	100
Total	51	100	14	100	7	100

Dades presentades per el SAS de la Universitat de Salamanca en el Seminari. "Universidad y Discapacidad: cuestiones actuales". Organitzat pel CERMI-CRUE. Madrid, 15 de juny de 2005.

#### 5.3.4.1.- Característiques dels Serveis de Suport a Estudiants amb discapacitat de les Universitats

En aquest apartat hem de fer referència a l'origen dels Serveis de Suport, a la seva dependència administrativa i model organitzatiu i també al perfil dels professionals a càrrec d'aquests serveis.

#### L'Origen

Aquests Serveis i programes (Alcantud, Ávila y Asensi, 2000) han sorgit, en alguns casos, per una voluntat política de les pròpies universitats que els han integrat en el marc dels serveis que els Vicerectorats d'alumnes o estudis ofereixen per a l'atenció als seus estudiants. D'altres, per la preocupació i l'interès de professors universitaris. En altres casos, han estat impulsats a partir d'organitzacions o associacions universitàries, de persones amb discapacitat, de voluntaris, etc., i també per fundacions.



Els programes trobats s'emmarquen gairebé tots dins d'altres serveis de la Universitat, la majoria d'ells depenen dels Serveis Socials d'atenció a l'alumne (centres d'informació i atenció social que atenen simultàniament a altres grups universitaris) i pràcticament la totalitat depenen del Vicerectorat d'Estudiants o d'Estudis.

Com a exemple de serveis d'orientació destinats a tots els estudiants de la comunitat universitària i que han assumit l'atenció dels estudiants amb algun tipus de discapacitat, trobem, entre d'altres, la Universitat d'Alacant, la Universitat Jaume I de Castelló, la Carlos III de Madrid, la de Múrcia, la de Sevilla, etc.

En altres casos s'han anat creant serveis d'atenció específics destinats a estudiants amb discapacitat; són exemples d'aquests tipus la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universitat de València, la de Valladolid, entre d'altres.

El que sí podem constatar és que a l'Estat Espanyol no s'han creat serveis específics per a un tipus de discapacitat concreta, com si ha succeït en altres països, un exemple d'això, seria el "Tsukuba College of Technology" de Japó, que atén específicament a estudiants amb deficiències visuals i auditives i només es poden matricular de determinats estudis, depenent de la seva deficiència. Per exemple una persona amb una deficiència auditiva es pot matricular a disseny, arquitectura, informàtica, magisteri i enginyeria mecànica o electrònica. (Asensi, Rodrigo y Ferrer, 2002).

## L'Organització

Pel que fa als models d'organització dels serveis i programes d'atenció a les persones amb discapacitat a la universitat, són molt diversos. Podríem dir, però, que la majoria s'adapten a algunes d'aquestes modalitats:

- Universitats amb oficina pròpia atesa per especialistes.

- Universitats que incorporen els programes d'integració a determinats serveis universitaris ja existents (per exemple: Serveis d'Assumptes Socials, Serveis d'informació i orientació als estudiants, etc.).
- Universitats que deleguen les funcions d'integració a associacions de la pròpia universitat o altres entitats, com ara Fundacions, Departaments, etc.
- Universitats que estableixen convenis de col·laboració amb Administracions i/o entitats que seran les encarregades de portar a terme aquest servei de suport.
- Universitats que encara no compten amb serveis estables d'atenció a l'alumnat amb discapacitat, però que si que adopten alguna mesura concreta quan hi h una demanda (aquest seria el cas de la nostra Universitat).

## Els Professionals

D'altra banda, un altre aspecte en el que també hi ha una gran variabilitat, és pel que fa referència a formació dels tècnics i professionals a càrrec dels serveis o programes.

Aquests provenen d'àmbits professionals diversos: psicologia, pedagogia, treball social, logopèdia, professors universitaris de diversa procedència, becaris i fins i tot tècnics sense una formació específica. Aquesta diversitat pot venir donada per la falta de regulació legal en l'ensenyament universitari d'aquest tipus de serveis.

Val a dir però que, "independentment de l'origen dels serveis i dels professionals que els componen, tots els programes solen tenir com a meta fonamental la normalització de la vida universitària dels estudiants amb discapacitat, intentant complir els principis d'integració i equiparació d'oportunitats" (Asensi, Rodrigo y Ferrer, 2002: 3).

#### 5.2.4.2.- Les Reunions Estatals sobre Serveis de Suport en l'àmbit de la Universitat i la Discapacitat

A la vista d'aquesta diversitat fel que fa a orígens, dependència, professionals, serveis que s'ofereixen, El "Real Patronato sobre Discapacidad"<sup>\*</sup>, des de l'any 1996 organitza de forma anual una reunió dels serveis i programes universitaris que s'han anat creant amb el pas dels anys, amb la col·laboració de les Universitats espanyoles. En aquestes reunions hi participen membres dels serveis de suport i vicerectorats d'alumnes de diferents universitats espanyoles, i també representants d'institucions relacionades amb persones amb discapacitat i de l'Administració.

Aquestes reunions tenen la finalitat de:

- Proporcionar un lloc de trobada, intercanvi i participació tècnica i teòrica en l'àmbit de l'atenció a les persones amb discapacitat als estudis universitaris.
- Abordar temes específics relacionats amb la integració de les persones amb discapacitat a la universitat.
- Difondre experiències innovadores i facilitar l'intercanvi entre els professionals que tenen una atenció directa amb els alumnes universitaris amb discapacitat.

Presentem a continuació un quadre resum de les diferents reunions que s'han celebrat sobre els serveis de suport a estudiants amb discapacitat a la universitat, amb les seves principals aportacions.

---

\* El Real Patronato sobre Discapacidad, és un organisme autònom d'Organització i Funcionament de l'Administració General de l'Estat, adscrit al Ministeri de Treball i Assumptes Socials. Té com a finalitat la promoció i la millora de la prevenció de les deficiències i de l'atenció a persones amb discapacitat, així com el seu desenvolupament personal i consideració social.

<b>Principals aportacions de les Reunions sobre Serveis de Suport a Estudiants amb Discapacitat en l'àmbit de la Universitat</b>			
<b>Reunió</b>	<b>Data</b>	<b>Lloc</b>	<b>Aspectes Tractats</b>
II Reunió d'Intercanvi sobre Serveis Universitaris de Suport	18-11-97	Universitat de València	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposició i intercanvi d'experiències d'integració d'alumnes amb discapacitat a la Universitat.</li> <li>- Presentació del model HELIOS II sobre serveis Universitaris de Suport.</li> <li>- Presentació del llibre: "Enseñanza Superior y estudiantes disminuidos. Hacia una política Europea de integración". Editat per la UAB.</li> <li>- Creació de la llista de distribució UNI-DIS per connectar als serveis i programes de suport.</li> </ul>
III Reunió sobre Serveis Universitaris de Suport	20-11-98	Universitat Carlos III de Madrid	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposició i intercanvi d'experiències d'integració d'alumnes amb discapacitat a la Universitat.</li> <li>- Intervencions dedicades a mostrar experiències d'investigació sobre persones amb discapacitat en els estudis superiors.</li> </ul>
IV Reunió sobre Serveis Universitaris de Suport	20-10-99	Universitat d'Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponència Inaugural: "Nous Plantejaments de la integració: adaptació de l'aula a la persona, no de la persona a l'aula".</li> <li>- Es van realitzar diferents Grups de treball:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>o Accés a la Universitat: orientació vocacional i adaptacions.</li> <li>o Suports tecnològics: vida a l'aula, processos formatius, teleformació.</li> <li>o Taula d'intercanvis: innovacions en els serveis.</li> <li>o Taula Institucional de Vicerectors.</li> </ul> </li> </ul>
V Reunió sobre Universitat i Discapacitat	19-10-00	Universitat de les Illes Balears	<p>Lema: El repte de les adaptacions curriculars i la qualitat dels serveis.</p> <p>Ponència marc: El repte de les adaptacions curriculars.</p> <p>Grups de discussió:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspectes legals i burocràtics en matèria d'adaptacions curriculars i avaluació de qualitat.</li> <li>- Estratègies de treball i acció conjunta professorat i serveis de suport per a les adaptacions.</li> <li>- Criteris comuns per a l'establiment de les adaptacions. Límits</li> <li>- Avaluació de la qualitat dels serveis i la seva gestió.</li> </ul> <p>Creació de la Comunitat Virtual UNI-DIS.</p>
VI Reunió sobre Universitat i Discapacitat	17-10-01	Universitat Nacional d'Educació a Distància (UNED). Madrid	<p>Lema: Per a la igualtat d'oportunitats</p> <p>Alguns dels temes treballats en aquesta reunió van ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discapacitat i societat. Estudiants amb discapacitat a la universitat.</li> <li>- Barreres físiques. Entorns urbans, ciutat universitària, edificis i transports.</li> <li>- Barreres didàctiques i ajudes tècniques a l'estudi.</li> <li>- Presentació d'experiències d'estudiants amb discapacitat, professors i serveis de suport.</li> <li>- Promoció i formació del Voluntariat.</li> </ul>
VII Reunió	28-11-02	Universitat	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Simposi sobre "Reptes d'integració a la Universitat":                         <ul style="list-style-type: none"> <li>o Adaptacions curriculars a la Universitat</li> </ul> </li> </ul>

sobre Universitat i Discapacitat		Autònoma de Barcelona	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Transició dels estudis secundaris a la Universitat.</li> <li>○ Disseny per a tots.</li> <li>○ Reptes dels Serveis Universitaris de Suport a la Integració</li> </ul> <p>- Simposi sobre el nou marc normatiu universitari i la integració dels estudiants amb discapacitat.</p>
VIII Reunió sobre Universitat i Discapacitat	11-11-03	Universitat de Valladolid	<p>Activitat inclosa en l'Any Europeu de les Persones amb discapacitat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Simposi sobre l'actual marc normatiu promulgat per afavorir la integració de persones amb discapacitat a la universitat.</li> <li>- Presentació d'experiències de noves tecnologies:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunitat Virtual UNI-DIS</li> <li>○ Servei d'Assessorament sobre Discapacitat i Universitat ADU</li> </ul> </li> <li>- Grups de treball relacionats amb les ponències.</li> <li>- Taula rodona: la veu dels estudiants amb discapacitat.</li> </ul>
IX Reunió sobre Universitat i Discapacitat: Serveis de Suport	28-10-04	Universitat d'Alacant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marc normatiu per a la integració de persones amb discapacitat a la Universitat.</li> <li>- Ponències:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Instruments per a la supressió de barreres de comunicació en l'ensenyament de persones sordes.</li> <li>○ Noves tecnologies per a persones cegues.</li> <li>○ Últimes aportacions en l'atenció universitària a persones amb discapacitat motora.</li> </ul> </li> <li>- Presentació de l'adaptació a llenguatge de Signes espanyola de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.</li> </ul>
I Congrés Nacional sobre Universitat i Discapacitat. X Reunió del Real Patronat.	24-11-05	Universitat de Salamanca	<p>En aquest congrés es va debatre sobre l'estat actual de la discapacitat en l'àmbit universitari i sobre els reptes de futur per assolir la plena normalització. Es van plantejar els reptes i problemes amb els quals es troben els estudiants amb discapacitat, així com el plantejament que la LOU fa de la discapacitat i les principals necessitats de les persones amb discapacitat a la Universitat, entre les qual destaquen, les adaptacions curriculars, els problemes de comunicació i les barreres físiques i mentals.</p>
II Congrés Nacional sobre Universitat i Discapacitat.	24-10-06	Universitat Complutense de Madrid	<p>Lema: Adaptar la Igualtat, Normalitzar la Diversitat. Els objectius de treball es centren en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incrementar l'accés de les persones amb discapacitat a l'ensenyament superior i l'accessibilitat de la Universitat, fomentant una normalització amb consonància amb la integració en l'EEES.</li> <li>- Definir els estàndards mínims que han de regir l'atenció a la discapacitat a les Universitats.</li> <li>- Conjuminar les bones pràctiques dels serveis de suport amb els avenços produïts en la docència, la formació i la investigació.</li> <li>- Assumir la responsabilitat social de la Universitat en els processos de sensibilització i dinamització relatius a la discapacitat.</li> </ul>

*De la Puente, R. (2005: 21, 22) Fins la Reunió a la Universitat d'Alacant, (2004) A partir del I Congrés Nacional (elaboració pròpia a partir dels Butlletins del Real Patronato)*

Com podem apreciar, hi ha hagut una evolució clara en aquestes reunions. En un principi, van néixer com a trobades d'intercanvi dels primers serveis universitaris que donaven suport als estudiants amb discapacitat, per passar a ser després reunions sobre universitat i discapacitat. Les dues últimes trobades, han estat ja sota el nom de Congrés Nacional. Aquesta evolució en la, podríem dir, categoria de les trobades ens dona una idea de la importància creixent d'aquesta temàtica en el sí de les Universitats de tot l'Estat.

També es pot comprovar com han anat evolucionat els temes dels grups de treball en aquestes reunions, anant-se incorporant estudis i reflexions al voltant de noves temàtiques com són: les noves tecnologies i la docència universitària, el Disseny per a Tots i l'Espai Europeu d'Educació Superior, entre d'altres.

## **SEGONA PART:**

# **BASES METODOLÒGIQUES**

## CAPÍTOL VI

### LA INVESTIGACIÓ EDUCATIVA

---

- 6.1.- Característiques de la investigació educativa
- 6.2.- Un acostament a les metodologies d'investigació
- 6.3.- L'enfocament qualitatiu



## **CAPÍTOL VI:**

### **LA INVESTIGACIÓ EDUCATIVA**

#### **6.1.- CARACTERÍSTIQUES DE LA INVESTIGACIÓ EDUCATIVA**

La investigació educativa perquè pugui anomenar-se així ha de complir una sèrie de característiques que Contreras (1991) resumeix en:

- Ha de dirigir-se a afavorir la transformació de l'ensenyament mitjançant la realització de valors educatius. El que es considera valuós es dilucida en un procés de búsqueda, anàlisis i reflexió, dins el propi procés d'investigació, no és per tant res que ens vingui donat "a priori".
- L'educació és una activitat pública socialment rellevant i que es dona a terme en institucions públiques.
- Si pretén col·laborar en la realització de valors educatius demana una transformació de les relacions de poder entre investigació i pràctica.
- Permet als participants desenvolupar noves formes de comprensió i se'ls capacita per emprendre camins propis de reflexió autònoma i col·laborativa sobre el sentit de la pràctica educativa i la seva millora.
- El canvi educatiu de l'ensenyament només pot donar-se si el professor (i podríem afegir també en el nostre cas, tota la comunitat universitària) s'implica en el procés de reflexió sobre la seva pràctica.

“En qualsevol cas, (...), quan parlem d'investigació en l'àmbit educatiu hem de tenir en compte els seus components més importants:

- La conceptualització que la sustenta
- L'objecte i el subjecte o subjectes (quins problemes abordem i quines persones intervenen).
- La institució, el context organitzatiu i social (per a què i per a qui s'investiga)
- Els actors (qui investiga i amb qui) amb els seus valors i sentiments (ètica).
- La seva intenció de recollir, recrear, interpretar, construir (com) un conjunt de coneixements (teòrics o pràctics) sobre l'educació en benefici de les institucions educatives, dels que treballen en elles i dels usuaris de l'educació (per què)". (Imbernon, F. 2002: 19)

Les decisions metodològiques que afecten la nostra recerca deriven de dues consideracions o criteris fonamentals: el fenomen objecte d'estudi i els supòsits epistemològics i teòrics que assumeix la investigadora. El fenomen que s'investiga (les necessitats i dificultats que troben els estudiants amb algun tipus de discapacitat matriculats a la Universitat Rovira i Virgili al llarg del seu procés formatiu) és de naturalesa social i la perspectiva epistemològica que s'adopta troba els seus referents fonamentals en la investigació qualitativa.

## **6.2.- UN ACOSTAMENT A LES METODOLOGIES D'INVESTIGACIÓ**

Tradicionalment s'han distingit dues metodologies bàsiques en la investigació educativa: quantitativa i qualitativa, centrant les seves diferències no només en els instruments utilitzats en el procés, sinó també en l'ús i la intenció que es fa a l'analitzar les dades que s'obtenen.

Podríem dir que mentre que en una metodologia quantitativa, concebuda principalment sota un paradigma positivista o en enfocament racionalista, s'utilitzen els qüestionaris, les enquestes, etc. dirigits a una mostra representativa de la població a estudiar amb la finalitat d'extreure'n conclusions susceptibles de ser generalitzades a la resta de la població, gràcies a l'estudi estadístic de les dades obtingudes; en una metodologia

qualitativa, especialment entesa sota el paradigma interpretatiu, els instruments utilitzats són els propis dels estudis etnogràfics, és a dir, gravacions, observacions, entrevistes, etc. que proporcionen l'opinió concreta d'individus concrets en situacions concretes, per això la finalitat no és generalitzar ni fer extrapolacions, sinó més aviat comprendre una realitat determinada.

En la línia d'aquest debat entre lo quantitatiu i lo qualitatiu, nombrosos autors i autores han provat d'esquematzar el que s'anomena "enfocament qualitatiu" sota una perspectiva paradigmàtica, recollint els diferents aspectes que engloba cada posició, presentant els plantejaments assumits per cada paradigma d'una forma simètrica. A títol d'exemple presentem el de Benedito (1988:14):

	RACIONALISTA	INTERPRETATIU
Fonts de la Teoria	Preferència del tipus hipotètic-deductiu	Teoria que neix de les dades de la pràctica
Naturalesa dels enuncisats científics	És possible la generalització	No és possible la generalització
Mètodes	Preferència quantitativa	Preferència qualitativa
Naturalesa de la realitat	Parteix d'una realitat única	Parteix del fet que hi ha moltes realitats. Interrelació.
Naturalesa de la relació investigació-objecte	L'investigador es distancia de l'objecte de la investigació	L'investigador i les persones investigades estan interrelacionades, s'influencien.
Criteris de qualitat	Validesa interna	Validesa externa
Disseny	Preestructurat i descrit pas a pas i prèviament	Obert, emergent, flexible que es desenvolupa i evoluciona durant la investigació
Escenari	Controlat, de laboratori.	En el món natural

Paradigmes racionalista i naturalista o interpretatiu ( Benedito; 1988: 14)

La coherència interna que manté cada paradigma ha estat (i potser encara ho és) interpretat com una incompatibilitat entre els paradigmes com si es tractés d'un gran divisió i s'ha intentat enaltir-ne les virtuts de l'un i subratllar-ne els dèficits de l'altre.

La nostra intenció en aquesta recerca, no és la d'aprofundir en aquest debat, sinó simplement justificar l'opció que hem triat, l'opció qualitativa en funció de les característiques que li són pròpies i no segons les diferències que la poden separar d'altres opcions.

### **6.3.- L'ENFOCAMENT QUALITATIU**

Per delimitar una mica més el concepte de metodologia qualitativa hem de fer referència a Taylor i Bogdam (1986:20) que diuen que “la frase metodologia qualitativa fa referència en el seu més ampli sentit a la investigació que produeix dades descriptives: les pròpies paraules de les persones parlades o escrites i la conducta observable”.

D'altra banda, Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez (1996:20) defineixen les dades qualitatives com “elaboracions de naturalesa descriptiva que recullen una àmplia i diversa gamma d'informació, rics i densos en significats polèmics, difícilment reproduïbles per la seva vinculació a contextos i moments determinats i recollits a partir d'una instrumentació mínima, ja que per obtenir-los s'utilitzen procediments més que instruments”.

De la definició d'aquests autors es dedueixen les següents propietats que caracteritzen a les dades qualitatives:

- Impliquen procediments diferents a la mesura i demanen una mínima instrumentalització.
- Recullen àmplia i diversa informació descriptiva, expressant-la en forma de paraules o imatges.
- S'elaboren en contextos naturals i són difícilment reproduïbles.

Un altre autor, Wax (Citat per Taylor i Bogdam, 1986:17), ens assenyala també tot un seguit de característiques generals que són pròpies de la metodologia qualitativa en investigació:

- La investigació qualitativa és inductiva. No hi ha idees preconcebudes ni hipòtesis prèvies, només una sèrie d'interrogants vagament formulats.
- L'investigador veu l'escenari i les persones en una perspectiva holística, les persones, els escenaris o els grups no són reduïts a variables, sinó considerats com un tot, tenint en compte el seu passat i el seu present.
- Els investigadors qualitativs són sensibles als efectes que ells mateixos causen sobre les persones que són objecte d'estudi. Són conscients que no poden eliminar els seus efectes sobre les persones que estudien però intenten controlar-los o reduir-los o, al menys, entendre'ls quan interpreten les seves dades.
- Tracten de comprendre a les persones dins del marc de referència d'ells mateixos. És essencial experimentar la realitat tal i com els altres l'experimenten.
- L'investigador qualitatiu suspèn o aporta les seves pròpies creences, perspectives i predisposicions, en el sentit que no dóna res per sobreentès, és com si les coses succeïssin per primer cop.
- Totes les perspectives són valuoses. No busquen la "veritat" ni la "moralitat", sinó comprendre les perspectives dels altres.
- Són mètodes humanistes. Quan reduïm les paraules i els actes de la gent a equacions estadístiques perdem de vista l'aspecte humà de la vida social.

- Els investigadors qualitius donen èmfasi a la validesa de la seva investigació. Els mètodes qualitius ens permeten estar pròxims al món real. Estan destinats a assegurar un estret ajustament entre les dades i el que realment la gent diu o fa.
- Per a l'investigador qualitatiu, tots els escenaris i persones són dignes d'estudi.
- La investigació qualitativa és un art. Els seus mètodes poc refinats i estandaritzats. El científic qualitatiu crea el seu propi mètode. Es segueixen línies orientatives però no regles. Els mètodes estan al servei de l'investigador, mai l'investigador es converteix en esclau d'una tècnica o procediment.

### **6.3.1.- Exigències prèvies respecte a la Investigació Qualitativa**

El fet d'assumir que la nostra actuació s'inclou dins els postulats del paradigma qualitatiu, ens obliga a presentar unes exigències respecte a la investigació.

Ferreres (1992:34 a 44) fa un recorregut pels treballs d'Angulo (1988), Carr i Kemmis (1988), Elliott (1990), Erikson (1989), Goetz i Le Compte (1988), Habermas (1989) i Zabalza (1987 i 1988) i ens presenta els quatre tipus d'exigències que configuren l'àmbit metodològic de la investigació. En aquest apartat només farem un breu repàs.

A) Exigències respecte la representativitat, rellevància i plausibilitat. Una bona investigació qualitativa ha de tenir tres condicions bàsiques:

- a. Ampliar al màxim el context d'anàlisi, de manera que es puguin incorporar a la situació que analitzem les variables, factors, personatges que ens ajudin a entendre allò que analitzem.

- b. Descriure el propi procés seguit en l'obtenció i en l'anàlisi de la informació de manera que es pugui valorar o, en el seu cas, replicar en altres contextos.
  - c. La configuració de la investigació com un autèntic procés de búsqueda deliberativa.
- B) Exigències respecte a la fonamentació teòrica de la investigació i de les anàlisis i interpretacions que inclou. Cap investigació es fa des d'un buit doctrinal i sempre apareixen unes preconcepcions globals sobre el que es farà i per què. És per això que:
- a. S'ha d'evitar el risc del que s'ha denominat "tipificació prematura", és a dir, establir des d'un bon principi unes estructures induïdes que posteriorment, ja sigui de forma conscient o inconscient, hi ha la tendència a confirmar.
  - b. Els criteris de justificació de les interpretacions s'han de formular des de diferents perspectives. Des de les perspectives més estrictes, fent referència al què del discurs, a perspectives més obertes fent referència al sentit general del discurs, al sobre què. No hi ha estàndards absoluts d'interpretació, la implicació en les relacions socials, la subjectivitat, el compromís, són elements propis d'aquests tipus d'investigacions.
- C) Exigències respecte la dinàmica relacional de la investigació. Aquesta és, pot ser, la que presenta més dificultats, sobre tot, pel tipus de validesa que han de tenir les observacions, els informes; més que pel tipus de relacions que s'has d'establir. Els tres problemes bàsics que hem d'afrontar a nivell pragmàtic són:
- a. El procés de negociació prèvia amb els participants en la situació a investigar i l'explicitació dels objectius del treball.

- b. El problema de les audiències que en la investigació qualitativa té un especial relleu. Els participants en la investigació són l'audiència preferent. No es treballa sobre ella, sinó amb ella i per ella.
- c. El tema de l'estructura relacional entre l'investigador i els actors de la situació estudiada. En la investigació qualitativa, del que es tracta és captar el significat que les situacions i les accions tenen pels actors.

D) Exigències respecte la dimensió ètica i social de la investigació. Aquestes exigències tenen com a punt de partida les següents pretensions:

- a. Intel·ligibilitat. El que parla associa amb cada manifestació efectiva la pretensió de que l'expressió utilitzada es pot entendre.
- b. Veritat. Les constatacions, afirmacions, explicacions, etc. impliquen una pretensió de veritat. Amb l'ús del llenguatge establim una comunicació amb la finalitat de dir alguna cosa sobre una realitat objectivada.
- c. Veracitat. Totes les manifestacions de sentiments, desigs, etc. implicaran pretensió de veracitat. Aquesta estaria fora de lloc si es comprovés que el que es va expressar no corresponia a les intencions de l'investigador.
- d. Rectitud. Totes les manifestacions normativament orientades (consells, propostes, etc.) impliquen una pretensió de rectitud. Aquesta no serà legítima si les normes vigents que estan per sota d'aquestes manifestacions no es poden justificar.

Totes aquestes exigències ens han de servir per estar "alerta" en el desenvolupament del nostre treball.



## **CAPÍTOL VII**

### **EL PROCÉS DE LA INVESTIGACIÓ**

---

7.1.- Justificació de la Investigació

7.2.- El context de la investigació

7.2.1.- La Universitat Rovira i Virgili: Una aproximació històrica

7.2.2.- Els Centres i Facultats i la seva ubicació

7.3.- Propòsits i objectius de la nostra investigació

7.4.- Planificació del treball d'investigació

## **CAPÍTOL VII:**

### **EL PROCÉS DE LA INVESTIGACIÓ**

#### **7.1.- JUSTIFICACIÓ DE LA NOSTRA INVESTIGACIÓ**

Aquesta investigació sorgeix des del convenciment de que totes les persones han de tenir les mateixes possibilitats i per tant evitar les desigualtats, la marginació, la segregació, l'exclusió, ... Tots hem de tenir igualtat de drets i oportunitats en relació a l'educació, al treball i a la vida plena en la societat.

Per a que es produeixin avenços i facilitar així l'accés als processos de normalització, és necessari realitzar una sèrie de canvis, a nivell legislatiu, organitzatiu, actitudinal de la societat, etc. que destrueixin les barreres tant arquitectòniques, com econòmiques, com culturals, com les més importants, les ideològiques que impedeixen que les persones amb discapacitat puguin desenvolupar-se al màxim de les seves possibilitats. I això en tots els àmbits de la seva vida.

Per la nostra part, el que volem aconseguir és trobar unes pautes per modificar les condicions i les prestacions que actualment s'ofereixen, a l'alumnat amb discapacitat a la universitat, els quals plantegen unes necessitats que tant la comunitat universitària com la pròpia estructura organitzativa de la universitat no permeten cobrir-les del tot.

#### **7.2.- EL CONTEXT DE LA INVESTIGACIÓ**

El treball d'investigació s'ha dut a terme a la Universitat Rovira i Virgili (URV), i per tant es fa necessari fer una anàlisi del context en el qual ens situem. Per això començarem fent un petit recorregut històric de la nostra Universitat, per passar després

a quins són les mesures que s'adopten des de la URV referents als alumnes amb discapacitat: els estatuts i mesures concretes d'actuació.

### **7.2.1.- La Universitat Rovira i Virgili: Una aproximació històrica.**

La URV és una institució relativament jove i que, seguint les paraules que apareixen en la presentació de la Universitat en la seva pàgina web, des del primer dia de funcionament ha tingut un objectiu molt clar: posar el coneixement al servei de la societat per contribuir al desenvolupament social i econòmic del seu entorn, un context que s'ha anat transformant amb el pas del temps.

L'origen dels estudis universitaris a les comarques de Tarragona s'han de buscar en el segle XVI, quan per iniciativa del cardenal Gaspar Cervantes de Gaeta, es constituí una Universitat a la ciutat de Tarragona, amb ensenyaments de Gramàtica, Arts i Teologia. Les represàlies de Felip V de Castella després de la Guerra de Successió feren pràcticament desaparèixer la Universitas Tarraconensis. En realitat, però, a Tarragona es mantingué un centre, l'Estudi Literari, dependent de la nova Universitat de Cervera, fins a mitjan segle XIX. En aquell moment van desaparèixer els ensenyaments universitaris, llevat de l'Escola de Mestres de Tarragona, fundada poc abans, que impartia ensenyaments no universitaris.

Des de finals dels segles XIX fins als anys 30, la Universitat Eclesiàstica de Tarragona va impartir títols d'ensenyament superior en Filosofia, Teologia i Dret canònic.

La represa dels estudis universitaris a les comarques tarragonines no es van produir fins a la segona meitat del segle XX, seguint tres línies diferents que convergrien després en la Universitat Rovira i Virgili: La Universitat Laboral, creada pel Ministre de Treball el 1956, va impartir estudis de peritatge industrial a partir del curs acadèmic 1961-62 amb les especialitats de mecànica, electricitat i química, depenent de l'Escola de Peritatge Industrial de Terrassa. Posteriorment, el 1972 s'elimina el títol de perit i es va substituir

pel d'enginyer tècnic; el centre va deixar de dependre de Terrassa i d'impartir les especialitats de mecànica i química.

El 1973, l'ara anomenada Escola Universitària d'Enginyeria Tècnica Industrial es va adscriure a la Universitat Politècnica de Catalunya.

La Universitat de Barcelona creà el 1971 unes delegacions de les facultats de Filosofia i Lletres i de Ciències a la ciutat de Tarragona. Des d'un començament s'intentà que el rang universitari d'aquests nous estudis arribés tan amunt com fos possible. Ja el 1972 es demanà la conversió en col·legi universitari per tal d'aconseguir ensenyaments complets de primer cicle. El mateix any, 1972, es va integrar a aquesta Universitat l'Escola de Mestres, que s'havia creat durant la primera meitat del segle XIX. Més tard, l'any 1977 van començar els estudis de Medicina a Reus. Finalment, el Congrés dels Diputats va crear l'any 1983 les Facultats de Filosofia i Lletres i Ciències Químiques de Tarragona.

Com a conseqüència de l'aprovació de la LRU (1983), es van produir reestructuracions a totes les Universitats, i per tant també es van veure afectats els centres universitaris que en aquells moments hi havia a les comarques tarragonines.

La Universitat de Barcelona va crear la Divisió VII que cohesionava tots els centres d'aquesta zona:

- La Facultat de Filosofia i Lletres
- La Facultat de Ciències Químiques
- La Facultat de Medicina
- L'Escola Universitària de Formació del Professorat d'E.G.B.

A poc a poc es van anar creant nous centres i integrant a aquesta estructura d'altres que ja existien:

- L'Escola d'Enologia (creada al 1988)
- L'Escola Universitària d'Estudis Empresarials (creada l'any 1988)
- L'Escola Universitària d'Informàtica (creada l'any 1990)

- L'Escola Universitària d'Infermeria.

A més a més d'aquests centres, altres, de diferent titularitat, també estaven adscrits a la Divisió VII de la Universitat de Barcelona, com ara:

- L'Escola Universitària d'Infermeria Verge de la Cinta” de Tortosa.
- L'Escola Universitària de Treball Social “Sant Fructuós” de Tarragona.
- L'Escola Social de Tarragona.

Finalment, el 30 de desembre de 1991 (DOGC de 15 de gener de 1992), el Parlament de Catalunya va aprovar la Llei 36/1991, de creació de la Universitat Rovira i Virgili. La URV, des d'aquest moment, engloba tots els centres de la antiga Divisió VII de la Universitat de Barcelona, i juntament amb els de nova creació, comença a caminar com una Universitat nova i amb una personalitat pròpia.

El 26 de juliol de 1994 (DOGC de 7 de setembre de 1994) es van aprovar els Estatuts de la URV, el claustre de la Universitat els havia aprovat el 27 de maig del mateix any. En aquest moment, la URV estava formada pels següents centres:

- La Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia
- La Facultat de Lletres
- La Facultat de Química
- La Facultat de Medicina i Ciències de la Salut
- La Facultat de Ciències Jurídiques
- La Facultat de Ciències Econòmiques i Empresariales
- L'Escola Tècnica Superior d'Enginyeria
- L'Escola Tècnica Superior d'Enginyeria Química
- L'Escola Universitària d'Infermeria
- La Facultat d'Enologia.

La URV és una Universitat jove (la seva “independència” no es produeix fins finals de 1991) però que actualment està vivint un moment d'expansió que la situa en una de les millors Universitats de Catalunya. Les dades confirmen la URV com a Universitat de

referència a Catalunya i en l'espai europeu per la qualitat de la docència, l'aposta per la formació continuada i l'excel·lència en la recerca, el desenvolupament i la innovació.

### **7.2.2.- Els Centres i Facultats i la seva ubicació**

En aquests moments la URV disposa de dotze centres propis i dos d'adscrius, des dels quals s'imparteixen prop de cinquanta ensenyaments de primer i segon cicle, d'àmbits de coneixement molt diferents; a més, també s'ofereixen postgraus, doctorats i màsters, que actualment aprofiten més de 12.000 estudiants.

La URV està conformada pels següents Campus:

- Campus Tarragona Centre:
  - Facultat de Lletres. Ubicada a la Plaça Imperial Tarraco.
  - Facultat de Ciències Jurídiques. Situada a l'Avinguda Catalunya.
  - Escola Universitària d'Infermeria. Ubicada a l'Avinguda Roma.
  
- Campus Sescelades (Tarragona)
  - Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia.
  - Facultat de Química
  - Facultat d'Enologia
  - Escola Tècnica Superior d'Enginyeria
  - Escola Tècnica Superior d'Enginyeria Química.
  
- Campus Part Alta (Tarragona)
  - Rectorat
  - Estudis de Comunicació
  
- Campus Vapor Nou (Reus)
  - Facultat de Medicina i Ciències de la Salut

- Campus Bellisens (Reus)
  - Facultat de Ciències Econòmiques i Empresarials
  - Escola Tècnica Superior d'Arquitectura
  
- Campus Vilaseca (Vilaseca)
  - Escola Universitària de Turisme i Oci
  
- Campus Terres de l'Ebre (Tortosa)
  - Escola Universitària de Ciències Empresarials
  - Escola Universitària de Turisme
  - Escola Universitària d'Infermeria.

Com es pot apreciar la distribució d'aquests Centres, Escoles i Facultats, fa que la URV sigui un tant especial, ja que no compta amb un sol Campus Universitari, sinó que els diferents ensenyaments estan repartits en set Campus, a la vegada que aquests estan també distribuïts en diferents poblacions de la província de Tarragona: Reus, Vilaseca, Tortosa i Tarragona.

Per això, es dona una gran variabilitat entre facultats pel que fa a l'any de construcció del edificis i per tant a la seva estructura i solució de les barreres arquitectòniques, accés dels estudiants a la facultat i disponibilitat de mitjans de transport, així com diferent grau de mobilitat i accessibilitat dels estudiants en els diferents campus, entre d'altres aspectes.

### **7.3.- PROPÒSITS I OBJECTIUS DE LA NOSTRA INVESTIGACIÓ**

A l'hora de planificar inicialment el nostre treball teníem un propòsit, que acabem d'apuntar succintament en l'apartat anterior i que ara desenvoluparem més i que ens ha servit de guia per l'elaboració d'aquesta investigació.

El propòsit d'aquest treball es posar de manifest quines són les necessitats i dificultats que poden trobar els estudiants amb algun tipus de discapacitat matriculats a la Universitat Rovira i Virgili, tant dins l'aula com en qualsevol altre moment de la seva vida universitària i tenint en compte i seguint com a referència el que ja s'està realitzant al voltant d'aquesta temàtica en altres Universitats; suggerir un seguit d'accions per tal de donar-los una millor qualitat educativa, entre la que es troba la creació d'un Servei de Suport als estudiants que s'emmarcaria dins d'un Pla d'Inclusió de l'alumnat amb discapacitat a la URV.

L'anàlisi i valoració de les necessitats expressades per els mateixos alumnes, una revisió exhaustiva de la legislació, i l'anàlisi del funcionament i actuacions que porten a terme serveis de suport d'altres universitats, ens permetrà tenir una base per elaborar una proposta de creació d'un Servei a Suport als estudiants amb discapacitat a la URV.

Així, doncs, concretament el nostre propòsit principal és:

- a) Descriure i analitzar les necessitats educatives de l'alumnat universitari de la URV amb discapacitat i aportar suggeriments per tal de satisfer-les.
- b) Establir les bases per a la creació d'un Servei de Suport a la universitat Rovira i Virgili, atenent les seves característiques.

Concretament, els nostres **objectius** són:

- 1- Conèixer el marc conceptual actual que ha de guiar la intervenció educativa en vers les persones amb discapacitat en general i els estudiants universitaris amb discapacitat en particular
- 2- Conèixer les característiques i les necessitats generals dels estudiants universitaris amb discapacitat.



3- Conèixer les diverses estratègies i recursos tant metodològics com materials i personals existents per a donar resposta a les dificultats que presenten aquest tipus de estudiants

4- Conèixer el marc legislatiu que engloba els drets dels estudiants universitaris amb discapacitat.

5- Conèixer les accions que realitzen les diferents universitats espanyoles per atendre als alumnes amb discapacitat.

6- Estudiar, analitzar i comparar les diverses accions que realitzen les diverses universitat catalanes per atendre als seus estudiants amb discapacitat.

7- Conèixer la situació actual de l'alumnat amb discapacitat de la URV pel que fa fonamentalment a:

- nombre d'estudiants
- tipus i grau de discapacitat
- facultats on cursen els seus estudis.

8- Conèixer les actuacions generals que la URV fa per atendre les necessitats educatives de l'alumnat amb discapacitat.

9- Conèixer les necessitats, expectatives, interessos, dificultats, demandes que expressen els nostres estudiants que es troben al llarg de la seva carrera universitària, especialment pel que fa a:

- la vida comunitària a la universitat
- la vida acadèmica
- als serveis i accessibilitat de les facultats on estan matriculats.

10- Fer propostes que millorin els aspectes d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat amb necessitats.

11- Fer propostes per millorar la qualitat de vida en la seva estada a les facultats universitàries.

12- Establir les bases per a la creació d'un Servei de Suport per a la integració d'aquests estudiants.

Per aconseguir-ho hem seguit les següents **fases** en el nostre treball d'investigació:

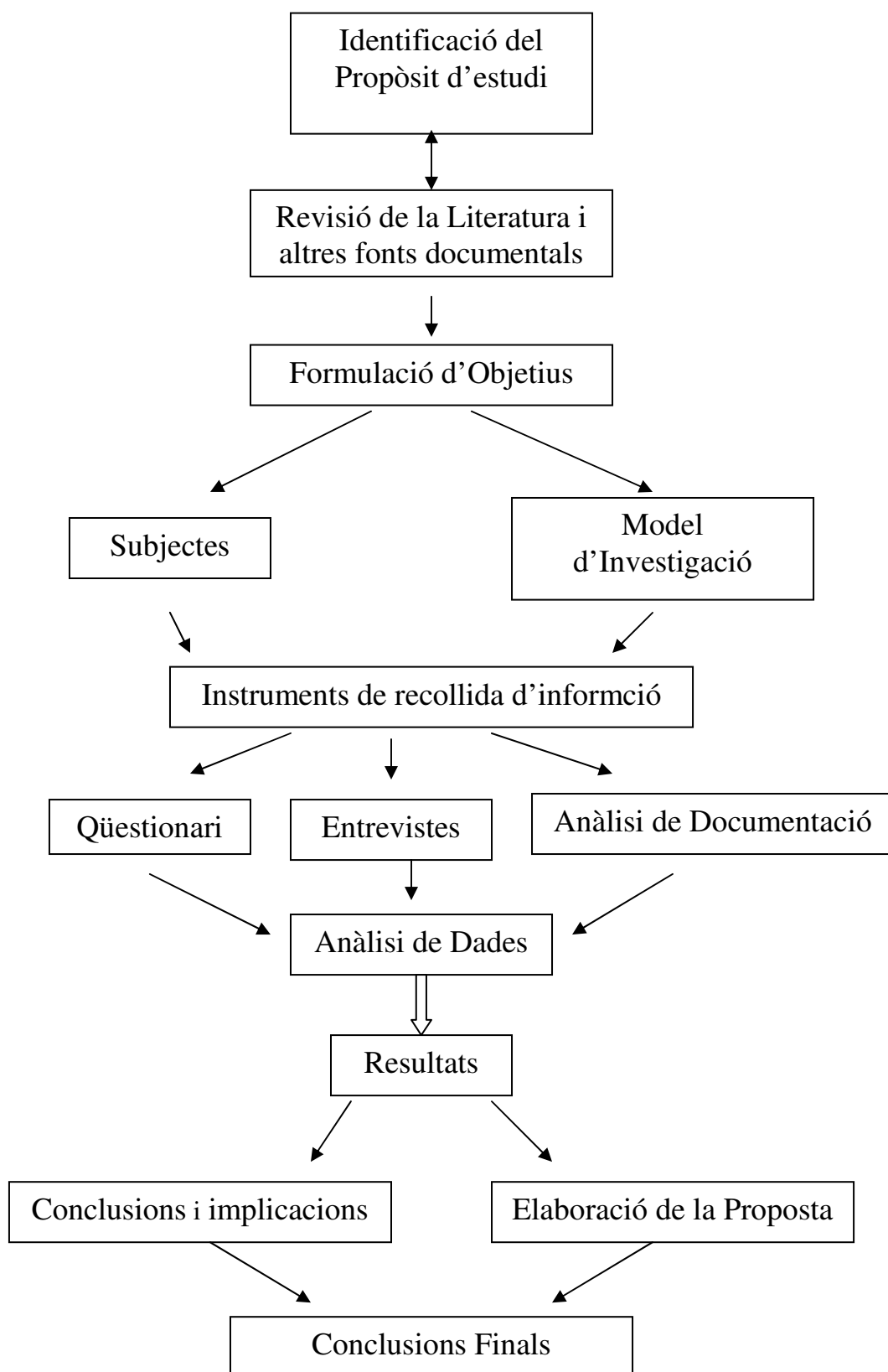
- Fase A: Estudi i anàlisi dels serveis de Suport a estudiants universitaris amb discapacitat.
- Fase B: Detecció de necessitats dels alumnes amb discapacitat de la Universitat Rovira i Virgili.
- Fase C: Proposta de creació d'un servei de Suport per als estudiants amb discapacitat a la URV.

El procés que s'ha seguit per dur a terme aquestes fases seran explicades en els propers capítols.

#### **7.4.- PLANIFICACIÓ DEL TREBALL D'INVESTIGACIÓ**

Per anar complint i assolint els diferents objectius plantejats hem anat seguint diferents passes que tot seguit exemplificarem en un quadre resum. Abans però volem assenyalar que el caràcter successiu en les quals es representen no impliquen una linealitat ja que algunes d'elles s'han portat a terme de forma simultània en el temps.

Aquest que mostrem a continuació és el procés general de la investigació que hem dut a terme:



En quant al procediment desenvolupat per tal de dur a terme la nostra investigació, hem de dir que un cop identificat el problema o tema d'estudi i partint fonamentalment de la revisió de la literatura al respecte, vam procedir a establir els objectius del nostre treball.

Posteriorment, i en funció dels nostres propòsits i objectius, el següent pas va ser localitzar als subjectes que havien de participar en el nostre estudi. Un cop identificats i al comprovar que el grup d'alumnes amb discapacitat matriculats a la nostra Universitat no era gaire nombrós vam considerar que havien de contemplar tota la població i no una mostra.

Els instruments de recollida d'informació que hem emprat han estat variats, per una banda, en una primera fase del treball, hem realitzat una exhaustiva revisió de la literatura publicada al voltant dels estudiants amb discapacitat als estudis superiors, la consulta a diferents pàgines web de les Universitats per indagar sobre els serveis i programes de suport als estudiants amb discapacitat que ofereixen les universitats, l'assistència a diferents congressos d'àmbit estatal al voltant d'aquesta temàtica, el contacte amb professionals que realitzen la seva tasca en diferents serveis de suport en Universitats Catalanes i la meua assistència com a representant de la URV a la Comissió Tècnica Universitat i Discapacitat a Catalunya (UNIDISCAT)

A partir de la revisió documental vam elaborar un qüestionari i les pautes per una entrevista semiestructurada per poder recollir tots aquells aspectes que creiem que eren importants que els nostres estudiants amb discapacitat ens manifestessin la seva opinió, necessitats i inquietuds, ja que són ells els protagonistes del nostre estudi.

Finalment, de l'anàlisi de la documentació i de l'anàlisi i resultats del qüestionari i de les entrevistes vam extreure tot un seguit de conclusions i valoracions que ens han servit per trobar els elements a millorar de la vida acadèmica i universitària dels estudiants amb discapacitat i per fer una proposta de creació d'un servei de suport per als estudiants amb discapacitat a la URV.

## **CAPÍTOL VIII**

### **ESTUDI I ANÀLISI DELS SERVEIS DE SUPORT A ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LES UNIVERSITATS**

---

8.1.- Introducció

8.2.- Els Serveis de Suport. Àmbits d'actuació

8.3.- Els Serveis de Suport a les Universitats Catalanes

8.3.1.- La Universitat Autònoma de Barcelona

8.3.2.- La Universitat Ramon Llull

8.3.3.- La Universitat de Barcelona

8.3.4.- La Universitat de Lleida

8.3.5.- La Universitat de Girona

8.3.6.- La Universitat Politècnica de Catalunya

8.3.7.- La Universitat Pompeu Fabra

8.3.8.- La Universitat Abat Oliba

8.3.9.- La Universitat de Vic

8.3.10.- La Universitat Internacional de Catalunya

8.3.11.- La Universitat Oberta de Catalunya

8.3.12.- La Universitat Rovira i Virgili

8.4.- Estudi Comparatiu entre Universitats i Valoracions

8.5.- Conclusions

## **CAPÍTOL VIII.**

### **FASE A: ESTUDI I ANÀLISI DELS SERVEIS DE SUPORT A ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LES UNIVERSITATS**

#### **8.1.- INTRODUCCIÓ**

Com ja hem comentat en el capítol V, una de les mesures que s'empren des de les diferents universitats per atendre als estudiants amb algun tipus de discapacitat o diversitat funcional, és la creació de Serveis que donen suport a les necessitats que puguin presentar aquests estudiants.

Ja que al final d'aquesta investigació es pretén establir les bases per a la creació d'un servei de suport als estudiants amb discapacitat de la URV ens és necessari analitzar i aprofundir en els diferents serveis existents a les nostres universitats per poder dilucidar quins són els elements més rellevants d'aquests serveis que els fan eficaços i eficients.

Per realitzar aquesta fase de la investigació ens hem servit de diferents recursos i instruments de recerca com són:

- Anàlisi de la literatura sobre els serveis
- Assistència a congressos monogràfics sobre el tema
- Anàlisi de les característiques i programes que ofereixen cada un dels serveis
- Anàlisi de les pàgines webs
- Entrevistes amb responsables d'alguns d'aquests serveis
- Assistència i participació com a representant de la URV a la Comissió Tècnica UNIDISCAT

## 8.2.- ÀMBITS D'ACTUACIÓ DELS SERVEIS DE SUPORT

Dins dels Serveis de Suport de les Universitats trobem diferents actuacions i/o programes que es porten a terme per tal de garantir la igualtat d'oportunitats, i facilitar la vida acadèmica, personal i social dels alumnes amb discapacitat. Són diverses i diferents les activitats que poden dur a terme en els diferents programes que depenen dels Serveis de Suport de cada universitat. Presentem a continuació un resum de les actuacions que es poden realitzar dins d'aquests serveis, encara que tots els que exposem a continuació no es donin a totes les universitats que disposen d'aquests serveis de suport.

### **Atenció, acollida i assessorament personalitzats.**

Dins les actuacions que es porten a terme en l'apartat d'atenció, acollida i assessorament, podem trobar les següents:

- *Suport als estudiants amb NEE que s'incorporen a la Universitat*

Des d'algunes Universitats es manté contacte amb els centres de secundària per a la detecció precoç de l'alumnat amb discapacitat que accedirà a la Universitat i ja se'ls dona suport en els moments clau, com poden ser les proves d'accés a la universitat on se'ls assessora i acompanya en les diferents vessants implicades a les proves: tribunals i exàmens, i també en el moment de la preinscripció i la matrícula.

Igualment, des d'aquest programa es dona suport i assessorament als estudiants amb NEE que volen accedir a la Universitat per a les proves de majors de 25 anys o mitjançant altres vies com poden ser programes d'intercanvi.

- *Elaboració del cens dels estudiants amb discapacitat*

La majoria d'Universitats elaboren un cens anual amb la finalitat de conèixer els estudiants amb necessitats educatives especials que hi ha a la Universitat, assenyalant, en cada cas, el tipus d'ajuda i suport que necessiten per tal d'establir-ne un seguiment.

- *Assessorament individualitzat als estudiants amb necessitats educatives especials*

En la majoria d'aquests programes es disposa d'una oficina d'atenció personalitzada oberta durant tot el curs per atendre les demandes de tots els universitaris amb necessitats especials. Habitualment la feina que desenvolupen fa referència a: assessorament relacionat directament amb la planificació dels estudis, el desenvolupament de materials i recursos adaptats, la canalització de les demandes dels estudiants, informar-los sobre ajudes i beques específiques en l'àmbit públic o en el privat i ajudar-los per realitzar les sol·licituds, etc.

### **Suport a l'estudi.**

Les activitats que s'ofereixen en els programes de suport a l'estudi són, entre d'altres, les següents:

- Acompanyaments a les aules, biblioteques i d'altres serveis de les Universitats
- Intercanvi o presa d'apunts durant el curs.
- Gravacions d'articles o llibres en suport àudio.
- Escanejat de llibres.
- Classes de reforç.
- Acompanyaments i suport als exàmens.
- Conversió de documents a Braille.



- Aules adaptades. Cal destacar la importància de l'existència d'espais adaptats on els estudiants amb discapacitat puguin gaudir dels mitjans tècnics i en puguin fer un ús adequat i complet. Tanmateix, és important millorar i ampliar espais adaptats per al ús de l'estudiant amb NEE.

### **Servei de Transport Adaptat.**

Aquesta activitat és necessària per garantir la mobilitat interna dels universitaris amb disminució ja que les distàncies entre els diferents punts del campus poden ser grans, a més de l'existència de barreres arquitectòniques i urbanístiques dins dels mateixos campus; però són poques les Universitats que disposen d'aquest servei.

Hi ha Universitats que, des d'aquest servei es coordina el transport adaptat per a persones amb mobilitat reduïda fins les diferents facultats. Disposen d'una furgoneta adaptada amb la qual s'organitza un servei personalitzat de transport dins del campus de la Universitat (com és el cas de la UAB), o es disposa de vehicles elèctrics pels desplaçaments per les àrees peatonals del campus, (com és el cas de la Universitat d'Alacant). Des d'aquest servei es reben les demandes i s'estructuren els horaris i els trajectes.

### **Promoció de l'allotjament i d'altres serveis adaptats.**

Alguns dels serveis d'atenció a estudiants amb discapacitat gestionen i fan una atenció personalitzada dels estudiants que viuen a les residències universitàries durant l'any acadèmic. Per exemple, el PIUNE de l'Autònoma de Barcelona, gestiona el Projecte Vida Universitària d'atenció personalitzada 24 hores a la Vila Universitària pels residents amb gran disminució.

## **La Gestió de les diferents Adaptacions que es puguin realitzar.**

En aquest apartat hi podem trobar tres tipus d'adaptacions: les arquitectòniques, les curriculars o pedagògiques i les dels recursos o ajudes tècniques.

- Pel que fa a les Adaptacions Arquitectòniques, en aquests serveis es detecten i canalitzen les queixes i observacions dels universitaris i es traslladen als òrgans competents i es fan propostes de solucions puntuals per a tothom, com per exemple el canvi d'ubicació d'una aula.

- En quant a les Adaptacions Pedagògiques i Curriculars, un cop es fa una identificació de les necessitats educatives especials que puguin presentar els alumnes, des d'aquests serveis es fan les gestions per tal de realitzar les adaptacions pedagògiques necessàries per cada situació.

També és convenient adoptar mesures per adaptar els exàmens tal com: augment del temps disponible, substitució d'un examen escrit per un examen oral o viceversa segons la disminució, suports humans (secretari, intèrpret, ...) o suports materials o tècnics (informàtica, sala especial, ...)

Amb aquesta finalitat moltes Universitats han elaborat una guia bàsica per a l'atenció educativa a l'estudiantat amb necessitats educatives especials que, mitjançant una sèrie d'orientacions i recursos dirigits al professorat, facilita la relació docent.

- Finalment, pel que fa a les Ajudes Tècniques, la funció principal d'aquests programes és la de dotar amb els mitjans necessaris a l'estudiant, als professors o als edificis per a que els estudiants que així ho requereixin puguin assolir amb èxit els seus estudis.

## **Sensibilització de la Comunitat Universitària**

En els programes de sensibilització de les diferents Universitats, trobem tot un seguit d'accions dirigides a tota la comunitat universitària que tenen com a objectiu la conscienciació i la sensibilització sobre la problemàtica que presenten les persones amb discapacitat.

Aquestes accions de sensibilització es duen a terme mitjançant jornades i cursos que poden incloure temàtiques diverses, com ara el coneixement de les distintes discapacitats, les barreres i els obstacles amb els quals es troben les persones amb necessitats educatives especials, cursos de mediació social per a la integració de l'estudiantat amb discapacitat, identificació de col·lectius, estratègies d'intervenció, etc.

## **Promoció del Voluntariat i la seva formació**

En els Programes de promoció del Voluntariat s'estableixen contactes amb el voluntariat que gairebé totes les Universitats tenen, per tal que una de les tasques en les quals poden participar, sigui el suport als estudiants amb NEE.

Aquest tipus d'accions voluntàries normalment estan relacionades amb:

- Tasques acadèmiques: com per exemple la presa d'apunts
- Tasques personals: acompanyant amb el propi cotxe a un company que ho necessiti, acompanyament en el transport públic, facilitar-li la mobilitat dins el campus, etc.
- Tasques de sensibilització: participació en les jornades de sensibilització que s'organitzin des d'aquest servei.

En el cas de la Universitat Autònoma de Barcelona, també disposen d'un Servei Voluntari Europeu on voluntaris de diferents països d'Europa van a la UAB per col·laborar amb el PIUNE en un període d'entre 6 o 9 mesos especialment en el Projecte

Vida Universitària. També voluntaris de la UAB participen en Projectes del Servei Europeu.

### **Esports Adaptats**

El programa d'esports adaptats es porta a terme en poques Universitats. Aquest programa compta amb professionals especialitzats en activitats físiques adaptades a les possibilitats i interessos de les persones amb discapacitat.

### **Orientació laboral per a estudiants amb necessitats educatives especials**

La missió d'aquests programes és facilitar la transició des de la Universitat a la realitat laboral a aquests estudiants amb unes característiques específiques.

### **Informació i orientació al professorat de l'estudiantat amb discapacitat**

Comunicació, al professorat corresponent, dels tipus de necessitat educativa especial que presenten els estudiants i informació sobre les seves característiques. És important donar assessorament sobre les possibles adaptacions que pot requerir la «problemàtica» de l'estudiantat tant a classe com a l'hora de l'examen.

### **Promoció d'activitats d'oci i temps lliure i d'activitats formatives en matèria sociocultural per a estudiants amb NEE**

Organització d'activitats d'oci, temps lliure i activitats formatives en matèria sociocultural com ara tallers de teatre, música, animació, etc., adaptades a tots els estudiants.

### **Activitats en col·laboració amb altres organismes de la pròpia Universitat.**

Des d'aquests serveis també s'organitzen activitats en col·laboració amb altres organismes de la pròpia universitat. Alguns exemples poden ser els següents:

- Amb el Síndic de Greuges o amb el Defensor Universitari, en el cas de les universitats no catalanes. Mediació quant a drets i igualtat d'oportunitats d'alumnes amb discapacitat.
- Amb les Associacions per a la Promoció del Voluntariat que existeixen gairebé a totes les Universitats, per sol·licitar voluntaris per a actuacions determinades de suport voluntari a alumnes amb discapacitat.
- Amb el Secretariat d'Accés. Assessorament quant a les aules idònies per a fer les proves de selectivitat a alumnes amb discapacitat motora i sensorial.
- Amb les Associacions d'estudiants amb discapacitat de les pròpies universitats (en algunes hi són presents: Exemple, Alacant, Autònoma de Barcelona, Universitat de Girona, etc.)
- Organització de forma conjunta de diferents organismes de la mateixa universitat, de Jornades per a la Igualtat d'Oportunitats amb l'objectiu de sensibilitzar a la comunitat universitària.

### **Programa de Coordinació amb organismes i institucions externes relacionades amb l'àmbit de la discapacitat.**

Programes adreçats a establir accions conjuntes amb organismes externs a la Universitat, però que estan relacionats amb el món de la discapacitat. Un exemple d'aquest tipus de programes de coordinació el podem trobar a la Universitat d'Alacant que ha establert contactes amb organismes com ara:

- ACOSPA (Associació Ciutadana contra la SIDA) per a iniciar un projecte de prevenció de la SIDA entre els alumnes universitaris.
- Amb la Federació d'Esport Adaptat per a oferir les seves activitats a alumnes de la Universitat d'Alacant amb discapacitat.

### **Orientació Psicològica de caràcter general.**

Aquest és un servei poc freqüent i que es dona en poques universitats, però algunes d'elles, dins els seus programes d'assessorament inclouen també un servei d'orientació psicològica que està adreçat a tots els alumnes de la Universitat en general, independentment que tinguin o no una discapacitat, però que veuen afectat el seu rendiment acadèmic per diferents motius:

- Falta de concentració, problemes de memòria, baix rendiment.
- Dificultats d'adaptació a la vida universitària, conflictes amb el professorat, por als exàmens.
- Problemes de caire personal: com per exemple la mort d'un familiar proper (pares, germans, etc.).

En aquests casos es mantenen unes xerrades d'orientació i si la situació ho requereix, s'indica a l'estudiant com recórrer a altres serveis professionals externs a la universitat.

Com podem apreciar, són moltes les activitats que es poden dur a terme des d'aquests programes de suport als estudiants amb discapacitat, i tal i com ja hem comentat, no totes les Universitats compten amb Serveis, ni tots els Serveis ofereixen tants programes i activitats.

Per tal d'aprofundir una mica més en aquesta temàtica i per tractar-se del nostre context universitari proper, analitzarem els serveis de Suport de les diferents universitats catalanes.

### **8.3.- ELS SERVEIS DE SUPORT A LES UNIVERSITATS CATALANES**

En aquest apartat anirem fent un recorregut per les diferents Universitats Catalanes, descobrint com es dona resposta a les necessitats de tots els seus estudiants amb discapacitat i de quina forma es porta a terme, fent una descripció i una posterior anàlisi dels diferents programes específics dirigits a ells.

Abans de començar, dir que en totes les Universitats Catalanes es compleixen uns mínims pel que fa a:

- L'exempció de matrícula per als estudiants amb un grau de minusvalia igual o superior al 33% que ho acreditin amb el certificat de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (ICASS) o d'organismes equivalents en altres Comunitats universitàries.
- Una quota de Reserva d'un 3% de les places d'accés a la Universitat per aquells estudiants amb un grau de discapacitat igual o superior al 33%.
- Adaptacions de les proves d'accés a la Universitat (PAU)
- Facilitar ajudes tècniques personalitzades
- Realització d'adaptacions curriculars no significatives

Les tres primeres accions són d'obligat compliment, per estar contemplades en la normativa universitària. Les altres dues, al dependre, la seva realització, de la política de cada Universitat, ens trobem que les prestacions que ofereixen presenten una gran variabilitat en quantitat i qualitat.

### **8.3.1.- La Universitat Autònoma de Barcelona**

Des de la Universitat Autònoma de Barcelona es treballa a favor de la Comunitat Universitària amb discapacitat a través del programa **PIUNE**. El programa promou mesures de suport als estudiants amb discapacitat durant el temps en què duen a terme els seus estudis i alhora impulsa el desenvolupament de sinèrgies amb el professorat, el personal d'administració i les diferents estructures i serveis per atendre la diversitat de l'estudiantat .

El programa del PIUNE es regeix pels principis de coresponsabilitat i l'autonomia personal en l'accés a l'estudi, en la equitat de l'atenció i el suport a les persones amb discapacitat i en la participació de tots els serveis i agents de la UAB.

#### **Objectius**

El programa té com a objectiu garantir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'ensenyament superior de les persones amb discapacitat i permetre que puguin gaudir d'una vida autònoma a la UAB.

- Facilitar l'accés a l'ensenyament superior dels estudiants amb discapacitat.
- Implicar a tota la comunitat universitària en la normalització dels estudiants amb discapacitat.
- Facilitar la posterior inserció en el món laboral.



## Serveis que ofereix el PIUNE

- **Atenció, acollida i assessorament personalitzats.** Es disposa d'una oficina d'atenció personalitzada oberta durant tot el curs per atendre les demandes de tots els universitaris amb necessitats especials.
- **Suport a l'estudi.** Les activitats de suport a l'estudi normalment són desenvolupades per voluntaris i les tasques que duen a terme són: Acompanyaments a les aules, biblioteques i d'altres serveis de la UAB; intercanvi o presa d'apunts durant el curs; gravacions d'articles o llibres en suport àudio, classes de reforç, entre d'altres.
- **Servei de Transport Adaptat.** El PIUNE coordina el transport adaptat per a persones amb mobilitat reduïda a la UAB. Es disposa d'una furgoneta adaptada amb la qual s'organitza un servei personalitzat de transport dins del campus de Bellaterra. Des del PIUNE es reben les demandes i s'estructuren els horaris i els trajectes.
- **Gestió d'Adaptacions.**
  - Adaptacions Arquitectòniques. El PIUNE detecta i canalitza les queixes i observacions dels universitaris; les traslladar als òrgans competents i proposa solucions puntuals per a tothom, com per exemple el canvi d'ubicació d'una aula.
  - Adaptacions Pedagògiques i Curriculars. Un cop es fa una identificació de les necessitats educatives especials que puguin presentar els alumnes, el PIUNE fa les gestions per tal de realitzar les adaptacions pedagògiques necessàries per cada situació, pel que fa a aspectes metodològics i adaptacions d'exàmens. És important el contacte i la col·laboració dels professors ja que el programa promou les adaptacions curriculars que encara avui no compten amb un reconeixement legal.

- Ajudes Tècniques. Conjuntament amb l'Associació Pro-Disminuïts de l'Autònoma, el PIUNE gestiona l'Aula Adaptada que per mitja dels diferents aparells tecnològics i el programari instal·lat, permet que un estudiant amb necessitats especials pugui ser autònom en l'accés a la informació i li pugui servir com a eina pel seu estudi i per a la realització de treballs.
- **Promoció de l'allotjament i d'altres serveis adaptats**. El PIUNE promou l'adaptació de les biblioteques, sales d'estudi i d'altres serveis del campus. També gestiona el Projecte Vida Universitària d'atenció personalitzada 24 hores a la Vila Universitària pels residents amb gran disminució.
- **Sensibilització de la Comunitat Universitària**. Amb la col·laboració de l'ADUAB (Associació Pro - Disminuïts de la UAB), el PIUNE realitza campanyes i activitats per tal de sensibilitzar la comunitat universitària de la seva responsabilitat en la integració dels estudiants amb disminució.
- **Promoció del Voluntariat i la seva formació**. Amb el suport de l'oficina del voluntariat de la Fundació Autònoma Solidaria, el PIUNE promou la participació de voluntaris en tasques de suport als universitaris amb disminució. Es tracta d'implicar activament l'entorn més proper a l'estudiant en la resolució de tasques de suport quotidià. S'organitza, també, un programa de formació per tal de dotar als voluntaris dels coneixements necessaris per realitzar la seva tasca i proporcionar una perspectiva més ampla de quina és la realitat que envolta a les persones amb disminució.
  - Servei Voluntari Europeu. El PIUNE és entitat d'acollida i enviament del Servei Voluntari Europeu. Voluntaris de diferents països d'Europa han anat a la UAB per col·laborar amb el PIUNE en un període d'entre 6 o 9 mesos especialment en el Projecte Vida Universitària. També voluntaris de la UAB participen en Projectes del Servei Europeu.

### 8.3.2.- La Universitat Ramon Llull

La Universitat Ramon Llull compta amb el programa **ATENES** que s'ubica en el marc del SOP (Servei d'Orientació Personal) i va néixer el curs 2000-01 a partir de les reflexions i constatacions de necessitats que va fer un equip de treball durant cinc anys.

Al mateix temps, el SOP és un dels serveis creats per la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull, que depèn del Vicedegnat d'Orientació i Estudiants. Aquest servei atén a les demandes de tots els centres de la Fundació Blanquerna.

Aquest servei s'emmarca dins l'estil de la Fundació que opta per “una metodologia i estil propi, on la formació humanística, personalitzada i de rigor científic emmarca el disseny curricular de l'aprenentatge dels futurs professionals” (Blanquerna, 2000: 5).

Aquests “elements propis de la pedagogia centrada en la persona es poden sintetitzar de la següent forma:

- Atenció i promoció a la singularitat de cada persona
- Potenciació de la seva autonomia, es a dir, de la seva llibertat i capacitat d'investigació,
- Facilitar l'obertura de l'estudiant al món.

Tot això es tradueix en un esquema educatiu on es ressalta l'eficàcia de l'ensenyament, l'impuls de la democratització i de la participació social, i l'atenció extrema a la dignitat i singularitat humana”. (Riera, 2001: 20).

El SOP – ATENES té com a objectiu principal la normalització de la vida universitària dels estudiants amb discapacitat, fomentant per tant la seva autonomia i preservant la singularitat de cada persona, La inquietud d'aquest servei és la de garantir la igualtat de condicions i la plena integració dels estudiants amb discapacitat a la vida acadèmica universitària, respectant la llibertat de cada estudiant a ser orientat.

A la pàgina web del SOP hi ha un apartat dedicat al programa ATENES. El model d'atenció i suport d'aquest programa és el mateix que el del SOP, bé sigui a través d'una atenció presencial o bé amb suport de correu electrònic, a més de tenir en compte les necessitats específiques dels estudiants amb necessitats específiques.

Els objectius del programa ATENES són els següents:

- Dirigits als estudiants:
  - Acollir i assessorar als estudiants amb discapacitat
  - Coordinar-se amb professors, tutors, coordinadors i altres serveis
  - Orientar en la gestió dels sistemes tecnològics i ajudes necessàries
  - Coordinar-se amb equips de la Fundació Blanquerna
  - Coordinar-se amb equips de la Universitat Ramon Llull:
    - Coordinar-se amb el Vicedeganat de Relacions Internacionals
    - Coordinar-se amb el Gabinet de Promoció Professional (GPP)
    - Coordinar-se amb la Secretaria Acadèmica
  - Coordinar-se i establir convenis amb equips externs: (ONCE, FESOCA, ACAPPS, Projecte AURA, Centre Esclat, etc.).
  - Vetllar i orientar en la progressiva suspensió de les barreres d'accés físic i de la informació.
  
- Dirigits a la Comunitat Educativa:
  - Portar a terme intervencions i actuacions de sensibilització per al professorat, el personal d'administració i serveis i altres serveis que formen part de la vida de la Facultat (Bar, Restaurant, Reprografia, etc.)
  - Oferir l'assignatura de lliure configuració "Acompanyament a les Persones amb Discapacitat".

- Promoció del Programa i la Investigació:
  - Promocionar el programa ATENES a través de la presència dels mitjans de comunicació, la participació a congressos i jornades i a través de la pàgina web del SOP.
  - Portar a terme projectes d'Investigació específics.
  - Intercanviar experiències i activitats amb altres universitats.

### 8.2.3.- La Universitat de Barcelona

La Universitat de Barcelona, a través del programa “**FEM VIA**”, vol aconseguir la plena integració d'estudiants amb alguna discapacitat física o sensorial per tal que la seva activitat acadèmica es desenvolupi amb total normalitat. Per aconseguir-ho l'Àrea Acadèmica i d'Estudiants, Programes i Serveis per a l'Estudiant Programes d'Integració esdevindrà el punt d'informació per a l'estudiant que vulgui ser alumne de suport o de l'estudiant discapacitat que se'n vulgui beneficiar.

Aquest programa, dirigit per l'Àrea Acadèmica i d'Estudiants de la UB i gestionat per Serveis de Programes per a l'Estudiant - Programes d'Integració, preveu diverses accions, orientades tant als estudiants discapacitats com als alumnes interessats a col·laborar en la plena integració d'altres companys.

El Programa “Fem Via” preveu les següents accions:

- Col·laboració amb l'oficina de selectivitat per tal de donar suport als alumnes discapacitats.
- Col·laboració amb les secretaries.
- Entrevista dels estudiants amb discapacitat, per tal de detectar les seves necessitats.

- Atenció personalitzada per tal que les activitats d'aquests estudiants es desenvolupin de la manera més eficaç possible (assessorament personalitzat, elaboració d'apunts, ajuts tècnics, informació sobre ajuts per fer estudis a l'estranger...).
- Recerca d'alumnes de suport que col·laborin en l'elaboració d'apunts, tasques de cura personal i facilitin els desplaçaments dins les facultats.
- Suport tècnic a l'estudi: adaptacions tècniques i de mobiliari.
- Col·laboració amb la Unitat de Tècniques Augmentatives de Comunicació i Habilitació (UTAC) de la Generalitat de Catalunya, que ofereix mitjans tècnics adreçats a les persones amb discapacitats motrius que requereixen formes augmentatives i alternatives de comunicació.
- Revisió de les barreres arquitectòniques de les facultats per tal d'aconseguir un accés i una estada més adaptats a les necessitats dels estudiants.
- Els estudiants discapacitats també es poden posar en contacte amb el programa Fem Via abans d'acabar els estudis per tal d'establir una línia d'accés al món del treball.

#### 8.2.4.- La Universitat de Lleida

**“Universitat per a tothom”** és la nova unitat creada per la Universitat de Lleida (UdL) per atendre les persones amb discapacitats. Adscrita al Vicerectorat d'Estudiants, vol aglutinar els recursos i les accions adreçades al desenvolupament de la vida acadèmica de les persones amb discapacitat a la universitat. Es tracta d'aconseguir que tota la comunitat universitària, i especialment l'estudiantat amb necessitats especials, pugui accedir –i mantenir-se- a l'estructura universitària sense dificultats afegides a les que pugui tenir qualsevol altre persona.

En aquest sentit, diferents unitats de la UdL han desenvolupat i desenvolupen programes d'integració per a persones amb discapacitats. Entre altres, s'està treballant en:

- la supressió de barreres arquitectòniques,
- el suport psicopedagògic per als afectats,
- la inserció laboral.
- des d'aquest curs, s'ha posat en marxa també, una línia d'ajuts per donar suport tècnic personalitzat a les persones que ho sol·licitin.

La posada en marxa de la nova unitat ha suposat, a més, la creació d'una pàgina web, una guia d'atenció dels estudiants amb discapacitat a la universitat, la convocatòria d'ajuts específics per a aquest col·lectiu, així com un qüestionari per a la detecció de necessitats de persones amb discapacitat o malaltia.

### **8.2.5.- La Universitat de Girona**

L' **Associació Pro-Discapacitats** de la Universitat de Girona, **Pro-DUdGi**, va sorgir de la pròpia necessitat de les persones discapacitades juntament amb l'estreta col·laboració dels òrgans de govern de la Universitat de Girona (UdG) per establir un vincle d'actuacions i treball i assolir la igualtat de drets i oportunitats.

Professors, el PAS i estudiants de la UdG s'han agrupat per tal de conscienciar i sensibilitzar a tota la comunitat universitària en favor de la causa de les persones amb algun tipus de discapacitat a la universitat..

Pro-DUdGi és una associació sense ànim de lucre i la major part dels membres són estudiants amb algun tipus de discapacitat, tot i que qualsevol persona en pot formar part. D'altra banda, també estan en contacte amb altres entitats de les comarques gironines de discapacitats per a poder ampliar els vincles de col·laboració.

### **Objectius**

Les metes que s'han marcat en l'associació són:

- Crear una plataforma per a tots els estudiants i treballadors de la Universitat de Girona amb disminucions físiques o sensorials, des de la qual es pugui aconseguir progressivament la plena integració a la vida universitària en tots els aspectes.
- Unificar esforços de forma solidària davant la diversitat de disminucions d'alguns dels associats, no només centrats en el cas particular, sinó adreçat a la cooperació entre tots els membres de l'Associació.
- Servir de preparació per a la integració en el món laboral.
- Donar informació i formació a totes aquelles institucions, entitats o persones que ho requereixin, dins i fora de la Universitat.
- Recopilació de material bibliogràfic i tota mena de documentació envers aquest tema.
- Col·laborar i intercanviar informació amb altres institucions o entitats afins.
- Altres que, amb el mateix esperit, es puguin establir amb posterioritat.

## **Funcions**

Tots els objectius anteriors es poden dur a terme gràcies a actuar de forma conjunta per tal que les persones discapacitades tinguin la plena igualtat d'oportunitats i drets que, en conseqüència porta a una millora de la qualitat de vida i a la plena integració a la comunitat universitària.

Entre les tasques que s'estan posant en funcionament per fer possible el paràgraf anterior hi ha:

- Recull d'informació que estigui relacionada amb el món del discapacitat, ja sigui de la pròpia Universitat de Girona o externa.
- Col·laboracions amb altres entitats de forma que estiguem vinculats a la societat gironina d'una forma directa.



- Representació al Claustre de la UdG, per tal de poder tractar temes estructurats dins les diverses comissions o bé en el propi Ple del Claustre.

### **8.2.6.- La Universitat Politècnica de Catalunya**

La UPC compta amb el Programa d'Atenció a les Discapacitats (**PAD**) per donar suport i facilitar la integració dels estudiants que presenten algun tipus de discapacitat física o sensorial. A través del PAD i amb la implicació dels centres de la UPC, es promouran mesures tècniques específiques, mesures d'atenció i acompanyament, així com d'assessorament acadèmic.

Recentment, s'ha creat l'**Oficina de Suport a la Igualtat d'Oportunitats**, que té com a missió, treballar, d'acord amb la legalitat vigent, per a la no-discriminació dels membres de la comunitat universitària donant suport i fomentant, principalment, aquelles accions que garanteixin:

- La igualtat d'oportunitats de les persones per raó de gènere
- La igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat

Amb la creació d'aquesta oficina es volen aconseguir els següents objectius:

- Ser el referent intern i extern de la UPC en els diferents àmbits relacionats amb la igualtat d'oportunitats.
- Sensibilitzar sobre la problemàtica específica de la igualtat d'oportunitats.
- Coordinar les actuacions que les diferents unitats i serveis de la UPC ja estan desenvolupant.
- Recaptar, analitzar i difondre informació periòdica sobre la igualtat d'oportunitats a la UPC.

- Proposar accions tendents a la no-discriminació, amb l'objectiu final de que els membres de la comunitat universitària assoleixin la plena igualtat d'oportunitats.

### 8.2.7.- La Universitat Pompeu Fabra

Com a serveis de suport a l'estudi, en la pàgina web d'aquesta Universitat hi ha un apartat que porta per nom: **Suport a persones amb necessitats educatives especials** on diu que si es tenen alguna disminució física o sensorial, s'han de posar en contacte amb el Servei d'Atenció a la Comunitat Universitària. És la única informació a la que s'accedeix des d'Internet i no es fa cap descripció dels serveis que es presten.

Podem aportar però el que es diu en els seus estatuts que dediquen l'article 75 a la Integració de les persones amb discapacitat: "La Universitat ha d'assegurar a les persones amb discapacitats la igualtat d'oportunitats. Els ha de facilitar la plena mobilitat pels seus propis mitjans en les instal·lacions del campus i la seva participació plena i efectiva en l'activitat universitària. Es realitzaran les adaptacions oportunes en els processos d'accés en el desenvolupament curricular dels estudiants en funció de les necessitats específiques d'aquests estudiants".

### 8.2.8.- La Universitat Abad Oliva

No es té informació si la Universitat disposa d'algun servei o programa per estudiants amb discapacitat, el que si se sap és que en el cens que s'elabora anualment pel Comitè Interuniversitari de Catalunya, no consta cap estudiant amb discapacitat matriculat a aquesta universitat.

### 8.2.9.- La Universitat de Vic

A la Universitat de Vic, compten amb el Servei d'Orientació Psicopedagògica, destinat a donar suport a tots els estudiants de la Universitat, que en algun moment dels seus estudis puguin presentar:

- Dificultats en la seva adaptació als estudis
- Ansietat, o massa angoixa davant els exàmens
- Mals hàbits per a l'estudi, dificultats de concentració, etc.

I que no sàpiguen com afrontar-ho, poden posar-se en contacte amb un professional que els pot ajudar.

Depenent d'aquest Serveis, hi ha el **Programa d'Atenció als Estudiants amb Discapacitat**. Els estudiants que ho vulguin, tenen un mail de contacte per adreçar-se a aquesta oficina, però no hi ha la descripció dels serveis que s'ofereix als estudiants amb discapacitat.

### 8.2.10.- La Universitat Internacional de Catalunya

Ni als Estatuts, ni a la pàgina web de presentació de la Universitat Internacional de Catalunya es fa menció concreta als estudiants amb discapacitat, però, en el cas dels estatuts, hi ha tot un seguit d'articles, en els quals si que hi ha una declaració de principis en els quals es fa referència a la no discriminació per motiu de religió, raça, procedència geogràfica o social, sexe o de qualsevol altre tipus (poden quedar aquí englobats les persones amb discapacitat).

Destacar també que segons les últimes dades recollides per l'Oficina d'Orientació per a l'Accés a la Universitat sobre el cens dels estudiants discapacitats matriculats a les Universitats Catalanes per al curs 2005-06, la UIC, només comptava amb un alumne.

### **8.2.11.- La Universitat Oberta de Catalunya**

A la pàgina web de presentació de la UOC, apareix la Carta de deures de cara als alumnes on es fa referència als estudiants amb discapacitats i diu textualment: “Rebre, en el cas dels estudiants amb discapacitats i d'acord amb les possibilitats de la UOC, facilitats que els permetin seguir adequadament els seus estudis”.

Al Blog de la Rectora, aquesta, també fa referència als estudiants amb discapacitat i diu: “Som conscients que hem de tractar de millorar permanentment la qualitat del servei que oferim als estudiants i especialment als estudiants discapacitats. És per això que la UOC té engegat un projecte per aconseguir que absolutament tothom pugui accedir a tot el seu portal extern i, de moment, a les planes del campus més sensibles per a la feina de l'estudiant discapacitat. Aquest projecte està auditat per una empresa propera a la ONCE i, a la UOC, el coordina un treballador de la universitat, discapacitat, i per tant molt sensible i molt expert en aquests temes. L'accessibilitat i la manejabilitat són requisits prioritaris per a les noves versions del campus virtual i del portal”.

També dir que en l'últim cens recollit pel Comitè Interuniversitari de Catalunya, es pot constatar que a la UOC hi ha hagut un augment espectacular en la matrícula d'estudiants amb discapacitat en els últims anys.

### **8.2.12.- La Universitat Rovira i Virgili**

Donat que la URV és el context on es desenvolupa el nostre treball, descriurem les seves característiques de forma més ampliada i detallada.

Hem de començar dient que la nostra Universitat, no disposa d'un programa específic d'atenció als estudiants amb discapacitat, però sí que ha dut a terme algunes actuacions puntuals, que tot seguit passem a comentar.

A l'igual que la majoria de les Universitats Catalanes i Espanyoles, la URV contempla en els seus estatuts, aprovats pel DECRET 202/2003 de 26 d'agost de l'any 2003, l'atenció als estudiants amb discapacitats, fent-se'n ressò de manera implícita en alguns dels seus articles, però també hem seleccionat altres articles que encara que no facin referència concreta a les persones amb discapacitat, considerem que són importants tenir-los present pel que fa a la millora de la qualitat de la vida universitària dels alumnes amb necessitats especials.

A l'article 4 es diu que:

La Universitat es regeix pels principis d'autonomia, llibertat, democràcia, justícia, igualtat i no-discriminació, independència i pluralitat. La comunitat universitària, i en especial els òrgans de govern de la Universitat, han de donar plena efectivitat a aquests principis.

Article 5

En el desenvolupament de les funcions que li corresponen, la Universitat orienta la seva raó de ser a:

- a) Facilitar l'accés del màxim nombre possible d'estudiants d'arreu a l'educació superior.
- b) Afavorir el pensament crític, la cultura de la llibertat i el pluralisme, i la transmissió dels valors propis d'una societat democràtica, oberta i solidària; en particular, el respecte als drets humans i al medi ambient, l'educació per la pau i la cooperació internacional, especialment amb els països empobrits.
- c) Assolir els nivells d'excel·lència més alts en els processos d'ensenyament i aprenentatge de nivell superior, amb la finalitat de proporcionar a les persones el màxim grau de capacitació al llarg de la vida, contribuint al seu desenvolupament com a ciutadans i com a professionals.
- d) Generar, transferir i socialitzar el coneixement amb la finalitat d'ajudar al progrés sostingut i sostenible de la societat.

e) Assumir el paper de motor d'un desenvolupament humà, responsable i sostenible, sobretot en l'àmbit social, cultural i econòmic de les comarques meridionals de Catalunya, mitjançant la recerca independent, la transmissió i l'aplicació del coneixement.

f) Reivindicar la universalitat del coneixement, inherent a la Universitat, com a vehicle de comunicació i diàleg entre els pobles, tot fomentant la màxima internacionalització de les activitats universitàries.

g) Configurar una organització basada en la participació i la coresponsabilitat dels seus membres respecte al servei públic que ha de prestar, i orientada cap a la cultura de la qualitat, del desenvolupament personal, de l'avaluació i de la rendició de comptes.

#### Article 103

103.1 El professorat de la Universitat ha de proporcionar una formació universitària de qualitat, mitjançant una competència professional reconeguda i una metodologia docent innovadora i eficaç.

103.2 La Universitat ha de facilitar que el professorat, al llarg de la seva vida acadèmica i especialment en la primera etapa d'activitat docent, gaudeixi de les possibilitats de formació adients per oferir una docència de qualitat i per actualitzar els coneixements i les habilitats.

Pel que fa als Serveis de suport a l'activitat universitària tenim els següents articles:

#### Article 140

Els serveis de la Universitat donen suport a l'estudi i la docència, la investigació i l'extensió universitària, gestionen aquestes activitats i atenen la comunitat universitària i la societat en general.

#### Article 141

141.1 La Universitat Rovira i Virgili ha de crear els serveis universitaris necessaris per acomplir les seves funcions, en el marc dels recursos disponibles.

#### Article 146

Són serveis d'atenció a la comunitat universitària el Servei Lingüístic, Esports URV, les residències universitàries i els altres que es puguin crear d'acord amb aquests Estatuts.

Els que presentem a continuació, són els articles específics destinats als estudiants amb discapacitat:

#### **Article 152**

“Són drets dels estudiants de la Universitat Rovira i Virgili:

m) Disposar, en el cas dels estudiants amb discapacitats, de les condicions adequades i el suport material i humà necessari per poder seguir els seus estudis amb plena normalitat i aprofitament”.

#### **Disposicions addicionals**

##### **Vuitena**

“La Universitat ha de tenir en compte les disposicions de la Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'integració social de persones amb discapacitats, i la Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu, i les altres normes que hi siguin aplicables, pel que fa a la integració d'estudiants amb discapacitats en l'ensenyament universitari, així com en els processos de selecció a la Universitat”.

La URV compta, des de fa poc temps, amb un Centre d'Atenció a l'Estudiant que depèn del Vicerectorat d'Estudiants i Comunitat Universitària que s'encarrega d'assessorar i donar suport a tots els alumnes de la URV en temes com:

- la gestió de beques de col·laboració amb la URV
- les ajudes per activitats culturals dels alumnes
- la borsa d'habitatge
- la borsa de treball
- col·laboració amb l'oficina d'informació
- les activitats d'extensió universitària
- les beques de col·laboració amb els departaments
- la Universitat d'Estiu.

Aquest és un servei general per a tots els estudiants i és on els estudiants amb discapacitat s'han d'adreçar si tenen qualsevol necessitat.

També, des de fa, aproximadament un any, a la web de la Rovira i Virgili, a la seva pàgina principal s'ha incorporat un nou punt d'informació que porta per nom "Guia per a estudiants amb discapacitat". En aquesta pàgina es pot trobar informació sobre:

- Accés a la Universitat. Aquí es pot trobar la informació per accedir a la Universitat Rovira i Virgili: les PAU, les proves d'accés a la Universitat per als majors de 25 anys i les preinscripcions. Tots aquells alumnes que tinguin una discapacitat que els impedeixi examinar-se amb normalitat de les proves, poden demanar les adaptacions que calguin, sigui al tribunal d'incidències que té lloc a Barcelona, o bé, si és possible, a la pròpia Universitat. Per sol·licitar aquestes adaptacions, s'ha d'omplir una instància i adjuntar un certificat de discapacitat emès per l'organisme oficial corresponent.

Pel que fa a les Proves d'accés a la Universitat per als més grans de 25 anys, els candidats que en el moment de formalitzar la matrícula justifiquin alguna discapacitat que els impedeixi fer les proves d'accés amb els mitjans ordinaris, i



que necessitin alguna atenció especial, podran fer les proves en les condicions, adoptades per la universitat, que els siguin favorables, o bé adreçant-se al Tribunal d'incidències

Respecte a les Preinscripcions, els alumnes que tenen reconegut un grau de discapacitat igual o superior al 33%, o pèrdua total de la parla o de l'audició, tenen reservat el 3 % de les places. En el moment d'adjuntar la documentació dels estudis que els donen accés a la universitat, han d'acreditar el grau de discapacitat mitjançant la certificació de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (ICASS) on indiqui el seu grau de discapacitat.

- Transport. En aquest espai, s'adjunta un llistat de transports públics adaptats a discapacitats i dona informació de les adaptacions amb les que compten els diferents transports (RENFE, l'Empresa Municipal de Transports Públics de Tarragona, etc.) que s'han de fer servei per arribar als diferents Campus universitaris.

En aquest apartat de transport fer referència a la informació que es dona sobre el programa "Compartir Cotxe". Aquest programa impulsat per la URV pretén posar en contacte a totes aquelles persones, siguin o no membres de la comunitat universitària, que disposen d'automòbil i es traslladen des del seu domicili a algun centre de la Universitat, amb altres persones que fan rutes similars i volen aprofitar els recursos desplaçant-se en un únic vehicle.

- Plànols d'accessibilitat del Campus. En aquesta pàgina només s'ofereix el plànol d'accessibilitat del Campus Sescelades.
- Beques i ajuts. En aquest apartat es troba informació sobre beques i ajuts de diverses institucions, especialment pensades per aquelles persones que tenen

algun tipus de discapacitat, sempre amb la idea de fer més còmode la seva estada a la Universitat.

Els estudiants amb una discapacitat d'un grau mínim del 33 % estan exempts de pagar el 100% dels preus públics en concepte de serveis acadèmics de totes les assignatures si s'hi matricula per primera vegada i no té un títol universitari oficial, presentant el document acreditatiu corresponent, facilitat per l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (ICASS), en el qual s'indicarà el grau de discapacitat que pateix.

- Activitats d'Oci i Esports. Aquí s'ofereix un llistat de les entitats esportives i d'oci que contempen que les persones amb discapacitat puguin gaudir dels seus serveis. A tall d'exemple, el Centre Excursionista de Tarragona que organitza esquí per a minusvàlids físics i l'ONCE, gimnàstica de manteniment.
- Borsa de Treball. La URV compta amb una borsa de treball pròpia; en el seu formulari d'ingrés s'ha d'especificar el tipus de discapacitat per facilitar la inserció laboral. S'ofereix també un llistat d'institucions i associacions que ofereixen plans específics d'inserció laboral:

Generalitat de Catalunya (treball i discapacitat)

Oficina virtual del Servei d'Ocupació de Catalunya

Teltres. Programa Ocupacional de Teletreball

Servei d'Integració Laboral (Federació Ecom)

Discapnet (Fundació ONCE)

Grup Fundosa de l'ONCE

Associació del Grup Telefónica per l'Atenció a Persones amb Discapacitat

- Oficina del Voluntariat. En aquesta pàgina es dona informació sobre les ajudes que poden rebre els estudiants amb discapacitat per la seva integració (suport alhora de prendre apunts, etc.), i també de les persones que els poden assessorar

sobre quin projecte de suport o associació s'ajusta més a la seva situació i als seus horaris.

- Finalment, hi ha un apartat que fa referència a aspectes de Legislació i Enllaços d'interès per les persones amb discapacitat (Organismes, associacions, etc.).

Comentar també, que a la pàgina d'accés a la Web de la Rovira i Virgili per al personal docent i investigador i per al PAS, a través d'Intranet, trobem també un espai d'informació sobre discapacitat per a la comunitat universitària que tinguin alguna discapacitat o que tingui relació amb estudiants amb discapacitats. En aquest apartat s'inclou molta de la informació a la que tenen accés els alumnes i també hi ha una petita guia d'atenció a estudiants amb discapacitat que marca les pautes bàsiques a seguir per professors, PAS i alumnes per millorar l'adaptació a la universitat.

Una altra de les actuacions que es porta a terme a la URV és la de recollir les dades sobre els alumnes amb discapacitat matriculats per fer-les arribar a l'Oficina d'Orientació per a l'Accés a la Universitat del Consell Interuniversitari de Catalunya.

També hi ha unes ajudes del Consell Social de la URV amb patrocini de Repsol per estudiants de la URV en situació d'especial dificultat, que encara que no siguin específicament per estudiants amb discapacitat, també s'hi poden acollir.

Per finalitzar, també hem de dir que s'ha realitzat algun tipus d'activitat puntual i d'adaptació poc significativa a demanda algun estudiant, però no hi ha cap memòria on consti les actuacions que s'han dut a terme en aquests casos.

#### 8.4.- ESTUDI COMPARATIU ENTRE UNIVERSITATS I VALORACIONS

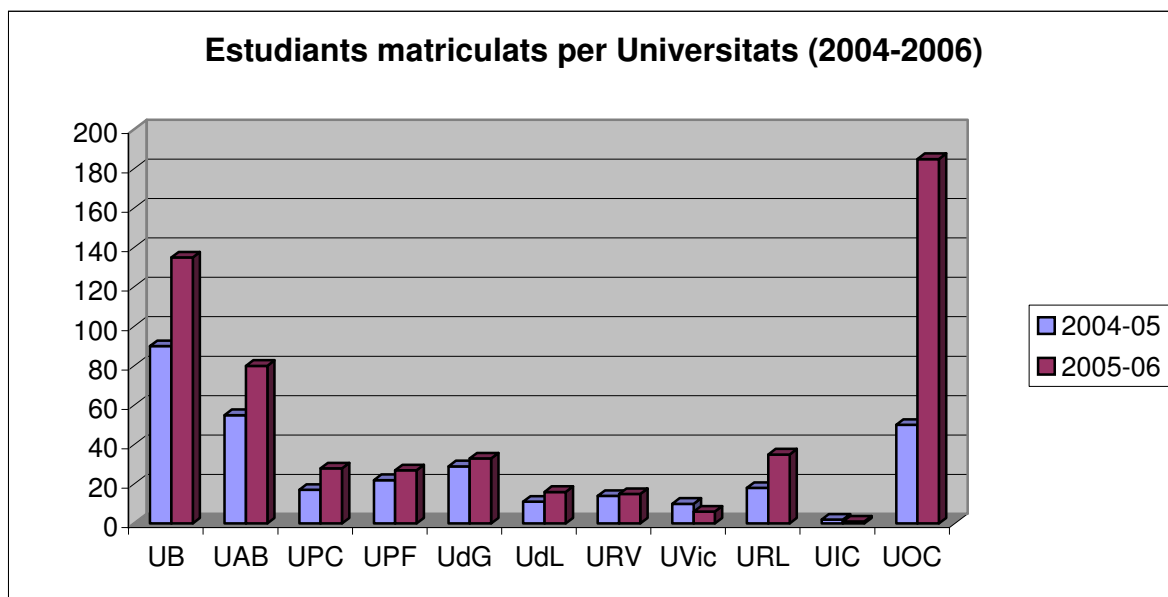
Seguidament presentem un estudi comparatiu dels serveis de suports als estudiants universitaris amb discapacitat que tenen les diferents universitats catalanes. Primerament, analitzarem un dels punts que considerem força importants pel perfeccionament i la consolidació d'aquests serveis, com és l'evolució del nombre d'alumnes amb discapacitats matriculats a les diferents universitats i les diferents tipologies de discapacitat que presenten.

Segons les dades que ens aporta l'últim cens elaborat per l'Oficina d'Orientació per a l'Accés a la Universitat del Consell Interuniversitari de Catalunya i que correspon al curs 2005-2006, l'evolució del nombre d'alumnat amb discapacitat ha estat la següent:

##### Alumnes amb discapacitats matriculats per Universitats

	2004-2005	2005-2006
<b>UB</b>	90	135
<b>UAB</b>	55	80
<b>UPC</b>	17	28
<b>UPF</b>	22	27
<b>UdG</b>	29	33
<b>UdL</b>	11	16
<b>URV</b>	14	15
<b>UVic</b>	10	6
<b>URL</b>	18	35
<b>UIC</b>	2	1
<b>UOC</b>	50	185
<b>UAO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	318	561

A la gràfica següent podem veure de forma més clara l'augment significatiu que hi ha hagut en la matrícula d'estudiants amb algun tipus de discapacitat, i quines són les universitats en les quals aquest augment ha estat més considerable:

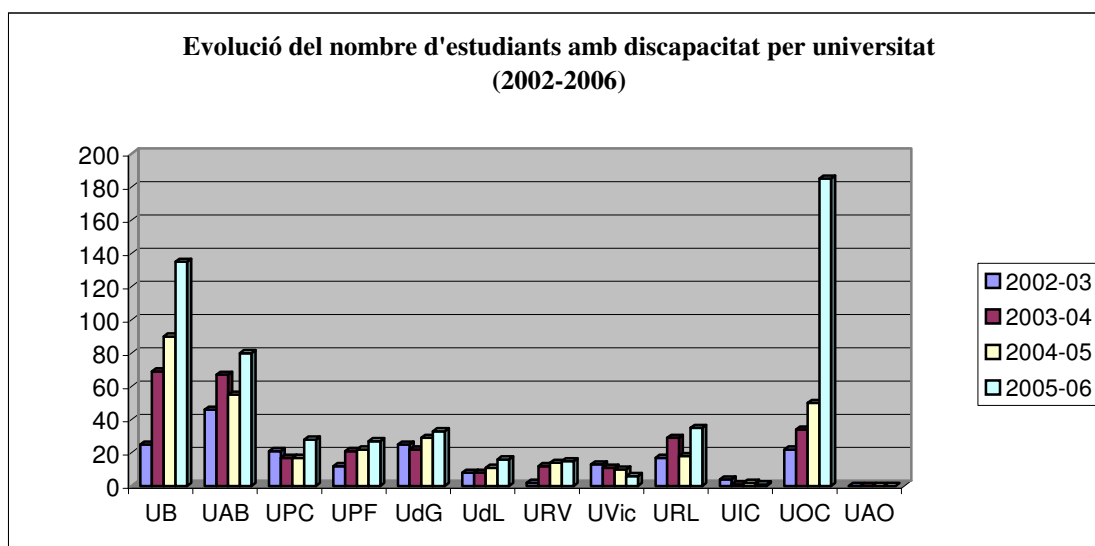


Segons aquestes últimes dades recollides per l'Oficina d'Orientació per a l'Accés a la Universitat sobre el cens dels estudiants discapacitats matriculats a les Universitats Catalanes per al curs 2005-06, i comparant-les amb les de l'any anterior poden afirmar que hi ha hagut un increment notable dels estudiants amb discapacitat matriculats en relació a l'any anterior, produint-se un increment del 76,41%, ja que s'ha passat de 318 als 561. Un augment del tot significatiu.

Encara resulta més significatiu aquest augment, si la comparació la fem veient l'evolució per universitats, del nombre d'alumnes amb discapacitat matriculats des del curs 2002-03 fins els curs 2005-06.

UNIVERSITATS	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06
<b>UB</b>	25	69	90	135
<b>UAB</b>	46	67	55	80
<b>UPC</b>	21	17	17	28
<b>UPF</b>	12	21	22	27
<b>UdG</b>	25	22	29	33
<b>UdL</b>	8	8	11	16
<b>URV</b>	2	12	14	15
<b>UVic</b>	13	11	10	6
<b>URL</b>	17	29	18	35
<b>UIC</b>	4	1	2	1
<b>UOC</b>	22	34	50	185
<b>UAO</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	195	291	318	561

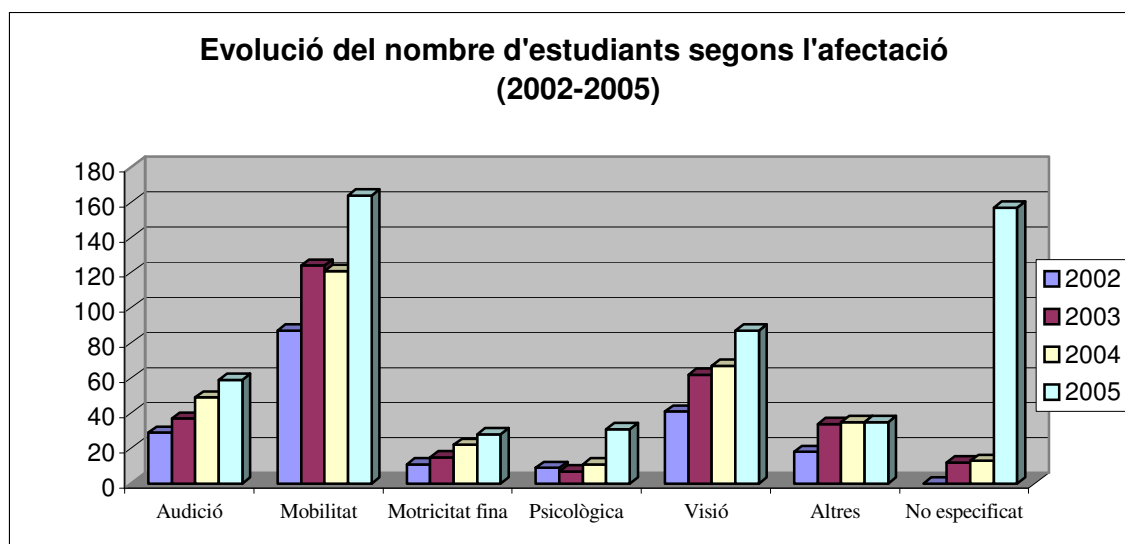
Veiem, a continuació la seva representació gràfica:



D'aquestes gràfiques podem comentar que:

- A totes les Universitats, llevat de la Universitat de Vic i la Universitat Internacional de Catalunya, ha augmentat el nombre d'estudiants amb discapacitats.
- També hem de dir que s'ha produït un increment molt notable d'estudiants amb discapacitat a la Universitat Oberta de Catalunya, que ha passat de tenir-ne 50 al cens del 2004 a tenir-ne 185 al cens de del curs 2005-06.
- Un altre fet a destacar és que la Universitat Abat Oliva, no té cap estudiant amb discapacitat matriculat.

Pel que fa a les afectacions dels estudiants matriculats a les Universitats catalanes, aquestes es classifiquen en sis categories. Audició, mobilitat, motricitat fina, afectacions psicològiques, visió i altres. En aquesta última categoria s'inclouen entre d'altres, malalties renals, respiratòries, cardíques. Les universitats que no especifiquen ni el diagnòstic ni l'afectació de l'estudiant, normalment es classifiquen dins la categoria Sense Especificar.



D'aquest apartat hem de destacar que:

- Hi ha un nombre força elevat d'estudiants, 157, dels quals no es tenen dades sobre la seva afectació.
- Del nombre d'estudiants dels que si es té referència del seu tipus d'afectació, hem de dir que el nombre més alt l'ocupen els estudiants amb discapacitat per raons de mobilitat, 164 persones que representen un 40,59% del total.
- Destacar també que segueixen, per ordre d'importància els estudiants amb discapacitat per raons de visió, 87 que representen el 21,53% i els que presenten una discapacitat auditiva, 59 alumnes que representen el 14,60%. El 24,28% restant, l'ocupen els estudiants amb problemes de motricitat fina, afectacions psicològiques, i d'altres.

Continuem amb les comparacions entre les universitats analitzant altres elements. En aquest cas, fem referència a aspectes específics dels serveis que s'oferten des de les universitats catalanes:

- Pel que fa a la creació de serveis específics, hi ha diferències molt significatives entre les diferents Universitats, mentre que en algunes, com per exemple la UB o la UAB ja fa temps que s'està portant a terme programes per a la integració de les persones amb discapacitat, d'altres, malgrat es manifesta certa voluntat, encara no compten amb cap servei amb aquesta finalitat, com és el cas de la nostra universitat. Concretament la més veterana en comptar amb un servei de suport específic és la Universitat de Barcelona, que es va crear l'any 1992.
- Pel que fa al desenvolupament normatiu, la majoria de les universitats contempen l'atenció de l'alumnat amb discapacitat en les seves normatives. Pel que fa a les normatives generals, o sigui si es contempla aquesta situació en els estatuts, podem dir que d'una manera més o menys extensa, si que es contempla i trobem en la majoria dels casos algun article o disposició que fa menció



específica als estudiants o altres membres de la comunitat universitària amb discapacitat. Tenim però, alguna excepció: la UOC, la Universitat Ramon Llull, la Universitat de Vic, i la UAO, UIC no hi ha cap paràgraf en els seus estatuts que es faci una menció concreta als estudiants amb discapacitat i per tant, l'atenció a aquests estudiants quedaria englobada en articles de caire més general.

Pel que fa a normatives acadèmiques (per exemple sobre temes d'adaptacions curriculars, accions d'avaluació compensatòria, etc.), cap de les universitats estudiades han desenvolupat aquest tipus de normatives.

Respecte a normatives específiques, només la Universitat Autònoma de Barcelona, té aprovat un Reglament d'Igualtat d'Oportunitats per a persones amb necessitats especials, per Junta de Govern.

- Pel que fa a la creació i posada en marxa de programes específics per atendre a estudiants amb discapacitats ens trobem que, només quatre universitats de les dotze estudiades no en disposen (Universitat Rovira i Virgili; La Universitat Abad Oliva; La Universitat Internacional de Catalunya i la Universitat Oberta de Catalunya).
- També hi ha diferència en quant a la dependència orgànica d'aquests Serveis (Vicerectorats diversos, organitzacions o associacions universitàries de persones amb discapacitat, Fundacions, ...). Si considerar que quan la dependència és des dels Vicerectorats, ho fan dels d'Orientació i Estudiants, Estudiants i Comunitat Universitària o Estudiants.
- Els models d'organització dels Serveis són també diversos. Alguns compten amb oficina pròpia, d'altres deleguen les seves funcions a altres entitats...)
- Pel que fa als professionals que treballen en aquests serveis també trobem una diferent formació acadèmica dels titulars; aquests poden provenir de l'àmbit de

la pedagogia, la psicologia, tècnics del servei, becaris. I la dedicació també, alguns hi participen com a única tasca, a temps complert, mentre que d'altres és una dedicació parcial.

- També trobem una gran variabilitat respecte al nombre de programes que s'emprenen per atendre als estudiants discapacitats. En el que si hi ha coincidència és en alguns dels programes:
  - Atenció personalitzada
  - Sensibilització
  - Recursos tècniques
  - Adaptacions curriculars no significatives
  - Voluntariat

Presentem a continuació, mitjançant uns quadres resum, un buidat de la informació que apareix en el document: “Universidad y Discapacidad. Guía de Recursos” publicat al 2006 per la col·lecció Telefónica Accesible, on es fa un repàs per les diferents Universitats públiques espanyoles, analitzant la normativa i els recursos amb els que compten les Unitats o serveis d'atenció a estudiants amb discapacitat. Els quadres que presentem a continuació fan referència a les activitats que es desenvolupen a les Universitats Públiques Catalanes (Molina y González-Badía, 2006: 98-112).

<u>UNIVERSITATS</u>	<u>DESCRIPCIÓ</u>					
	<b>Nom Programa</b>	<b>Any Inici</b>	<b>Nº Alumnes</b>	<b>Informació Preuniversitària</b>	<b>Legislació Universitària</b>	<b>Relacions Externes</b>
<b>Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)</b>	PIUNE: Programa d'Integració d'universitaris amb Necessitats Especials	1994	55	Es facilita informació als IES de manera excepcional.	- Estatuts, 2003 - Reglament Intern d'Igualtat d'oportunitats per persones amb N.E. 1999	<b>- No suport Institucions públiques</b> - Convenis: ONCE, Federació Sords i Joan Amades.
<b>Universitat de Barcelona</b>	FEM VIA	1992	105	Si es facilita	- Estatuts, 2003	- Convenis amb administració Municipal, autonòmica i estatal - Convenis: ONCE, Federació Sords i Creu Roja.
<b>Universitat de Girona</b>	Centre d'Informació i Assessorament d'Estudiants	---	29	No es facilita	- Estatuts, 2003	- Suport Institucional: NO - Convenis: Federació sords, ONCE, Federació Catalana Voluntariat
<b>Universitat de Lleida</b>	Servei d'Extensió Universitària	---	11	No es facilita	- Estatuts, 2003	---
<b>Universitat Politècnica de Catalunya</b>	Servei d'activitats Socials	2000	17	No es facilita	- Estatuts, 2003	- Suport Institucional: No - Convenis: Fundosa, Tallers de Catalunya, Manpower, ONCE.
<b>Universitat Pompeu Fabra</b>	Servei d'atenció a la Comunitat Universitària. Programa d'atenció a estudiants amb necessitats especials.	1994	23	Si facilita informació als IES	- Estatuts, 2003	- Suport Institucional: NO - Convenis: NO
<b>Universitat Rovira i Virgili</b>	Servei de Gestió acadèmica i Estudiants.	---	15	No es facilita	- Estatuts, 2003	- Suport Institucional: NO - Col·laboració ONCE, ACIS i altres

	UNIVERSITATS						
SERVEIS I PROGRAMES	UAB	UB	UdG	UdL	UPC	UPF	URV
<u>Atenció Personalitzada</u>	Si	Si	No hi ha programa. Atenció als estudiants des de cada Escola o Facultat sense servei centralitzat	No hi ha programes	Si	Si	No hi ha programa. A petició dels propis estudiants
<b>Sensibilització</b>	Si	Si	No	No	No es coneix	No es coneix	No
<b>Recursos Tècnics</b>	Variats	Variats	Proporcionats per ONCE sense mediació Universitària.	No	Intèrpret Signes i Becari col·laborador	Conveni ONCE i d'altres per la mateixa universitat	Intèrpret llegua de signes
<b>Ajudes Transport</b>	Furgonetes adaptades dins del Campus	No hi ha ajudes específiques	No hi ha ajudes. Si transport públic adaptat	No	No	Transport casa/universitat i entre edificis	No
<b>Esport Adaptat</b>	No hi ha programes específics	Si	No hi ha programa específic. Si instal·lacions adaptades	No hi ha programa específic	Cap programa d'esport adaptat	No disposa d'instal·lacions esportives	No hi ha programa específic
<b>Adaptacions Curriculars</b>	S'estudien de manera individual entre alumne i professor	Recomanacions al professorat per adaptar les assignatures	Es realitzen a nivell de Facultat o Escola	No es coneix	Adaptacions curriculars no significatives	Adaptacions curriculars no significatives	No significatives
<b>Tutorització</b>	Es pot sol·licitar un Tutor especial	Informació al tutor dels alumnes amb necessitats específiques	A cada Facultat o Escola, s'encarrega el Vicedegà.	Als centre on hi ha alumnes discapacitats hi ha un responsable.	Se'ls assigna un tutor a cada centre	Els respectius Caps d'Estudi	El mateix tutor d'estudis, no té encomanada aquesta tasca
<b>Polítiques Inserció Laboral</b>	Si	En tràmit	Acords amb associacions destinades a la inserció laboral	No hi ha programa específic	Programa d'ajuda al treball	En tràmit	Recomanacions per buscar feina
<b>Voluntariat</b>	Si	Si	No	No	Si	No	Si

## 8.5.- CONCLUSIONS

Com a conclusions principals del que portem dit fins ara, dir que queda clar que perquè un Servei d'atenció i/o suport atengui de la forma més adequada possible als estudiants amb discapacitat hauria de tenir, entre d'altres, els següents elements:

- A) Un marc legislatiu que contempli en els seus estatuts la necessitat d'atendre a les persones amb discapacitat.
- B) Una normativa específica que no deixi a l'atzar i a la bona voluntat l'aplicació de mesures per garantir la qualitat acadèmica i de vida dels estudiants amb discapacitat; i per tant siguin d'obligat compliment.
- C) El disseny i aplicació d'un programa on es contempli de forma raonada i sistemàtica i coordinada totes les accions encaminades a atendre als alumnes amb discapacitat.
- D) Un recolzament institucional (depenent dels òrgans de govern de la universitat) amb una dotació de recursos i material adequada.
- E) Un responsable amb una qualificació i formació adequada

També queda clar que aquesta diversitat que trobem de criteris, actuacions i programes per organitzar i fer funcionar un Servei d'atenció i/o suport als estudiants universitaris posa de manifest, entre d'altres coses, la necessitat d'una regulació normativa d'aquest tipus de Servei, i la necessitat, al ser un tema força nou i que no es compta amb experiència anterior, de seguir investigant i experimentant per tal de fer-los més eficaços en la seva tasca.

## **CAPÍTOL IX**

### **FASE B: DETECCIÓ DE NECESSITATS DELS ALUMNES AMB DISCAPACITAT DE LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI**

---

9.1.- Subjectes que van participar a la investigació

9.2.- Instruments de recollida d'informació

9.2.1.- El qüestionari

Procés seguit per a l'elaboració del qüestionari

9.2.2.- L'entrevista

El protocol d'entrevista

La realització de l'entrevista

9.3.- Anàlisi i valoracions de les dades obtingudes

9.4.- Conclusions generals als resultats de qüestionaris i entrevistes

## CAPÍTOL IX.

### FASE B: DETECCIÓ DE NECESSITATS DELS ALUMNES AMB DISCAPACITAT DE LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

#### 9.1.- SUBJECTES QUE VAN PARTICIPAR A LA INVESTIGACIÓ

Amb la finalitat d'aprofundir en el coneixement de les necessitats que poden tenir els nostres alumnes universitaris amb algun tipus de discapacitat per poder seguir una carrera i per poder establir les pautes per a la creació d'un servei estable d'atenció i suport a aquests alumnes a la Universitat Rovira i Virgili, necessitàvem l'opinió i la col·laboració dels propis interessats.

La selecció d'aquests alumnes no va suposar una tasca massa difícil, ens vam adreçar al Vicerectorat d'Estudiants i Comunitat Universitària on ens van facilitar, prèvia petició d'autorització dels implicats, el cens dels alumnes matriculats que havien presentat a l'hora de la matrícula el certificat que acreditava un grau de discapacitat d'un 33% o superior.

Al curs 2004-05 el grup el conformaven 8 estudiants. Aquell mateix curs ens vam posar en contacte amb la majoria d'aquests alumnes. Durant el curs 2005-06, vam tornar a repetir el mateix procés i el nombre d'alumnes s'havia incrementat, en aquest curs, el cens estava format ja per 15 persones.

Per a l'elecció de la població d'estudi vam decidir que agafaríem a tots els alumnes, ja que no era un nombre massa elevat i era del tot representatiu: tots els alumnes matriculats en diferents Escoles i Facultats de la Universitat Rovira i Virgili que presentaven algun tipus de discapacitat. Així doncs vam iniciar els contactes amb els 15 alumnes.

Ens vam posar en contacte telefònic amb cada un dels alumnes per poder concretar una primera trobada. Del total dels alumnes, finalment van participar en el nostre treball 13, ja que va resultar impossible contactar amb dues persones, el telèfon de contacte no pertanyia a aquestes persones. Vam tornar a comprovar la informació que ens havien facilitat des del Servei de Gestió Acadèmica i Estudiants i les dades coincidien. Finalment vam d'intentar posar-nos en contacte amb ells a través de l'adreça de correu electrònic que cada estudiant té a la URV, enviant-los diversos e-mail. No es va obtenir resposta.

Els contactes amb els alumnes es van realitzar entre els mesos de març, abril i maig de l'any 2005 i els mesos d'abril, maig, juny i juliol de 2006.

## **9.2. ELS INSTRUMENTS DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ.**

Quan es porta a terme qualsevol investigació i a l'hora de voler aprofundir en la realitat de l'objecte d'estudi, es fa necessari utilitzar tècniques o instruments que ens serveixin per enregistrar les dades i facin possible l'obtenció de la informació que ens interessa pel nostre estudi.

En la recollida de la informació el que pretenem és delimitar de manera intencionada i sistemàtica, fent servir el nostre sentit comú i/o un instrument mediador, la realitat que volem estudiar.

En aquesta investigació hem utilitzat per a recollir informació, un qüestionari dirigit als estudiants amb discapacitat matriculats durant els cursos 2004-05 i 2005-06 a la Universitat Rovira i Virgili en el que se'ls demanava informació sobre les seves necessitats per a aconseguir realitzar uns estudis de qualitat i fonamentalment, una entrevista d'aprofundiment sobre aquells punts més rellevants que ens interessava conèixer. .



A continuació, anem a especificar i justificar aquests instruments de recollida d'informació que hem utilitzat.

### 9.2.1.- El Qüestionari

Segons Morales (1988:273), un qüestionari és “un instrument de recopilació de dades rigorosament estandaritzat que tradueix i operacionalitza determinats problemes que són objecte d'investigació. Aquesta operacionalització es realitza mitjançant la formulació escrita d'una sèrie de preguntes que, respostes pels subjectes de l'enquesta, permeten estudiar el fet proposat en la investigació o verificar hipòtesis formulades”.

Seguit Tejada (1997) i Buendía (1999), alguns dels avantatges i inconvenients del qüestionari serien:

AVANTATGES	INCONVENIENTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obtenir informació d'un gran nombre de persones.</li> <li>▪ Informació ajustada a l'objectiu de la investigació.</li> <li>▪ Poca ambigüitat.</li> <li>▪ Tractament senzill de les dades.</li> <li>▪ Útil per contrastar informacions.</li> <li>▪ Procediment fàcil d'aplicar als subjectes.</li> <li>▪ L'anonimat facilita la llibertat de la resposta.</li> <li>▪ El subjecte no ha de donar una resposta immediata la qual cosa facilita que aquest pugui raonar la resposta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poca flexibilitat.</li> <li>▪ Informació breu que no permet el seguiment.</li> <li>▪ Percentatge baix de respostes.</li> <li>▪ Riscos en la distribució.</li> <li>▪ Errors sistemàtics en els individus que han de contestar.</li> <li>▪ La llargada del qüestionari pot afectar la fiabilitat de les respostes.</li> <li>▪ Quan la investigació és extensa en els seus objectius, el procés d'enquesta acostuma a ser lent i pesat, especialment si exigeix successives fases d'aplicació.</li> </ul>

Malgrat les dificultats que pot presentar la utilització del qüestionari, creiem que en el nostre cas no van ser determinats, ja que en la investigació que dúiem a terme utilitzaríem també l'entrevista com a complement de la informació obtinguda a través del qüestionari, i aquest ens serviria com a punt de partida d'un examen molt més exhaustiu.

### **Procés seguit per a l'elaboració del qüestionari**

Una vegada determinats els grans apartats de continguts que ens interessava investigar per aconseguir els objectius marcats i després de fer una revisió bibliogràfica sobre els aspectes teòrics de les necessitats que acostumen a presentar els estudiants universitaris, es va confeccionar un qüestionari provisional fruit de la selecció de molts ítems.

Aquest qüestionari provisional, que es va intentar que fos redactat de forma clara i senzilla i amb un format força funcional, va ser jutjat per experts: uns en la matèria a investigar i uns altres en la confecció d'instruments de recollida de dades. Se'ls va demanar que jutgessin ; si els ítems estaven ben redactats i si, a la vista dels objectius de la investigació, el qüestionari amb les seves preguntes abraçava tots els aspectes significatius que calia conèixer, i si calia afegir-ne algun altre. També se'ls hi va demanar opinió sobre l'aspecte formal del qüestionari: format, redacció d'ítems, distribució d'ítems, llargària....

Seguidament es va fer una prova pilot i finalment després de totes les revisions, va quedar redactat el qüestionari definitiu que es mostra a l'annex.

Cal dir, com ja s'ha comentat, que els qüestionaris aconsegueixen la seva màxima potencialitat en la recollida de dades quan aquest s'adrecen i s'apliquen a un gran nombre d'individus.

En el nostre cas, malgrat s'ha contemplat tota la població d'estudiants amb discapacitat a la URV; ens hem trobat que només hem pogut comptar amb un nombre limitat d'estudiants i ha perdut, per tant, part de la seva potencialitat. És per això que, les dades obtingudes en els qüestionaris, ens ha servit, per obtenir unes primeres dades sobre la problemàtica a estudiar i fonamentalment, com a pas previ per tal de poder elaborar un guió d'entrevista, més raonat i aprofundit, ja que aquest s'ha basat en aspectes i situacions reals manifestades pels nostres alumnes.

### **9.2.1.-L'Entrevista**

En els processos d'investigació, principalment en l'àmbit de les ciències socials, l'entrevista s'ha constituït com un dels instruments més significatius per l'exploració dels pensaments i interpretacions dels informants, constituint una manera directa de recollida de dades en la qual es dona una relació personal entre qui recull la informació i qui l'ofereix.

A través de l'entrevista s'estableix un diàleg iniciat per l'entrevistador/a amb el propòsit específic d'obtenir informació rellevant per a la investigació que s'enfoca a partir dels continguts, especificats pels objectius de la investigació, de descripció, de predicció o d'explicació sistemàtica (Cohen i Manion, 1990), fent que l'entrevistat/ada pugui expressar la seva comprensió sobre el tema. Aquest diàleg ens permet poder acostar-nos a la comprensió de les perspectives que manifesten els informants en relació a les seves experiències i situacions personals viscudes (Taylor i Bogdan, 2002).

L'entrevista, com a tècnica de recollida d'informació té tot un seguit d'avantatges, però també d'inconvenients. Royo (2005), en destaca les següents:

### Avantatges de l'entrevista:

- ✓ Pot anar més enllà de la conducta i dels problemes socials.
- ✓ Pot arribar als “veritables orígens” dels fets humans.
- ✓ Té flexibilitat per adaptar-se a les persones i a les circumstàncies, es poden aclarir i repetir les preguntes.
- ✓ Dóna l'oportunitat d'observar a l'entrevistat: reaccions, ambient, etc.
- ✓ És fàcil verificar la veracitat de les respostes.
- ✓ S'obté fàcil resposta a qüestions personals íntimes de les quals és més fàcil parlar-ne que no pas contestar-ho per escrit.
- ✓ Dóna garantia que la resposta és individual, per escrit pot fer-se en grup o suggerida per una altra persona.
- ✓ El nombre de no resposta es menor.
- ✓ Es poden obtenir respostes espontànies.
- ✓ Pot durar tot el temps necessari un cop que s'orienta el tema
- ✓ És una tècnica eficaç per obtenir dades rellevants i significatives des del punt de vista de les ciències socials.
- ✓ Les dades que s'obtenen són susceptibles de quantificació i tractament estadístic.
- ✓ (...)

### Limitacions i inconvenients de l'entrevista:

- Inherents a l'entrevista
  - ✓ Limitacions de l'expressió verbal.
  - ✓ Falta de secret de les respostes.
- Limitacions de l'entrevistat
  - ✓ Està disposat a proporcionar la informació?
  - ✓ Compren les preguntes?
  - ✓ Respon amb sinceritat?
  - ✓ S'expressa adequadament?

- Limitacions de l'entrevistador/a
  - ✓ Influència de l'aspecte personal
  - ✓ Influència de les opinions personals.
  
- Limitacions econòmiques
  - ✓ Exigeix més temps: més cost.
  - ✓ Viatges i desplaçaments.

Assumim totes aquestes limitacions, però malgrat tot, considerem que l'entrevista és una de les tècniques més vàlides per acostar-nos a la informació que necessitàvem i aquest és un dels aspectes que ens ha impulsat per la seva utilització.

Les entrevistes com a eines específiques d'investigació poden organitzar-se de diferents formes donant lloc a diferents tipus, formats i modalitats. Autors com Goetz y Le Compte (1988), Bisquerra (1989), Cohen i Manion (1990), Del Rincón i altres (1995), Woods (1998) i Taylor i Bodgan (2002) han aprofundit a la seva anàlisi, classificant-les segons la finalitat per la qual es creen (confirmació d'idees, anàlisi de constructes o suscitar l'aparició d'opinions), el nombre de subjectes als quals va dirigida (individuals i grupals), la flexibilitat de la seva estructura (estructurades, semiestructurades i no estructurades) o el tipus de preguntes que es fan (descriptives, estructurades, de contrast, d'opinió i/o valoració, de sentiments i d'identificació).

En aquest estudi hem utilitzat l'entrevista amb la finalitat d'aprofundir en el coneixement de les necessitats manifestades en el qüestionari, pels nostres alumnes amb discapacitat al realitzar els seus estudis universitaris a la Rovira i Virgili, així com també per conèixer quines possibles alternatives i solucions a aquests obstacles ens faciliten els propis afectats.

En el nostre cas podem considerar, segons el seu enfocament, que les converses realitzades amb els informants han estat de tipus individual i semiestructurades; ja que seguïem un protocol previ, les preguntes obertes del qüestionari ens servien de pauta per anar aprofundint en els temes que més ens interessaven, però, també anaven

afegint altres qüestions al fil de com s'anava desenvolupant la xerrada amb els alumnes que han participat en el nostre treball.

Per aquesta raó, hem utilitzat també diferents tipus d'ítems (Kerlinger, citat per Cohen i Manion, 1990: 384) en la construcció de les preguntes. Hem utilitzat ítems fixos-alternatius que anaven seguits, gairebé sempre d'un ítem obert i també ítems d'escala.

Al marge del protocol de les entrevistes s'han de considerar altres aspectes que poden, d'alguna manera, afectar al seu resultat. Schatzman i Strauss (1973) en determinen cinc:

- La durada o el temps que es perllonga cada sessió.
- El nombre, quantes sessions són necessàries per completar l'entrevista.
- L'escenari, o localització de l'entrevista.
- La identitat dels individus o qui són els entrevistadors i els entrevistats, i quants n'hi ha presents a cada sessió
- Estils dels entrevistats o formes comunicatives característiques de les persones a qui es fa l'entrevista.

Les entrevistes que hem realitzat en el nostre treball van tenir una durada d'uns 60 minuts, aproximadament, en les que participaven l'entrevistador i l'entrevistat (alumne de la Universitat Rovira i Virgili). El lloc de realització de l'entrevista va ser en un cas el domicili de l'entrevistat, en dos casos el despatx de l'entrevistador, i els altres casos, es va triar un lloc neutral, tranquil i relaxat, que permetia un ambient distés entre els participants.

Cal dir també que a l'hora de realitzar les entrevistes es poden diferenciar tres moments: el de planificació (fase reflexiva i de disseny, identificació de la mostra i disseny del protocol d'entrevista), desenvolupament (treball de camp: contacte amb els alumnes, concretar les cites i desenvolupament de l'entrevista) i l'anàlisi dels resultats (transcripció de les entrevistes, codificació, anàlisi, resultats i conclusions).

## **El Protocol d'entrevista**

A partir de la informació extreta de la revisió bibliogràfica, i del qüestionari, vam procedir a elaborar el protocol de l'entrevista que realitzaríem als alumnes.

L'objectiu que perseguíem amb l'elaboració d'aquest instrument era conèixer, segons l'opinió dels propis alumnes, les seves necessitats, interessos, dificultats amb les que es poden trobar al llarg de la carrera com valorar també la viabilitat d'una proposta de creació d'un servei de suport per aquests alumnes amb algun tipus de discapacitat tenint en compte les seves pròpies aportacions.

Per al disseny de l'entrevista es va agafar com a referent tot un seguit d'aspectes en base a la bibliografia analitzada al voltant dels quals es van formular les preguntes que realitzaríem als nostres informadors i es va partir, com ja s'ha comentat de l'anàlisi de les informacions donades al qüestionari per tal d'obtenir un major aprofundiment en les preguntes clau.

L'entrevista es va estructurar al voltant dels següents àmbits d'informació:

- A) Com ha estat el seu accés a la Universitat, pel que fa al pas de la secundària a la universitat, les proves d'accés i el procés de matriculació, ....
- B) L'accessibilitat dels espais de les Facultats on estan cursant estudis.
- C) L'opinió sobre la pertinència de realitzar campanyes de Sensibilització envers els estudiants amb discapacitat i promoure l'acció del Voluntariat.
- D) La convivència i relació amb els companys i professors i sobre la necessitat que aquests últims estiguin informats i formats al voltant dels estudiants amb discapacitat.

- E) Sobre els aspectes metodològics més rellevants per a un ensenyament de qualitat.
- F) La necessitat de la creació d'un Servei de Suport a estudiants amb discapacitat a la universitat Rovira i Virgili
- G) Sobre la necessitat d'un assessorament i orientació laboral
- H) Participació i vida social en l'àmbit universitari

### La Realització de l'entrevista

Un cop realitzada la preparació de l'entrevista, determinant quins eren els punts més importants sobre els quals volíem aprofundir, vam concertar les entrevistes telefònicament amb els alumnes, adequant-nos als horaris i als llocs que a ells els eren més favorables.

A l'hora de realitzar una entrevista s'han de tenir en compte unes línies directrius, tal i com assenyala Cabero (2003: 146-147):

1. Explicar els motius de l'entrevista i exaltar el valor de les seves aportacions.
2. Intentar crear un clima amigable
3. Sol·licitar prèviament autorització per enregistrar l'entrevista, indicant en tot moment que el tractament de la informació serà anònima.
4. No preguntar (anotar) el nom de l'entrevistat/ada, si els estudis que està realitzant, edat, any d'inici de la carrera, ..., dades rellevants per a la seva identificació.



5. No tallar a l'entrevistat/ada i deixar que aporti el màxim d'informació.
6. Si es pot, introduir sobre la marxa altres preguntes (al fil del que s'està dient) per ampliar els objectius de la investigació.
7. No emetre mai un judici sobre els comentaris realitzats pels entrevistats. Ser asèptics. Realitzem l'entrevista per a recollir informació no per avaluar els comentaris efectuats pels entrevistats.
8. Prestar atenció. L'entrevistat ha de percebre que seguim la conversa i que comprenem i interpretem correctament les seves idees. En aquest sentit poden ser recomanables les repeticions clarificadores utilitzant els propis termes emprats pels entrevistats.
9. Ser sensible. Es tracta de seguir en el pla dels sentiments el discurs de les persones, és a dir, implicar-se afectivament amb el que s'està dient.
10. No donar falses expectatives sobre els resultats possibles a obtenir amb la investigació.

Hem de dir que hem intentat complir tots els requisits abans esmentats i que en tot moment i amb tots els entrevistats es va mantenir un to molt distés, on el diàleg va ser molt fluït i molt cordial. Molts dels entrevistats vam manifestar la seva gratitud perquè es fessin estudis en aquesta direcció, per millorar la qualitat de l'ensenyament de les persones amb discapacitat i també tots van expressar la seva disponibilitat per qualsevol altre qüestió en la que ells poguessin ajudar.

### 9.3.- ANÀLISI I VALORACIÓ DE LES DADES OBTINGUDES

En aquest apartat de l'anàlisi dels resultats anirem combinant els resultats i les dades obtingudes en el qüestionari i també de les entrevistes d'aprofundiment que hem realitzat als alumnes que han participat a la nostra investigació.

Per la seva presentació, anirem combinant també, gràfics i percentatges d'algunes de les respostes dels alumnes que ens serveixin per il·lustrar gràficament la seva realitat, amb un estudi de contingut a partir de la transcripció literal de les creences, opinions i valoracions dels propis alumnes; per passar a realitzar les consideracions i valoracions que d'aquestes dades se'n deriven.

Per tal de donar una major coherència a aquest apartat, l'anàlisi hem estructurat l'anàlisi i valoració de les dades obtingudes en els següents camps, per facilitar la seva lectura i comprensió:

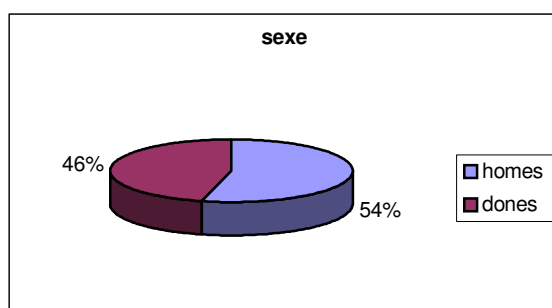
- Identificació dels alumnes
- Residència i Desplaçament
- Accés Acadèmic a la Universitat
- Accessibilitat del Centre Universitari
- Sensibilització i Voluntariat
- Vida a l'Aula
- Informació i Formació dels Docents Universitaris
- Aspectes Metodològics
- Servei d'Atenció a l'Estudiant
- Inserció Laboral
- Vida Social

Seguidament anem a comentar els resultats obtinguts.

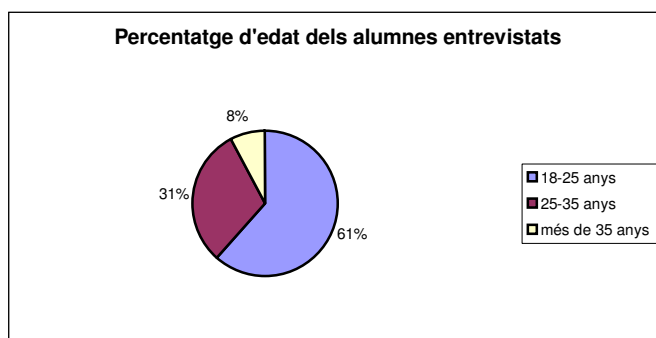
## Identificació dels alumnes

En aquest primer punt pretenem esbrinar dades sobre els nostres alumnes que ens serveixin per a la seva identificació: sexe, edat, tipus i percentatge de discapacitat i facultat i ensenyament en el que estan cursant els seus estudis.

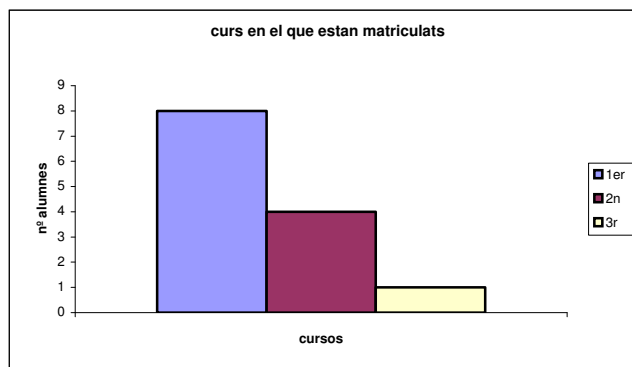
Dels 13 alumnes que conformen el total de la nostra població 6 són noies, 7 són nois, representant un 46% i un 54% respectivament.



Pel que fa a les seves edats, aquestes són molt diverses, van des dels 19 fins els 45 anys, encara que el percentatge més alt, com és lògic, l'ocupa la franja d'edat que va des dels 18 als 25 anys (61%).

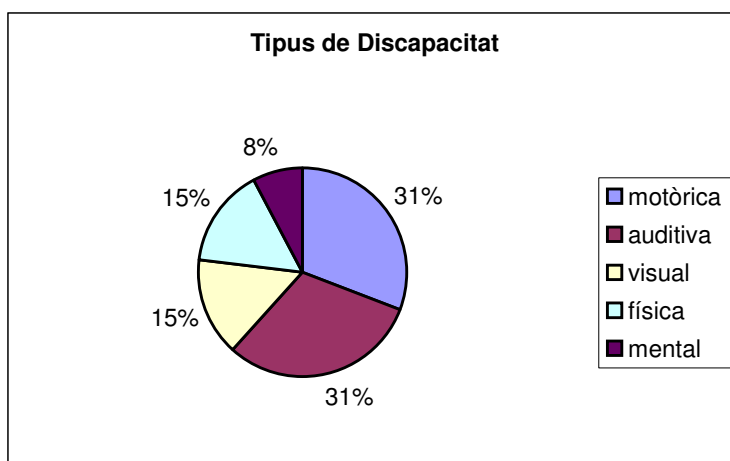


Per la majoria, 8 alumnes, aquest és el seu primer any de carrera, 4 alumnes estan fent segon i 1 alumna està fent tercer. Aquesta distribució queda representada de la següent forma:

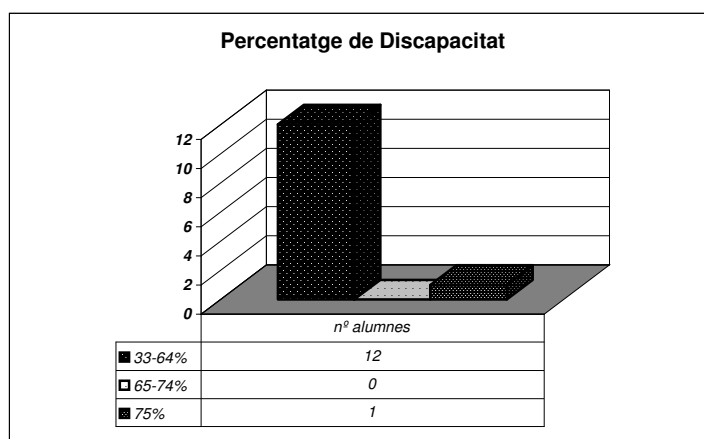


Destacar també que hi ha una alumna, que aquesta que cursa actualment, és la segona carrera que realitza, havent-se llicenciat ja en un altre. Comentar el cas d'un alumne que, encara que no té cap llicenciatura, aquesta és la tercera carrera que comença i respecte a la resta d'alumnes la que estan realitzant ara és la seva primera carrera.

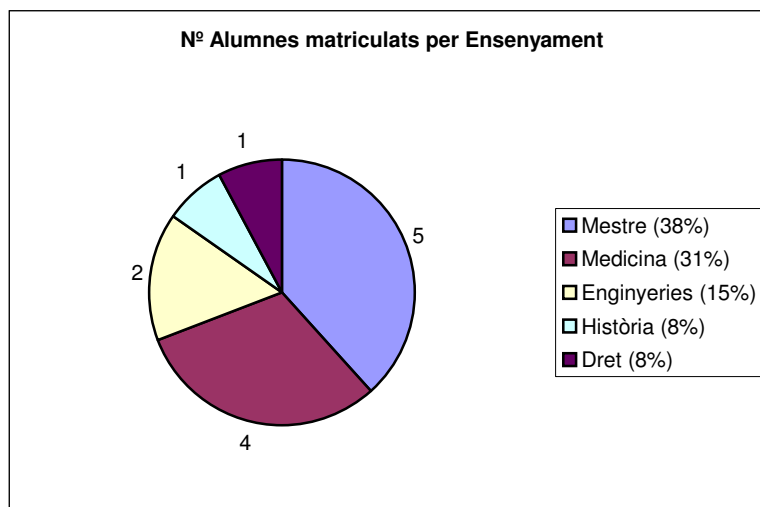
Pel que fa a la tipologia de discapacitat que presenten els nostres alumnes, hi trobem una gran variació, ocupant un percentatge més alt, la discapacitat auditiva, en diferents graus, i també la discapacitat de tipus motòric, que avarca des de problemes de tipus motriu (per la falta d'una cama o per espina bífida) fins a dificultats de motricitat fina (manca de dos dits d'una mà o la falta de mobilitat del braç dret). La seva representació gràfica quedaria de la següent forma:



Pel que fa al percentatge de discapacitat, hem seguit la classificació que s'utilitza habitualment en funció del grau d'afectació, en la que es distingeixen 3 grups: del 33 al 64%, del 65 al 74% i igual o superior al 75%. Només una alumna té assignat un percentatge de discapacitat igual o superior al 75%, la resta estan en el primer grup, encara que els percentatges són molt diversos (33%; 35%; 40%; 43%, 50%; 55%).



L'últim aspecte d'aquest primer apartat fa referència als estudis que cursen els alumnes. En el gràfic que presentem a continuació, apareixen el nombre d'alumnes matriculats en els diferents ensenyaments i a la llegenda hi consta el percentatge que representa. Destacar que actualment on hi ha més alumnes amb discapacitat matriculats són els estudis de Magisteri, seguit pels estudis de Nutrició que es donen a la facultat de Medicina.



### **Valoracions i consideracions:**

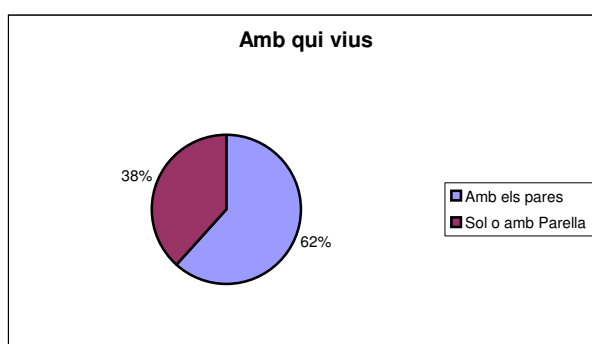
Hem de començar dient que el nombre d'alumnes que conformen el nostre estudi i que han fet constar alguna discapacitat a l'hora de matricular-se a la nostra Universitat, és un grup poc nombrós. Si podem dir, però, que hi ha hagut un augment considerable, respecte a cursos anteriors; ja que l'any que vam començar l'estudi eren només vuit alumnes i l'any següent havien passat a ser quinze. Per tant, si els alumnes que acaben el batxiller, saben o sabessin que a la Universitat poden continuar rebent el recolzament que han rebut en les etapes educatives anteriors, de ben segur que aquest nombre augmentaria, tal i com ha succeït en altres universitats catalanes i de l'Estat Espanyol.

Destacar que la majoria dels nostres alumnes presenten un baix grau de discapacitat.

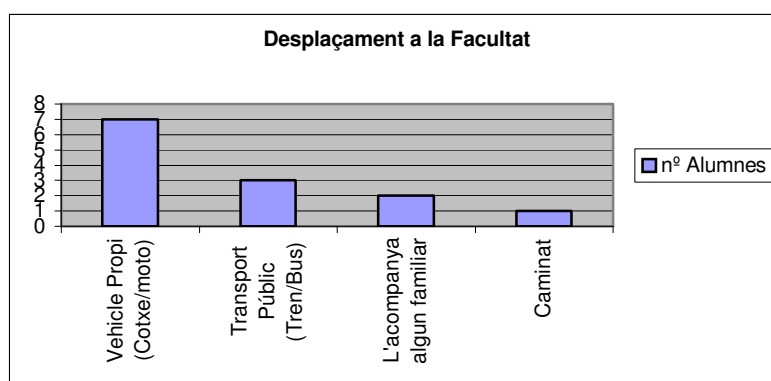
També podem comentar, tal i com ja ha quedat reflectit en l'aportació teòrica d'aquest treball, que quan parlem d'alumnes amb discapacitat estem fent referència a un col·lectiu molt heterogeni, i en aquest cas, encara més ja que estem parlant de persones amb edats diferents, que cursen diferents estudis i amb discapacitats que comporten també unes necessitats diferents.

## Residència i Desplaçament

En aquest apartat volíem conèixer **on resideixen** els nostres estudiants, si viuen a casa o estan en alguna residència universitària o pis d'estudiants per saber si tenien algun problema en l'adaptació de l'habitatge, però tal i com podem comprovar en el gràfic, un 62% dels alumnes entrevistats viuen a casa amb els pares i l'altre 38% viuen o bé sols o amb la seva parella.



Pel que fa al **desplaçament** del seu habitatge fins a les respectives facultats podem dir que un 54% dels nostres alumnes utilitza el vehicle propi, ja sigui el cotxe o la moto; un 23% utilitza el transport públic: tren o autobús; un 15% l'acompanyen amb el cotxe algun familiar i un 8% hi va caminant.



A la pregunta de si tenen algun tipus de **difficultat a l'hora de desplaçar-se a la seva Facultat**, hem de dir que tots manifesten que no tenen cap problema.

Per exemple, una noia amb un problema visual, l'acompanyen gairebé sempre els seus familiars (pares o parella) i la deixen molt a prop de l'entrada de l'edifici: *“Jo no puc conduir. Normalment em porten, m'acompanyen i si són viatges curts agafó l'autobús, però gairebé em porten sempre. (A. M<sup>a</sup>.)* i per tant, manifesta que no té cap problema a l'igual que la immensa majoria que consideren que no tenen cap dificultat, o si més no, les mateixes que pot tenir qualsevol altre estudiant. *“Les mateixes que tothom, els temps d'espera per agafar un transport públic” (O.)*

Només en un cas, una noia que té dificultats en la mobilitat fa referència a un aspecte important, el tema de l'aparcament, les places reservades i l'ocupació de les places reservades:

*“Per desplaçar-me no. Per aparcar sí. Abans hi havia una plaça reservada, però ha quedat anul·lada, perquè l'aparcament que hi havia prop de la Facultat, amb la nova pavimentació, resulta inaccessible. Davant les noves Facultats que han construït al voltant de la meua hi ha algun aparcament reservat, encara que em queda força lluny, però, o bé estan ocupats per cotxes que no tenen la identificació, o aprofitant que són places més amples els cotxes s'enganxen tant que a mi em resulta impossible poder entrar al cotxe”.*  
(G.)

Ella mateixa ens apunta algunes idees com a suggeriments per tal d'aportar alguna solució a aquesta problemàtica, que encara que no és de desplaçament, sí que dificulta el seu desplaçament fins la Facultat:

*“Aparcaments prop de les facultats, campanyes de sensibilització, multes a qui no ho respecti, reserva directa, amb el número de la matrícula del cotxe pintada al terra, ...” (G.)*



### **Valoracions i consideracions:**

Com a consideracions d'aquest apartat i fent referència a la dificultat que poden tenir els nostres alumnes a l'hora de desplaçar-se a la seva Facultat, hem de dir que aquest problema, dependrà de diferents factors com ara:

- el lloc on estigui ubicat el centre, recordem que la nostra universitat presenta una gran variabilitat entre les diferents facultats i campus universitaris,
- la distància que hi hagi de la residència de l'alumne a la seva Facultat i
- del mitjà de transport que aquest utilitzi.

Sembla ser que tots els estudiants amb els que vam parlar s'han buscat la forma que els resulta més còmoda per desplaçar-se a les respectives facultats, la majoria utilitza vehicle propi. En qualsevol cas és important destacar que des de la Universitat s'hauria de vetllar perquè es complissin uns mínims: garantir que el transport públic que utilitzin per arribar a les respectives Facultats estigui adaptat i que hi hagi i sobretot, es respectin les zones d'aparcament reservades.

### **Accés Acadèmic a la Universitat:**

Les qüestions que configuren aquest apartat estan relacionades amb aspectes que fan referència al pas de la Secundària a la Universitat: l'orientació acadèmica, la selectivitat, el procés de matrícula, entre d'altres.

A la pregunta de si es **creu necessària algun tipus d'orientació acadèmica específica per les persones amb alguna discapacitat a la finalització del Batxillerat**, tots els alumnes amb els que vàrem parlar (100%) es manifesten a favor

de la possibilitat d'ésser informats sobre aspectes d'orientació acadèmica al finalitzar el batxillerat.

En primer lloc perquè hi ha serveis que els poden ajudar força com és l'existència, per realitzar les proves de Selectivitat, d'un tribunal d'incidències que és força desconegut pels estudiants:

*“Si, als mateixos instituts sobre les possibilitats que tens, de quins serveis disposes. Per exemple, hi ha gent que no sap que a la Selectivitat hi ha un tribunal d'incidències”. (P.)*

També si gaudeixen d'algun avantatge, com ara, en aquest cas, la matrícula gratuïta a la Universitat:

*“Si, jo, per exemple, quan em vaig matricular em vaig assabentar que tenia la matrícula gratuïta, però gairebé va ser per casualitat”*

*“ Jo em vaig assabentar que tenia la matrícula gratuïta, perquè un dia que estava pel campus va passar un noi que estudiava i que estava força ficat en aquests temes (també tenia una discapacitat) i m'ho va dir”. (R.)*

I sobretot, es fa necessària aquesta informació sobre l'orientació acadèmica quan l'alumne no té clar el tipus d'estudis que vol realitzar:

*“Si, sobretot quan no tens clar el que vols fer” (S.)*

*“Estaria bé, perquè potser hi ha gent que necessita aquesta informació a l'hora de decidir, com per exemple, la proximitat de les facultats, on es pot estudiar una determinada carrera, requisits, ...” (R.)*

*“Si, si, és molt important. Per exemple a mi em van aconsellar que no fes una carrera de matemàtiques “(A. M<sup>a</sup>)*

La informació que demanen, a més de la de caràcter general és la que fa referència a les possibilitats **que es tenen de seguir una determinada carrera universitària i dels serveis dels quals podrà disposar a la Facultat d'acollida:**

*“A l'Institut on jo anava, van anar a fer conferències sobre determinades carreres, et donaven informació, podies fer preguntes, però tot a nivell general. Crec que estaria bé que a més a més donessin informació més específica per aquells alumnes amb discapacitat” (A.)*

*“Sobretot informació dels serveis dels quals pots disposar a la Universitat, tenint en compte la teva discapacitat”. (MA.)*

En aquest sentit, també és molt il·lustrativa l'opinió d'aquests dos alumnes que pateixen una discapacitat auditiva (de graus força diferents):

*“Si, als mateixos instituts sobre les possibilitats que tens a l'hora de fer una determinada carrera, quins serveis hi ha, qualsevol cosa que pugui ser interessant si pateixes una discapacitat. Jo m'he hagut d'adaptar totalment al món dels oients. La meva mare és la que s'ha bellugat més per tenir informació”. (M.)*

*“Si, perquè hi ha unes carreres més adequades que altres. L'orientació al meu Institut no va ser massa bona, em van encaminar cap a traducció i interpretació. Imagina't, hagués estat un desastre”. (SE.)*

Dins aquest mateix apartat, una altra qüestió que se'ls formulava era per quin procediment van **accedir a la Universitat**. La majoria dels alumnes han fet les proves de Selectivitat, un total de 9 alumnes que representen el 69%. D'aquests, 5 alumnes (38%) van entrar a la universitat mitjançant la reserva de places per tenir una discapacitat. La raó per la qual van accedir mitjançant la reserva de places, malgrat

haver superat la selectivitat van ser per la nota, perquè els hi mancava algunes dècimes per poder accedir a la carrera triada:

*“Jo vaig fer la selectivitat. En principi volia fer Química, però després vaig canviar d’opinió i em faltaven 3 dècimes per entrar a fer la carrera que faig ara, i vaig entrar per la reserva de places”. (M.)*

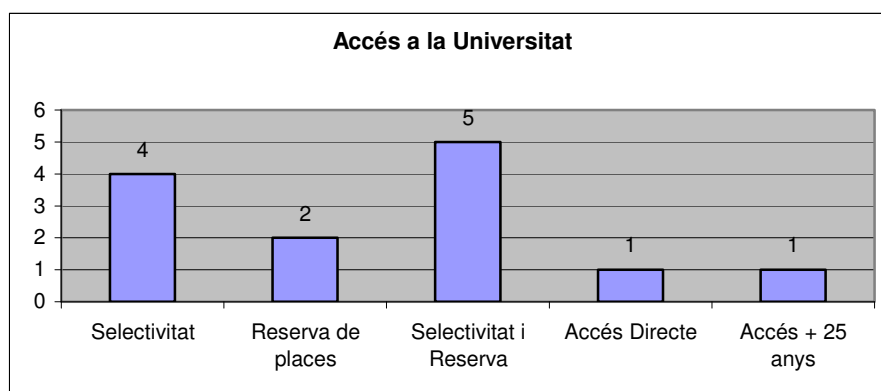
*“Selectivitat i reserva de plaça perquè em faltava nota”. (MA.)*

L’altre 31% restant d’estudiants que van fer la selectivitat, al tenir nota suficient per matricular-se a la carrera escollida, ho van fer pel procediment normal sense recórrer a la reserva de places:

*“Hi vaig accedir per selectivitat, tenia bona nota” (G.)*

La resta d’alumnes amb discapacitat que van accedir a la Universitat ho van fer: directament per la reserva del 3% de les places per tenir una discapacitat (23%), encara que un és reserva per discapacitat però per majors de 25 anys, i un sol alumne per accés directe per provenir d’altres estudis:

*“Vaig entrar per accés directe. Havia fet FP2 administratiu, després vaig fer un mòdul de dietètica i després l’accés directe als estudis de Nutrició”. (SE.)*

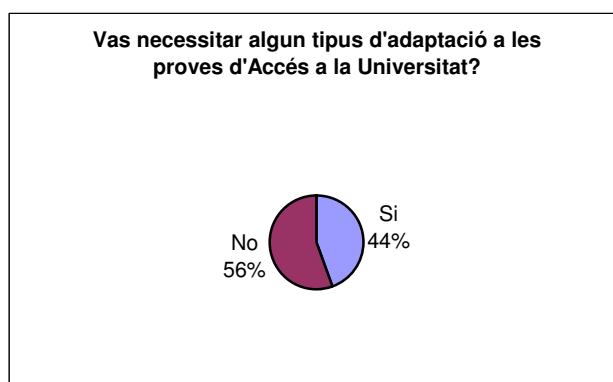


A la pregunta de si van necessitar algun tipus **d'adaptació a les proves d'accés a la Universitat**, dels nou alumnes que van comentar que havien accedit a la Universitat mitjançant la selectivitat, un 56% no van necessitar cap tipus d'adaptació per poder accedir als estudis universitaris, l'altre 44% que correspon a quatre alumnes si van necessitar algun tipus d'adaptació: eliminació d'alguna prova o part d'alguna prova o requerir els serveis del tribunal d'incidències al no poder escriure durant molta estona i realitzar un examen de forma oral. Així ens ho expliquen:

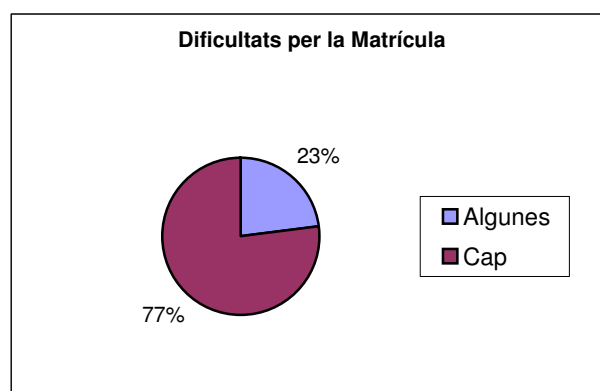
*“No vaig fer les proves d'anglès, al batxillerat tampoc en vaig fer d'anglès. La resta, tot igual que els demés.(M.).*

*“Vaig fer les proves a nivell oral al tribunal d'incidències, excepte els exàmens de matemàtiques i economia. No puc escriure durant molta estona, em canso molt, vaig poc a poc i si vull córrer la lletra no s'entén”. (P.)*

*“En l'anglès, no vaig fer el “lissening”, només em van comptar la gramàtica i ortografia (A.)*



Un altre aspecte que ens interessava conèixer, era si havien tingut **alguna dificultat a l'hora de realitzar la matrícula** a la Universitat i si es donava alguna problemàtica de quin tipus era.



Com es pot comprovar en el gràfic anterior, la immensa majoria (77%) manifesten que no va tenir cap problema a l'hora de matricular-se a la universitat, quan algú en va tenir va ser pel poc coneixement sobre aquests temes a algunes secretaries; la percepció de poca coordinació entre secretaries i el Vicerectorat corresponent sobre aquests temes, i també pel tema burocràtic ja que s'han de portar i omplir força papers. I així ens ho expressen els nostres alumnes:

*“Descoordinació entre la Secretaria de la Facultat i Vicerectorat. Quan em vaig matricular em van dir que estava exempta de matrícula, però quan vaig*

*anar a Vicerectorat per portar els papers de la beca, em van dir que no tenia dret a aquesta exempció per ser la segona carrera” (G.).*

*“Pel tema burocràtic, de papers. La primera vegada que hi vaig anar no em van explicar bé quins eren els papers que havia de portar i vaig necessitar 3 o 4 viatges a Reus per matricular-me”. (O.)*

*“No he tingut cap problema per matricular-me cap curs, però fins aquest any no m’he assabentat que tenia la matrícula gratuïta. Aquest any no he pagat, però els dos primers cursos, si i no calia. Aquesta informació te l’haurien de donar”. (M.)*

Dels que comenten que no han tingut cap problema, una alumna agraeix que el personal de l’institut on ella realitzava els seus estudis s’ocupés d’aquests temes i l’ajudés a que tot fos més fàcil:

*“Cap problema, jo no vaig fer res. Des de l’institut es van posar en contacte amb la secretaria de la Facultat on volia estudiar i van gestionar ells la matrícula. Quan vaig arribar ja estava matriculada” (A. M<sup>a</sup>).*

i d’altres recomanen que es faci servir internet, tant per informació com per complimentar les dades que es demanen:

*“No vaig tenir cap problema. La mare ho va mirar a Internet i ja sabia que tenia la matrícula gratuïta”. (P.)*

*“Cap problema, ho faig fer per internet i cap problema”. (SE.)*

L’última pregunta que se’ls formulava en aquest apartat era si la **seva discapacitat havia condicionat, d’alguna manera l’elecció de la carrera**. Tots els entrevistats afirmen no haver tingut cap condicionant a l’hora d’escollir la carrera. I la raó

principal d'haver elegit la carrera que estan cursant és fonamentalment el fet que els agrada i per tant l'elecció es deu a causes vocacionals i no n'hi ha cap derivada pel fet de patir una discapacitat. Veiem com ens ho expliquen:

*“En cap de les dues ocasions. La de ser mestra, recordo que la meua àvia de petita m'ho deia, però no. Més aviat és per que m'agraden les dues carreres que he escollit i per superar-me a mi mateixa”. (G.)*

*“No. Faré dret perquè és el que sempre m'ha agradat. Sempre ha volgut ser advocat”. (J.M.)*

*“No. L'he escollit perquè m'agrada” (M.)*

*“Ho tenia bastant clar, però potser si que el fet de tenir un problema de tipus físic, però no és una raó de pes ni la causa principal per la que vulgui estudiar medicina”. (O.)*

*“No. L'he escollit perquè m'agrada. Gairebé ve de família, la meua mare és mestra, ...” (P.)*

*“No, vaig escollir la carrera que volia fer”. (R.)*

*“No. Ara estic treballant d'administratiu pels matins, per la tarda passo consulta en dos centres com a dietista, perquè amb el mòdul que faig fer pots exercir i estudio Nutrició perquè m'agrada i és al que vull dedicar-me en un futur”. (S.)*

*“No. M'interessa molt l'enologia i la tecnologia dels aliments, com manipular, etc. També m'agradava la dietètica, però la nota no m'arribava. És vocacional, perquè m'agrada”. (A.)*



Potser només un cas és diferent, és l'alumne de més edat dels que hem entrevistat que té una discapacitat de tipus mental i encara que la carrera que ha triat és la que li agrada, la seva motivació pels estudis és diferent a la resta de companys. Així, ens diu:

*“M’he matriculat a manera de teràpia. Per sortir de casa, agafar el cotxe, caminar, relacionar-me amb la gent”. (J.)*

### **Valoracions i consideracions:**

En aquest apartat hem de constatar la importància d'una bona orientació al final dels estudis de Secundària, en quant a l'orientació professional i acadèmica. Els alumnes també ens ho confirmen i consideren que no van rebre massa informació i com hem constatat en alguna resposta l'orientació que es va fer no va ser massa adient.

Així, és fa indispensable, en primer lloc, respectant el dret de cada alumne a escollir els estudis universitaris que desitgi, treballar l'orientació vocacional i professional més adequada. La Universitat i altres institucions hauran de fer un esforç per garantir una sèrie de recursos per què aquest alumne pugui seguir els seus estudis, (uns estudis professionalitzadors) i després també resulta força frustrant si una persona no es pot dedicar, a nivell professional, a aquella tasca que tant esforç li ha representat aconseguir.

En segon lloc, hi hauria d'haver un traspàs d'informació sobre l'estudiant amb discapacitat, com es va fer quan va passar de l'etapa de l'Educació Primària a la Secundària (Tipus d'adaptacions realitzades, suports que ha rebut, materials o tècniques que afavoreixen el seu procés d'aprenentatge, etc.) on s'hauria d'incloure, com també es fa en el pas d'una etapa a l'altra en l'ensenyament obligatori, propostes que facilitin les possibles adaptacions a portar a terme en l'àmbit universitari. No cal, des de la Universitat, començar, un altre cop de zero.

### **Accessibilitat del Centre Universitari:**

En aquesta part de l'entrevista se'ls va preguntar sobre l'accessibilitat de diferents serveis de facultat, com ara: aparcaments, aules, lavabos, passadissos, ascensors, bars, biblioteques, secretaries, serveis de fotocopiadora, sales d'actes, laboratoris, despatxos de professors, entre d'altres.

Sobre la valoració que han fet els nostres estudiants dels diferents serveis de les Facultats (cada alumne opina sobre la seva facultat), en general, aquesta és força satisfactòria. Destaquem només aquells serveis que, en opinió dels nostres alumnes presenten majors dificultats:

- Els Aparcaments, en general: *“Es podrien condicionar una mica millor, no per a mi, sinó per tothom” (R.)* i els de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia, en particular: *“Amb les obres els aparcaments més propers han quedat inutilitzats i els nous, sobretot els reservats per minusvàlids han quedat molt lluny de l'entrada de la meva Facultat” (G.)*

- la sala d'estudi i d'ordinadors (de la facultat de Ciències d'Educació i Psicologia):

*“Han ubicat a l'antiga biblioteca una sala d'estudi i sala d'ordinadors pels estudiants, els ordinadors estan al pis de dalt, s'han de pujar i baixar unes escales buides, i a mi em costa moltíssim”.* (G.)

- El servei de Fotocopiadora del campus Sescelades ubicat a la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia:

*“A la fotocopiadora és ben complicat accedir-hi si vas en una cadira de rodes”.*(G.)

- Els lavabos (de la facultat de Lletres):

*“Prenc una medicació (Liti) que em fa anar al lavabo molt sovint i estan massa lluny. Els lavabos són poc accessibles. Per exemple al bar no n’hi ha, si hi vols anar has de pujar 2 pisos”. (J.)*

- Algunes de les Rampes que s’han construït per millorar l’accessibilitat.
- *“Jo no les utilitzo, però hi ha alguna rampa que tinc la sensació que és una mica estreta, no sé si hi passaria una cadira, però, suposo que deu complir amb les normes no?”. (R.)*

Pel que fa als suggeriments que farien per millorar l’accessibilitat dels serveis apunten a que quan es faci la distribució d’espais es pensi en que qualsevol persona hi pugui accedir:

*“Quan es fa la distribució d’un espai s’ha de pensar una mica. En aquest cas, podien haver-ho distribuït d’una altra manera, per exemple deixar els ordinadors a la planta baixa de la sala. Per estudiar pots anar a qualsevol altre lloc. Vigilar que no hi hagi escales interiors a les sales i que amb els ascensors puguis arribar a tot arreu”. (G.)*

## **Valoracions i Consideracions**

Els alumnes que han participat en el nostre estudi tenen un percentatge de discapacitat baix i tots són autosuficients, no necessiten l’ajut d’una altra persona per realitzar tasques habituals, valorant, la majoria d’ells de forma satisfactòria, l’accessibilitat del seu centre d’estudi. Malgrat això, han detectat dificultats en l’accessibilitat d’alguns edificis. De ben segur aquestes serien més grans si hi hagués algun alumne amb dificultats més greus en la seva autonomia.

També destacar que algunes de les Facultats on realitzen els seus estudis els nostres alumnes són de recent construcció, per això no hi ha problemes d'accessibilitat ja que aquestes han de complir la normativa vigent en matèria d'accessibilitat i eliminació de barreres arquitectòniques. A la Facultat on s'han detectat més problemes d'accessibilitat és la nostra Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia.

### **Sensibilització i Voluntariat**

A la pregunta sobre si **creuen necessari que la Universitat organitzi campanyes de sensibilització a la comunitat Universitària sobre les persones amb discapacitat**, la totalitat dels alumnes entrevistats han contestat positivament, creuen que és important que la gent estigui informada per què tothom actuï amb naturalitat, sense prejudicis i perquè es compregui tant la importància d'eliminar les barreres com la de respectar les zones reservades:

*“Si que seria necessari, sobretot perquè no s'ocupin les places d'aparcament de minusvàlids”. (G.)*

*“Si. Sempre cal ajudar als demés i donar-los el suport que necessitin”. (J.M.)*

*“Si, perquè coneguin com actuar amb naturalitat davant de persones amb diferents discapacitats”. (M.)*

*“Alguna cosa si que es podria o s'hauria de fer. A mi no m'afecta en gran mesura, però a d'altres persones potser si”.(O.)*

*“Si, sobretot als professors”. (P.)*

*“Informar sempre està bé, però a aquestes edats a la gent tant li fa, passa bastant, ets una persona i ja està”.(R.)*

*“Si, estaria bé. Crec, però, que a la Facultat on vaig jo no hi ha cap problema, hi ha una professora, que va en cadira de rodes”.*(S.)

Alguns, fins i tot van més enllà i consideren que la sensibilització hauria d'anar destinada també a les pròpies persones amb discapacitat:

*“Si, ja que crec que encara és un tema una mica “tabú”, fins i tot per la gent que té una discapacitat o una minusvalidesa, encara tenen una certa objecció a l'hora de parlar-ne o comentar-ho”.*(MA.)

*“A mi em costa veure-hi bé i quan vaig a buscar un llibre a la biblioteca estic mil hores per trobar-lo perquè el numeret de codificació és massa petit per a mi. Suposo que si ho demanes me'l donarien, però jo no ho demano”* (A.M<sup>a</sup>.)

Pel que fa al tema del voluntariat, a la pregunta de si es creu necessari **el servei de voluntariat per donar suport als estudiants amb discapacitat**, la totalitat dels alumnes entrevistats consideren que sí que és necessari, però en aquest cas es pot apreciar una diferència en les respostes, mentre que per a uns és un sí sense dubtes:

*“Si, si que ho crec necessari”.* (G.)

*“Doncs si, encara que hi hagi un percentatge baix de persones amb discapacitat a la Universitat se'ls ha de donar un suport”.* (J.M.)

*“Si, podria ser una de les tasques dins el voluntariat”* (S.)

*“Si. També es podrien aprofitar els coneixements dels estudiants d'educació especial, podrien encarregar-se de fer aquesta sensibilització”* (A.)

Per altres alumnes, encara que creuen que estaria bé i que podria ser una de les tasques que es portessin a terme des del servei de voluntariat, no ho consideren tan imprescindible per a ells:

*“En el meu cas, NO. Jo tinc els meus amics que m’ajuden. Si no tingués ningú si que seria necessari”. (M.)*

*“Jo, pel meu cas, no ho necessito” (O.)*

*“Si, per aquella gent que ho necessita, per a mi, no cal” (R.)*

*“Si, estaria bé, jo no ho necessito, però potser altra gent sí”. (M.)*

Lligada a la qüestió anterior se’ls va demanar quines **tasques serien les més rellevants a realitzar** pels estudiants que participen del servei de Voluntariat i la majoria, encara que admeten que no s’ho han plantejat, apunten una sèrie d’activitats que creuen que podrien ser útils tant per a ells o pensant en altres problemàtiques o discapacitats que no són la pròpia. Coincideixen en que algunes de les tasques que es podrien realitzar són la presa d’apunts, l’acompanyament en cas de dificultats de mobilitat, suport a l’estudi, informació i sensibilització i també suport a nivell personal. Aquestes són algunes de les seves opinions:

*“El primer any, podrien fer de tutor d’algun company, fer-li l’acompanyament, o per exemple, jo mateixa que tinc una discapacitat podria fer aquesta tasca, si la meva experiència pot servir, per donar suport a algun company que ho necessiti, doncs millor”. M’agradaria posar-me en contacte i conèixer a una noia que ha patit un accident i ha sofert una amputació de la cama per donar-li la meva ajuda i assessorar-la amb el que pugui. (G.)*

*“Agafar apunts que és el que fan els meus companys” (M.)*

*“Agafar apunts, suport a l’estudi, animar-los, donar-los suport”. (P.)*

*“No ho sé, potser gent amb més problemes de mobilitat que els ajudessin en els desplaçaments”.*(R.)

*“Donar informació dins d'aquestes tasques de sensibilització”.*(SE.)

*“Acompanyament, presa d'apunts, no sé, suposo que més coses que ara no hi penso”* (MA.)

*“Donar un cop de mà a aquells que tenen dificultats de tipus visual i/o motòric”.* (S.).

A la pregunta de si creuen necessari **l'organització d'actes per facilitar la coneixença entre els membres de la comunitat universitària** la majoria opinen que si es fes algun tipus d'activitat aquesta hauria de ser, per exemple de sensibilització, o qualsevol acte (festa, jornades, etc.) de tipus general, No creuen necessari l'organització d'actes a nivell específic per a persones amb discapacitat, mostrant-se més aviat partidaris de passar desapercebuts. Veiem algunes de les seves opinions:

*“Si que estaria bé, però no només de les persones amb discapacitat, sinó en general. No ens coneixem gaire entre nosaltres, no ens coneixem ni entre els companys del mateix curs i amb els d'altres especialitats, ja no diem!. Trobo un ambient una mica fred, poc amable, poc càlid, cada un va a la seva”.* (G.).

*“No ho havia pensat mai, però si, a nivell general podria estar bé”.* (J.M.)

*“Totes aquelles coses que impliquin una millor coneixença entre tots estan bé”*  
(MA)

*“Depèn, a nivell general potser si (sensibilització), però no perquè et coneguim, a mi m’agrada passar desapercebuda”. (M.)*

*“Si, però d’una forma anònima, molt general, sense que les persones amb algun tipus de discapacitat ens tinguem que identificar” (P.)*

*“Estaria bé si es fa a nivell general, per a la sensibilització. Però no a nivell específic per a persones amb discapacitat”. (S.)*

Només dos alumnes de tots amb els que vam conversar creuen que estaria bé també realitzar activitats per facilitar la coneixença entre els alumnes amb discapacitat de tota la Universitat:

*“Estaria bé fer activitats generals per a la sensibilització. Però també podria servir per conèixer a altres estudiants amb discapacitat; m’hagués agradat conèixer si hi ha altres estudiants en la meva mateixa situació” (A.)*

*“Si, perquè d’alguna manera “som diferents” i ens podria anar bé per conèixer-nos, per compartir experiències o fins i tot com a teràpia”.(O.)*

## **Valoracions i Consideracions**

Dins aquest apartat, pel que fa al tema de la **sensibilització** voldríem destacar dos aspectes que considerem importants:

- D’una banda el fet que els nostres alumnes considerin important la sensibilització de totes les persones que formen part de la comunitat universitària (estudiants, professorat i personal d’ administració i serveis) per a que tothom actuï amb naturalitat, sense prejudicis i perquè es compregui la importància del respecte i l’eliminació de qualsevol tipus de les barreres



davant les persones amb discapacitat. Això es tradueix en un SI rotund al fet que des de la Universitat es realitzin campanyes de sensibilització destinades a conscienciar a tota la Comunitat Universitària al voltant de la discapacitat.

- Un altre aspecte important a destacar des de la nostra percepció, és que pel que s'entreu de les paraules dels nostres alumnes, hi ha també una necessitat de sensibilització de les mateixes persones amb discapacitat. Creiem que ells mateixos encara ho consideren un tema una mica “tabú”, i mostren una certa objecció a l'hora de parlar-ne o comentar-ho. Diem això perquè gairebé en totes les respostes a la qüestió sobre l'organització d'actes per facilitar la coneixença entre els membre de la comunitat universitària, recalquen molt el fet que les persones amb discapacitat no s'hagin d'identificar i el “passar desapercebuts”.

Pel que fa al tema del **voluntariat**, també volem valorar dos aspectes que creiem molt positius:

- El fet que els alumnes entrevistats considerin necessari (encara que molts puntualitzen que ells no ho necessiten) que el servei de voluntariat doni suport als estudiants amb discapacitat, realitzant tasques com ara la presa d'apunts, l'acompanyament en cas de dificultats de mobilitat, el suport a l'estudi, informació i sensibilització i suport a nivell personal.
- El fet que alguns dels nostres estudiants amb discapacitat contemplin el fet de participar ells mateixos com a voluntaris d'altres estudiants amb discapacitat que comencin a la Universitat. Així, quan aquests nous alumnes comencessin el primer any, ells podrien fer tasques com la de tutor d'algun company, fer l'acompanyament, donar-los suport, etc. ja que consideren que la seva experiència pot servir, per donar suport a algun company que ho necessiti.

## Vida a l'aula

Arribats a aquesta part de l'entrevista vam voler entrar ja en aspectes més concrets de la seva situació dins l'aula i copsar l'opinió dels nostres alumnes en dos aspectes concrets, com se sentien a l'aula a nivell físic i a nivell emocional; és a dir que valoressin l'accessibilitat i l'adequació de les aules tenint en compte la seva discapacitat i que valoressin també la seva relació amb els companys.

### a. L'Accessibilitat de les Aules

Pel que fa a aspectes d'accessibilitat de les aules se'ls va preguntar per aspectes com ara l'espai, el mobiliari, la lluminositat i sonoritat, les pissarres, els terres, ..., en definitiva tots aquells components físics que poden, d'una manera o altra, condicionar el fet que es sentin còmodes dins l'espai de l'aula.

Anem a veure que opinen de cada un d'aquests aspectes:

- Pel que fa a la mobilitat, tots consideren que a les aules no hi ha barreres importants que els suposi un problema greu a l'hora de bellugar-se amb comoditat en aquest espai; però si trobem algun comentari sobre alguna petita dificultat:

*“ A la meva Facultat (ETSE) hi ha aules tipus “grada” i aquestes són poc accessibles si hi hagués algú amb cadira de rodes”. (R.)*

*“Algunes classes estan massa atapeïdes de cadires” (R.). De vegades resulta difícil moure's entre tantes cadires”. (G.).*

- Pel que fa a la lluminositat, consideren que, en general és bona, però depèn de les hores del dia, de les aules i de la ubicació de les pissarres que s'ocasionen contrallums que dificulten el tenir una bona visibilitat d'aquestes. Un altra

problema que apunta una alumna és la distància que hi ha de la pissarra a la primera fila:

*“Encara que estigui a primera fila, jo no veig la pissarra queda massa lluny i la tarima encara l’allunya més”.*(A. M<sup>a</sup>)(FCEP)

- Pel que respecta al mobiliari, trobem també alguna dificultat:

*“El mobiliari és antic, les cadires poc còmodes, baixetes, no sembla que sigui un mobiliari per adults. Jo pateixo de l’esquena i el tema de la cadira i la taula és important. (G.)(FCEP).*

*“Jo tinc Escoliosi i estar tanta estona asseguda acabo amb mal d’esquena; i les cadires tampoc ajuden. (Fac. De Medicina).*

- També es detecta algun problema a nivell del paviment dels terres (FCEP). Així hi ha una alumna que ens diu:

*“Els terres són molt lliscants, sobretot quan plou. Jo no puc portar segons quin tipus de sabates i les que porto rellisquen, sobretot quan el terra està mullat”.* (G.)

- Pel que fa a la sonoritat, la queixa és potser força comú a molts estudiants, independent de la discapacitat que aquests alumnes tinguin, però està clar que potser a ells els afecta més:

*“Depèn de les classes, perquè hi ha vegades que els sistemes de megafonia no funcionen”.*(R.)

*“La sonoritat és bona, excepte quan fan obres”.* (A.)

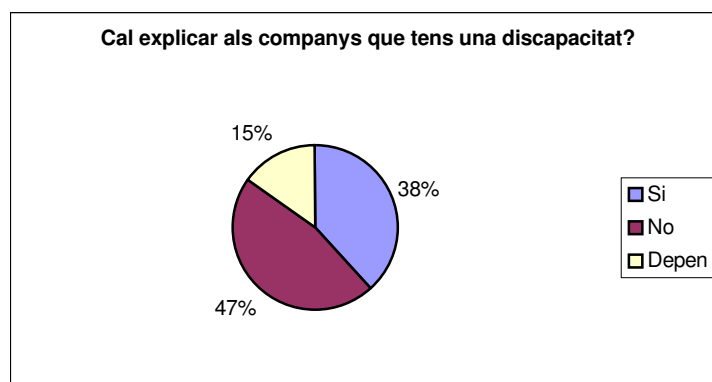
Lligat a la qüestió anterior els vam demanar que ens assenyalessin quin tipus d'adaptació o **actuació necessàrien per trobar-se més còmodes a l'aula**. Les seves respostes coincideixen en demanar adaptacions a nivell de mobiliari, concretament de cadires. Aquestes són les seves respostes:

*“A nivell de mobiliari. Alguna adaptació a nivell de cadires. Una cadira més còmode”. (G.); (O.)*

*“ Més cadires per esquerrans ” (R.)*

#### b. La relació amb els companys

Vam encetar el tema de la relació amb els companys demanant als nostres alumnes si creien important o necessari que els seus companys de classe sabessin sobre la seva discapacitat i per tant si s'havia **d'explicar a començament de carrera, que un company/a de classe té una discapacitat**. Les opinions són molt diverses i com podem apreciar en el quadre següent un percentatge força alt, gairebé la meitat dels alumnes amb els que vam parlar s'inclinen pel no. Un 38% pel si i un 15% és un si amb condicions (depèn).



Anem a veure algunes de les seves respostes. Els que opinen que No s'ha d'explicar als companys que tenen una discapacitat, ho justifiquen dient:

*“Les que són evidents ja es veuen. Les que no són evidents, com la meva, crec que no cal, seria una manera de condicionar l’actuació dels demés”.* (S.)

*“Als companys crec que no cal. Als professors si”.* (M.)

*“Crec que no es prioritat, en el meu cas, els companys passen bastant”.*(R.)

*“En el meu cas jo no ho trobo necessari, perquè gairebé no afecta per poder seguir el ritme igual que els meus companys”* (MA.)

Els que són partidaris d’explicar-ho als companys ens ho manifesten dient:

*“Si. Jo ho he dit des d’un bon començament, sinó has d’estar sempre explicant el mateix; però és una decisió o opció personal. A mi no em fa res que la gent sàpigua que tinc una discapacitat”.* (G.)

*“Si, però amb el consentiment de la persona”.*(A.)

*“Si. És útil. La predisposició de la gent és més gran”.* (SE)

*“Quan arribes a un lloc nou es millor que et facilitin les coses. Si, perquè no”.*  
(J.M.)

I els que no ho tenen tant clar i es decanten per un si, però ..., coincideixen en el fet de no saber si es positiu o negatiu que els altres companys siguin coneixedors de la seva discapacitat, ja que en alguns casos, creuen que podria suposar un element de discriminació i ens diuen el següent:

*“No ho tinc massa clar. Potser si o potser no. Depèn. Si, si et poden ajudar en alguna cosa. Si el fet que sàpiguen que tens algun problema fa que et deixin de banda o et discriminin, doncs no.* (O.)

*“Depèn, per una banda si, et poden ajudar més, et pots sentir més recolzat per alguns companys, però d'altra banda no, sempre hi ha els que et deixen de banda perquè et consideren diferent”. (P.)*

Independentment de que ens contestessin afirmativa o negativament a la qüestió anterior també vam voler saber la seva opinió sobre **qui hauria de ser la persona encarregada d'explicar** al grup classe la discapacitat del company. Només dos alumnes ens contesten que ho hauria de fer la pròpia persona interessada en solitari:

*“La pròpia persona interessada” (G.); (M.).*

La resta dels alumnes entrevistats són partidaris que aquesta informació la doni la persona interessada, juntament amb un professor (tutor, o altre professor sensibilitzat i/o coneixedor de la discapacitat) o bé algun especialista que els pugui oferir més informació del que comporta aquella discapacitat i també unes pautes orientatives per a tots.

*“El professor, fer una presentació a principi de curs amb el mateix interessat”. (J.M.)*

*“Jo mateixa, i potser amb l'ajut d'algun professor”.(P.)*

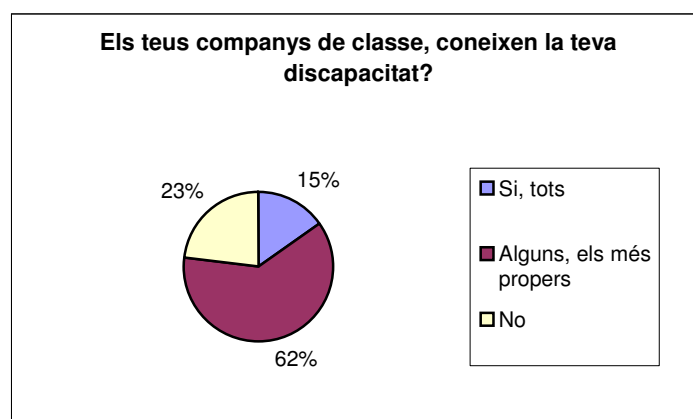
*“En el cas que es fes, la pròpia persona i potser alguna altra persona que tingui una mica d'idea del que comporta aquella discapacitat a nivell social, personal, etc.” (R.)*

*“En el cas que es fes, la persona interessada acompanyada per algú: professor tutor, especialista, .... “(S)*

*“El tutor de cada grup, la persona amb discapacitat i un especialista” (A.)*

*“En el cas que fos necessari el tutor, o una persona entesa (del servei d’atenció) i la pròpia persona interessada”.* (MA.)

De les preguntes hipotètiques sobre el coneixement de la seva discapacitat per part dels companys de classe vam voler passar a qüestions més directes, per això la següent pregunta va ser: **Els teus companys/es coneixen la teva discapacitat?** Com es pot apreciar, la majoria, un 62% dels alumnes entrevistats només ho ha comentat als companys més propers; un 23% no ho ha comentat a ningú i només un 15% (que correspon a dos alumnes) ho ha manifestat de forma clara a tots els companys de classe.



*“Si, però no tots, als que m’ho han preguntat. Que vaig coixa ho veuen tots però el perquè no ho saben tots”.*(G.)

*“Pocs. Sóc molt obert, però també m’agrada preservar la meua intimitat. Ho saben 3 o 4 companys, amb qui em relaciono més tant dins com fora de classe (per fer els treballs,...)”* (J.M.)

*“Els més propers, el meu “grupet”, amb els que tinc més confiança si.”.* (M.); (O.); (P.) (S.); (MA).

*“Als companys directament no. Si que ho vaig comentar a classe. Un professor, el primer dia, ens va demanar perquè estudiàvem aquesta carrera. Jo vaig comentar el tema de la meua malaltia. No sé si ho saben els companys. Si ho van escoltar, doncs ho deuen saber” (J.)*

Els dos alumnes que han manifestat obertament que ells mateixos ho han explicat als seus companys, ens ho expliquen així:

*“Si que ho saben perquè els ho he explicat jo. A vegades em pregunten quin grau, si és de naixement, i jo els ho explico”. (AL.)*

*“Si ho saben, els ho he explicat jo mateix. No té sentit amagar-ho. No dir-ho és un problema per a mi”. (SE)*

En la mateixa línia d'aquesta última frase, volem destacar l'opinió d'aquesta alumna amb una discapacitat de tipus visual. Malgrat ella manifesta que no ho ha explicat a ningú ens sembla interessant, la reflexió que fa:

*“No. No coneixen la meua discapacitat i tampoc crec que em coneguin a mi, vinc poc a classe i no he fet relació amb ningú. Jo abans no deia res, però ara he arribat a la conclusió que s'ha de dir, als companys, als professors..., a qui sigui, perquè sinó qui surt perdent sóc jo. Quan no veia la pissarra, mirava dels companys, els professors pensaven que era una “passota” i que no feia res. Crec que s'ha de dir”. (A. M<sup>a</sup>.)*

Els altres alumnes que ens comenten que no ho han explicat a cap company ens ho expliquen així:

*“No ho he explicat a ningú, perquè ningú m'ha preguntat. Home, és evident que em passa alguna cosa, però el què, exactament no. Algú, fins i tot deu pensar que m'he trencat les dues cames” (R.)*



*“Si algú m’ho preguntés li explicaria, però com que no m’ho ha preguntat ningú, no cal dir res”.*(A.)

Ens va semblar interessant preguntar als nostres alumnes, i sobretot a aquells que ens havien comentat que només havien comentat a alguns companys més propers la seva discapacitat com s’havia produït aquesta situació. La majoria comenten que, després d’un temps, quan ja s’havia establert una relació més d’amistat ho havien comentat amb naturalitat com es parla de qualsevol tema amb el grup d’amics.

*“Els ho vaig explicar al cap d’un temps, quan ja hi havia una confiança. Suposo que quan estableixes una relació més d’amistat, necessites explicar-ho”.* (J. M.)

*“Els ho he explicat jo. Crec que és millor per estar més a gust i relacionar-nos tots amb més normalitat”.* (M.)

*“Ens hem anat explicant coses nostres, diferents situacions i ha sorgit aquesta com una cosa normal”.*(O.)

*“Per una assignatura havíem de fer un treball sobre cecs, sords, etc. vaig proposar explicar la meua malaltia i com que ens van dir que si, llavors els ho vaig explicar”.*(P.)

*“En parles com pots parlar d’algun altre tema que surt a les converses entre companys, o amics”.* (M.)

També ens interessava conèixer la percepció dels nostres estudiants sobre si la seva **discapacitat** podia **afectar** o afectava d’alguna manera a **la seva relació amb els companys dins de l’aula**. Tots manifesten que no, que creuen que la relació és molt normal, la mateixa que té qualsevol altre alumne sense discapacitat.

*“Jo crec que no, o millor dit, esperaria que no, però no se sap mai les reaccions que poden tenir les altres persones”.*(O.)

*“Ara no, no se'm nota res. Al principi, quan van començar a aparèixer els primers símptomes de la malaltia (10-12 anys), llavors si, vaig patir molt el rebuig dels meus companys”.*(P.)

*“No. Tinc una relació molt normal. A vegades tinc algun problema quan som més de 2, ja que quan parla més d'una persona alhora em perdo una mica. Jo m'he hagut de desenvolupar un sistema per adaptar-me a ells. Jo sóc el “diferent” i he de fer l'esforç per adaptar-me, però crec que me'n surto prou bé”.*(AL.)

Només hi ha un cas que ell mateix considera que no hi ha relació amb els companys encara que no sap si és per la seva discapacitat (de tipus mental) o per la diferència d'edat que hi ha amb els seus companys.

*“Hi ha poca relació. No sé si és per la meva discapacitat o per la diferència d'edat, hi ha un canvi generacional que es nota bastant. D'una generació a l'altra sempre hi ha aquesta barrera”.* (J.)

També vam voler saber si tenien alguna **relació amb els companys fora de l'aula** i la majoria ens comenta que és una relació normal, si es troben al bar, si es fa alguna festa o activitat a nivell de classe:

*“Bona. Em relaciono i parlo amb tothom”.* (M.); (G.); (P.); (O.); (J.M.)

*“Jo parlo amb tothom, no tinc cap problema. Ens trobem al bar, parlem, expliquem acudits, etc.”* (AL.)

Però la majoria comenta també que el seu cercle d'amics és un altre:

*“Tinc poca relació a part de la que hi pugui haver a classe i pel campus. Amb els de la Facultat no els veig fora. El meu cercle d'amics és un altre, i amb aquests no hi ha cap problema, al contrari, m'ajuden moltíssim, en algunes situacions en les que jo no puc, fins i tot m'agafen entre tots”.*(R.)

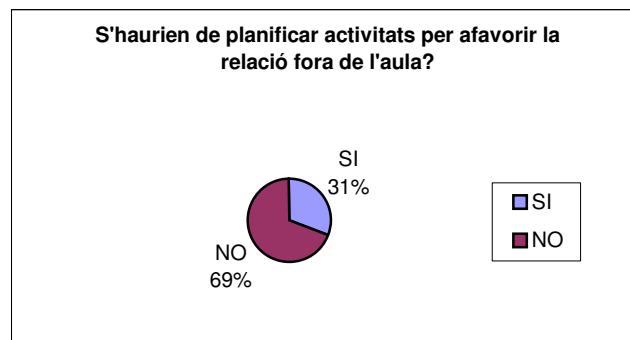
I d'altres que tenen molt poca relació amb els companys de classe. És força interessant apreciar que aquests són els que o bé tenen més edat que la resta de companys o bé que estan treballant i estudiant al mateix temps:

*“Amb la majoria, normal, jo estudio o Reus, visc a Tarragona, treballo i també hi ha una diferència d'edat. Amb els que tinc més relació, bé”.* (S.)

*“No tinc gaire relació. Només tinc contacte amb 3 o 4 persones que també van fer INEF com jo”.*(A.)

*“No hi ha relació. Han fet algun sopar però no hi he anat, això d'anar a veure “litrones”... També hi ha alguna persona de la meva edat, però tampoc hi connecto. Els grans també em miren amb una mica de reticència, no sé per què. Per la meva part també. Només amb una noia que també es gran i que treballa, ve poc, és amb la que tinc una mica més de relació, una relació una mica més fluida. Ni amb uns ni amb els altres acabo de connectar, de sentir-me bé”.* (J.).

També ens van interessar saber si creien que **s'hauria de planificar alguna situació i/o activitat per afavorir la relació fora de l'aula i quin tipus d'activitats podrien ser.**



Només un 31% dels alumnes amb els que vam parlar creu que seria interessant aquesta possibilitat:

*“Estaria bé, però no per integrar-nos per tenir una discapacitat sinó més a nivell d’activitats per afavorir el coneixement d’altres companys, en general. Per exemple una activitat en la que he participat, la dels “Jocs Romans” ho afavoreix. També poder conèixer a estudiants d’Erasmus per practicar idiomes, ensenyar-los la ciutat, etc.” (G.)*

*“Si, suposo que estaria bé, però per cohesionar el grup, és difícil, sempre apareixen els típics “grupets”. (J.M.)*

*“Si, però les mateixes que es poden fer a nivell de classe, es a dir, fer-ho d’una forma normalitzada: un sopar per conèixer-nos millor com a grup classe, en aquesta línia”. (S.)*

*“Si, a nivell general, però també se’n podria fer alguna més específica: per exemple, a la meva especialitat d’Educació Física, es podria convidar a esportistes amb discapacitat” (A.)*

La gran majoria, però, un 69% no consideren necessària aquesta opció:

*“Crec que no. Amb qui tens bona relació, ja la mantens també fora, com qualsevol altre persona”. (M.)*

*Crec que no. Tens relació, amb que tens més afinitat (P.)*

*No ho sé, però diria que no. Jo no he tingut cap problema i crec que no s'han de forçar les relacions, si surten bé, si no, no cal. (R.)*

*No cal. Ja ens anem relacionant nosaltres, es fan festes que també propicien aquest coneixement fora de classe, etc. De vegades, sí que hi ha gent que es queda una mica més fora, però crec que és més per una qüestió de caràcter d'aquesta persona (MA.)*

### **Valoracions i consideracions**

Aquí podem tornar a constatar el que dèiem en un altre apartat d'aquest anàlisi de resultats. A moltes persones els costa encara parlar-ne d'una manera oberta i sense prejudicis de la seva discapacitat. Els costa, i pel que es desprèn de les seves paraules podem dir que encara pesen actituds com les de no voler fer llàstima o semblar que demanin caritat a les quals hem fet referència a la part de la teoria.

També assenyalar, i amb això també compartim l'opinió dels nostres estudiants, que en el tema de les relacions amb els companys de classe hi intervé més la qüestió "caràcter" de cada persona que el de la mateixa discapacitat.

### **Informació i Formació dels Docents Universitaris**

Som conscients del paper que juga el professorat de cara a crear un bon clima d'aprenentatge a l'aula i també el paper significatiu que pot arribar a tenir a l'hora d'aconseguir una bona inclusió dels estudiants amb discapacitat. Per això també vam

formular als nostres estudiants tot un seguit de preguntes al voltant de si creien que els professors tenien que rebre algun tipus d'informació i de formació per saber com atendre a la diversitat a les seves aules.

Quan se'ls va preguntar si sabien si els professors havien estat informats sobre el fet que tenien un alumne amb una discapacitat a l'aula, gairebé tots van contestar de forma negativa:

*“ No ho crec. Diria que no ho saben ” (G.); (J.M.)*

*“No ho sé. Crec que no. Suposo que si ho sabessin, s'haguessin adreçat a mi d'alguna manera”.(O.)*

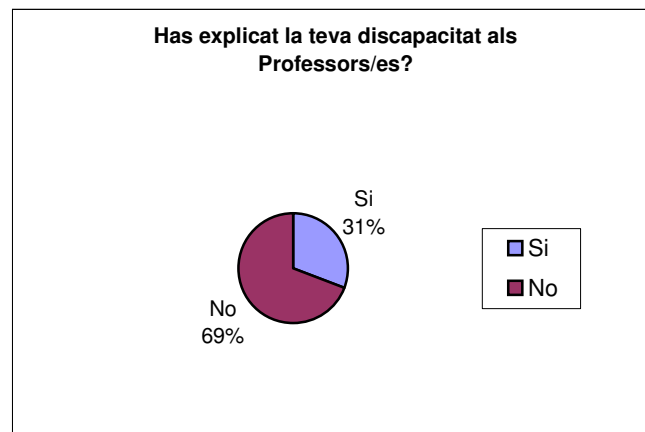
*“No. Diria que no perquè ningú m'ha comentat mai res” (MA.)*

D'altres creuen que els professors si ho saben, però és més per intuïció que no per coneixement de causa.

*“La majoria crec que no; però la Vicedegana de la meva Facultat m'ha ajudat molt, i crec que ella si que va parlar amb alguns professors”.(M.)*

*“Crec que tots ho saben, o ho haurien de saber, perquè quan parlo o amb dirigeixo a ells, es nota que tinc una discapacitat auditiva”. (AL.)*

A la vista d'aquesta resposta se'ls va demanar si ells havien **explicat** o comentat **als professors** la seva situació de **discapacitat**; i tant si ho havien fet com si no ens expliquessin el per què de la seva opció.



Hem de tornar a constatar que un percentatge alt d'alumnes no ha comentat a cap professor la seva discapacitat, les raons, diverses, vegem-ne algunes:

*“No. No s’ha donat el cas ni el moment. Jo prefereixo no dir res. Si necessito alguna cosa, ja demanaré, però sóc molt independent i m’agrada solucionar els entrebancs que pugui trobar per mi mateix”. (J.M.)*

*“No. No ho he trobat necessari. Quan vaig a veure a algun professor és perquè algun treball no em surt bé, a reclamar una nota, etc.” (R.)*

*“No ho sé, no recordo haver parlat o haver-ho explicat a cap professor”. (S.)*

*“No. No veig que la meva discapacitat pugui influir en el meu rendiment”.(A.)*

Dels que ens han comentat que si ho han explicat a algun professor/a gairebé tots ho han fet per alguna qüestió puntual i no han parlat amb tots els professors:

*“Ho he comentat quan he necessitat alguna cosa, per exemple amb el professor d’educació física, perquè m’afectava el que havia de fer a la seva classe”. (G.)*

*“A algun si, sobretot a professors de pràctiques que és on puc tenir més dificultats”. (M.)*

*“Només a dos. A un pel tema del treball i l'altre per la lletra dels exàmens. Els demés no, em costa anar a parlar personalment amb els professors per explicar o demanar qualsevol cosa, em sento violenta. Sé que tinc un tutor, però no el conec, potser ell ho podria comentar als altres professors, o algú altre, no sé, perquè si ho fas tu, sembla que vagis a plorar o demanar més facilitats, i no és això”.(P.)*

Només un alumne ens contesta amb un sí rotund:

*“Si, ho he parlat amb tots. És una estupidesa amagar-ho. Si no ho saben, no poden fer res per ajudar-te”. (SE.)*

També vam voler saber com **valoraven les actituds del professorat davant la seva discapacitat**. La majoria opinen que correcte, no hi ha diferències amb el tracte, són un alumne/a més de la classe.

*“Em tracten com a qualsevol altre alumne”. (G.)*

*“Igual, el tracte és el mateix que als altres” (P.)*

*“Mai no m'han dit res”.(R)*

*“Jo no ho voldria que estiguessin més pendents de mi. Sóc igual que els demés i no vull que em tractin diferent i em donin un tracte diferent, perquè no ho sóc de diferent” (A. M<sup>a</sup>.)*

*“Bé. Tenen un tracte correcte” (AL.)*



Un alumne, amb una discapacitat auditiva que, degut a experiències negatives que havia tingut en un passat, considera que l'actitud dels professors que té ara és molt bona:

*“Molt Bona. És molt d'agrair. Havent viscut una situació passada, a l'altra carrera que vaig començar, on passaven totalment de mi, ara és de molt agrair. Jo no podia agafar apunts. Aquí, puc aprovar per mi mateix, allí era impossible”. (SE.)*

I una altra alumna, amb el mateix tipus de discapacitat que no ho valora de forma tant positiva:

*“Depèn dels professors, alguns bona i d'altres no tant. A primer vaig anar a parlar amb algun professor amb la meva mare, perquè si no vocalitzen bé em costa entendre i la mare em feia d'intermediària. Crec que això a alguns no els feia massa gràcia i després del que em van dir al despatx del que feien a classe era força diferent”. (M.)*

A la pregunta de si creuen que **el professorat hauria d'estar informat i format sobre les necessitats de les persones amb discapacitat que té a l'aula**, cap dels estudiants consultats diu que no faria falta.

Tots els estudiants expressen per unanimitat (100%) la importància que els professors sàpiguen que a la seva classe tenen un alumne amb unes característiques determinades, ja que això, segons ells facilitaria l'acostament i encara consideren més important que tinguin una formació específica al voltant de la discapacitat; encara que en aquest aspecte, algun alumne manifesti el seu escepticisme: *“Informat sobretot, i format ja seria fantàstic, però això, ja ho veig més complicat” (S.)*. Aquestes són les seves opinions:

*“Si, sobretot per aquells que tenen a les classes persones amb unes necessitats més específiques i que necessiten adaptacions a nivell metodològic. I formats també perquè a vegades et posen com exemple quan es parla del tema i això, que vols que et digui, no agrada”. (G.)*

*“Si. Crec que seria molt millor que l'avisessin i que després ell es pogués acostar i oferir el seu suport a l'alumne, i si no que ho sabés i si l'alumne, si ho creu necessari anar a parlar personalment amb els professors al despatx”.(J.M.)*

*“Si, seria molt important” (M).; (P.)*

*“Si, haurien d'estar formats i informats. S'haurien d'acostar ells a la persona afectada, no que la persona s'hagi de dirigir a ells per demanar, això costa molt més i acabes no dient i no demanat mai res”.(O.)*

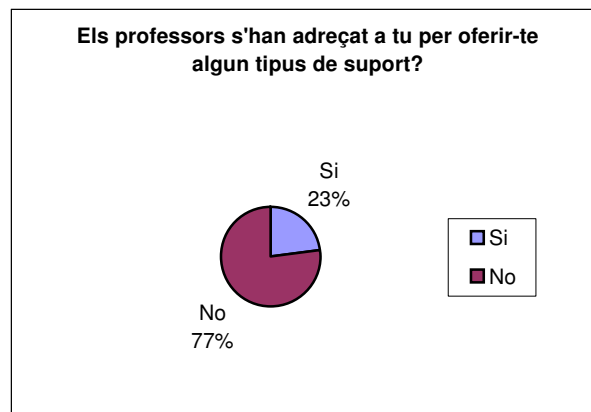
*“Si, sempre va bé. Si hi ha algú amb alguna discapacitat per la que pugui tenir més dificultats o problema que el professor sàpiga que s'ha de fer”.(RAUL)*

*“Si. Si no ho saben no et poden ajudar”. (SE.)*

*“Si. Necessitaria conèixer tots aquells aspectes que poden influir en el rendiment dels seus alumnes”.(A.)*

*“Si. Per poder preveure les necessitats que poden tenir alguns alumnes segons la discapacitat que presentin”. (MA.)*

També els vam preguntar si algun dels professors que coneixien la seva discapacitat s'havia acostat a ells per tal d'oferir-los algun tipus de suport. Com podem apreciar, un 77% dels nostres estudiants contesten de forma negativa.



Els alumnes que ens ha contestat afirmativament ho fan amb aquestes paraules:

*“Algun si que està més pendent, em pregunta si ho he entès, si segueixo les explicacions”. (M.)*

*“Algun d’ells si m’ha dit que si tenia algun dubte o problema amb la seva assignatura que passes pel seu despatx”. (P.)*

*“SI. Tu mateixa, a classe em vas preguntant de tant en tant si et segueixo bé, si tinc algun dubte o si necessito algun aclariment”. (SE.).*

També ens vam interessar per saber si ells havien demanat algun **tipus d’adaptació o suport als professors/es**, i en cas afirmatiu què havien sol·licitat. En aquesta ocasió, també la immensa majoria dels alumnes ens comenten que no han demanat mai res. Només tres persones ens diuen que si que s’han adreçat al professorat amb aquesta finalitat. Hem de fer notar, però, que d’aquestes tres peticions, dues de les respostes dels professors/es no han estat gaire favorables:

*“Alguna vegada. A un professor que no utilitzava cap recurs visual li vaig demanar alguna fotocòpia o esquema del que explicava perquè se’m feia difícil seguir-lo, però com que no em va fer cas (potser se’n va oblidar) jo ja*

*no vaig tornar a insistir i anava fent amb els apunts i explicacions dels companys”.(M.)*

*“Només he demanat a un professor si puc tenir més temps a un examen per contestar si és molt llarg, perquè no puc escriure massa estona, i no m’ha contestat”. (P.)*

*“No, no he demanat res excepte alguna classe de pràctiques han posat un vídeo, i jo no l’entenc, li vaig comentar al professor i ell em va dir, tranquil, ja t’ho explico jo”. (A.)*

## **Valoracions i Consideracions**

Hem de dir que en aquest apartat percebem una certa incongruència entre les opinions dels alumnes. Per una banda hi ha un acord unànime en que els professors han d’estar informats sobre la presència d’estudiants amb discapacitat a la seva aula i en que haurien de rebre una formació específica, però quan se’ls demana si creuen que els professors coneixen la seva discapacitat o si ells s’han adreçat als professors per explicar-los la seva situació molts diuen que no.

Es curiós comprovar a partir de les seves respostes, que volen passar desapercibuts i que no són conscients dels drets que els emparen i que el fet de demanar algun tipus de suport o adaptació no és una qüestió ni de caritat per part del professor ni de voler treure profit de la situació per part de l’alumne, sinó que és un dret que ells han d’exercir per partir d’una situació d’igualtat d’oportunitats respecte a la resta de companys. Es torna a repetir, doncs el que comentàvem en l’apartat de sensibilització; els estudiants amb discapacitat haurien de prendre més consciència dels seus drets.

També hem de fer notar, que el fet que, quan algun d’ells ha fet alguna petició i no ha obtingut resposta per part del professorat, això fa que augmentin els recels que els estudiants amb discapacitat puguin tenir davant l’actitud d’alguns professors/es.

## Aspectes Metodològics

Som conscients que els estudiants amb discapacitat es troben amb algunes dificultats en el seguiment de les classes i per això se'ls va formular tot un seguit de preguntes al voltant d'aspectes metodològics. Concretament ens vam interessar pels següents aspectes:

- La durada i el ritme de l'explicació per part del professor
- La presentació dels continguts
- La presa d'apunts
- La dinàmica de treball a l'aula
- L'ús de materials audiovisuals
- L'ús de materials informàtics
- La tipologia d'exàmens
- La durada i les condicions per realitzar els exàmens
- Les pràctiques de les assignatures

Per analitzar les respostes dels nostres alumnes al voltant dels aspectes metodològics plantejats, hem optat per agrupar-les tenint en compte la seva discapacitat, ja que creiem que resulta molt més aclaridor. Algunes dificultats es donen per igual en discapacitats diferents.

Algunes de les **dificultats** amb les quals es troben els estudiants entrevistats amb **discapacitat auditiva** son:

- Accés a la informació oral i escrita: La presa d'apunts, vocabulari nou,

*“Si un professor parla massa ràpid, em costa prendre apunts i he d'estar molt concentrat per seguir les explicacions”. (J.M.)*

*“Depèn dels continguts explicats pel professor si hi ha molt vocabulari desconegut i no utilitza un suport visual”.(M.)*

*“A les pràctiques de Laboratori si ho expliquen sense suport visual em resulta força difícil, ho han d'explicar molt detalladament, i gairebé sempre perdo informació”. (M.)*

- Distància excessiva entre el professor i l'estudiant la qual cosa dificulta la lectura labiofacial

*“La ubicació, col·locació dels professors i la meva també. Jo faig lectura labial i necessito el contacte visual amb la cara del professor. Acostumo a seure'm a la segona fila (la primera fila no m'agrada), si algun dia arribo tard potser ja no trobo lloc, per això procuro sempre arribar puntual. Als laboratoris, seminaris, em passa igual i de vegades la distribució és diferent i em costa més seguir les explicacions”. (M.)*

- Sistemes de megafonia deficients

*“Els micròfons algunes vegades no van, però la veritat és que no sé quan hi sento millor amb o sense” (SE.)*

- Problema de l'atenció dividida. Dificultat per seguir classes participatives; per seguir les transparències i l'explicació del professor.

*“Quan es passa algun vídeo a la classe. Si a sobre he de prendre apunts he d'anar molt ràpid i em poso nerviós. El mateix em passa quan he de mirar les transparències i seguir l'explicació del professor”. (J.M.)*

*“Ja em costa seguir l’explicació del professor i les transparències al mateix temps, però quan posen diapositives, apaguen els llums i llavors ja no puc veure la cara del professor i perdo l’explicació”. (M.)*

- La realització d’exàmens. precisió del significat de les qüestions en els exàmens, temps addicional, etc.:

*“En alguns exàmens si la formulació de la pregunta és complicada, a vegades em costa entendre bé el que se’m pregunta i de vegades he contestat una altra cosa sabent contestar el que realment em preguntaven. “Necessito més temps per llegir i entendre el que em pregunten no tant per contestar perquè normalment vaig ben preparada”.(M.)*

*“Quan llegeixo l’examen, si no l’entenc, ho torno a llegir intentant entendre-ho. Quan crec que ho entenc, contesto. Però a vegades contesto el que no m’han preguntat o jo ho he entès d’una altra manera. A vegades hi ha paraules que no entenc. Vaig bé, però tinc que estudiar molt a casa. Jo demano als professors els llibres recomanats de l’assignatura i a casa, ho torno a llegir intento ampliar els apunts. Pel que fa als exàmens tinc el mateix temps que els companys i molts cops per entendre el que se’m demana i organitzar la resposta necessito més temps”. (AL.)*

- Dificultat per seguir les explicacions d’un vídeo.

*“Quan es passa algun vídeo a classe i no és una versió original, o la versió original és amb anglès” (AL.)*

Els estudiants que presenten una **discapacitat de tipus motòric i/o motriu**, comenten que les seves principals **dificultats** són:

- Cansament físic per no mantenir una posició adequada (manca de mobiliari adaptat):

*“En general, estar asseguda tanta estona se’m fa pesat, em fa mal l’esquena i això fa que m’afecti també l’atenció ( si no estàs còmode et desconcentres), el mateix em passa en els exàmens”.* (O.)

- La presa d’apunts:

*“Si un professor va massa ràpid, no puc seguir els apunts, no els puc agafar. Em passa el mateix si es fa una presentació amb transparències o Power, i va molt ràpid, no ho puc copiar, no em dona temps”.* (P.)

- La realització d’exàmens, si són proves llargues i han d’escriure molta estona

*“Depèn de l’examen i de la llargada, si s’ha d’escriure molt, si que tinc problemes. Cada cop escric més a poc a poc i la lletra es fa inelegible. Jo necessito més temps”.* (P.)

- Participació en algunes classes pràctiques, sobretot si aquestes impliquen moviment, en alguns casos o precisió en d’altres

*“Només tinc dificultats en aquelles assignatures on a les pràctiques he de fer alguna activitat a nivell motòric”.*(G.)

*“Només quan s’ha de fer alguna pràctica que implica precisió”.*(S.)

Les **dificultats** que ens assenyalen un alumne amb una **discapacitat de tipus mental**:



- Dificultats per mantenir la concentració:

*“Dues hores seguides de classe em costa, una hora, hora i mitja, bé, més em costa mantenir la concentració. Aquesta malaltia no em deixa seqüeles a nivell intel·lectual, però em costa més memoritzar les coses, aprendre paraules noves, em costa”. (J.)*

- Algun efecte secundari a causa d'algun medicament:

*“Prenc un medicament, liti, que em fa anar molts cops al lavabo. Molts cops he de marxar a mitja classe i la gent em mira, perquè entro i surto de la classe”. (J.)*

Les **dificultats** més destacades que comenten que troben els nostres estudiants amb una **discapacitat visual**, són:

- Accés a la informació escrita:

*“A l'hora d'estudiar em canso molt, necessito moltes hores més que els demás. Em costa concentrar-me. Em costa llegir, no ho veig bé. Em posa nerviosa pensar que em poden fer llegir a classe i encara m'atabalo més”. (A.M<sup>a</sup>.)*

- L'ús de tècniques audiovisuals poc adequades per a ells

*“La lluminositat de les aules normalment es força bona, però quan posen diapositives o transparències, apaguen els llums i em costa veure-hi” (MA.)*

- Barreres arquitectòniques: il·luminació de les aules.

*“La lluminositat de les aules no és massa bona. Hi ha contrallums que dificulten una bona visibilitat de la pissarra”. (A.M<sup>a</sup>.)*

- Distància entre l'alumne i la pissarra o on es projecten les transparències.

*“Tinc alguna dificultat quan la presentació dels continguts és amb transparències o diapositives, prefereixo escoltar l'explicació dels professors”. (MA.)*

*“A les aules de la Facultat hi ha tarimes, això fa que fins i tot la primera fila em quedi lluny de la pissarra”. (A.M<sup>a</sup>)*

A la llum de les dificultats que els mateixos estudiants ens anaven exposant, els vam demanar també que ens aportessin els **canvis metodològics que creien que s'haurien de realitzar** per a que poguessin aprofitar al màxim les classes. La majoria d'alumnes, independentment de la seva discapacitat, coincideixen en assenyalar com a canvis en la metodologia que els serien favorables, sobretot els que fan referència a facilitar l'accés a la informació tant oral com escrita que es dona a l'aula; concretament que s'assegurés que la informació més rellevant oferta pel professor a classe es presentés de forma clara i accessible (si convé a través de diferents suports tant visuals com documentals) per als estudiants amb discapacitat.

- Discapacitat Auditiva:

*“Tenir un suport visual constant. Explicació detallada de les tasques. Alguna fotocòpia amb resums, ampliació de continguts o bé de síntesi del que explica el professor”. (M.)*

*“No utilitzar vídeos. Ja sé que és més divertit, augmenta la dinàmica de la classe, però, ... el que t'he comentat abans, pels alumnes que tenim una discapacitat auditiva és un problema més. Suposo que és l'estil universitari.*

*T'ho has de personalitzar a la teva manera, buscar la fórmula que et resulti més fàcil". (J.M.)*

- Discapacitat Motòrica:

*"Disposar de resums dels apunts i transparències a copisteria. Més temps per fer els exàmens o si són d'escriure molt, fer-los oral, per exemple". (P.)*

- Discapacitat Visual (restes visuals)

*"Poder tenir les transparències fotocopiades per seguir-les millor (MA.)*

- Discapacitat de tipus mental:

*"Que les classes fossin d'una hora com a màxim". (J.)*

Algun alumne és més crític i ens diu: *"Serien canvis metodològics a nivell general d'alguns professors, no tant per la meva discapacitat".(S.)*

Finalment, dins aquest apartat vam voler saber si els nostres estudiants amb discapacitat creien que necessitaven algun tipus de suport per l'estudi i els vam proposar un llistat amb diferents opcions perquè ens fessin saber les seves necessitats. Aquests que presentem a continuació són els suports que els nostres estudiants van destacar.

- Dins de l'aula:

- Reserva de la **Segona** fila. Posem la paraula segona en negreta perquè a la llista apareixia primera fila. Però dels estudiants que van

assenyalar aquesta opció, tres persones, totes tres van coincidir en destacar: “bé, millor la segona fila”.

- Pel que fa a adaptacions de l’espai:
  - Disposar a classe de mobiliari adaptat: les cadires.
  
- A nivell de material específic:
  - Disposar d’ordinadors portàtils per prendre apunts, però sobretot per realitzar exàmens.
  - Disposar de les fotocòpies de les transparències del Power que passa el professor a classe.
  
- A nivell de suport personal:
  - Persona que prengui els apunts
  - Escriba per realitzar els exàmens.
  
- A la biblioteca:
  - Mobiliari adaptat (cadires)
  - Suport a l’accés de la informació
  
- A les sales d’actes, d’estudis, seminaris:
  - Accessibilitat (a la sala d’ordinadors de la FCEP)
  - Sonoritat i lluminositat
  
- Per l’estudi, en general:
  - Pel que fa a la necessitat de personal voluntari:
    - Personal voluntari per passar apunts

- Personal voluntari perquè els ajudi a l'hora d'estudiar (llegir-los els apunts, etc.)
- Pel que fa a materials específics:
  - Fotocòpies amb format ampliat
  - Fotocòpies de les transparències de classe.
- Tutorització per part dels professors.

### **Valoracions i consideracions**

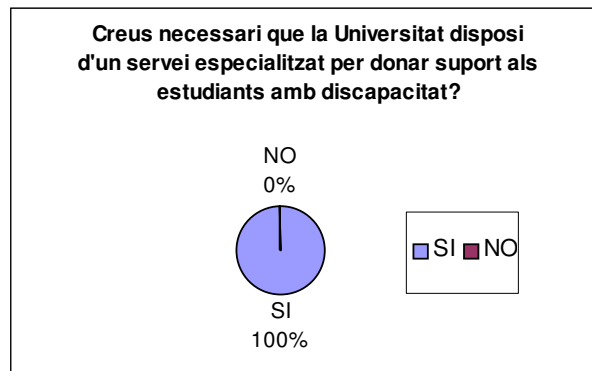
Hem de dir que (en aquest moment), la majoria de dificultats amb les que es troben els nostres alumnes tenen una fàcil solució, és potser més una qüestió de sensibilització i de tenir en compte quins són els aspectes que poden influenciar en el procés d'ensenyament i aprenentatge d'aquests alumnes, no perdent mai de vista els aspectes pedagògics a considerar tenint en compte la seva discapacitat que no pas de realitzar grans canvis ni d'utilitzar recursos específics que comportin moltes despeses

### **Servei d'atenció als estudiants:**

Aquest apartat de preguntes que vam incloure a la nostra entrevista era especialment important, ja que la informació que ens aportessin els alumnes ens podia justificar (o no) un dels propòsits del nostre treball: assentar les bases per a la creació d'un servei d'atenció i/o suport als estudiants amb discapacitat a la URV.

Així doncs, la primera pregunta que els vam formular va ser si **creien necessari que les universitats disposessin d'un servei permanent d'atenció als alumnes amb**

**discapacitat.** Hem de constatar que tornem a trobar unanimitat; un **SI** rotund en el 100% dels casos.



Tots els estudiants afirmen que la existència d'aquest servei especialitzat seria molt important perquè tindrien un punt de referència per saber on adreçar-se i creuen també que aquest servei podria facilitar enormement la seva inclusió a l'aula en igualtat d'oportunitats que la resta de companys, i a la seva integració a la universitat, en general. Veiem com ho justifiquen:

*“Si, perquè et donin informació d'on ens podem adreçar ja és important. Si tingués algun problema o alguna necessitat no sé on he d'anar ni amb qui he de parlar. Al moment de la matrícula ja te n'haurien d'informar”. (G.)*

*“Si. Per pocs alumnes amb discapacitat que estudiïn a la Universitat, haurien d'estar atesos i que poguessin estudiar en igualtat de condicions”.(J.M.).*

*“Si. Molt necessari i que t'expliquin que aquest serveix hi és i què és el que t'ofereixen, per exemple el cas de la matrícula, si la Universitat dona matrícula gratuïta amb un percentatge de discapacitat però no t'ho explica ningú”.(M.)*

*“Si. Ja que ens accepten haurien de fer un seguiment de com ens va a la Universitat. També és interessant com a punt de referència, per saber on pots adreçar-te.(O.)*

*Si, molt necessari, si tens qualsevol dubte, problema, saps on adreçar-te i són ells que els que et faciliten la solució o et diuen que és el que pots demanar o no. (P.)*

*Si, sempre està bé. Si el servei existeix, qui vulgui el pot fer servir, però com a mínim donar la possibilitat.(R.)*

*Si. Perquè hi ha molta informació que desconexim. Ens poden explicar amb què podem comptar. Per saber també on adreçar-nos per qualsevol qüestió o dubte.(Al.)*

*Si. Bàsicament, el que considero més important és la informació. Saber amb què pots comptar i on t’has d’adreçar, perquè ara no ho sabem, i a vegades ets sentit molt perdut” (MA.)*

*Rotundament, Si (A. M.)*

*“Si. És important saber que si necessites alguna cosa saps exactament on has d’anar, a qui ho pots demanar i que hi haurà algunes persones que et donaran un cop de mà i que et poden facilitar una solució”.*

També vam voler preguntar si els nostres estudiants sabien si des de **la Universitat Rovira i Virgili s’oferia algun tipus d’ajuda als estudiants amb discapacitat** i la nostra sorpresa va ser comprovar que tots els nostres estudiants desconexien aquest fet, només sabien que hi havia una reserva de places i la matrícula gratuïta.

*“No, no hi ha informació i no sé si existeix”. (G.); (P.); (A.); (AL.)*

*“Matrícula gratuïta i no sé si alguna cosa més”. (R.); (S.); (J.)*

*“A banda de la reserva de places i la matrícula gratuïta, no sé si ofereix res més” (J.M.)*

*“No ho sé. La meua Vicedegana em va dir que acudís a ella si tenia cap problema”.(M.)*

*“Alguna beca? La matrícula gratuïta, però tot amb forces problemes. Una mica caòtic tot plegat”.(O.)*

*“La veritat és que no ho sé. La matrícula, i em van trucar per una beca, però no sé si era pel tema de la discapacitat o no, perquè havia de treballar unes hores cada dia amb algun tema d'ordinadors”. (MA.)*

*“A mi em van dir que sí, però no els de la Universitat, jo tenia un Psicòleg a la secundària que em va dir que a la Universitat si necessitava alguna cosa, ho havia de demanar i que m'ho havien de donar. Per exemple si necessites una làmpada, una taula més gran, etc.. t'ho han de facilitar”. (A. M<sup>a</sup>.)*

Era bastant lògic doncs, preveure la resposta a la següent pregunta: Has **sol·licitat algun cop algun tipus d'ajuda?** Si desconeixien que podien demanar algun tipus de suport, era evident que no havien sol·licitat res. I així es confirma, el 100% ens diu NO.

La següent pregunta era del tot transcendent pel nostre treball. Els nostres estudiants amb discapacitat ja ens havien confirmat la importància que donaven al fet que les Universitats disposessin d'un servei de suport als estudiants amb discapacitat ara era necessari que ho tornessin a fer, però en aquest cas a la nostra Universitat. Així doncs els vam preguntar si estaven **d'acord en que la Universitat Rovira i Virgili disposés d'un servei d'atenció específic i permanent per als universitaris amb algun tipus**



**de discapacitat**, i que ens donessin les seves raons per justificar la creació d'aquest servei. Un altre cop unanimitat amb un SI rotund.

Anem a veure les raons que els estudiants apunten, encara que la que es repeteix en més ocasions és que per ells és important saber que tenen un recolzament i que saben perfectament on es poden adreçar:

*“Si, encara que només fos un per totes les facultats, que fos permanent i central, estaria, però que molt bé”. (G.)*

*“Si, totalment. Els alumnes amb discapacitat tenim més necessitats i si hi ha un servei se'ns poden solucionar i a més saps on t'has d'adreçar i que és el que t'ofereix la Universitat, perquè ara no ho sé”. (J.M.)*

*“Si, molt. Crec que m'aniria molt millor en tot, fins i tot en treure millors notes; ja trec bones notes, però dedico moltes hores a estudiar, llegir, buscar significats de conceptes a diccionaris, etc. I m'ho faig tot jo sola” (M.)*

*“Si. La meva discapacitat és lleu i no necessito gaires coses, però si fos més greu, la veritat és que no sabia on anar. Al no saber si hi ha un servei determinat no saps on has d'anar i què és el que realment pots demanar”. (O.)*

*“Si, molt. Perquè és necessari i les persones que tenim alguna problemàtica ho necessitem”. (P.)*

*“Si. Per poder saber on adreçar-nos i que ens informessin. També per rebre l'ajuda que calgui”. (S.); (A.)*

*“Si. És una necessitat. Millor disposar d'un servei que et pugui donar un servei constant. Hi ha alumnes que poden tenir problemes importants però no saber què és el que poden fer i a qui s'han d'adreçar”. (MA:)*

*“Si. Em semblaria perfecte. Demanar tu les coses directament costa molt i no ho fas”. (AL.)*

*“Si. Per tenir la possibilitat de poder escollir. Si no t’ofereixen la possibilitat, si no el tens, no pots escollir. Seria bo que el servei es poses en funcionament i comencés a actuar ara que hi ha pocs estudiants, si es posa en marxa quan hi ha una gran demanda tot es fa amb presses i no tant bé”. (R.)*

A continuació els vam presentar tot un seguit d’actuacions que se solen dur a terme des dels diferents programes i serveis de suport a estudiants amb discapacitat per a conèixer la seva opinió sobre el que consideraven més important o més necessari per atendre les seves necessitats. Aquestes eren:

- Eliminació de barreres arquitectòniques i Adaptacions de mobiliari
- Sensibilització a la Comunitat Universitària (Professorat, PAS i estudiants)
- Formació i Informació al professorat
- Informació sobre Legislació (drets, ajudes, etc.)
- Ajudes econòmiques
- Professors de suport
- Ajudes tècniques i provisió de materials específics
- Adaptacions curriculars
- Promoció del Voluntariat.

Hem de dir que, en opinió dels nostres alumnes, gairebé tots han contestat que totes les actuacions que els vàrem presentar els semblaven prou importants i interessants com perquè dins un programa o servei de suport es poguessin contemplar totes.

*“En general, totes són interessants i totes estarien bé”. (G.); (M); (S.)*

Però al demanar-los que ens indiquessin només les dues o tres accions que consideraven més imprescindibles, segons l'opinió dels nostres estudiants, l'ordre d'importància d'aquestes va quedar com ho presentem a continuació:

1. Formació i Informació al professorat
2. Professors o professionals de suport perquè assessoressin als estudiants amb discapacitat.
3. Sensibilització Comunitat Universitària (Professorat, PAS i estudiants)
4. Adaptacions curriculars
5. Materials específics
6. Informació sobre legislació. Bàsicament recalquen el fet que ells sàpiguen quin són els seus DRETS.
7. Eliminació de barreres arquitectòniques
8. Ajudes tècniques
9. Adaptacions de mobiliari
10. Promoció del voluntariat.
11. Ajudes econòmiques
12. I a més a més afegeixen: Disposar de la tutorització i seguiment per part dels professors abans dels primers exàmens i disposar també d'un servei psicològic.

Aquestes són algunes de les seves opinions:

*“Encara que fossin uns professors o professionals itinerants que anessin donant suport i assessorant als diferents alumnes en les diferents facultats, ja que no hi deu haver gaires alumnes amb discapacitat”. (J.M.)*

*“A banda de l'eliminació de les barreres arquitectòniques i afegiria també l'eliminació de les de tipus social. Suposo que això entraria dins la sensibilització” (J.M.)*

*“Pel que fa als materials apunts fotocopiats. Les adaptacions curriculars en els exàmens: tipus i temps”. (P.)*

*“Eliminació de barreres i formació del professorat, després totes les ajudes, en general”. (R.)*

*“Sensibilització i formació estaria bé. Tots sabríem millor com actuar davant de certes situacions” (AL.)*

## **Valoracions i Consideracions**

Tots els estudiants entrevistats coincideixen en destacar la necessitat de l'existència d'un servei especialitzat de suport als estudiants amb discapacitat, primerament perquè els mateixos estudiants sàpiguen que tenen un espai físic on poden adreçar-se per qualsevol dubte, rebre informació, assessorament, etc.

També assenyalar que segons els nostres estudiants, les tasques que s'haurien de dur a terme des d'aquest servei podrien ser les següents: assessorar als professors sobre les necessitats dels estudiants amb discapacitat, informar als estudiants amb discapacitat sobre els seus drets i deures, tasques de sensibilització a la Comunitat Universitària, disponibilitat de recursos tècnics i humans, agilitar la resolució de problemes; entre d'altres.

### **Transició al món Laboral:**

Un altre dels aspectes assenyalats com a important en els serveis d'atenció a estudiants amb discapacitat és el tema de la transició al món laboral i les sortides professionals. Per això també vam parlar sobre aquesta temàtica amb els nostres estudiants i els vam preguntar si sabien **si la Borsa de treball de la URV**

**contemplava les necessitats dels alumnes amb alguna discapacitat.** Totes les respostes manifestaven el seu desconeixement.

*“Aquí no ho sé, a Lleida que és on vaig fer la primera carrera, si. Ara, però, com que ja treballo, no m’ho miro gaire”.*(G.)

*“Doncs, no ho sé”.* (J.M.); (M.); (O.); (P.); (MA.);

*“Em sembla que no. Ho vaig estar mirant a Internet i no hi vaig trobar res”*  
(A. M<sup>a</sup>.)

*“No. I ja m’agradaria assabentar-me d’aquestes coses. Suposo que aquesta també podria ser una de les funcions d’aquest servei”.* (AL.)

Al voltant del tema de les sortides laborals també ens va interessar saber si creien necessari que des de **la Universitat s’establissin contactes amb el món empresarial** per facilitar l’accés al món laboral de professionals amb discapacitat. En aquest cas totes les respostes van ser afirmatives. Tots els nostres estudiants van manifestar que consideraven un fet important que des de la Universitat s’establís un contacte amb empreses. Així ho expressen els alumnes:

*“Si. Perquè hi ha empreses que estan conscienciades amb el tema professional de les persones amb discapacitat i que destinen un % de contractes per aquestes persones i no troben persones amb discapacitat per omplir el “cupó”. Hi ha empreses, per exemple a P. A., on jo treballo, hi ha una persona que s’encarrega de contactar amb persones amb discapacitat. També als treballadors que estan estudiant, els donen unes beques per ser estudiants universitaris”.*(G.)

*“Si. Però no és tan fàcil, crec que a les empreses encara els costa assimilar que una persona amb discapacitat pugui ser tant competent com una altre persona que no en te”.* (J.M.)

*“En el meu cas, Si. Per exemple, quan busques feina, sempre et diuen que et trucaran, jo no puc atendre el telèfon i hauria de contestar la meva mare. Seria millor que la Universitat fes d’intermediari, que no pas la meva mare”.*(M.)

*“Si. Quan em van donar el certificat em van dir que potser si a l’empresa s’assabenten que tens una discapacitat algunes no et contracten, però d’altra banda les empreses tenen avantatges per contractar a persones discapacitades, que depèn de l’empresa i de la seva sensibilitat”.* (O.)

*“Informació dels avantatges del grau de discapacitat”.*(P.)

*“Estaria bé”.* (MA.)

També se’ls va preguntar si consideraven que **Per a l’accés al món laboral de titulats amb alguna discapacitat, la Universitat hauria d’emprendre alguna acció?** I en cas afirmatiu quin tipus d’accions ells consideraven les més adients.

Destacar que els nostres alumnes estan d’acord en que s’estableixin mesures per part de les Universitats per facilitar el pas del món educatiu al món professional, bàsicament a partir de convenis de pràctiques de col·laboració amb empreses. Aquestes són les seves opinions.

*“Si. Convenis de pràctiques i d’inserció laboral”.* (G.)

*“Si ha estat un bon alumne se li hauria d’oferir un suport des de la Universitat. Qui s’ho mereix, s’ho mereix”.* (J.M.)

*“Si. La Universitat hauria de fer de mitjancera i ajudar a futurs professionals a establir contactes amb les empreses”.* (M.; (P.)

D'altres són més crítics i no es mostren gaire favorables a que s'estableixin mesures de "discriminació positiva" amb aquesta finalitat:

*"Depèn de la carrera. Si aquest contacte existeix a nivell general, que la Universitat posa en contacte els estudiants amb les empreses doncs també per a les persones amb discapacitat. Si no és així, doncs potser no. Tampoc crec que aquest sigui un tema responsabilitat exclusiva de la Universitat". (MA.)*

*"Està bé per a les persones amb discapacitat, fer facilitar-los la feina, no em sembla bé per a l'empresa. No tens perquè donar un benefici a l'empresa per tenir una persona que et pot fer una feina igual pel fet que té una discapacitat" (A. M<sup>a</sup>.)*

### **Valoracions i Consideracions:**

Pel que fa a aquest apartat sobre la transició al món laboral i segons l'opinió dels nostres estudiants, aquests destaquen la necessitat i la importància que des de la Universitat es doni un impuls a la seva inserció laboral i que la pròpia universitat, possiblement a través d'aquest servei de suport als estudiants amb discapacitat; faci de mitjancera i ajudi als futurs professionals a establir contactes amb les empreses.

### **Vida Social:**

En l'entrevista que vàrem realitzar als nostres estudiants, vam incloure també un apartat al que li vam posar per nom "Vida Social" en el qual les preguntes anaven destinades a conèixer el seu grau de participació en activitats organitzades des de la pròpia universitat; fent una distinció entre el que serien activitats d'oci i temps lliure, activitats esportives i la participació en diferents tipus d'associacions.

Pel que fa a l'apartat d'**Oci i temps lliure**, la primera qüestió anava destinada a conèixer si participaven en alguna **activitat d'oci i temps lliure dependent o organitzada per la Universitat o Facultat** i hi ha unanimitat total en les respostes: Cap dels alumnes participa en aquestes activitats. Les raons principals que addueixen fan referència a la manca de temps, al desconeixement o a que ni tan sols s'han plantejat participar en aquestes activitats perquè ja participen en d'altres en el seu entorn més proper:

- *No sé quines activitats s'organitzen". (J.M.)*
- *"No m'ho he plantejat, potser per falta de temps".(M.); (G.)*
- *"Falta de temps, no hi ha res que em cridi l'atenció i tampoc sé si estic massa informada al respecte". (MA.)*
- *"Els meus companys tampoc hi participen. Al cinema, per exemple, hi vaig amb el meu pare, que m'explica el que passa. Veig a casa DVD amb subtítols" (A.)*
- *No sóc d'aquí. Visc en un Poble i allí ja participo en diferents activitats (P.)*

Com que no hi han participat mai, tampoc ens han pogut donar informació referent a la qüestió de si havien detectat alguna dificultat en la participació d'aquestes activitats **degut a la seva discapacitat** pel fet que no estiguessin el suficient adaptades a les seves característiques.

També se'ls va demanar si creien que la **Universitat hauria de promoure activitats d'oci i temps lliure per facilitar la participació de les persones amb discapacitat** i segons la seva opinió el que seria més important seria fer una bona difusió de les activitats que ja es realitzen; no cal fer distincions d'activitats per a persones amb o



sense discapacitat: una oferta àmplia i una bona difusió. Les respostes que ens van facilitar son les següents:

*“Promoure-ho o potser donar més informació del que ja hi ha, a nivell general, després la persona amb discapacitat ja anirà on més li interessi o a la que li agradi més. Per exemple del servei d'esport o del servei lingüístic si que hi ha informació, però dels altres serveis o activitats no”.*(G.)

*“Organitzar activitats per a tothom, tenint en compte l'opinió dels alumnes, agafar les més originals, les més votades, que fossin per tothom i que se'n fes una bona difusió”.* (J.M.)

*“Crec que en aquests aspectes d'activitats d'oci no s'han de fer distincions, separacions. Que hi hagi una oferta àmplia que pugui interessar a molta gent en les que hi pugui participar tothom”.* (MA.)

Dins d'aquest apartat de vida social també vam incloure qüestions referents al tema **Esports**. A la pregunta de si participaven en alguna **activitat esportiva dependent o organitzada per la Universitat o Facultat**, també ens van respondre tots de forma negativa, alguns perquè fan esport pel seu compte, d'altres per manca de temps, i d'altres que no participen però que manifesten el seu desig de participar-hi:

*“No. Faig esport pel meu compte”.* (M.)

*“Ara no, però m'agradaria fer bàsquet”.* (A.)

*“No, però m'agradaria fer football”.* (J.M.)

A l'igual que en la qüestió anterior el fet de no practicar cap tipus d'esport és més una qüestió de temps, per manca d'informació o perquè l'oferta d'activitats no s'ajusta a les seves preferències, més que pel fet de tenir una discapacitat:

*“Falta temps” (G.)*

*“No sé com funciona” (J. M.)*

*“Les activitats que hi ha no em van gaire. La majoria trobo que impliquen un cert risc i també uns coneixements ( Hípica, vela, etc.)” (P.)*

D'altra banda, un alumne que si que havia participat en alguna activitat esportiva ens comenta que alguna vegada havia tingut algun problema degut a la seva discapacitat (deficiència auditiva profunda):

*“Alguna vegada si que havia tingut algun problema, perquè si l'àrbitre deia alguna cosa o els companys, a vegades no ho entenia i havia d'anar a l'entrenador a veure que em deien, però et vas acostumant”. (A.)*

Referent a l'esport també se'ls va demanar si **la Universitat** hauria de promoure **activitats esportives específiques** per a persones amb algun tipus de discapacitat i **de quin tipus** haurien de ser aquestes activitats; i malgrat haver contestat en la pregunta anterior que no participaven majoritàriament per falta de temps, en aquesta qüestió si hi ha unanimitat en apuntar que seria important que des de la Universitat s'ampliés el ventall de possibilitats en l'oferta esportiva i es tingués en compte el tema dels esports adaptats:

*“Si. Hi ha universitats que ho tenen. Per exemple a Lleida n'hi ha, potser perquè també hi ha la carrera d'INEF. Per exemple, he viscut una temporada a França i allí hi havia molts clubs esportius que tenien també la modalitat d'esport adaptat per discapacitats: natació, bàsquet, ...”(G.)*

*“Depèn de la gent que hi hagi. Si hi ha prou gent estaria bé fer un equip, donaria un bon exemple”.*(J.M.)

*“Si. Ampliar el ventall d'activitats i que hi hagués esports que no impliquin risc: natació, etc”.*(P.)

*“En aquest cas, algun esport més adaptat potser sí, bàsquet amb cadira de rodes, etc.. Depèn de les persones amb discapacitat que hi estiguin interessades”.*(MA.)

Per últim dins l'apartat d'oci i temps lliure se'ls va demanar la seva opinió al voltant del tema **Associacionisme**. Pel que fa a l'associacionisme, cap dels nostres alumnes pertany a cap associació de persones amb discapacitat ni tampoc a cap associació Universitària. Entre les raons que ens donen per justificar la seva no participació, la que més destaca és la manca d'informació:

*“Doncs tampoc sé si n'hi ha”* (G.)

*“No ho conec”* (J.M.)

*“No se m'ha donat informació i tampoc m'ho he plantejat”.*(O.)

*“No se m'ha acudit mai aquesta possibilitat. No hi he pensat ni n'estic informada”.* (MA.)

*“De la Universitat no. Vaig anar a la ONCE, em van mirar i em van ensenyar els aparells que tenien i que si necessitava qualsevol cosa, però no hi estic afiliada”* (A. M<sup>a</sup>)

A la pregunta de si creuen **que la Universitat hauria de promoure l'associació de persones amb discapacitat i/o amb entitats de persones amb discapacitat**, la majoria es mostren a favor d'aquesta iniciativa ja que consideren important el fet de conèixer altres persones que es poden trobar en la mateixa situació i el fet de poder compartir experiències:

*“Si, per conèixer altres persones, per compartir experiències i poder informar a altres persones. Per exemple, tinc un company a Girona que està en associacions i va molt bé, entre nosaltres ens coneixem més, podem parlar de coses que ens interessin, de problemes comuns amb més naturalitat (tipus de pròtesi, novetats, problemes de pell i nafres,...)”. (G.)*

*“Potser més a nivell de que si aquest servei existís, posar estants, quan es fan fires o actes de promoció de la URV. Els voluntaris podrien col·laborar en aquesta tasca, informar, com els rebrà la URV, de quins serveis disposaran, ... També, jornades per donar a conèixer aquest servei i la tasca que s'hi porta a terme”. (J.M.)*

*“Si, estaria bé. Podríem millorar entre tots i també poder-nos posar en contacte, compartir experiències”. (M.)*

*“Si. Aniria bé per intercanviar informacions, sensacions, experiències, ajudar-nos mútuament. També es podrien fer viatges a d'altres universitats, però que no es convertís només amb un motiu per lamentar-se, sinó d'enriquiment”. (O.)*

*“Si, estaria bé. Si tens algun problema et sents més recolzat per part de les entitats i a nivell personal també, podríem posar-nos en contacte, compartir experiències, ajudar-nos”. (P.)*

*“Si. La Universitat ha de posar de la seva part i podria facilitar aquesta col·laboració entre els universitaris i les associacions”. (MA.)*

*“No estaria malament. Potser hi ha més gent amb la meva mateixa situació, i jo no ho conec. Estaria bé, sempre et sens més recolzat i tens més força”.* (A.)

### **Valoracions i Consideracions:**

En aquest apartat volen destacar la no participació dels nostres estudiants en les activitats d'oci, esports i associacionisme organitzades des de la Universitat. Creiem però, que el fet que no hi participin és degut, més aviat al fet de no disposar de temps lliure, no estat massa informats de les activitats que se'ls ofereix, o simplement pel fet de no haver-se plantejat el participar, que no pas al fet de no fer-ho per tenir una discapacitat.

També ens agradaria assenyalar un fet que ens han manifestat els estudiants que han participat en el nostre treball, i és el desconeixement de les activitats que s'ofereixen des de la Universitat. Mols d'ells diuen no tenir la suficient informació de les diferents activitats de les quals poden gaudir i potser, tal i com apunta algun d'ells seria necessari que es fes més difusió d'aquestes.

Per últim apuntar la voluntat de participar a nivell associatiu i també el fet que des de la Universitat s'ajudi a facilitar aquesta col·laboració entre els universitaris i les associacions que mostren els estudiants amb els quals hem parlat,

Finalment vam incloure la pregunta: **Com valores el fet que els estudiants amb discapacitat facin saber les seves necessitats i exigeixen que se'ls hi siguin satisfetes.** Creiem que era important per contrastar i comparar la seva resposta amb altres qüestions que els havíem formulat durant l'entrevista. I és curiós comprovar que si bé tots estan d'acord amb l'enunciat de la pregunta, més de la meitat dels alumnes amb els que vam parlar afegeixen un però... que referma aspectes com els que ja hem

anat detectant en l'anàlisi de les anteriors qüestions de l'entrevista com són les de passar desapercebuts, no fer-se notar, no dir res, etc. Aquestes són les seves opinions:

*“Normal i evident, que si tens alguna dificultat demanis ajuda, però el que passa és que normalment no ho fem, vas “passant” i pel mateix que deia abans, com que no saps ni on ni a qui, ni realment què és un dret que tens ... doncs no ho fas”.*(G.)

*“Ho valoro molt positivament, però depèn també del caràcter de la persona, l'experiència, etc. En el meu cas, com que procuro passar desapercebuda, doncs no demano gairebé res, a més tampoc sé el que puc demanar”.* (M.)

*“Positiu. Però no sempre és fàcil. Si s'adreça a tu algú és millor que situ has de demanar, i a més a més si no saps on.... encara més”.*(O.)

*“Positivament, però crec que moltes persones pensen que pel fet de demanar algun suport o ajuda, és com si li facilitessin (regalessin) la carrera i prefereixen no dir res”.*(A.)

*“Positivament. Encara que crec que a mi em costaria molt fer-ho. Per exemple no sé si m'agradaria tenir un seient reservat per a mi encara que el necessiti, prefereixo anar a parlar amb el company i demanar-li si em pot canviar el lloc”.* (MA.)

*“Jo no ho demanaria, encara que sé que en tinc dret, però jo tenir una taula diferent als demés, encara que la necessiti, doncs no”.*(A. M<sup>a</sup>.)

D'altres però, ho tenen molt clar:

*“Quan hi ha una necessitat s'ha de satisfer. Si la Universitat l'admet, si un alumne s'ha matriculat ha de tenir les mateixes oportunitats que els demés; hi té tot el dret”.* (J.M.)

*“Bé, crec que encara que molts cops ens costi ho hem de fer. És la forma d’anar avançant”. (P.)*

*“Bé. Si necessites alguna cosa ho has de demanar, si no, no t’ho donen”.(R.)*

*“Bé, estàs en el teu dret i si alguna cosa no està bé, doncs t’has de queixar”.(S.)*

Ja per donar per finalitzada la nostra entrevista els vam demanar que obertament ens comentessin si havia algun aspecte del que no havíem parlat i consideraven important o volien afegir qualsevol qüestió que consideressin important. En aquest cas he de mostrar la meua gratitud pels seus comentaris ja que molts, lluny de sentir-se incòmodes per intentar aprofundir en temes que, potser alguns consideren formen part de la seva intimitat, ens van mostrar el seu agraïment per la temàtica del tema d’estudi:

*“Jo no he tingut cap problema perquè la meua discapacitat no m’afecta tant com per no poder fer qualsevol cosa o activitat d’una manera força “normal”, però si que crec que és molt important que les Universitats ofereixin aquest servei, com un més i que s’aconseguís a la Rovira i Virgili seria molt important perquè persones amb més problemes puguin tenir una vida universitària en condicions”. (MA.).*

*“No. Crec que hem parlat de moltes coses i totes importants. Si necessites qualsevol altre cosa, no dubtis en posar-te en contacte amb mi; això si, via e-mail (té una discapacitat auditiva). Gràcies a tu per interessar-te per aquests temes”. (AL.).*

*“Només voldria donar-te les gràcies a tu per preocupar-te per aquests temes i per les persones que d’alguna manera sempre hem passat desapercebudes”. (J.M.)*

## **9.4.- CONCLUSIONS GENERALS ALS RESULTATS DE QÜESTIONARIS I ENTREVISTES**

Després d'haver analitzat els resultats obtinguts en la detecció de necessitats dels alumnes amb discapacitat matriculats a la Universitat Rovira i Virgili; hem arribat a les següents conclusions.

Un dels primers aspectes que hem pogut comprovar i constatar de les respostes dels nostres alumnes i que, segons la nostra opinió, és fonamental pel que fa al tema que ens interessa: la inclusió dels estudiants amb discapacitat a la universitat; és la coordinació entre la universitat i els Departaments d'Orientació dels Instituts d'Ensenyament Secundari pel que fa a l'orientació professional i acadèmica. Som conscients que s'ha de respectar el dret de cada alumne a escollir els estudis universitaris que desitgi, però s'hauria de treballar l'orientació vocacional i professional d'una forma adequada; és a dir que els alumnes (en general, però sobretot els que tenen alguna discapacitat) triïn la carrera que volen estudiar havent rebut un assessorament i que siguin conscients del que implicarà per ells realitzar aquells estudis i la possibilitat que tindran en un futur de dedicar-s'hi a nivell professional.

Des de la Universitat s'hauria de vetllar perquè es complissin uns mínims en quan a l'accessibilitat als diferents Centres i Facultats: garantir que el transport públic que utilitzin per arribar a les respectives Facultats estigui adaptat i que hi hagi i sobretot, que es respectin les zones d'aparcament reservades.

És molt important, i així ens ho han manifestat els nostres estudiants, que es realitzin campanyes de sensibilització destinades a tota la comunitat universitària sobre la rellevància de conèixer més a fons la discapacitat i el que implica i comporta aquest fet, perquè es suprimeixin així, moltes de les barreres mentals que encara existeixen.

En aquest estudi hem pogut comprovar que una majoria dels estudiants amb discapacitat que assisteixen a les Facultats de la nostra Universitat, presenten algunes



dificultats a l'hora de seguir el seu procés d'ensenyament aprenentatge, (seguiment de les explicacions, prendre apunts, dificultats per accedir a la informació, etc.) i això que la majoria d'aquests estudiants presenten un percentatge de discapacitat mínim (la majoria estan al voltant del 33%).

Els recursos tècnics i humans que els nostres estudiants utilitzen per superar les seves dificultats a l'aula són gairebé inexistents. Destacar només la figura del company de classe com un suport que afavoreix la inclusió dins l'aula, ja que en alguns casos són els mateixos companys els que realitzen tasques com ara facilitar els apunts, donar suport en el seguiment de les classes, reservar el lloc més adient a l'aula al company i donar suport moral, no obstant cal dir que tota aquesta ajuda es dona a partir de la bona voluntat dels companys i no d'una forma planificada i sistemàtica i que a més abrasi tot el camp de necessitats que els alumnes amb discapacitat presenten en determinades ocasions.

També s'ha de destacar que avui en dia, i així ho afirmen altres estudis, encara hi ha un nombre important de barreres arquitectòniques a les Universitats que dificulten l'accés dels estudiants amb alguna discapacitat. Al nostre estudi només hem pogut conèixer l'accessibilitat de les facultats on estudien els alumnes que hem entrevistat i de ben segur s'hauria de fer una anàlisi de les Facultats restants. Hem de constatar, segons els nostres alumnes, l'existència d'aquestes barreres, sobretot a la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia (recordem que es tracta d'un edifici antic i que al seu voltant també s'estan realitzant nombroses obres per a la construcció de noves Facultats), però també en d'altres edificis de recent construcció que presenten problemes en quant a lluminositat, sonoritat o aules amb grades, senyalitzacions insuficients i alguns cops inadequades, entre d'altres.

Un dels elements clau per portar a terme la inclusió dins de l'aula de l'alumnat amb discapacitat és aconseguir la implicació en aquest objectiu dels professors i així també ho entenen els estudiants que creuen que els docents han de tenir l'oportunitat de formar-se i sensibilitzar-se per comprendre els avantatges de la inclusió que comença amb una actitud d'acceptació i disposició al canvi.

Els estudiants també ens assenyalen la importància de l'actitud del professorat cap els estudiants amb discapacitat. Creuen que si els professors adoptessin actituds com ara: mantenir una entrevista personal a l'inici de curs, donar amb temps suficient el material teòric o l'audiovisual, així com tenir en compte algunes especificitats lligades a la discapacitat en concret, això ajudaria a aconseguir una millor integració dins l'aula. Però perquè els professors puguin actuar de la forma que seria la més idònia en aquests casos han d'estar informats prèviament de la presència d'aquests estudiants a les aules, i en algunes ocasions també, assessorats, cosa que com hem vist no s'acostuma a donar.

Un altre aspecte a destacar en aquest estudi és comprovar la diferent concepció sobre la discapacitat que tenen els mateixos estudiants amb discapacitat. Mentre que per uns és una manera de viure, amb la qual han après a conviure i no mostren cap dificultat en parlar-ho amb els companys, a demanar el que consideren que els pot facilitar el seu procés d'aprenentatge als professors, etc.; encara hi ha alguns estudiants entrevistats que mostren certes actituds que arrossegueu de fa molts anys: no donar a conèixer la seva discapacitat, no volen demanar ajuda per creure erròniament que aixecaran sentiments de llàstima... Creiem, per tant, que a banda de la sensibilització a la que hem fet referència a nivell general, també seria prou important que els nostres estudiants també prenguessin consciència dels seus propis drets.

La majoria de l'alumnat considera necessari que el servei de voluntariat doni suport als estudiants amb discapacitat i veu també necessari que s'aprofiti a les mateixes persones amb discapacitat per portar a terme aquestes tasques de sensibilització, orientació i suport a altres estudiants amb discapacitat.

Un punt important en el nostre estudi és el de la consideració, per part dels estudiants, de la importància de l'existència d'un servei de suport a la discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili. Tots els estudiants entrevistats coincideixen en destacar la necessitat de l'existència d'aquest servei especialitzat que hauria de realitzar tasques com ara: assessorar als professors sobre les necessitats dels estudiants amb

discapacitat, informar als estudiants amb discapacitat sobre els seus drets i deures, tasques de sensibilització a la Comunitat Universitària, disponibilitat de recursos tècnics i humans, agilitar la resolució de problemes, entre d'altres.

Segons la nostra opinió, un servei de suport a estudiants amb discapacitat hauria de formar part d'un servei general d'assessorament o suport acadèmic i psicoeducatiu destinat a tots els estudiants, creiem també que si parlem de normalització i inclusió no hem de plantejar un servei especial i separat només per a estudiants amb discapacitat.

S'hauria de fer una bona difusió dels diferents serveis que es donen des de la universitat, perquè com hem pogut apreciar en el nostre estudi, hi ha un gran desconeixement dels diferents programes que oferta la URV (esports, activitats lúdiques, etc.).

Pel que fa a la inserció laboral també es fa palesa l'opinió dels estudiants de la necessitat i la importància d'una coordinació i traspàs d'informació entre el servei d'atenció als estudiants i els centres d'orientació al món laboral, borsa de treball, etc. adscrits a les Universitats, sobretot pel que fa referència als estudiants amb discapacitat.

Totes aquestes dades ens indiquen que hi ha una **necessitat real de l'existència d'aquest servei especialitzat dins la nostra Universitat.**

Per finalitzar, volem destacar el comentari d'un dels alumnes que han participat en el nostre treball perquè, criem que es prou il·lustrativa i que ens aporta tota la justificació de la importància i la necessitat de comptar amb un servei de suport a la discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili:

*“Aquesta és la tercera carrera que començo. La primera era quan em van començar els símptomes i no sabia encara que em passava i entre el desconcert personal i la dificultat que això em suposava, ho vaig deixar. A la*

*segona, vaig comentar-ho amb alguns professors i ni cas, només un professor que era Irlandès tenia en compte les dificultats que jo podia tenir, suposo que perquè ell ja estava avesat a tots aquests temes d'integració. Ara, a la tercera, com que ja domino el que em passa vaig millor, però he perdut molt temps en el camí. Suposo que si hagués rebut algun suport o orientació, hagués estat tot molt més ràpid i menys costós a nivell personal". (S.)*

És obligació de tots plegats que situacions, com la que acabem d'assenyalar, no es repeteixin i puguem donar una atenció educativa de qualitat als nostres estudiants amb discapacitat.

És per això que en el següent capítol del nostre treball, volem presentar les bases per la proposta de creació d'un Servei d'Atenció i/o Suport per a la integració dels estudiants amb discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili.

## **CAPÍTOL X**

### **FASE C: BASES PER A LA CREACIÓ D'UN SERVEI D'ATENCIÓ I/O SUPORT ALS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA URV**

---

10.1.- Justificació: El perquè de la creació d'un Servei d'Atenció i/o Suport

10.2.- Principis

10.3.- Objectius del Servei

10.4.- Característiques del Servei

10.5.- Camps d'actuació que hauria de contemplar el Servei

10.6.- Programes a desenvolupar

## **CAPÍTOL X**

### **FASE C: BASES PER A LA CREACIÓ D'UN SERVEI D'ATENCIÓ I/O SUPORT ALS ESTUDIANTS AMB DISCAPACITAT A LA URV**

#### **10.1.- JUSTIFICACIÓ: EL PERQUÈ DE LA CREACIÓ D'UN SERVEI D'ATENCIÓ I/O SUPORT.**

Com ja hem vist en capítols anteriors, hi ha una normativa nacional i internacional, d'obligat compliment que exigeix a les universitats que contemplin els principis d'igualtat d'oportunitats per a totes les persones. I concretament al nostre Estat, la LOU (2007) estableix que les universitats, en el termini d'un any des de que va entrar en vigor aquesta Llei (maig de 2007) hauran d'elaborar Plans que donin compliment al que s'exposa en la disposició addicional vigèssima quarta que tal i com hem vist en el seu moment, fa referència a la inclusió de les persones amb discapacitat a les universitats i on es fa especial èmfasi al fet que les universitats promoguin accions per tal d'afavorir que tots els membres de la comunitat universitària amb necessitats especials disposin dels mitjans, suports i recursos que assegurin una igualtat real i efectiva d'oportunitats.

Creiem, i així ho corrobora l'actuació de la majoria de les universitats tant espanyoles com catalanes, que la millor actuació, per donar resposta a la demanda que des dels organismes internacionals i des de la Llei se'ns fa respecte a l'atenció de les persones amb discapacitat a l'àmbit universitari, és la creació d'un Servei de Suport específic per atendre a aquest col·lectiu.

Per altra banda, la necessitat de la creació d'un Servei d'aquestes característiques queda també justificada, per la demanda que els nostres estudiants amb discapacitat fan d'aquest servei, tal i com ha quedat reflectit en el capítol anterior, a partir de les converses que hem mantingut amb ells.

A partir de l'estudi elaborat i de les conclusions a les quals hem arribat a la Fase A del nostre treball: anàlisi dels serveis de suport als estudiants universitaris amb discapacitat, i a la Fase B: detecció de les necessitats dels alumnes amb discapacitat a la URV; ens servirà de fonament per poder establir unes bases per a la creació d'un futur Servei d'Atenció i/o Suport als estudiants amb discapacitat a la URV, que tot seguit passem a descriure.

## **10.2.- PRINCIPIS**

Els principis pels quals hauria de regir-se aquest servei, ja han estat explicats de forma més àmplia en capítols anteriors, per la qual cosa, seguidament només els enumerarem de forma succinta.

- Normalització i Inclusió
- Accessibilitat Universal i Disseny per a Tots
- Accessibilitat als serveis, qualitat i sostenibilitat
- Transversalitat
- Igualtat, mèrit i capacitat
- Equitat i Igualtat

## **10.3.- OBJECTIUS DEL SERVEI**

El Servei hauria de contemplar com a objectius primordials:

- Contribuir a la construcció d'una universitat accessible per a tots, recolzant amb el Servei, el compliment del principi d'igualtat d'oportunitats.
- Garantir el dret a la igualtat d'oportunitats a tots als qui pertanyen a la comunitat universitària (alumnat, professorat i PAS) i que presentin algun

tipus de discapacitat, rebutjant qualsevol forma de discriminació i establint mesures d'acció positiva per tal d'assegurar una participació plena i efectiva a l'àmbit universitari.

- Garantir la integració i inclusió social dels estudiants universitaris amb necessitats educatives específiques derivades d'una discapacitat .
- Garantir que les necessitats educatives que poden presentar els alumnes amb discapacitat siguin cobertes, oferint-los l'assessorament acadèmic i els recursos necessaris.
- Proporcionar informació, formació i suport a la comunitat universitària en l'aplicació efectiva de les polítiques i normatives d'integració per a les persones amb discapacitat.
- Implicar tota la comunitat educativa (estudiants, professors i personal d'administració i serveis) en les accions encaminades a cobrir les necessitats de les persones amb discapacitat.
- Conscienciar a la comunitat universitària i a la societat en general sobre la problemàtica que poden patir les persones amb algun tipus de discapacitat.
- Facilitar la posterior inserció al món laboral dels estudiants amb discapacitat.

#### **10.4.- CARACTERÍSTIQUES DEL SERVEI**

Per a que aquest Servei sigui realment eficaç, segon la nostra opinió, hauria de tenir una sèrie de característiques:



- Que el Servei estigui vinculat als òrgans de Govern de la Universitat amb dependència d'un Vicerectorat; en el nostre cas podria ser el Vicerectorat d'estudiants i Comunitat Educativa, que ja compta amb una experiència en l'atenció dels alumnes universitaris amb discapacitat.
- Comptar amb la dotació econòmica, de recursos materials, ajuts tècnics i personals suficients per portar-ho a terme, amb un responsable directe del servei amb una qualificació humana i acadèmica adient.
- Que el servei estigui gestionat per professionals amb formació psicopedagògica.
- Que aquest servei compti pel seu finançament amb recursos de la pròpia universitat (destinant una part pressupostària a aquesta finalitat) i aliens ( a partir de convocatòries d'ajuts de la Generalitat, de Fundacions, Institucions Financeres, etc.).
- Que disposi d'un espai físic propi per realitzar la seva tasca, on les persones amb discapacitat i qualsevol altre membre de la comunitat universitària hi puguin accedir per qualsevol dubte, consulta o necessitat. Aquest aspecte és important ja que com ha quedat reflectit en la nostra recerca, els nostres estudiants manifestaven un gran desconeixement sobre on es podien adreçar en cas de necessitar solucionar alguna de les seves problemàtiques.
- Que aquest Servei de suport estigui emmarcat dins un servei general d'assessorament i suport acadèmic psicoeducatiu destinat a tots els estudiants, per fer realitat els principis de normalització i inclusió.
- Aquest Servei hauria de ser el nexa d'unió entre les persones amb discapacitat de la universitat amb la comunitat universitària, en general; per tal que esdevingués un punt de canalització de suggeriments, queixes,

demandes, etc. i poguessin traslladar-ho als diferents àmbits competents perquè poguessin ser solucionats.

### **10.5.- CAMPS D'ACTUACIÓ QUE HAURIA DE CONTEMPLAR EL SERVEI**

Per complir els objectius anteriorment mencionats i perquè es pugui veure l'abast que ha de tenir un Servei de qualitat per atendre als estudiants universitaris amb necessitats especials, passem a continuació a detallar els diversos camps d'actuació que des d'aquest Servei s'haurien de contemplar, així com les accions més importants que s'haurien dur a terme en cadascun d'ells.

- A) Desenvolupar l'apartat normatiu de la URV. Des del Servei s'hauria de donar unes pautes i l'assessorament necessari per tal que el marc legislatiu de la Rovira i Virgili tingués una regulació específica que desenvolupés, ajudes a consolidar i garantis el compliment del que s'estableix als estatuts pel que fa a la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat. Amb el mateix objectiu, també podria col·laborar en l'elaboració d'un Reglament on es regulin les actuacions destinades a atendre a la comunitat universitària amb discapacitat.
- B) Establir línies d'investigació per tal de millorar el Servei. Alguns dels estudis podrien estar vinculats a diferents projectes d'investigació de diferents departaments de facultats diverses: arquitectura, informàtica, enginyeries tècniques, pedagogia, psicologia...) treballant de forma interdisciplinària amb Projectes d'investigació interdepartamentals :
- Estudis de barreres arquitectòniques i millores d'accessibilitat.
  - Estudi i propostes per millorar la mobilitat, seguretat i independència de l'estudiant per l'interior dels centres, atenent a les respectives discapacitats.
  - Estudi i propostes de millores arquitectòniques i urbanístiques per aconseguir la independència de l'estudiant amb discapacitat en el major nombre d'espais de tota la zona universitària.

- Potenciar investigacions I+D sobre discapacitat.
  - Potenciar la formació d'un grup d'investigació multidisciplinar de la Universitat Rovira i Virgili que treballés al voltant de temes relacionats amb la discapacitat.
  - Investigació que treballés en el desenvolupament de tècniques que permetin a persones amb discapacitat l'accés al món de la informàtica i fins i tot per alguna d'elles l'accés a la comunicació amb el món exterior (per exemple, projectes d'informàtica per a discapacitats).
- C) Establir relació amb altres universitats per tal de promoure projectes d'investigació Interuniversitaris al voltant de temes relacionats amb els estudiants universitaris amb discapacitat.
- D) Establir punts de relació i col·laboració amb altres serveis de Suport de les universitats, principalment les catalanes pel que fa a temes concrets dels serveis i intercanvi d'experiències. Això és força factible ja que a partir de les reunions de la Comissió Tècnica UNIDISCAT, s'ha establert un contacte periòdic entre els diferents responsables dels serveis universitaris , i s'ha establert també una bona relació i un bon clima de treball entre aquests.
- E) Dins l'Espai Europeu d'Educació Superior potenciar la mobilitat dels estudiants amb discapacitat a altres universitats europees.
- F) Un altre camp d'actuació del Servei de suport seria la de impulsar la promoció d'activitats específiques amb l'objectiu de potenciar la col·laboració de tota la comunitat universitària (amb i sense discapacitat). Un exemple: Jornades de l'esport per a tothom.
- G) Fer una bona presentació i difusió del servei. (Hem comprovat també que els estudiant desconeixen molts dels recursos i serveis que s'oferten des de la

Universitat). Diferents àmbits que podria contemplar en aquesta difusió podrien ser, entre d'altres:

- Presentació del Servei a nivell Institucional
- Difusió a la premsa
  - De la URV
  - Als diaris, televisió, ràdio, etc.
- Presentació personal del responsable de l'oficina a cada degà de les diferents facultats.
- Presentació a les Organitzacions de persones amb discapacitat de la Província.
- Presentació als Instituts de secundària per exemple quan es fa la campanya d'informació als IES com un servei més que es pot oferir i sobretot amb els serveis d'orientació per establir contactes.
- Presentació i difusió del servei en diferents fires i actes de promoció de la URV. (Per exemple la Setmana de la Ciència, al Saló de l'Ensenyament, ...)

H) Desenvolupar diferents programes per a l'eficaç inclusió de les persones amb discapacitat a l'àmbit universitari.

## **10.6.- PROGRAMES A DESENVOLUPAR**

El servei que proposem perquè fos realment eficaç caldria que portés a terme una sèrie de programes que abracessin tota la problemàtica que es genera al voltant de la inclusió eficaç dels alumnes universitaris amb discapacitat.

Aquests programes podrien ser:

### **Acollida, Atenció i Assessorament als estudiants amb discapacitat.**

Una de les funcions que hauria de dur a terme el Servei d'Atenció i/o Suport als alumnes amb discapacitat i que es contempla en aquest Programa és la que fa referència a l'atenció, acollida i assessorament dels nous alumnes. Pel que fa als alumnes que presenten algun tipus discapacitat s'haurien de posar en marxa tot un seguit de mesures.

És molt possible que la universitat hagi perdut alumnes amb discapacitat que haguessin volgut cursar estudis de nivell universitari per una manca de suport, orientació i coneixement de les oportunitats que la nostra universitat els pot oferir, per evitar-ho es podrien emprendre, entre d'altres, les següents accions:

- Estudi de procediments de detecció dels estudiants amb discapacitat a secundària per preveure les seves necessitats i preveure també possibles recursos necessaris:
  - Incloure a les xerrades informatives que es realitzen als instituts el tema dels estudis universitaris dels estudiants amb discapacitat
  - Contacte amb els Departaments d'Orientació dels Instituts i amb els EAP's sobre els diferents alumnes que podrien seguir a la universitat.
- Assessorament i suport als alumnes amb necessitats educatives que es presenten a les proves d'accés a la universitat i col·laboració amb els serveis implicats (oficina de selectivitat) en la realització d'aquestes proves.
- Revisar i/o ampliar el qüestionari o full d'autodeclaració de Discapacitat que han d'omplir a la nostra Universitat els estudiants en el moment de la matrícula.

- Col·laborar, assessorar i informar a les diferents secretaries dels diferents Centres i Facultats de la nostra Universitat. Aquest fet també ens l'han fet notar els nostres estudiants quan mencionaven una certa descoordinació de les secretaries amb Vicerectorat, així també com l'excessiva burocràcia.
- Creació de documents amb la finalitat de fer possible una bona acollida, atenció i assessorament dels alumnes amb discapacitat a la nostra universitat. Un exemple podria ser l'elaboració d'un protocol d'atenció a l'alumnat amb necessitats de suport adreçat als instituts.
- Realització de l'acollida de l'estudiant amb necessitats educatives de l'educació secundària a la universitat pel que fa a la facilitació de procediments administratius (preinscripció, matrícula, ...) i informació sobre els ajuts que pot rebre com a conseqüència de la seva discapacitat.
- Elaboració d'un cens d'estudiants amb algun tipus de discapacitat i realització d'un estudi personalitzat de les necessitats que manifesten.
  - Modificació de l'actual espai dins la web de la universitat en matèria de discapacitat de manera que es doni una informació actualitzada sobre els diferents camps relacionats amb temes de discapacitat i en especial relacionada amb els estudiants amb discapacitat, amb enllaços a pàgines similars de diferents universitats.
- Avaluació periòdica de situacions acadèmiques de discriminació derivades de la discapacitat i elaboració d'informes sobre l'estat d'integració dels estudiants.

## **Transport**

L'accés dels estudiants amb discapacitat a un mitjà de transport que els faciliti el desplaçament entre el seu domicili i els centres d'ensenyament superior és un dels aspectes que pot afavorir la seva integració a la vida universitària.

El servei hauria d'evitar els problemes que sorgeixen en aquest tema, promovent, entre d'altres les següents accions:

- Avaluar l'accessibilitat dels transports que arriben a les diferents facultats de la universitat.
- Seguir amb el programa , que ja existeix a la nostra universitat anomenat “Compartir Cotxe” intentant ampliar la seva cobertura perquè s'asseguri que els estudiants amb discapacitat, puguin també gaudir-ne. Amb aquesta finalitat es donaria una major publicitat al programa.
- Coordinar el transport adaptat per a persones amb mobilitat reduïda.
- Ja que la URV, no té un campus únic, les diferents facultats estan disseminades per diferents zones i fins i tot diferents ciutats, es podria contemplar, en futur la possibilitat d'un transport adaptat propi de la universitat.

## **Adaptacions arquitectòniques i urbanístiques / Accessibilitat**

Un dels objectius prioritaris a assolir és l'autonomia de l'estudiant en l'espai universitari, fet que s'ha de tenir en compte en la intervenció global d'aquest Servei. En aquest sentit s'hauran d'abordar l'eliminació de les possibles barreres arquitectòniques i de comunicació.

Dins d'aquest apartat, algunes de les mesures a contemplar, serien:

- Estudi de l'accés al centre d'estudi (transport, parades d'autobusos, accessos...) i dels espais exteriors (aparcaments, ...).
- Estudi de l'accés per l'interior de l'edifici i dels llocs on es realitza l'activitat acadèmica (aules, sales d'estudi, laboratoris, biblioteca, ...).
- Estudi de l'accés per l'interior de l'edifici en els llocs comuns (bar, fotocopiadora, lavabos, ...).
- Elaboració de guies d'accessibilitat dels diferents campus per trobar també aquells aspectes a millorar.

### **Millora del marc Curricular: Adaptacions Pedagògiques, Curriculars i Tècniques**

Aquest és un dels programes més difícils de portar a terme, ja que si no es fa bé, pot interferir en el nivell d'exigència exigida en uns estudis superiors. Per altra banda, algunes adaptacions són imprescindibles perquè l'alumne amb discapacitat pugui assolir els continguts curriculars de forma adequada.

Algunes de les accions que s'haurien d'emprendre en aquest camp serien:

- Assessorament psicopedagògic i acadèmic als estudiants i professors en aquelles qüestions relacionades amb la discapacitat i els estudis universitaris.
- Fer una màxima difusió de la Guia de l'UNIDISCAT, que conté les principals recomanacions per als professors, de com ensenyar de forma eficaç i eficient en cas de l'assistència a classe d'algun alumne amb algun



tipus de discapacitat, les adaptacions curriculars que s'haurien de realitzar, tenint en compte el tipus de discapacitat i la utilització del material didàctic que normalment es fa servir a l'aula.

- Edició d'altres guies específiques i en altres formats. en les que es contemplés també recomanacions sobre les principal modificacions que caldria fer en l'organització de l'aula (disposició de les cadires, adaptacions del mobiliari, il·luminació, organització dels alumnes, ...).
- Accions formatives que tendeixin a millorar el currículum acadèmic dels estudiants amb discapacitat perquè aquestos puguin assolir l'èxit acadèmic.
- Facilitació d'ajuts o suports tècnics. Assessorament sobre l'ús d'aquests suports per facilitar, o millor dit, per possibilitar, l'accés normalitzat al currículum acadèmic universitari d'aquests estudiants.
- Facilitar als professors l'assistència tècnica apropiada que necessitin per atendre millor als seus alumnes, tenint en compte la seves discapacitats.

### **Suport a l'estudi**

El suport a l'estudi passaria per dur a terme accions com ara:

- La creació d'una aula d'informàtica adaptada a les necessitats educatives dels alumnes amb discapacitat (recursos tiflotècnics per a cecs, modificació de teclats per alumnes ambliops o amb problemes motrius, adaptació del mobiliari per a alumnes amb deficiències motòriques, ...).
- Servei de préstec d'ajudes tècniques (gravadores, emissores de FM per a sords, ...).

- Creació de material didàctic adaptat.

### **Sensibilització de la Comunitat Universitària**

L'objectiu principal d'aquest programa seria promoure la sensibilització i la solidaritat a l'àmbit universitari vers les persones amb discapacitat.

La finalitat d'aquest programa seria incidir en la comunitat universitària per fomentar la sensibilització social davant la discapacitat. Aquestes tasques de sensibilització es portarien a terme durant el curs i seria bo que comptessin també amb el suport de professors, alumnes i personal de la universitat i entitats col·laboradores del col·lectiu de persones amb discapacitat. Es podrien realitzar accions de sensibilització generals dirigits a tota la comunitat universitària i també actuacions adreçades específicament als diferents col·lectius (estudiants, professorat, PAS).

Pel que fa als estudiants:

Els objectius que tindria aquest programa serien:

- Afavorir una més gran coneixença de la realitat de les discapacitats físiques o sensorials i de les malalties cròniques per mitjà d'accions pedagògiques per tal de desenvolupar el respecte i la tolerància.
- Promoure, mitjançant la sensibilització, la col·laboració activa dels mateixos estudiants en els programes de suport i d'inclusió d'estudiants amb necessitats especials.

Pel que fa al professorat, aquests serien els objectius:

- Promoure entre els professors una orientació positiva de la discapacitat.
- Assessorar i formar al professorat en aquest camp específic

Les activitats que es podrien realitzar en aquest àmbit serien:

- Tallers, fòrums de debat, taules rodones al voltant de temes d'interès.
- Simulacions de la vida quotidiana de les persones amb discapacitat realitzades pels alumnes.
- Cine-Fòrum. Aprofitant l'Aula de Cinema de la URV, organitzar un cicle de pel·lícules dedicades a la discapacitat, realitzant col·loquis on s'analitzés la realitat de les persones amb discapacitat.
- Exposicions itinerants de cartells de sensibilització sobre les persones amb discapacitat, que recorres els diferents Campus i Centres Universitaris.
- Divulgació en els mitjans de comunicació de les activitats que es porten a terme des del programa.
- Accions de sensibilització (jornades, seminaris, ...) adreçades a tota la comunitat universitària, alumnes, professors i personal d'administració i serveis, a fi de potenciar la plena integració de les persones amb discapacitat no solament en el context universitari sinó també en el conjunt de la societat. Aquests campanyes es podrien iniciar en aquelles Facultats on tinguin alumnes amb discapacitat matriculats.

## **Formació**

Donat que la Universitat Rovira i Virgili compta, recentment amb un programa de formació del PAS en la convergència europea i un programa de formació del personal docent i investigador (PROFID), gestionat pel Institut de Ciències de l'Educació (ICE), creiem que es podria ofertar des del Servei d'atenció i/o Suport la formació en el marc d'aquests programes, a aquests col·lectius en temes relacionats amb la discapacitat.

Igualment, donar formació als alumnes que participin com a voluntaris en tasques de suport als companys amb discapacitat.

## **Promoció del Voluntariat**

Aprofitant que la Universitat ja disposa d'una oficina de Voluntariat social, seria convenient aprofitar la infraestructura existent, i ampliar les seves tasques amb la finalitat de cobrir les necessitats de suport als estudiants amb discapacitat. Les accions que els voluntaris podrien desenvolupar serien:

- Suport a les tasques acadèmiques dels estudiants amb discapacitat:
  - Presa d'apunts
  - Ajuda a l'estudi
  - Facilitar-los materials adaptats: per exemple fer gravacions de llibres.
- Acompanyament i ajuda a l'accessibilitat (desplaçament amb transport compartit, etc.)
- Afavorir les relacions socials a la facultat (acompanyament entre classes, a diferents serveis de la universitat, etc.)

- Suport en les activitats socials i d'oci dins la pròpia Facultat (per exemple, l'aula de cinema de la Facultat de Ciències de l'educació i Psicologia).
- Ajuda, si es necessari, per la promoció i integració dels estudiants amb discapacitat en la integració de les activitats extra-acadèmiques i socials que organitza la Universitat, Facultats i Departaments. (Aula de teatre, Coral de la URV, Aula de Cinema, etc.)
- Suport per la plena inclusió a les activitats acadèmiques i socials organitzades per la Universitat i que es realitzin fora de la seva pròpia Facultat, (per exemple la setmana de la Ciència que es realitza cada any al Palau de Congressos de Tarragona)
- La col·laboració per organitzar activitats de tipus cultural, viatges d'estudi o activitats de lleure.
- Participació en tasques de sensibilització a la comunitat universitària, (jornades, seminaris, etc. que s'organitzin amb aquesta finalitat)
- Participació en tasques de sensibilització a nivell comunitari.

Ja que per a la formació del voluntariat se li atorguen crèdits de lliure elecció a la URV, també es podien donar crèdits als estudiants que facin la formació com a voluntaris i es dediquen a tasques de voluntariat amb els estudiants amb discapacitat.

La cooperació amb els companys amb alguna discapacitat és també un factor educatiu i integrador per a tots els estudiants, ja que aquest coneixement mutu facilita la tolerància i la comprensió.

## **Promoció social dels estudiants amb discapacitat**

Amb la finalitat de proporcionar socialment als estudiants amb discapacitat des del Servei d'atenció i/o suport de la universitat, s'hauria de potenciar:

- Intercanvi d'experiències amb serveis de suport d'altres universitats que treballen al servei dels estudiants amb necessitats educatives especials amb la finalitat de potenciar i millorar el servei.
- Contactes i col·laboració en forma de convenis, entre entitats i institucions de suport a persones amb discapacitat a Catalunya (ONCE, Fundació la Caixa, ...) i la nostra Universitat.
- Revisió i adequació si cal, de les activitats extracurriculars que oferta la nostra universitat, perquè contemplin la possibilitat de la participació sense cap impediment dels estudiants amb discapacitat que estiguin interessats a participar.
- Realització d'activitats extraacadèmiques esportives adaptades a les persones amb discapacitat. És important implantar l'activitat física adaptada en un context integrador, els estudiants amb discapacitat han de poder practicar esport amb els estudiants sense discapacitat.
- Realització d'activitats extraacadèmiques de cultura i lleure. Un estudiant amb discapacitat ha de poder participar. Al mateix nivell que la resta de ciutadans, com actor o espectador a la cultura i el lleure. En funció del tipus de discapacitat i del mitjà de transmissió de la cultura, l'estudiant amb discapacitat ha de trobar la solució adaptada que li permeti una "traducció" de l'acció cultural a la forma que sigui susceptible de percebre ( traducció en llenguatge de signes; en Braille, suports sonors, etc.

## **Promoció laboral**

L'objectiu d'aquest programa seria els suport a la inserció en el món laboral i empresarial dels titulats universitaris amb discapacitat.

Dins l'apartat de promoció laboral destaquem les següents actuacions a realitzar:

- Orientació i informació sobre tècniques per a buscar feina.
- Elaborar materials formatius dirigits a l'orientació professional d'aquestes persones.
- Desenvolupar accions de formació que permetin millorar les aptituds i competències individuals dels joves universitaris discapacitats en quant a la seva orientació professional.
- Informació de les borses de treball i assessorament per a la inserció laboral.
- Fer un estudi de les empreses que aposten per la inclusió de totes les persones, i oferten beques i llocs de treball per persones qualificades amb discapacitat. Per exemple IBM, a la seva pàgina web, (<http://www-05.ibm.com/employment/es/diversity/index.html>), té un apartat en el qual fa referència al valor de la diversitat, el respecte per totes les persones i l'aposta per que tant els llocs de treball com els productes que fabriquen siguin accessibles per a tothom.
- Sensibilitzar i informar a les empreses susceptibles de contractar a aquests professionals.
- Establir des de la Universitat, contacte amb aquestes empreses.

Així, doncs, queden assenyalades les bases per a que un futur Servei d'atenció i/o suport als estudiants discapacitats a la URV sigui possible i gaudeixi d'unes qualitats que permetin que la URV atengui eficaç i eficientment als seus estudiants amb o sense discapacitat.



## **TERCERA PART:**

## **CONCLUSIONS FINALS**

## **CAPÍTOL XI**

### **CONCLUSIONS I CONSIDERACIONS**

---

## CAPÍTOL XI.

### CONCLUSIONS I CONSIDERACIONS

En les diferents fases del treball ja hem anat assenyalant algunes conclusions que es desprenien de la recerca. No volem ser reiteratius, però algunes les tornarem a considerar tot fent una reflexió final i poder així aglutinar les conclusions de les diferents fases del treball.

En l'apartat de revisió bibliogràfica i anàlisi de documentació voldríem destacar els següents punts sobre el tema que estem tractant:

- La igualtat d'oportunitats s'erigeix en el principi normalitzador i integrador per excel·lència. Totes les universitats haurien d'emprendre les accions necessàries per tal de garantir-lo. També s'hauria de consolidar el paradigma de Disseny per a Tots, en la implantació de nous productes, entorns i serveis. Introduint l'accessibilitat com a criteri bàsic de qualitat de la gestió universitària i difonent el coneixement i aplicació d'aquest concepte.
- Remarcar l'augment de legislació tant a nivell internacional com nacional i el progressiu canvi conceptual pel que fa a la consideració de les persones amb discapacitat.
- Pel que fa a qüestions de tipus legislatiu hem pogut comprovar que molta de la nostra legislació va per davant de la idiosincràsia i cultura dels ciutadans. Espanya és un dels països amb molta legislació en matèria de discapacitat, però que, a la vegada, creiem, té una de les taxes més altes d'impunitat davant el seu incompliment. Els canvis de mentalitat i cultura vers el respecte a les persones

amb discapacitat, s'han anat produint d'una forma molt lenta. Creiem que la universitat pot jugar un paper rellevant en la formació de professionals que tinguin en compte l'accessibilitat de totes les persones; el seu paper de difusora de cultura i també pel seu exemple d'inclusió d'estudiants amb discapacitat a les seves aules.

- Podem dir que la presència d'alumnes discapacitats als estudis universitaris és ja una realitat als nostres dies. Aquest dret inalienable de les persones discapacitades (i seguint amb l'argument que defensàvem en l'apartat anterior) fa indispensable un **desenvolupament normatiu, operatiu i eficaç per part de l'Estat i les Comunitats Autònomes i, especialment, de les pròpies Universitats**, per tal de garantir al màxim la inclusió dels estudiants amb discapacitat a la Universitat de manera que es garanteixi una efectiva igualtat d'oportunitats. I diem això, perquè com hem pogut veure, a nivell de desenvolupament normatiu hi ha universitats que en els seus estatuts contempen d'una manera àmplia i específica la temàtica de l'atenció a l'alumnat amb discapacitat; altres en fan una menció, però de forma molt general i encara n'hi ha d'altres que ni tan sols ho contempen. Per altra banda, hi ha universitats que per desenvolupar d'una manera eficaç els referits estatuts s'han dotat d'uns reglaments que regulen detalladament les actuacions que ha d'emprendre la universitat davant els estudiants amb discapacitat, i encara n'hi ha moltes que no en tenen cap. Un dels continguts d'aquesta regulació, seria el tema de les Adaptacions Curriculars. Així doncs, com dèiem seria desitjable un major desplegament estatutari i la contemplació de reglaments específics respecte als estudiants amb discapacitat.
- Es constata que el professorat necessita ser assessorat i recolzat per poder fer front a les dificultats acadèmiques que puguin presentar alguns estudiants amb discapacitat en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge i puguin realitzar les adaptacions pertinents amb garantia d'èxit.

- Una de les **accions més eficaces per atendre les necessitats de les persones amb discapacitat a la universitat és la creació d'un Servei d'atenció i/o suport als estudiants amb discapacitat**. Ho demostra no només l'experiència que es té en aquest camp, sinó també les demandes que fan els propis estudiants amb discapacitat. Malgrat el reconeixement en la literatura científica d'aquest fet, i que hi ha bastants universitats que fa temps que disposen d'aquests serveis específics amb una llarga trajectòria, n'hi ha d'altres que tot just comencen a caminar i d'altres, que encara no compten amb aquest servei, com és el cas de la nostra Universitat.
- Per tant, **és de total rellevància que es creïn serveis d'atenció i/o suport per estudiants amb discapacitat a les Universitats**, que tinguin com a principal objectiu garantir la igualtat de condicions i la plena inclusió dels estudiants universitaris amb algun tipus de discapacitat a la vida acadèmica universitària; En els cas dels serveis ja existents és necessari que es consolidin i es garanteixi la seva continuïtat, per tal de seguir treballant en aquesta línia. I s'ha de continuar treballant perquè tal i com també hem pogut comprovar en la revisió bibliogràfica, queden encara molts temes pendents que són de vital importància tant pels estudiants universitaris amb discapacitat com per a tota la universitat, en general. Parlem, entre d'altres accions de les adaptacions curriculars, les accions d'avaluació compensatòria, els programes de mobilitat acadèmica en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior i la inserció laboral dels professionals amb discapacitat.

També, hem de destacar alguns aspectes importants, com a conclusions pel que fa a l'estudi que hem realitzat a la nostra universitat sobre els estudiants amb discapacitat. Així, volem remarcar els següents aspectes.

- A la nostra universitat hi ha pocs alumnes amb discapacitat. Caldria una estreta col·laboració amb l'etapa de secundària perquè els alumnes amb

discapacitat fossin promociats als estudis superiors. Per això és necessària la coordinació de les diferents institucions implicades i una estreta col·laboració amb els Departaments d'Orientació dels Instituts d'Ensenyament secundari.

- D'altra banda, a la nostra universitat també hi ha pocs alumnes que es declari amb una discapacitat, creiem que pel volum d'alumnat que té la URV aquest nombre no reflecteix la realitat i és de suposar que per diverses circumstàncies, alguns alumnes no han fet constar la seva condició de discapacitat. Per tant, creiem que és important que es dissenyin accions de sensibilització per tal d'aconseguir que totes les persones amb discapacitat matriculades a la universitat ho manifestin i puguin gaudir dels serveis que aquesta els ofereix.
- La majoria dels nostres alumnes presenten un grau lleu de discapacitat, la qual cosa fa que avui per avui, la nostra universitat pugui atendre, més o menys de forma adequada les demandes dels nostres estudiants; encara que no tingui un servei específic. Aquesta situació no és la desitjable, ja que ha d'estar preparada per atendre a més alumnat amb discapacitat i a més alumnat amb major grau de discapacitat.
- Malgrat aquest grau lleu de discapacitat manifesten presentar algun tipus de dificultat per integrar-se totalment a la vida acadèmica, les més importants:
  - Poder seguir sense impediments les classes i treure'n el màxim profit, especialment pel que fa a:
    - Accés a la informació
    - Condicions ambientals de les aules
    - Aspectes metodològics (ús de tècniques audiovisuals poc adients)
    - Dificultats en els exàmens

- Accessibilitat a algunes facultats i la reserva de places d'aparcament
  - Eliminació de barreres arquitectòniques que encara es troben en alguns espais.
  - Formació i sensibilització del professorat
- És important remarcar que els propis estudiants amb discapacitat creuen que amb la seva implicació, per exemple formant part del voluntariat, poden millorar l'atenció que reben els estudiants amb discapacitat.
  - També destaquen la importància de que es realitzin campanyes de sensibilització destinades a tota la comunitat universitària i que es suprimeixin moltes de les barreres mentals que encara existeixen al voltant de la discapacitat.

Després de totes aquestes conclusions ens en queda una de molt important pel que fa a la nostra universitat, cal la **creació, el més aviat possible d'un servei d'atenció i/o suport als estudiants amb discapacitat**, així també ho manifesten els alumnes amb discapacitat que han participat en el nostre treball. Creiem que això no seria gaire difícil, ja que com hem comprovat, ja existeix una certa experiència en l'atenció a aquests estudiants amb actuacions puntuals i es donen les condicions per crear aquest Servei.

Per tal de crear-lo i que funcionés d'una manera eficaç i eficient, caldria, al nostre parer, contemplar unes bases que hem exposat en el nostre treball, remarcant com a essencials les següents:

- Un servei vinculat als òrgans de la Universitat amb una dotació econòmica i de recursos materials, d'ajuts tècnics i personal suficients.

- Que disposi d'un espai físic i propi per exercir la seva tasca i amb un responsable amb una formació psicopedagògica.
- Que sigui un motor dinamitzador de la investigació i estudi al voltant de temes relacionats amb la discapacitat (I+D+I)
- Que contempli com a mínim els següents programes d'actuació:
  - Acollida, atenció i assessorament als estudiants amb discapacitat,
  - Transport
  - Adaptacions arquitectòniques i Accessibilitat
  - Adaptacions Pedagògiques, curriculars i tècniques
  - Suport a l'estudi dels estudiants amb discapacitat
  - Formació de tots els membres de la Comunitat universitària
  - Promoció del voluntariat

En definitiva, es vol que la nostra Universitat Rovira i Virgili sigui una universitat que passi a engrandir el grup de les universitats espanyoles i catalanes que tenen una especial sensibilitat en vers les persones amb discapacitat i volen una universitat oberta, i de qualitat per a tots els seus estudiants, tinguin o no discapacitat.

Creiem, però, que el primer pas, i el més important seria, com ja hem dit, la creació d'un servei permanent d'atenció i/o suport als estudiants amb discapacitat a la Universitat Rovira i Virgili. Esperem i desitgem que aquest treball serveixi perquè, en breu, es pugui convertir en una realitat.



## **CAPÍTOL XII**

### **BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA**

---

## CAPÍTOL XII

### BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA

AGUADO DÍAZ, A.L. (1995): **Historia de las Deficiencias**. Colección Tesis y Praxis. Madrid: Escuela Libre Editorial. Fundación ONCE.

AGUIRREGOMOZCORTA, P. (1993): “Trastornos de la motricidad” A PALLISSERA, M.: **Educació diferenciada com a innovació educativa**. Girona: Universitat de Girona.

AINSCOW, M. (2001): **Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares**. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

AINSCOW, M.; HOPKINS, D.; SOUTWORTH, G. Y WEST, M. (2001). **Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes**. Madrid: Narcea.

ALBA PASTOR, C. (2005): **Educación Superior sin barreras. La accesibilidad de las Universidades para los estudiantes con discapacidad**.

ALCAÍN MARTÍNEZ, E. (2005): **Legislación sobre discapacidad**. Aranzadi, editorial.

ALCANTUD MARÍN, F. (Edit) (1997): **Universidad y Diversidad**. Valencia: Universitat de València. Estudi General – Horizon.

ALCANTUD MARÍN, F. (2005): “Personas con Discapacidad en la “Universitat de València Estudi General”. Gestión de calidad en el Servicio de atención”. A **Revista Minusval**. núm.: 154: 32-34. Madrid: IMSERSO.

ALCANTUD, MARÍN, F. (coord..)(2006): **Plan Director para la integración de Estudiantes con Necesidades Especiales derivadas de una condición de Discapacidad**. Universitat de València. Estudi General.

ALCANTUD, F. Y FERRER, A.M. (1997): “Evaluación de las ayudas técnicas para estudiantes con discapacidades físicas y sensoriales: Las tecnologías de ayuda”. En RIVAS Y LÓPEZ (Eds): **Asesoramiento Vocacional de Estudiantes con Minusvalía Físicas y sensoriales**. Universidad de Valencia. Valencia.

ALCANTUD, F.; ÀVILA, V. Y ASENSI, C. (2000): **La integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores**. Valencia: Edita Universitat de Valencia Estudi General (Servei de Publicacions).

ALCANTUD, F.; ÀVILA, V. Y ASENSI, C. (2000): “Adaptaciones Curriculares en los Estudios Superiores”. A **Revista Minusval**. núm.: 125:17-19. Madrid: IMSERSO.

ALCANTUD, F. DOLZ, I. Y AYUSO, A. (2005): “Gestión de calidad en el servicio de atención”. A **Revista Minusval**. núm.: 154, 32-33. Nov-Dic. Madrid: IMSERSO.

ALEGRE DE LA ROSA, O. (2000): **Diversidad Humana y Educación**. Málaga. Aljibe.

ALEGRE, L.; CASADO, N. y VERGÉS, J. (2005): **Análisis comparado de las normas autonómicas y estatales de accesibilidad**. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

ALLUÉ, M. (2003): **DisCapacitados. La reivindicación de la igualdad en la diferencia**. Barcelona. Edicions Bellaterra.

ÁLVAREZ, M. F. (Coord.) (2000): Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. (Vol. II). Madrid: ONCE.

ÁLVAREZ ROJO, V. Y LÁZARO MARTÍN, A. (2002): **Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria**. Málaga: Aljibe.

ANUIES (2002): **Manual para la integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior**. Mèxic: ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

ARNAIZ, P. Y GARRIDO, C.F. (1997a): “Las adaptaciones curriculares en la educación secundaria”. A ILLAN, N. Y GARCÍA MARTÍNEZ, A. (Coords): **Didáctica y Organización en Educación Especial**. Pp. 69-90. Málaga: Aljibe.

ARNAIZ, P. Y GRAU, S. (1997b): “Las adaptaciones curriculares en secundaria”. En SÁNCHEZ PALOMINO, A. Y TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coords). **Educación Especial I**. Madrid: Pirámide.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (Coord) (1998): **Bases Pedagógicas de la Educación Especial**. (P. 125-162). Múrcia: ICE de la Universitat i Diego Marín.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2000): “Las adaptaciones en el currículo Universitario” En **Boletín del Real Patronato**. Nº 47. Diciembre 2000. Madrid.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2000b): La Diversidad como valor educativo. A MARTÍN, I. (Coord.): **El valor educativo de la diversidad** (pp. 87-103). Valladolid: Grupo Editorial Universitario.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2003): **Educación Inclusiva: Una escuela para todos**. Málaga: Aljibe.

ARNAL, J. I altres (1992): **Investigación educativa**. Barcelona: Labor.

ARNAU RIPOLLÉS, M<sup>a</sup> S. (2005): “Otras voces de mujer: El feminismo de la diversidad funcional”. A **Revista ASPARKIA, Investigación Feminista**, nº 16. Castelló: Universitat Jaume I (UJI). Pàgines: 15-26.

ASENSI, C.; RODRIGO, R. Y FERRER, A. (2002): Organización de la integración: El apoyo a los estudiantes sordos en la Universidad de Valencia. Disponible a: [http://acceso.uv.es/mas/conference2002/papers/2002\\_Berlin\\_Asesoria.pdf](http://acceso.uv.es/mas/conference2002/papers/2002_Berlin_Asesoria.pdf) (01-08-2006)

ÁVILA, V. (1998): **Análisis de la problemática de los alumnos con deficiencias visuales en los estudios universitarios: El caso de la Universidad de Valencia**. Tesis Doctoral. Universitat de València.

BAUSELA HERRERAS, E. (2002): “Atención a la diversidad en educación superior”. A **Profesorado, revista de Currículum y formación del profesorado**, 6 (1-2). Disponible a: [www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf](http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf) (03-06-2006).

BALCELLS i JUNYENT, J. (1994): **La investigación social. Introducción a los métodos y las técnicas**. Barcelona: PPU.

BANK-MIKKELSEN, N.E. (1975): “El principio de Normalización. **Siglo Cero**, 37 (16-21).

BARRAGA, N. (1983): **Programa para desarrollar eficiencia en el funcionamiento visual**. (Vol. 3). International Council for Education of the Visually Handicapped. Córdoba, Argentina. Región Latinoamericana.

BARTON, L. (Comp)(1998): **Discapacidad y Sociedad**. Madrid: Morata

BATANAZ PALOMARES, L. (2000): “Legislación Española sobre Educación Especial: Un estudio introductorio”. A BATANAZ PALOMARES, L. T MARTÍNEZ

JIMÉNEZ, R. (Coords.): **Minusvalía y Educación. El Valor de la Diversidad.** Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

BATANAZ PALOMARES, L. T MARTÍNEZ JIMÉNEZ, R. (Coords.) (2000): **Minusvalía y Educación. El Valor de la Diversidad.** Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

BAUTISTA JIMÉNEZ, R. (2002): “Una escuela para todos: La integración escolar”. A  
BAUTISTA, R. (Coord): **Necesidades Educativas Especiales.** 3ª Edició. (p. 31-45).  
Màlaga: Aljibe.

BAYOT MESTRE, A.; DEL RINCÓN, D. Y HERNÁNDEZ, F. (2002): Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. A **Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa.** Nº 8, 1.

BERMÚDEZ, E.; RODRÍGUEZ, M<sup>a</sup>.O.; MARTÍN, A. (2002): “La integración del alumnado con discapacidad en la Universidad. La ayuda que prestan las TICs”. A  
VICENTE CASTRO, F.; VENTURA, A., JULVE, J.A.; VENTURA, A. Y FAJADO CALDERA, M<sup>a</sup>.J. (Coords.): **Necesidades Educativas Especiales. Familia y Escuela. Nuevos retos.** PSOCSEX: Teruel.

BEUT ROCABERT, E. (1997): “Asesoramiento vocacional en la Universidad dirigido a estudiantes con discapacidades sensoriales y motóricas” A ALCANTUD, F. (1997). **Universidad y Discapacidad.** Valencia.

BISQUERRA ALZINA, R. (1989): **Métodos de Investigación Educativa: guía práctica.** Barcelona: CEAC.

BLANCO, R. Y otros (1992): **Estudiantes con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares.** Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.

BREA, A.; DE BENITO, I, y TOUZA, E. (2001): **Acceso e integración de estudiantes con discapacidad en las Universidades de la Comunidad Autónoma de Madrid.** Madrid: Comunidad de Madrid. Servicio de Documentación y Publicaciones.

BUENDÍA, L. ((1999): **Métodos de análisis de la investigación educativa.** Alfar. Sevilla.

BUENO, A.; DOMINGO, M.; ORDÓÑEZ, T. (1999): **La Universidad de Alicante ante la Diversidad: por la diversidad de igualdades, integrando diferencias.** Universitat d'Alacant.

BURTON, L. (comp.) (1998): **Discapacidad y sociedad.** Madrid. Morata.

CABERO, J. y otros (2002): **Las TICs en la Universidad.** Sevilla: MAD.

CALVO, A.R. y MARTÍNEZ, A. (1997): **Técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares.** Madrid: Escuela Española.

CAMPO, M. (2005): “ Plan ADU: Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad”. A **Revista Minusval.** Núm: 154, 22-23, Nov-Dic. Madrid: IMSERSO.

CAMPO, M. (2006): “Educación Inclusiva en la Universidad. ¿Aún es un reto acceder a la Educación Superior?” A **Revista Minusval.** núm.: 157, mayo-junio.

CAMPOY, T.J. y PANTOJA, A. (2003): “Transición al mundo laboral de los alumnos universitarios con discapacidades físicas y sensoriales. A **Revista de Educación Especial,** nº 33, 39-56. Málaga: Aljibe.

CARRIÓN MARTÍNEZ, J.J. (2001): **Integración Escolar: ¿Plataforma para la escuela Inclusiva?.** Málaga. Aljibe.

CASADO, D. (1991): **Panorámica de la discapacidad.** Barcelona: Intress.

CASADO MUÑOZ, R. (coord.) (2004): **Apoyo a los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Burgos**. Burgos: Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria de la Universidad de Burgos.

CASADO MUÑOZ, R. Y CIFUENTES GARCÍA, A. (Coords) (2003): **El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad. Barreras y alternativas**. Actas de las III Jornadas sobre Universidad y Personas con Discapacidad , I Reunión Científica sobre la respuesta Socio-educativa a la Discapacidad. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.

CASADO MUÑOZ, R. (Coord.), (2004): **Apoyo a los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Burgos**. Burgos: Edita Universidad de Burgos, Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria.

CASTELLANA, M.; SALA, I., (2005): **Estudiants amb discapacitat a les aules universitàries: Estudi sobre l'atenció a la diversitat dins les aules universitàries**. Projecte subvencionat pel Ministeri d'Educació i Ciència en el seu Programa: Estudios y Análisis 2005. (Ref. EA2005-0075)

CEAPAT. Centro Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas. **Catálogo de Ayudas Técnicas**. IMSERSO. Disponible a: <http://www.catalogo-ceapat.org/>

CARRETERO DÍAZ, M.A. (2005): **De discapacitados a capacitados: educación especial para profesores**. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.

CAYO, L. (2005): **Sin la discapacidad la Universidad sería una realidad cercenada. Dossier de Universidad y Discapacidad**. Disponible a: <http://www.seg-social.es/imserso/documentación/min154/154dossier.pdf>

CERMI. (2002): "Propuesta del Sector Social de la Discapacidad sobre los Estudiantes con Discapacidad para su inclusión en los Estatutos de las Universidades Públicas



Españolas”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 57-61. Octubre. Madrid: UNED.

COHEN, L. Y MANION, L. (1990): **Métodos de Investigación educativa**. Madrid: La Muralla.

COMES NOLLA, G. (2003): **Lectura y libros para alumnos con necesidades especiales**. CEAC: Barcelona.

COMES, G.; MARTÍ, E.; RARERA, B. I VIVES, M. (2004): **Ensenyar a escriure a alumnes amb Síndrome de Down**. El Mèdol: Tarragona.

COMISIÓN EUROPEA (1996): **Helios II. Guía Europea de Buena Práctica. Hacia la igualdad de oportunidades de las personas discapacitadas**. Bruselas: Oficina de Publicaciones de las Comunidades Europeas.

COMPANY i FRANQUESA (2005): El Espacio Europeo de Educación Superior; un ejemplo de como se construye Europa. Educaweb.com. Disponible a <http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticiaID=406&SeccioID=639>.

CONGRESO EUROPEO SOBRE VIDA INDEPENDIENTE (2003): **Manifiesto de Tenerife. Promovamos la vida Independiente – Acabemos con la discriminación hacia las personas con discapacidad**. Arona, Tenerife. 26 de abril de 2003.

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA Y DE LOS REPRESENTANTES DE LOS GOBIERNOS DE LOS ESTADOS MIEMBROS (1997): **Resolución sobre igualdad de oportunidades de las personas con minusvalía**. (D.O.C.E. 13-01-1997).

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2001): **Decisión del Consejo (2001/903/CE) de 3 de diciembre de 2001 relativa al Año Europeo de las Personas con Discapacidad 2003**.

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA. **Recomanacions per a la integració de persones discapacitades a les Universitats Catalanes.** Consell Interuniversitari de Catalunya. Oficina de Preinscripció Universitària. Generalitat de Catalunya.

CONSELL INTERUNIVERSITARI DE CATALUNYA (2003): **Informe del Cens d'alumnes amb discapacitats matriculats a les Universitats Catalanes.** Consell Interuniversitari de Catalunya. Oficina de Preinscripció Universitària. Generalitat de Catalunya.

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA de 6 de diciembre de 1978. (BOE 28 de Diciembre)

COOK, T. Y REICHARDT, CH. (1986): **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa.** Madrid: Morata.

C.R.U.E.: (1999): **Informe relativo a Principios generales del tratamiento de la discapacidad en la Universidad.** Doc. Tipo C. Madrid.

**Declaración de los Defensores Universitarios españoles en el Año Europeo de las personas con discapacidad.** VI Encuentro de Defensores Universitarios. Córdoba. 28, 29 y 30 de Octubre de 2003.

**Declaración de Madrid:** “No discriminación más acción positiva es igual a Inclusión Social”. Congreso Europeo sobre personas con discapacidad. Marzo 2002. Madrid. Disponible a: [http:// www.discapnet.es/documentos/tecnica/0454.html](http://www.discapnet.es/documentos/tecnica/0454.html) (04-08-2006).

DE LORENZO GARCÍA, R. (2003): **El futuro de las personas con discapacidad en el mundo. Desarrollo Humano y discapacidad.** Informe al Club de Roma. Fundación ONCE.

DEL RÍO PEREDA, P. (1986): **La imagen de las personas con deficiencias y el papel de los medios de comunicación**. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.

DEL VAL VALDIVIESO, M<sup>a</sup> I. (coord.) (2000): **Universidad y Discapacidad. Perspectivas**. Valladolid: Universidad de Valladolid. Cursos de Estío.

DELORS, J. (1996): **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI**. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

DÍAZ ALEDO, L. (1999): **Vivir con discapacidad. Guía de Recursos**. Fundación ONCE. Madrid: Escuela Libre Editorial

DÍAZ JIMÉNEZ, G. (2004): **Los Estudiantes con discapacidad en le Universidad de Las Palmas de Gran Canaria**. Las Palmas de Gran Canaria: Vicerrectorado de Planificación y Calidad. Universidad de las Palmas.

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”. A SALMERON, V. Y LÓPEZ, V.L. (Coords.) **Orientación Educativa en las Universidades**. Granada: Grupo Editorial Universitario.

DÍEZ, E. (2005). “Los universitarios con discapacidad en el espacio europeo de educación superior”. **I Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad**. Salamanca: Gráficas LOPE

**Dossier: Discapacitados en la Universidad**. Revista MINUSVAL. Publicación del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. IMSERSO. Madrid. N° 125.

DYSON, A. (2001): “Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión” en VERDUGO ALONSO, M. A. Y JORDAN DE URRÍES VEGA, F.B. (coord.)

**Apoyos, Autodeterminación y calidad de vida.** Salamanca: Amarú. Colección Psicología. Páginas: 145-160.

ECHEITA, G. (Coord.) (1997): **Atenció a la diversitat i necessitats educatives especials.** Barcelona: UOC.

ECHEITA, G. Y VERDUGO, M.A. (2004): **La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales diez años después.** Valoración y prospectiva. Salamanca: INICO.

EGEA GARCÍA, C. “Compendio de legislación en materia de discapacidad”. A **DISWEB2000.** <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/lex/> (16-05-04).

EGEA GARCÍA, C. “Algunas reflexiones tras el Año Europeo de las personas con discapacidad”. A **DISWEB2000.** <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/Tras2003.htm> (05-08-2006)

EROLE, C. Y FERRERES, C. (coord.) (2002). **La Discapacidad: una cuestión de Derechos Humanos.** Buenos Aires: Espacio Editorial.

FERNÁNDEZ IGLESIAS, J.L. (2006): **Guía de Estilo sobre discapacidad para profesionales de los medios de comunicación.** Madrid. Real Patronato sobre Discapacidad. PP. 182

FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, M. I Altres (2006): **Discapacidad visual y Técnicas de Estudio.** Madrid: ONCE.

FERRER, A.M. y ALCANTUD, F. (1999): “Asesoramiento Psicopedagógico en estudiantes con discapacidades motóricas”. En RIVAS Y LÓPEZ (Eds): **Asesoramiento Vocacional de estudiantes con Minusvalías físicas y sensoriales.** Universidad de Valencia.

FLYNN, R.J. y NITSCH, K.E. (Eds) (1980): **Normalization, Social Integration, and Community Services**. Baltimore: University Park Press.

FORO VIDA INDEPENDIENTE: <http://es.groups.yahoo.com/group/vidaindependiente>

FORTEZA, FORTEZA, D. Y ORTEGO, HERNANDO, J.L. (2003): “Los servicios y Programas de apoyo universitario para personas con discapacidad. Estándares de calidad, acción y evaluación”. **Revista de Educación Especial**, 33, 9-26. Málaga: Aljibe.

FORTEZA, FORTEZA, D. Y ORTEGO, HERNANDO, J.L. (2003): “Universidad y Discapacidad: Estado de la cuestión y temas pendientes” A **Bordón. Revista de Pedagogía**. Vol. 55, Nº 1:

FRANKLIN, B.M. (Ed) (1996): **Interpretación de la discapacidad. Teoría e Historia de la educación especial**. Barcelona: Pomares-Corredor.

FREIRE, P. (2001): **Pedagogía de la Indignación**. Madrid: Ediciones Morata.

FRUTOS, I. Y RODRÍGUEZ, P. (2003): **Guía para un uso no discriminatorio del lenguaje (en el entorno de la discapacidad)**. Ávila: FUNDABEM (Fundación Abulense para el empleo). Disponible a: <http://www.discapnet.es> (07-08-2006)

GALLARDO, P. (1993): “Ética y Educación. Un enfoque socio-educativo”. **Cuestiones Pedagógicas**. Nº 10-11. (p. 221-230).

GALLEGO GONZÁLEZ, J.A. (2005): “Trabajando para conseguir el Principio de Igualdad de Oportunidades: Intervención social en el ámbito Universitario”. A **Revista Minusval**. Núm: 154, 30. Nov-Dic. Madrid: IMSERSO.

GARCÍA, A. (Coord) (1999): **Niños y niñas con parálisis cerebral**. Madrid: Narcea.

GARCÍA ALONSO, J.V. (coord.) (2003): **El Movimiento de Vida Independiente: Experiencias Internacionales**. Madrid: Fundación Luis Vives.

GARCÍA ALONSO, J.V. (2004): “Vida Independiente ante el problema de la dependencia”. A **Revista Minusval**. Madrid. IMSERSO, núm. 146.

GARCÍA PASTOR, C. (1988): “La Educación Especial como disciplina de las Ciencias de la Educación: situación actual y apuntes para el futuro”. A ICE (Ed.): **Teoría y práctica de la Educación Especial**. (P. 41-47). Palma de Mallorca: ICE de la Universitat de les Illes Balears.

GARCÍA PASTOR, C. (1999): “Diversidad e inclusión”. A SÁNCHEZ Y OTROS (Coords): **Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del Siglo XXI** (pp. 11-29). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

GARCÍA PASTOR, C. (2005): **Educación y Diversidad**. Málaga: Aljibe.

GINÉ, C. (2004): “La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y prospectiva desde Catalunya.” A ECHEITA, G. Y VERDUGO, M.A.: **La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales diez años después. Valoración y prospectiva**. Salamanca: INICO.

GIRON, A. (1997): “Los servicios de apoyo para estudiantes con necesidades específicas: una visión Europea”. A ALCANTUD MARÍN, F. (coord.). **Universidad y Discapacidad**. Valencia: Liso.

GISBERT, M. (2001): “Los entornos tecnológicos y la atención a la diversidad” A BUENO AGUILAR, J.J.; NÚÑEZ, T. Y IGLESIAS, A. (Coords): **Atención Educativa a la diversidad en el nuevo milenio**. XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial. A Coruña: Universidade da Coruña.

GOETZ, J.P. y LECOMTE, M.D. (1988): **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata.

GÓMEZ, JIMÉNEZ, A. (2002): “ El apoyo a personas con discapacidad de la UNED desde la Oficina del Voluntariado”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 46-51. Octubre. Madrid: UNED.

GONZÁLEZ MANJÓN, D. (1993): **Adaptaciones Curriculares. Guía para su elaboración**. Málaga: Aljibe.

GRANADOS MARTÍNEZ, A. (2000): “¿Tiene cabida la diversidad en la Universidad?” A SALMERON, V. Y LÓPEZ, V.L. (Coords.) **Orientación Educativa en las Universidades**. Granada: Grupo Editorial Universitario.

GRAU RUBIO, C. (1998): Educación Especial. De la integración escolar a la escuela inclusiva. València: Promolibro.

GRAU RUBIO, C. (2003): **La Universidad ante el reto de la atención a la diversidad**. Ponència impartida en el Curs d'Estiu de la Universitat de Burgos “La educación inclusiva: una escuela para todos”. Disponible a <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/grauretodivers.doc> (03-03-2006)

GRUPO TEMÁTICO 13 DEL PROGRAMA HELIOS II DE LA UNIÓN EUROPEA (1997): **Enseñanza superior y estudiantes discapacitados. Hacia una política europea de integración**. Cerdanyola del Vallès: Universitat Autònoma de Barcelona.

**Guía de Recursos de las Universidades Públicas Españolas en la Atención a Estudiantes con Discapacidad**. (2006). Madrid: Fundación ONCE. CERMI.

HERREN, H. Y GUILLEMET, S. (1982): **Estudio sobre la educación de los niños y adolescentes ciegos, amblíopes y sordociegos**. Barcelona: Médica Técnica.

HURTS, A. (1998): “Reflexiones acerca de la investigación sobre la discapacidad y la enseñanza superior” En BURTON, L. (comp.) (1998): **Discapacidad y sociedad**. (Ps. 139-158). Madrid: Morata.

HURTS, A. (1993): **Steps towards graduation: access to higher education for people with disabilities**. Aldershot, Hants, England; Brookfield, Vt: Avebury.

IBÁÑEZ, P. (2001): “Barreras didácticas. Conflictos y soluciones entre la labor docente y el apoyo a los estudiantes con discapacidad” **VI Reunión sobre Universidad y Discapacidad**. UNED, Real Patronato sobre Discapacidad, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.

IBÁÑEZ, P. (2002): “La UNED ante la Discapacidad”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 20-27. Octubre. Madrid: UNED.

IBÁÑEZ, P. (2002): **Las Discapacidades: Orientación e Intervención Educativa**. Madrid: Dykinson.

ILLAN, N. (Coord.)(1996): **Didáctica y Organización en Educación Especial**. Málaga: Aljibe.

ILLAN, N. Y ARNAIZ, P.(1996): “ La evolución histórica de la educación especial. Antecedentes y situación actual”. A ILLAN, N. (coord.): **Didáctica y Organización en Educación Especial**. Málaga: Aljibe.

I PLAN NACIONAL DE ACCESIBILIDAD 2004-2012. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. 25 de Julio de 2003. Disponible en: [http://www.seg-social.es/imserso/discapacidad/ipna2004\\_2012.pdf](http://www.seg-social.es/imserso/discapacidad/ipna2004_2012.pdf).  
(data visita)

JIMÉNEZ MARTÍNEZ, F. (1996): “Currículum y modelos de intervención en Educación Especial”. **Actas de las XIII Jornadas de Universidad y Educación**



**Especial. Les necessitats educatives: present i futur.** (P. 55-79). Barcelona: Universitat Autònoma.

JIMÉNEZ, F. I VILÀ, M. (1999): **De Educación Especial a Educación en la Diversidad.** Málaga: Aljibe.

JIMÉNEZ SANDOVAL, R. (Edit.) (2002): **Las personas con discapacidad en la Educación Superior (Una propuesta para la Diversidad e Igualdad).** Fundación Justicia y Género.

LABORDA MOLLA, C. (2005): **Docència Universitària i necessitats especials.** Edita Fundació Autònoma Solidària. Programa per a la Integració dels Universitaris Amb Necessitats Especials (PIUNE). Universitat Autònoma de Barcelona.

LATORRE, A.; DEL RINCÓN, D. Y ARNAL, J. (1996): **Bases Metodológicas de la Investigación Educativa.** Barcelona: Hurtado Ediciones.

LEONHARDT, M. (1992): **El bebé ciego. Primera atención. Un enfoque psicopedagógico.** Barcelona: Masson/ ONCE.

LIONDAU. **Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.** BOE 3 de diciembre de 2003.

LISMI. **Ley 13/1982 de 7 de Abril. Ley de Integración Social de los Minusválidos.** Madrid: BOE de 30 de abril.

LOE. **Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. Llei d'Ordenació del Sistema Educatiu.** Madrid: BOE de 4 de Maig.

LOGSE. **Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre. Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu.** Madrid: BOE de 4 de octubre.

LÓPEZ DEL RÍO, J. (2002): “Discapacitados visuales y Universidad”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 62-68. Octubre. Madrid: UNED.

LÓPEZ MELERO, M. (2000): “Ideología, Diversidad y Cultura: Del Homo Sapiens Sapiens al Homo Amantis. (Un compromiso con la acción)”. A BATANAZ PALOMARES, L. T MARTÍNEZ JIMÉNEZ, R. (Coords.): **Minusvalía y Educación. El Valor de la Diversidad**. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

LÓPEZ TORRIJO, M. Y CARBONELL PERIS, S. (Coods.) (2005): **La integración educativa y social**. Barcelona: Ariel.

LOU. **Ley Orgánica de Universidades**, 6/2001, de diciembre (BOE 24 de diciembre de 2001).

MARAÑA, J.J. (2004): **Vida Independiente. Nuevos modelos organizativos**. A Coruña: Asociación, Iniciativas y Estudios sociales.

MARAÑA, J.L. y LOBATO, M. (2003): “El Movimiento de vida Independiente en España”. A GARCÍA ALONSO, J.V. (coord.): **El Movimiento de Vida Independiente: Experiencias Internacionales**. Madrid: Fundación Luis Vives.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES, Secretaría General de Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2003): **II Plan de Acción para las personas con discapacidad 2003-2007**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (aprovat pel Consell de Ministres el 5 de desembre de 2003).

MIR, C. “¿Diversidad o heterogeneidad? A **Cuadernos de Pedagogía**, núm. 263 (novembre 1997), (44-50), Barcelona: Praxis.

MIRANDA DE LARRA, R. (2007): **Discapacidad y eAccesibilidad**. Madrid: Fundación Orange.

MIRÓN, J.A.; GALLEGRO, J.A.; ALONSO, M.; GARCÍA, J.L. (2005). “Universidad y discapacidad: diagnóstico de situación”. **I Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad**. Salamanca: Gráficas LOPE.

MOLINA GARCÍA, S. Y GÓMEZ MORENO, A. (1992): **Mitos e ideologías en la escolarización del niño deficiente mental**. Zaragoza: Mira Editores.

MOLINA, C. Y GONZÁLEZ-BADÍA, J. (2006): **Universidad y Discapacidad: guía de recursos**. Madrid: Ediciones Cinca, Telefónica, CERMI.

MORALES, P. (1988): **Medición de actitudes en psicología y educación**. Tarttalo. San Sebastián.

MORIÑA DÍEZ, A. (2004). **Teoría y Práctica de la educación inclusiva**. Málaga: Ed. Aljibe.

MUCCHIELLI, A. Et al (1996): **Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Humanas**. Madrid: Síntesis.

MUNTANER, J.J.; FORTEZA, D. Y ROSELLÓ, M.R. (1996): “El nuevo paradigma de la Educación Especial”. **Actes de les XIII Jornades d’Universitat i Educació Especial. Les necessitats educatives: present i futur**. (pp. 340-346). Barcelona: Universitat Autònoma.

NACIONES UNIDAS (1996): **Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad**. (Traducción del Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía). Madrid: Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía. (Publicación Original 1994).

OLIVER, M. (1998): “¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada? A BURTON, L. (coord.): **Discapacidad y sociedad**. Madrid: Morata.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001): **Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud. (CIDDM-2)**. Ginebra: OMS.  
Disponible a: <http://www.inclusion-ia.org/espa%F1ol/Norm/icidadh-2.pdf> (02-08-2006)

Orden 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Madrid: BOE de 23 de febrero.

Orden 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. Madrid: BOE de 23 de febrero.

ORDÓÑEZ, S. (2005): “La Discapacidad en la Ley Orgánica de Universidades” A **Revista Minusval**. Núm: 154, Nov-Dic. Pàgines: 20-21. Madrid: IMSERSO.

ORTEGO HERNANDO, J.L. (2000): “Estudiantes con discapacidad y adaptaciones curriculares en los estudios superiores”. En **Revista Mallorquina de Pedagogía**. nº 13. 207-218.

ORTIZ, C. (1995): “Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto. A VERDUGO, M.A. (Dir.): **Personas con discapacidad**. (pp. 37-78). Madrid: Siglo XXI.

OTEIZA, A. (1997): Estudiantes sordos en la universidad. Análisis de la realidad y aportaciones de los interesados. En ALCANTUD, F. (Ed). **Universidad y Diversidad**. Universitat de Valencia.

PEÑAFIEL, F. (1998): “Dificultades Físicas”. A SÁNCHEZ PALOMINO, A. Y TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coords.): **Educación Especial II: Ámbitos Específicos de intervención**. Madrid: Pirámide.

PERALTA, A. (2005): “Universidad y Discapacidad: Elaboración del Libro Blanco”. A **Revista Minusval**. núm.: 154, Nov-Dic. Pàgina: 31. Madrid: IMSERSO.

PÉREZ, C. (1999): “Conducta y asesoramiento vocacional de estudiantes con discapacidades visuales”. A RIVAS y LÓPEZ (Eds.): **Asesoramiento Vocacional de Estudiantes con Minusvalías Físicas y Sensoriales**. Valencia: Universitat de Valencia.

PÉREZ ÁLVAREZ, E. (2000): “La universidad, un espacio plural” a **Revista Minusval** (Monográfico). Núm. 125: 13-14. Madrid: IMSERSO

PÉREZ BUENO, L.C. (2005): **Ayudas Técnicas y Discapacidad**. Colección CERMI, nº 15. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI).

PÉREZ BUENO, L.C. (2005): “ Sin la discapacidad la Universidad sería una realidad cercenada”. A **Revista Minusval**. Núm: 154, Nov-Dic. Pàgina: 27. Madrid: IMSERSO.

PIÑUEL RAIGADA, J.L. I GAITAN, J.A. (1995); **Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social**. Madrid: Síntesis.

PLA INTEGRAL DE LES PERSONES AMB DISMINUCIÓ FÍSICA A CATALUNYA. (2000). Generaliat de Catalunya. Departament de Benestar i família. Disponible a <http://www.gencat.net/benestar/pladisminuitsfisics/>

PONCES, J. (1993): **Paràlisi cerebral infantil**. Barcelona. Departament de Benestar Social. Generalitat de Catalunya.

PONTONES, A. (2002): “ Los Discapacitados y la Universidad, Historia de un encuentro”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 69-74. Octubre. Madrid: UNED.

PORTA, J. i LLADONOSA, M. (Coords.) (1998): **La Universidad en el cambio de siglo**. Lleida, Madrid. Universitat de Lleida i Alianza Editorial.

PORRAS VALLEJO, R. (1998): Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional: Sevilla: Kikiriki. M.C.E.P.

PUIGDELLÍVOL AGUADÉ, I. (1986): “Història de la Educación Especial” A **Enciclopedia temática de la Educación Especial**. Vol. I. Madrid: CEPE. Pàgines: 47-61.

QUINN, G.; DENEGER, T. (Coords.).(2002): **Derechos Humanos y Discapacidad. Uso actual y posibilidades futuras de los instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas en el contexto de la discapacidad**. Nueva York y Ginebra: Publicación de las Naciones Unidas. Disponible a: [www.unesco.org/ve/programas/Discapacitados/Derechos%20Humanos%20y%20Discapacidad.pdf](http://www.unesco.org/ve/programas/Discapacitados/Derechos%20Humanos%20y%20Discapacidad.pdf) (02-08-2006)

RAMÍREZ, R. (1982): **Conocer al niño sordo**. Madrid: CEPE.

**Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial**. Madrid: BOE de 15 de marzo.

**Real Decreto 696/1995 de 28 de abril de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales**. Madrid: BOE de 2 de junio.

RED VEGA, N. de la (2002): **El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial**. Universidad de Valladolid: Secretariado de publicaciones e Intercambio editorial.

REVISTA MINUSVAL (2000): **Estudiantes con discapacidad en los estudios superiores**. (Monográfico). Núm. 125. Madrid: IMSERSO.

REVISTA MINUSVAL. (2005): **Universidad y Discapacidad**. (Dossier). núm.: 154, Nov-Dic. Págs.: 17-34. Madrid: IMSERSO

RIVAS, F. (1997): “Principio de igualdad de oportunidades y orientación universitaria” En ALCANTUD, F. (Ed.): **Universidad y Diversidad**. (Págs.: 3-27). Valencia: Universitat de València.

RIVAS, L. (2001): “Unidad de Integración para Alumnos con Discapacidad”. A **REVISTA A DISTANCIA**, vol. 19, núm 1: 253-256. (UNED)

RIVAS, F. Y LÓPEZ, M.L. (1999): **Asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías físicas y sensoriales**. València.: Universidad de Valencia.

RODRÍGUEZ ABUSA, L. “La imagen del otro en relación a la discapacidad”. A: [http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia\\_e\\_Investigación/3/Bausa.htm](http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Docencia_e_Investigación/3/Bausa.htm) (09-08-2006)

ROJO MARTÍNEZ, A.; GARRIDO GIL, C.F. y HARO RODRÍGUEZ de, R. (1998): “La era de la institucionalización” A ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (Coord): **Bases Pedagógicas de la Educación Especial**. (P. 125-162). Murcia: ICE de la Universitat i Diego Marín.

ROMAÑAC, J. y LOBATO, M. (2005): “Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del Ser Humano”. **Foro de Vida Independiente**. Mayo de 2005. Disponible: [http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/diversidad\\_funcional.html](http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/diversidad_funcional.html) (05-08-2006).

ROVIRA SUEIRO, M.E. (2005): **Relevancia de la voluntad de la persona para afrontar su propia discapacidad**. Colección: Por más señas. La llave. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

ROYO BEBERIDE, S. (2005): **Diseño y realización de entrevistas**. Disponible a: [http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp\\_107.htm](http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_107.htm). (31/07/06)

RUBIO BAJO, A.J. (2002): “Accesibilidad a los edificios Universitarios y su Entorno Urbano”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 34-39. Octubre. Madrid: UNED.

RUIZ MEZCUA, B. Y UTRAY DELGADO, F. (Coord.) (2007): **Accesibilidad a los Medios Audiovisuales para Personas con Discapacidad**. AMADIS-2006. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

RUIZ RIVAS, L. (2002): **Animación y Discapacidad. La integración en el tiempo libre**. Salamanca: Amarú Ediciones.

SALA MOZOS; E. Y ALONSO LÓPEZ, F. (Dir.) (2006): **La Accesibilidad Universal en los Municipios: Guía para una política integral de promoción y gestión**. Colección Manuales y Guías. Serie Servicios Sociales, nº 33003. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

SALMERON, V. Y LÓPEZ, V.L. (Coords.) (2000): **Orientación Educativa en las Universidades**. Granada: Grupo Editorial Universitario.

SALVADOR MATA, F. (2000): “Fundamentos Psicopedagógicos de la atención educativa a las personas con minusvalía”. A BATANAZ PALOMARES, L. T MARTÍNEZ JIMÉNEZ, R. (Coords.): **Minusvalía y Educación. El Valor de la Diversidad**. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

SALVADOR MATA, F. (2003): “ Actitudes sociales ante la Discapacidad. El compromiso de la Universidad” A, CASADO MUÑOZ, R. Y CIFUENTES GARCÍA,



A. (Coords) (2003): **El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad. Barreras y alternativas**. Actas de las III Jornadas sobre Universidad y Personas con Discapacidad , I Reunión Científica sobre la respuesta Socio-educativa a la Discapacidad. Burgos. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.

SÁNCHEZ, I.; VICENTE, F. Y RUÍZ, M.I. (2001): **Servicios Universitarios de Apoyo: Deficientes auditivos**. Badajoz: Asociación de Psicología de Extremadura.

SÁNCHEZ HÍPOLA, M.P.; ALBA PASTOR, C. Y ZUBILLAGA, A. (2005): “Universidades Inclusivas: Tecnologías y Servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad”. A Actes del Congrés Universitat y Educación Especial. Burgos.

SÁNCHEZ PALOMINO, A. (coord..) (2004): **Guía Didáctica para la atención educativa al estudiante con discapacidad: Guía para el profesorado**. Almería: Vicerrectorado de Estudiantes. Servicio de Publicaciones.

SÁNCHEZ PALOMINO, A. Y TORRES GONZÁLEZ, J.A. (1997): **Educación Especial I**. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid: Pirámide.

SÁNCHO ALONSO, I. (2005): “Servicios, Programas y Unidades de Atención para Estudiantes con Diversidad Funcional en las Universidades Españolas”. A **Revista Minusval**. núm.: 154, Nov-Dic. Páginas: 24-26. Madrid: IMSERSO.

SÁNTOS GUERRA, M.A. (2002): “Organizar la Diversidad” A **Cuadernos de Pedagogía**, núm. 311, març. Páginas: 76-80. Barcelona: Editorial Cisspraxis, S.A.

SCHALOCK, R.L. (1999):”Hacia una nueva concepción de la Discapacidad” A VERDUGO, M.A. Y JORDAN DE URRIES, F.B. (Eds.): **Hacia una nueva concepción de la Discapacidad**. (79-109). Salamanca: Amarú.

SCHALOCK, R.L. Y VERDUGO, M.A. (2003): **Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales**. Madrid: Alianza.

SCHEERENBERGER, R.C. (1984): **Historia del retraso Mental**. San Sebastián: Servicio Internacional de Información sobre Subnormales. (Versión castellana de **A History of Mental Retardation**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. (1983)

SEBASTIÁN HERRANZ, M. (2002): “Estudiantes Universitarios con Discapacidad y Nuevas Tecnologías”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 28-33. Octubre. Madrid: UNED.

SEGURA, C. Y ANDREU, I. (1999): **Panorama actual de la población universitaria con discapacidad de la Universidad Politécnica de Valencia**. Servicio de Publicaciones de la Universidad Politécnica de Valencia.

SEMINARIO: **Universidad Y Discapacidad: cuestiones actuales**. Madrid, 15 de Junio de 2005. CRUE/CERMI.

SIIS (1991): **Repertorio histórico de legislación sobre discapacidades**. Madrid: Publicaciones del Real Patronato.

SOLER, M. (2000): “Un paso más en la atención a la diversidad”. **Revista Cuadernos de Pedagogía**, 293, 37-41.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (1999): **Aula Inclusivas**. Madrid: Narcea.

SUSINOS, T. Y ROJAS, S. (2003): “Los servicios de apoyo universitarios y la orientación para el acceso a la universidad”. A **Revista de Educación Especial**, nº 33: 27-38. Málaga: Aljibe.

TAYLOR, S.R. Y BOGDAN, R. (2002): **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Piados.

TEJADA, J. (1997): **El proceso de investigación científica**. Fundació “La Caixa”. Barcelona.

TOLRÀ, J. (2002): “Retos de los servicios universitarios de apoyo a la integración”. VII Reunión sobre Universidad y Discapacidad. Universitat Autònoma de Barcelona (document intern de treball).

TORRES GONZÁLEZ, J.A. (1999): **Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas**. Málaga: Aljibe.

TORRES GONZÁLEZ, J.A. (2000): “El papel de las instituciones Universitarias en la creación y desarrollo de servicios de orientación y apoyo para estudiantes con discapacidad”. A SALMERON, V. Y LÓPEZ, V.L. (Coords.) **Orientación Educativa en las Universidades**.(Págs.: 125-132). Granada: Grupo Editorial Universitario.

TORRES GONZÁLEZ, J.A. (2000): “Marco Jurídico, Institucional y Organizativo de la Atención Educativa a las Personas con Minusvalía”. A BATANAZ PALOMARES, L. T MARTÍNEZ JIMÉNEZ, R. (coords.): **Minusvalía y Educación. El Valor de la Diversidad**. (87-125). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

TOUZA FERNÁNDEZ, E.; BENITO IGLESIAS, I. Y BREA CORBO, A (2000): **Acceso e integración de estudiantes discapacitados en las Universidades de la Comunidad de Madrid**. Madrid: Comunidad de Madrid.

UNESCO (1994): **Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales**. UNESCO.

UNESCO (1998): **Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción**.

Disponible a: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm).  
(14-02-06).

UNIVERSIDAD MENÉNDEZ PELAYO (1996): **La Discapacidad en el siglo XXI. Plan de Acción. Una propuesta de futuro (Seminario)**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales – IMSERSO.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI (2003): **Estatut de la URV**. Tarragona. Aprovat per Decret 202/2003, de 26 d'agost i Publicat al DOCG núm. 3963 de 8 /09/2003. Disponible:

[http://www.urv.cat/redireccionar.php?url=http://wwwa.urv.net/la\\_urv/3\\_organs\\_govern/secretaria\\_general/legislació](http://www.urv.cat/redireccionar.php?url=http://wwwa.urv.net/la_urv/3_organs_govern/secretaria_general/legislació)

VALCARCE, A. (2005): “Universidad y Discapacidad”. A **Revista Minusval**. Núm: 154, Nov-Dic. Páginas: 17-19. Madrid: IMSERSO.

VALLE, M.E. (1994): **La Dis-capacidad sin miedos**. Buenos Aires. Espacio Editorial.

VÁZQUEZ RECIO, R. Y ANGULO RASCO, F. (Coords) (2003): **Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica**. Málaga: Aljibe.

VEGA FUENTE, A. (2000): **La educación ante la discapacidad. Hacia una respuesta social de la escuela**. València: Nau Llibres.

VEGA FUENTE, A. (2003): **La educación social ante la discapacidad**. Málaga: Ediciones Aljibe.

VERDUGO, M.A. (1995): **Manual sobre personas con discapacidad**. Madrid: Siglo XXI.

VERDUGO, M.A. (Ed.) (2000): **Familias y discapacidad Intelectual**. Colección FEAPS. Madrid: FEAPS.

VERDUGO, M.A. (Ed.) (2000): “Autodeterminación y calidad de vida en los alumnos con necesidades educativas especiales” A **Siglo Cero**, nº 189, 31 (3). Pàgines: 5-9.

VERDUGO, M.A. (2003): “La concepción de la discapacidad en los modelos sociales” A VERDUGO, M.A. y JORDAN DE URRIES, F.B. (Coords): **Apoyos, Autodeterminación y calidad de vida**. Salamanca: Amarú. Colección Psicología. Pàgines: 235-247.

VERDUGO, M.A. Y JORDAN DE URRIES, F.B. (Eds.)(1999): **Hacia una nueva concepción de la Discapacidad**. Salamanca: Amarú.

VERDUGO, M.A.; ARIAS, B. Y JENARO, C. (1994): **Actitudes hacia las personas con minusvalía**. Madrid: Instituto Nacional de Servicios Sociales.

VERDUGO, M.A. y JORDÁN DE URRIES, F. B. (2001): **Apoyos, Autodeterminación y Calidad de Vida**. Salamanca: Amarú.

VERDUGO, M.A. y JORDAN DE URRIES, F.B. (Coords) (2003): **Apoyos, Autodeterminación y calidad de vida**. Salamanca: Amarú. Colección Psicología.

VERDUGO, M.A. y ORTIZ GONZÁLEZ, M.C. (2005): “Educación Inclusiva desde la Educación Primaria hasta la Educación Universitaria”. A **Revista Minusval**. Núm: 154: 28-29. Nov-Dic. Madrid: IMSERSO.

VERGARA, J. (2002): “La Discapacidad en la Historia de la Educación”. A **Revista A DISTANCIA**. Vol. 20. núm. 1: 9-14. Octubre. Madrid: UNED.

VICENTE, M.J. (2000): “Baja visión” A ÁLVAREZ, M. F. (Coord.): Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. (Vol. II). Madrid: ONCE.

VIDAL, J.; DÍEZ,G. Y VIEIRA, M<sup>a</sup>J. (2001): “La oferta de los servicios de orientación en las universidades españolas: innovación y ajuste a las necesidades de la comunidad

universitaria”. Universidad de León. Informe técnico no publicado. Disponible a:  
<http://www3.unileon.es/dp/amide/publi/Servori.pdf>.

VILÀ, M. Y PALLISERA, M. (2002): “La integración socio laboral de personas con gran discapacidad física y formación superior. **Revista de Educación Especial**. 31-32, 51-71.

VILLA FERNÁNDEZ, N. (2007): **La inclusión progresiva de las personas con discapacidad intelectual en el mercado laboral (1902-2006)**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

VLACHOU, A. (1999) **Caminos hacia una educación inclusiva**. Madrid: Ed. La Muralla.

VV.AA. (1995): **Iguales pero diferentes. Un modelo de integración en el tiempo libre**. Madrid: Popular S.A. y Dirección General de Juventud de la Comunidad Autónoma de Madrid.

VV.AA. (2005): “Apuntes sobre el documento Líneas Básicas para un Modelo de Atención a las Personas Dependientes de CCOO”. Foro de Vida Independiente. Abril .  
Disponible:  
[http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/apuntes\\_sobre\\_documento\\_ccoo.html](http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/apuntes_sobre_documento_ccoo.html) (05-08-2006).

VV.AA. (2006): **Libro Blanco para el Diseño para todos en la Universidad**. Madrid: Edita: IMSERSO, Fundación ONCE i Coordinadora del Diseño para todas las personas en España.

WARNOCK, M. (1978): **Special Education Needs. Report of the Comité of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People**. London: Her Majesty’s Stationery Office.

WOLFENSBERGER, W. (1986): “El debate sobre la Normalización”. **Siglo Cero**, 105, (12-28).

ZATO, J.G. y SÁNCHEZ, M. (1997): “Tecnologías y Accesibilidad a la enseñanza superior” A ALCANTUD F. (Ed.): **Universidad y Diversidad**. València: Universitat de València.

ZUBILLAGA DEL RIO, A.; ALBA PASTOR, C. Y RUIZ MORENO, N. (2002): “Internet y accesibilidad a la Educación Superior: Todos para unos o cómo hacerla para todos”. Disponible a: [www.unesco.org/ve/programas/Discapacitados/Internet.pdf](http://www.unesco.org/ve/programas/Discapacitados/Internet.pdf) (08-03-06)

## **PÀGINES WEB D'INTERÉS SOBRE TEMES DE DISCAPACITAT EN GENERAL.**

[http://ec.europa.eu/employment\\_social/equality2007/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/employment_social/equality2007/index_en.htm) - Any Europeu de la Igualtat d'Oportunitats per a tots 2007.

<http://unstats.un.org/unsd/disability/> - Base de dades internacional sobre discapacitats de les Nacions Unides DISTAT.

<http://www.heagnet.org> - Guia dels serveis d'Accessibilitat en Institucions d'Educació Superior a Europa.

<http://paidos.rediris.es/needirectorio/> - Pàgina de necessitats educatives especials a Internet.

<http://www.solidaridaddigital.com> - El diari de la discapacitat.

<http://194.224.11.75/utt/home/html> - Unitat Tiflotècnica de l'ONCE.

<http://cnse.es> - Confederació Nacional de Sords Espanyols (C.N.S.E.).

<http://www.discapnet.es/> - Web de la Discapacitat a Espanya.

<http://sid.usal.es> - Servei d'Informació sobre Discapacitat (SID).

<http://sid.usal.es/inico/enlaces/links.html> - Discapacitat a Internet. Institut Universitari d'Integració a la Comunitat.

<http://www.xtec.es> - Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Programes Educatius.



<http://www.mec.es> - Ministeri d'Educació i Ciència.

<http://www.hood.edu/seri/serihome.htm> - SERI. Special Education Resources on the Internet.

<http://www.unesco.org> - Pàgina de les Nacions Unides.

<http://www.once.es> - Organització Nacional de Cecs.

<http://www.fundaciononce.es> - Fundació ONCE.

<http://www.hood.edu/seri/serihome.htm> - SERI. Special Education Resources on the Internet.

<http://www.catalogo-ceapat.org/> - Catàleg d'ajudes tècniques del CEAPAT ( Centro Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas)

<http://www.cocarmi.cat> - COCARMI, Comitè Català de Representats de Minusvàlids.

<http://www.ecom.es> - Federació ECOM.

<http://www.paeria.es/aspid> - COCEMFE, Confederació Coordinadora Estatal de Minusvàlids Físics d'Espanya. Amb delegació a Catalunya.

<http://www.acapps.org> - ACAPPS, Associació Catalana per a la Promoció de les Persones Sordes.

<http://www.fesoca.org> - Federació de Persones Sordes de Catalunya.

<http://cermi.es> – Comitè Espanyol de Representants de Persones amb discapacitat.

<http://www.rpd.es> - Real Patronat sobre Discapacitat. Centre Espanyol de Documentació sobre Discapacitat.

<http://www.feaps.org> - Confederació Espanyola d'Organitzacions a favor de les persones amb discapacitat intel·lectual.

<http://es.groups.yahoo.com/group/vidaindependiente> - Fòrum de Vida Independent.

<http://www.edf.feph.org> - Fòrum Europeu de la Discapacitat.

<http://www.mercadis.com> - Mercat de treball per a persones amb discapacitat.

<http://www.gencat.net/benestar/departament/adreces/serveissocials/index.htm> - Pàgina web del Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya, on consten totes les adreces i entitats de Catalunya.

<http://www.gencat.net/entitats/asocial.htm> - Llistat de Centres d'Atenció a Disminuïts del Departament de Benestar de la Generalitat de Catalunya.

## **Llistat de les Universitats Espanyoles**

En aquest apartat recollim un llistat de les Universitats Espanyoles amb el nom del seu Programa i/o Servei d'Atenció a Persones amb Discapacitat, i amb l'adreça de la pàgina web on es pot accedir per trobar informació sobre aquest servei. En el cas que no hi hagi constància de l'existència d'aquest servei, posem només l'adreça de la pàgina web de la Universitat. Per més informació, es pot consultar a l'Institut Universitari d'Integració a la Comunitat, de la Universitat de Salamanca: <http://inico.usal.es/adu/servicios.asp>

### **Mondragon Unibertsitatea**

<http://www.muni.es/>

### **Universidad Alfonso X El Sabio** (Madrid)

<http://www.uax.es/>

### **Universidad Antonio de Nebrija** (Madrid)

<http://www.nebrija.es/>

### **Universidad Camiló José Cela** (Madrid)

<http://www.ucjc.es/>

### **Universidad Cardenal Herrera** (Madrid)

<http://www.uch.ceu.es/>

### **Universidad Autónoma de Madrid**

[Oficina de Acción solidaria y Cooperación: Área de Discapacidad](#)

<http://www.uam.es/> ; <http://www.uam.es/otros/uamsolidaria/discapacidad.htm>

### **Universidad Carlos III de Madrid**

Programa de Integración de Estudiantes con Discapacidad (PIED)

<http://www.uc3m.es/uc3m/serv/ACD/ases/pied/pied.htm>

### **Universidad Católica San Antonio (UCAM)**

Unidad de Atención a la Discapacidad

<http://www.ucam.edu/discapacidad/>

### **Universidad Complutense de Madrid (UCM)**

Oficina para la Integración de las Personas con Discapacidad (OIPD)

<http://www.ucm.es/dir/280.htm>

### **Universidad de Alcalá de Henares**

Oficina de Integración y Promoción de la Vida Independiente, Universidad de Alcalá de Henares

<http://www.uah.es/>

### **Universidad Europea de Madrid**

Programa de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad.

<http://corporativo.uem.es/es/que-es-la-uem/responsabilidad-social-y-medio-ambiente/apoyo-a-estudiantes-discapacitados>

### **Universidad Internacional Menéndez Pelayo** (Sede en Santander)

<http://www.uimp.es/>

### **Universidad de Alicante**

Centro de Apoyo al Estudiante (CAE)

<http://www.ua.es/es/servicios/cae/>

### **Universidad de Almería**

Unidad de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (Secretariado de Asuntos Sociales)

<http://web.ual.es/web/pSinClasificar.jsp?idSinClas=7420&id=1600>

### **Universidad de Burgos**

Unidad de apoyo a estudiantes con discapacidad. Programa de Atención a Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

<http://www.ubu.es/inforalumno/vicestudiantes/uaed.htm>

### **Universitat de Cádiz**

Servicio de Atención a la Discapacidad (SAD)

[http://www.uca.es/web/servicios/uca\\_solidaria/SAD](http://www.uca.es/web/servicios/uca_solidaria/SAD)

### **Universidad de Cantabria**

Programa Universidad y Discapacidad del Servicio de Orientación Universitaria (SOUCAN)

<http://www.unican.es/soucan/ofrece/normalizacion/Universidad+y+discapacidad.htm>

### **Universidad de Castilla-La Mancha**

Servicio de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (SAED)

[http://www.uclm.es/organos/vic\\_alumnos/saed/](http://www.uclm.es/organos/vic_alumnos/saed/)

### **Universidad de Córdoba**

Unidad de Atención a las Necesidades Específicas (UANE)

<http://www.uco.es/>

### **Universidad de Deusto**

Programa de Apoyo a Estudiantes con discapacidad, del Servicio de Asistencia Social

<http://www.deusto.es/> ;

[http://www.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1102933083909/\\_cast/%231102609955269%231102933083876%231115650285617%231102933083909/c0/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollMenuN2Template](http://www.deusto.es/servlet/Satellite/Page/1102933083909/_cast/%231102609955269%231102933083876%231115650285617%231102933083909/c0/UniversidadDeusto/Page/PaginaCollMenuN2Template)

### **Universidad de Extremadura**

Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad

<http://www.unex.es/estudias>

### **Universidad de Granada.**

Programa de "Intervención Social hacia estudiantes con discapacidad".

[http://ve.ugr.es/page.php?pageid=gae\\_interven](http://ve.ugr.es/page.php?pageid=gae_interven)

### **Universidad de Huelva**

Oficina de Atención a Personas con Discapacidad

<http://www.uhu.es/>

### **Universidad de Jaén**

Programa de Ayuda para Estudiantes Discapacitados (PAED), de Solidarios para el Desarrollo, de la Universidad de Jaén

<http://www.ujaen.es/serv/vicest/asociaciones/solidarios.htm> ;

[http://www.ucm.es/info/solidarios/frames/f\\_delegado.htm](http://www.ucm.es/info/solidarios/frames/f_delegado.htm)

### **Universidad de La Laguna**

Programa de atención a estudiantes con discapacidad, del Negociado de Servicios Asistenciales

<http://www.ull.es/alumnado/discapacidad.html>

### **Universidad de La Rioja**

Asociación Ayuda Social Universitaria (ASUR)

<http://www.unirioja.es/asur/>

### **Universitat de Les Illes Balears**

Oficina Universitària de Suport a Persones amb Necessitats Especials

<http://www.uib.es/servei/uid/index.htm>

### **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC)**

Programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad (Acción Social)

<http://www.ulpgc.es/index.php?pagina=accionesocial&ver=discapacitado>

### **Universidad de León**

Unidad de Apoyo a Estudiantes con discapacidad

<http://www.unileon.es/index.php?elementoID=1725>

### **Universidad de Málaga**

Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad (SAAD)

<http://www.uma.es/>

### **Universidad de Murcia**

Unidad de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad, del Servicio de Asesoramiento y Orientación Personal (SAOP)

<http://www.um.es/saop/unidad.php>



### **Universidad de Navarra**

<http://www.unav.es/>

### **Universidad de Oviedo**

Mesa de la Discapacidad

<http://www.uniovi.es/Vicerrectorados/Estudiantes/Otros/Mesa-Discapacidad-2005.html>

Centro de Orientación e Información al Estudiante (COIE)

<http://www.uniovi.es/COIE/>

### **Universidad de Salamanca**

Unidad de Atención a Universitarios con Discapacidad, Servicio de Asuntos Sociales (SAS)

<http://www3.usal.es/~sas/unidades/discapacid.htm>

### **Universidad de San Pablo-CEU**

<http://www.ceu.es/>

### **Universidad de Sevilla**

Programa de Atención a Personas con Necesidades Especiales, Asesoría Psicológica y Social, del Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU)

[http://www.sacu.us.es/es/05\\_04.asp](http://www.sacu.us.es/es/05_04.asp)

Programa de Ayuda para Estudiantes con Discapacidad (PAED)

[http://www.ucm.es/info/solidarios/frames/f\\_delegado.htm](http://www.ucm.es/info/solidarios/frames/f_delegado.htm)

### **Universidad de Valladolid**

Programa de integración entre jóvenes universitarios y personas con discapacidad

<http://www.uva.es/sas>

### **Universidad de Zaragoza**

Unidad de Protección y Prevención de Riesgos, Área de Ergonomía. S'ha creat recentment la Unidad de Atención a Discapacitados.

<http://wzar.unizar.es/uz/uppr/>

### **Universidad del País Vasco**

Servicio de Atención de Personas con Discapacidades

<http://www.ikasleak.ehu.es/p001-9255/es/>

### **Universidad Internacional de Andalucía**

<http://www.unia.es/>

### **Universidad Internacional SEK** (Segovia)

<http://www.sek.edu/>

### **Universidad Miguel Hernández** (Elche)

<http://www.umh.es/>

### **Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)**

Unidad de Atención a la Discapacidad de la UNED

<http://www.uned.es/discapacidadyvoluntariado/>

### **Universidad Pablo de Olavide**

Igualdad de oportunidades para el alumnado con discapacidad

[http://www.upo.es/general/n\\_servicios/estudiantes/index\\_estudiantes.html](http://www.upo.es/general/n_servicios/estudiantes/index_estudiantes.html)

### **Universidad Politécnica de Cartagena**

Programa de Atención al Alumnado con Discapacidad, de la Asesoría de  
Programas Especiales

[http://www.upct.es/contenido/seeu/ape/02\\_programaatencion.php](http://www.upct.es/contenido/seeu/ape/02_programaatencion.php)

### **Universidad Politécnica de Madrid**

Ingenieros en Acción (ONG)

<http://dat.etsit.upm.es/~ienac/>

### **Universidad Pontificia de Comillas** (UPCO) Madrid

Programa de Atención a alumnos con discapacidad, de la Unidad de Trabajo  
Social.

[http://www.upcomillas.es/servicios/Discapacidad/serv\\_disc\\_prog.aspx?perfil=1690](http://www.upcomillas.es/servicios/Discapacidad/serv_disc_prog.aspx?perfil=1690)

### **Universidad Pontificia de Salamanca**

<http://www.upsa.es/>

### **Universidad Pública de Navarra**

<http://www.unavarra.es/>

### **Universidad Rey Juan Carlos**

Programa de atención al estudiante discapacitado, del Centro de Orientación e  
Información para el Empleo (COIE)

[http://www.urjc.es/z\\_files/af\\_alumn/af13/af13\\_destino1.html](http://www.urjc.es/z_files/af_alumn/af13/af13_destino1.html)

### **Universidade da Coruña**

Unidad Universitaria de Atención a la Diversidad

<http://www.udc.es/cufie/uadi/index.htm>

### **Universidade de Santiago de Compostela**

<http://www.usc.es/>

### **Universidad de Vigo**

<http://www.uvigo.es/>

### **Universitat de Valencia**

Delegación para la Integración de Personas con Discapacidad

<http://dpd.uv.es/>

### **Universitat Jaume I**

Programa d'Atenció a la Diversitat de la Unitat de Suport Educatiu.

<http://www.uji.es/serveis/use/orienta/pad/>

### **Universitat Politècnica de València**

Servicio de Atención a Personas con Discapacidad de la U.P.V.

Fundación CEDAT.

<http://www.upv.es/cedat>

## **Llistat de les Universitats Catalanes.**

A l'igual que en el punt anterior, oferim aquí un llistat de les Universitats Catalanes amb el nom del Programa o Servei destinat a Persones amb discapacitat. En cas que no hi hagi constància de l'existència d'aquest servei, indiquem el nom del Vicerectorat o Secció a la que ens podem adreçar per rebre informació sobre l'atenció als estudiants amb discapacitat.

### **Universitat de Barcelona**

Àrea Acadèmica i d'Estudiants. Serveis i Programes per l'Estudiant. Programes d'Integració

**Programa «FEM VIA»**

<http://www.ub.es/acad/serveis/femvia.htm>

Adreça electrònica: [mmeliz@ub.edu](mailto:mmeliz@ub.edu)

### **Universitat Autònoma de Barcelona**

Fundació Autònoma Solidària

**Programa per la Integració dels Universitaris amb Necessitats Especials (PIUNE)**

<http://magno.uab.es/fas/piune/index.htm>

Adreça electrònica: [fas.piune@uab.es](mailto:fas.piune@uab.es)

### **Universitat Politècnica de Catalunya**

**Programa d'Atenció a les Discapacitats (PAD)**

<http://www.univers.upc.edu/discapacitats>

Adreça electrònica: [info.univers@upc.edu](mailto:info.univers@upc.edu)

### **Universitat Pompeu Fabra**

Servei d'Atenció a la Comunitat Universitària (SACU)

**Suport a persones amb necessitats educatives especials**

<http://www.upf.es/sacu/portal/cast/discast.htm>

Adreça electrònica: [sp.sacu@upf.edu](mailto:sp.sacu@upf.edu)

### **Universitat de Lleida**

Servei d'Extensió Universitària

**Universitat per a Tothom**

[http://www.udl.cat/serveis/seu/Universitat\\_per\\_a\\_tothom.html](http://www.udl.cat/serveis/seu/Universitat_per_a_tothom.html)

Adreça electrònica: [pdi@seu.udl.es](mailto:pdi@seu.udl.es)

### **Universitat de Girona**

Associació Pro-Discapacitats de la UdG

<http://web.udg.edu/pro-dudgi/>

[pro-udgi@jet.es](mailto:pro-udgi@jet.es)

Servei de Gestió Acadèmica i Estudiants

Adreça electrònica: [cap.acad@udg.es](mailto:cap.acad@udg.es)

### **Universitat Rovira i Virgili**

Secció d'Estudiants

[http://www.urv.net/guia\\_discapacitats/index.html](http://www.urv.net/guia_discapacitats/index.html)

Adreça electrònica: [patricia.olive@urv.net](mailto:patricia.olive@urv.net)

### **Universitat Oberta de Catalunya**

Vicerectorat de Recerca, Innovació i Metodologia Educativa

Adreça electrònica: [vr.recerca@uoc.edu](mailto:vr.recerca@uoc.edu)

### **Universitat Ramon Llull**

Servei d'Atenció i Recepció de la Universitat Ramon Llull

**Programa ATENES**

[http://fpcee.blanquerna.edu/sop/queessop/cos\\_atenes.htm](http://fpcee.blanquerna.edu/sop/queessop/cos_atenes.htm)

Adreça electrònica: [laura@rectorat.url.edu](mailto:laura@rectorat.url.edu)

### **Universitat de Vic**

Servei d'Orientació Psicopedagògica

**Programa d'atenció als estudiants amb discapacitat**

Adreça electrònica: [servei.orientacio@uvic.es](mailto:servei.orientacio@uvic.es)

### **Universitat Internacional de Catalunya**

Servei d'Estudiants

Adreça electrònica: [estudiants@uic.es](mailto:estudiants@uic.es)

### **Universitat Abat Oliba CEU**

Servei d'Admissions

Adreça electrònica: [fcasado@uao.es](mailto:fcasado@uao.es)

## **ANNEX**



## QÜESTIONARI DE DETECCIÓ DE NECESSITATS PER ALUMNES AMB DISCAPACITAT DE LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

### 1.- Dades Personals:

- Edat: .....
- Sexe: .....
- Facultat i Ensenyament en la que estàs matriculat:  
.....  
.....
- Curs: .....
- Any Acadèmic que vas iniciar aquests estudis: .....
- Tipus de discapacitat: .....
- Percentatge de discapacitat: .....

### 2.- Residència

- En cas de no residir a casa teva, has tingut dificultats per trobar residència adequada? En cas afirmatiu, quines?  
.....  
.....  
.....
- Quins suggeriments faries per solucionar els problemes de residència?  
.....  
.....  
.....

### 3.- Desplaçament:

- Amb quin mitjà et desplaçes per anar a la Facultat?  
.....  
.....  
.....
- Et trobes amb dificultats a l'hora de desplaçar-te a la Facultat?  
.....  
.....  
.....
- Com solucionar aquestes dificultats en què et trobes?  
.....  
.....  
.....

- Quins suggeriments faries per tal de facilitar el teu desplaçament a la Facultat?

.....  
 .....  
 .....

4.- Accés acadèmic a la Universitat:

- Creus que fa falta algun tipus d'orientació acadèmica específica per les persones amb alguna discapacitat a la finalització del Batxillerat? De quin tipus?

.....  
 .....  
 .....

- Com vas accedir a la Universitat? (reserva de places, selectivitat, ...)

.....  
 .....

- A les proves d'accés a la Universitat, vas necessitar algun tipus d'adaptació? En cas afirmatiu, quina/es?

.....  
 .....

- Vas tenir alguna dificultat a l'hora de matricular-te? En cas afirmatiu de quin tipus?

.....  
 .....

- La teva discapacitat ha condicionat la teva elecció de carrera? En cas afirmatiu, de quina manera?

.....  
 .....

5.- Centre Universitari:

- Quina valoració faries sobre l'accessibilitat dels següents serveis de la teva Facultat?

	Molt Bona	Bona	Acceptable	Dolenta	Molt Dolenta
Aparcament					
Aules					
Lavabos					
Passadissos					
Bar/Cafeteria					
Biblioteca					

Secretaria					
Fotocopiadora					
Sala d'Actes					
Laboratoris					
Sales o Seminaris					
Despatxos de professors					
Ascensors					
Rampes					
Zones d'esbarjo					
Instal·lacions esportives					
Altres .....					
.....					
.....					

- Quins suggeriments faries per millorar l'accessibilitat dels serveis que has valorat com a més negatius de la teva Facultat?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

6.- Vida a la Facultat

- Creus necessari campanyes de sensibilització a la comunitat sobre les persones amb discapacitat?

.....  
 .....

- Creus necessari el servei de voluntariat per donar suport als estudiants amb discapacitat?

.....  
 .....

- En cas afirmatiu, quina tasca seria la més rellevant a realitzar?

.....  
 .....

- Creus necessari l'organització d'actes... per facilitar la coneixença entre els membres de la comunitat universitària?

.....  
 .....

7.- Vida a l'aula:

**Aules**

- Quina valoració faries de les aules, per la teva accessibilitat, en quant a :

	Molt Bona	Bona	Acceptable	Dolenta	Molt Dolenta
Mobilitat					
Lluminositat					
Sonoritat					
Espai, Mobiliari					
Pissarres					
Terres					
Altres:					
.....					
.....					

- Necessaries alguna adaptació o actuació per trobar-te còmode a l'aula? En cas afirmatiu, quines?

.....  
 .....  
 .....

**Companys**

- Creus que s'hauria d'explicar als companys/es, al començament de la carrera, que hi ha un company/a que té una discapacitat? Per què?

.....  
 .....  
 .....

- Qui ho hauria de fer?

.....  
 .....  
 .....

- Els teus companys/es coneixen la teva discapacitat?

.....  
 .....  
 .....

- Els ho has explicat tu directament? Per què?

.....  
 .....  
 .....

- Creus que la teva discapacitat afecta a la relació amb els companys dins de l'aula?

.....  
.....  
.....

- Com és la relació amb els companys fora de l'aula?

.....  
.....  
.....

- Creus que s'hauria de planificar alguna situació i/o activitat per afavorir la relació fora de l'aula? De quin tipus?

.....  
.....  
.....

### **Professors**

- El professorat ha estat informat de la teva discapacitat?

.....  
.....  
.....

- Has explicat la teva discapacitat als professors/es? Per què?

.....  
.....  
.....

- Com valoreu les actituds del professorat vers la teva discapacitat?

.....  
.....  
.....

- Creus que el professorat hauria d'estar informat i format sobre les necessitats de les persones amb discapacitat que té a l'aula?

.....  
.....  
.....

- T'han ofert algun tipus de suport?

.....  
.....  
.....

- Has demanat algun tipus d'adaptació/ suport als professors/es? Quines?

.....  
.....  
.....

## **Metodologia**

- Tens dificultats en els següents apartats metodològics?

	Moltes	Bastants	Algunes	Poques	Cap
durada explicació del professor					
ritme d'explicació					
presentació de continguts					
dinàmica de treball a l'aula					
ús de materials audiovisuals					
ús de materials informàtics					
presa d'apunts					
tipus d'examen					
condicions per fer l'examen					
durada d'examen					
pràctiques assignatures					
altres:					
.....					
.....					

- Quins canvis metodològics s'haurien de realitzar per a que poguessis aprofitar al màxim les classes?

.....  
 .....  
 .....

## **Serveis de Suport a l'estudi**

- Necessaries algun d'aquests suports? Assenyala-ho amb una creu.

DINS L'AULA	
1.- Reserva de primera fila	
2.- Materials Específics	
* Equips de Freqüència Modulada	
* Gravadores	

* Ordinadors Portàtils	
* Altres:	
3.- Suport Personal	
* Intèrpret de signes	
* Persona que prengui apunts	
* Escriba per realitzar exàmens	
* Lector	
* Altres:	
4.- Adaptacions de l'espai:	
5.- Altres (a especificar)	
A LA BIBLIOTECA	
6.- Ordinadors adaptats	
* Traducció al Braille	
* ampliadors de text	
* Escanejadors de text	
* Teclats adpatats	
* Altes:	
7.- Materials específics:	
* Llibres amb braille	
* Altres:	
8.- Altres materials tècnics i tecnològics:	
9.- Mobiliari Adaptat	
10.- Suport a l'accés de la informació:	
11.- Altres (a especificar)	
A LES SALES D'ACTES, D'ESTUDIS, SEMINARIS	
12.- Accessibilitat	
13.- Espai, mobiliari	
14.- Sonoritat i lluminositat	
15.- Altres (a especificar)	
PER L'ESTUDI, EN GENERAL	
16.- Personal voluntari	
* Per passar apunts	
* Lectors pers estudiants amb discapacitats físiques i visuals	
17.- Materials específics	
* Apunts en braille	
* Fotocòpies amb format ampliat	
* Altres:	
18.- Creació d'una aula tiflotècnica amb ordinadors adaptats	
19.- Altres (a especificar)	

8.- Servei d'atenció als estudiants:

- Creus que és necessari que les universitats disposin d'un servei permanent d'atenció als alumnes amb discapacitat? Per què?  
 .....  
 .....
- Com valores el fet que els estudiants amb discapacitat facin saber les seves necessitats i exigeixen que se'ls hi siguin satisfetes?  
 .....  
 .....
- Saps si la Universitat Rovira i Virgili ofereix algun tipus d'ajuda als estudiants amb discapacitat?  
 .....  
 .....
- Ho has sol·licitat algun cop? En cas de resposta afirmativa, què has demanat?  
 .....  
 .....
- S'ha donat resposta a les teves necessitats?  
 .....  
 .....
- Estaries d'acord en que la Universitat Rovira i Virgili disposés d'un servei d'atenció específic i permanent per als universitaris amb algun tipus de discapacitat? Per què ?  
 .....  
 .....
- De les següents actuacions que s'acostumen a oferir des dels Serveis d'Atenció als estudiants amb discapacitat, quines assenyalaries com a més rellevants per atendre les teves necessitats?

Eliminació de barreres arquitectòniques	
Sensibilització Comunitat Universitària (Professorat, PAS i estudiants)	
Formació del professorat	
Informació sobre legislació	
Ajudes econòmiques	
Professors de suport	
Ajudes tècniques	
Materials específics	
Adaptacions de mobiliari	
Adaptacions curriculars	



Promoció del voluntariat	
Altres:	
.....	
.....	

**9.- Sortides laborals:**

- Saps si la Borsa de treball de la URV contempla les necessitats dels alumnes amb alguna discapacitat?  
.....  
.....  
.....
- Creus necessari que des de la Universitat s'estableixin contactes amb el món empresarial per facilitar l'accés al món laboral de professionals amb discapacitat?  
.....  
.....  
.....
- Per al accés al món laboral de titulats amb alguna discapacitat, la Universitat hauria d'emprendre alguna acció? En cas afirmatiu, quines?  
.....  
.....  
.....

**10.- Vida Social:**

**Oci i temps lliure:**

- Participes en alguna activitat d'oci i temps lliure dependent o organitzada per la Universitat o Facultat?  
.....  
.....  
.....
  - En cas negatiu, per què?  
.....  
.....
  - En cas afirmatiu, explica si has tingut alguna dificultat degut a la teva discapacitat  
.....  
.....  
.....

- Creus que la Universitat hauria de promoure activitats d'oci i temps lliure per facilitar la participació de les persones amb discapacitat. En cas afirmatiu, de quin tipus?

.....  
.....  
.....

**Esport:**

- Participes en alguna activitat esportiva dependent o organitzada per la Universitat o Facultat?

.....  
.....  
.....

- En cas negatiu, per què?

.....  
.....  
.....

- En cas afirmatiu, explica si has tingut alguna dificultat degut a la teva discapacitat

.....  
.....  
.....

- Creus que la Universitat hauria de promoure activitats esportives específiques per a persones amb algun tipus de discapacitat? En cas afirmatiu, de quin tipus?

.....  
.....  
.....

**Associacionisme:**

- Pertanys a alguna associació Universitària?

.....  
.....  
.....

- En cas negatiu, per què?

.....  
.....  
.....

- En cas afirmatiu, explica si has tingut alguna dificultat degut a la teva discapacitat

.....  
.....  
.....

- Creus que la Universitat hauria de promoure l'associació de persones amb discapacitat i/o amb entitats de persones amb discapacitat? Per què?

.....  
.....  
.....

Vols afegir alguna qüestió més que consideris important?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**MOLTES GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ**