



UNIVERSIDADE
DA CORUÑA

VENTANAS A LA DIVERSIDAD



Unidad Universitaria de Apoyo a la Diversidad (ADI)
Vicerrectoría del Campus de Ferrol y Responsabilidad Social



Uno de los principales objetivos de la educación debe ser ampliar las ventanas por las cuales vemos al mundo.

Arnold Glasow



AUTORAS:

Baldomir Cabanas, Cristina

Gándara Insua, Laura

Madrid Martínez, Paula

Méndez Gallego, Zeltia

Pousada García, Thais

Sánchez Fernández, M^a Dolores

Seijas Ramos, Sonia

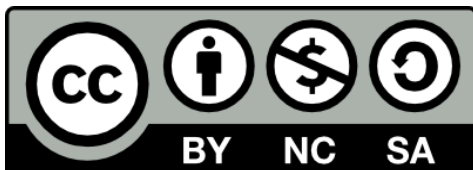
A Coruña, 2017

Depósito Legal: C 7082017

ISBN: 978-1-365-87080-4

Distribución gratuita:

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.





ÍNDICE

La diversidad y la enseñanza superior	5
Introducción.....	6
AG 1: Adaptaciones del material didáctico	18
AG 2A: Productos y recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje	26
AG 3: Apoyo personal para el desarrollo de actividades de aprendizaje.....	28
AG 4: Soporte informático proporcionado por la ADI	30
AG 6: Mobiliario adaptado proporcionado por la universidad	34
AG 7: Adaptación de las pruebas de evaluación	38
Bibliografía.....	44
Los recursos de apoyo para la creación de un entorno inclusivo	45
Introducción	46
Productos de apoyo y mobiliario adaptado	51
o2B. Productos y recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje facilitadas por el alumnado o elementos externos (asociaciones, empresas...)	54
o5. Accesibilidad y supresión de barreras.....	62
Bibliografía.....	76
Responsabilidad Social Universitaria y Diversidad	77
Introducción.....	78
Responsabilidad Social Universitaria.....	78
Orientando la RSU hacia el futuro.	85
Modelo Socialmente Responsable en la Educación Superior.....	90
Las memorias de sostenibilidad de las Instituciones de Educación Superior.	94
Bibliografía.....	106
ANEXO I: Batería de adaptaciones.....	108



La diversidad y la enseñanza superior

Sonia Seijas Ramos¹; Cristina Baldomir Cabanas; Zeltia Méndez Gallego

Universidade da Coruña

¹ Técnico superior de la Unidad Universitaria de Apoyo a la Diversidad (ADI) de la Universidade da Coruña. Correo electrónico: sonia.seijas.ramos@udc.es



Introducción

La concepción sobre la diversidad funcional ha cambiado mucho y de forma muy rápida en los últimos años, sobre todo en la diferencia de posicionamiento sobre la terminología que debe emplearse para referirse a las personas con diversidad funcional y a todo lo que las rodea, tanto desde un punto de vista social como legislativo. Estos dos puntos de vista no siempre discurren al mismo ritmo, sino que muchas veces el cambio en la legislación viene determinado por algún tipo de movimiento social que repercute en la necesidad de reflejar ese cambio en la norma. Sin embargo, muchas otras veces, esos cambios tampoco tienen un reflejo real en la sociedad más allá del que representaría una declaración de intenciones.

En el encabezamiento desde documento aparece la palabra “diversidad” y no “discapacidad” para servir de entrada a un debate que está en cabeza no sólo de las personas que trabajan directamente en la atención de las personas con diversidad funcional y/o necesidades educativas, sino la de todas las personas que trabajamos dentro del contexto universitario y que, en algún caso tenemos que hacer referencia al ámbito de la diversidad no teniendo muy claro cuáles son los términos “políticamente correctos”, si la persona con la que estamos a comunicarnos puede sentirse o no ofendida por la forma en la que nos expresamos, si le parecerá incorrecto el uso de términos como “minusvalía”, “ciego/la”, “sordo/la”, “paralítico/la”, “loco/la”, y un sinfín que podría enumerar. Lo cierto es que, el fondo de la cuestión está más bien en la actitud y no tanto en la terminología en sí misma, pero también es cierto que el cambio en las formas de referirnos a las personas con diferencias en su forma de relacionarse con el entorno, lejos de ser un eufemismo, es una necesidad para provocar una reflexión más profunda y que nos lleve a ese cambio social que tenga como resultado que el término “inclusión”, del que tanto se habla, deje de ser una utopía para transformarse en una realidad en nuestra sociedad.

En el fondo de la cuestión está el respeto y la dignidad de todas las personas, independientemente de su condición, el respeto a los derechos humanos es la base de la que deberían partir todos nuestros comportamientos. Poco importa que una persona emplee constantemente el término “diversidad funcional” si luego no es quien de comprender lo que este término representa y del profundo cambio social que es preciso para que la normalidad llegue por fin a todas las personas y no sólo a aquellas para las que la sociedad considera “estándar”. Ya hace años que la legislación² recoge el camino

² Declaración Universal de los Derechos Humanos, Constitución Española, Ley 13/1982, de 7 de abril,



que debemos emprender para conseguir una sociedad plenamente inclusiva, pero aun hoy, tantas décadas después, esa realidad se encuentra justificada en no tener presupuestos y crisis mundiales.

Históricamente, el tratamiento de las personas con diversidad funcional fue cambiando paulatinamente y, aunque hoy se entiende como una necesidad el paso de un modelo que trataba a la persona como un objeto a reparar o cuidar a un modelo que fortalezca la identidad personal cómo algo básico y único, no siempre se consideró de este modo. Muchos de los autores recogen tres modelo o paradigmas dentro de la historia de la discapacidad como, por ejemplo, Joan Canimas (2015) habla en su artículo de los paradigmas médico, social y biopsicosocial, ya que entiende que el modelo de la diversidad (que sería un cuarto modelo que recogen otros autores como Romañach (2009) y que este autor considera dentro del paradigma social en su vertiente más hermenéutica). Antes de estos tres (o cuatro) paradigmas, casi todos coinciden en recoger una etapa (o modelo) previo, que denominan como prescindencia, y que está caracterizado por sus preceptos estigmatizadores y de contenido religioso, desde los que la discapacidad es vista como una mezcla de castigo divino a algún pecado (no siempre de la propia persona sino de algún familiar) que daba lugar a un rechazo y a una indiferencia hacia las personas con diversidad funcional que dio lugar en muchos casos a su confinamiento por la vergüenza de su existencia o, en otros casos, a su exposición en espectáculos públicos (los tristemente célebres *freak shows* o circos) por el misticismo de pensar que poseían algún tipo de poder o capacidad sobrenatural o sólo por la morbosidad de la exposición de sus diferencias con respeto al resto de personas³. Aun hoy en día quedan museos como el Mütter en Philadelphia en el que se puede visitar una de las más completas colecciones de muestras (fotografías médicas y reproducciones) de personas con diversas malformaciones o enfermedades raras. Es por lo tanto, una etapa de exclusión total en la que las personas con diversidad funcional son marginadas porque la sociedad no es capaz de reconocer su identidad individual más allá de su forma de relacionarse con el mundo que los rodea.

Tras esta primera fase, con la llegada del Renacimiento y sus cambios en la manera de entender el mundo y posteriormente con la Revolución Industrial, la

de integración social de los minusválidos (LISMI), Leei 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad y Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad (LIONDAU), entre otras.

³ Algunas de estas personas que vivían a principios del siglo XX, fueron actores en el conocido (aunque en su época rechazado) film de 1932, *Freaks* (en España con el título de *La parada de los monstruos*) y dirigida por Tod Browning. Este es un ejemplo del papel a lo que se veían relegadas las personas con alguna diferencia. O bien eran rechazados o bien expuestos por sus diferencias (ver imagen 1).



sociedad empieza a tomar conciencia de las personas con diversidad funcional desde una perspectiva de responsabilidad de la propia sociedad, ya que los parámetros que se van creando excluyen sistemáticamente a un grupo poblacional. Hay que tener en cuenta que durante esa Revolución Industrial fue tomando forma una sociedad basada en el trabajo en un nuevo tipo de industria en las que los obreros y obreras deben adaptarse a la nueva maquinaria que van a emplear y no al revés. Estas máquinas deben generalizar ciertos procesos y requieren ciertas habilidades, así, aquellos que no se adaptan, se van excluyendo socialmente y rematan viviendo en la calle de la mendicidad, esta situación plantará las futuras semillas de la condición de “enfermedad” para las personas con diversidad funcional y esa imagen en el pensamiento en la que las vemos como personas que precisan ayuda y que requieren cuidados especiales. Así surge la idea de la discapacidad como una enfermedad y, por lo tanto, aparece la perspectiva de que las personas con diversidad funcional deben ser atendidas desde un punto de vista **médico y/o rehabilitador** (Whiteneck, 2005). Dentro de este paradigma ya se reconoce a las personas con diversidad funcional cómo parte de la sociedad, a la que pueden aportar su trabajo y conocimientos como parte activa de la misma, pero siempre y cuando sean “adaptados” a los preceptos de normalidad dictados por la sociedad. Es decir, la discapacidad sigue a verse como una causa clínica y se trata en base a los términos médicos que dictan tratamientos y crean instituciones en las que atender a las personas que se considera que no pueden ajustarse a esa norma a través de los mecanismos propuestos. El foco se centra en todo momento en las actividades que las personas no pueden realizar al igual que la “norma” indica, el objeto de estudio y de atención son esas dis-capacidades, que la sociedad búsqueda normalizar de alguna manera. En ningún momento se pone sobre la mesa la posibilidad de que la discapacidad provenga de la sociedad y no de la persona, al considerarse personas enfermas, su manera de relacionarse con el entorno que les rodea de forma diferente se considera una consecuencia de la enfermedad que tienen y, por lo tanto, que le limitan en algún aspecto de su funcionamiento.

Este paradigma es uno de los que más está costando dejar atrás, ya que, aunque hay otros dos movimientos correlativos muy fuertes (el modelo social y el modelo de la diversidad), aún cuesta que la sociedad abandone esta perspectiva médica. Prueba de ello, es que aún existen y proliferan instituciones y residencias para personas con diversidad funcional donde la sociedad entiende que estarán mejor que en ningún sitio, ya que los “cuidados” que requieren (asistenciales y médicos) pueden ser satisfechos de una manera más completa. La puesta en práctica de este enfoque es la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) desarrollada



por la OMS y que, a pesar de no tener un paradigma de fondo médico tan claro como su antecesora de 1980⁴, sigue a considerar la discapacidad cómo algo íntimamente relacionado con las condiciones de salud. Si bien es cierto, esta nueva clasificación de 2001 ahonda más en el siguiente modelo (el modelo social), ya que presenta la discapacidad como una interrelación entre todos los componentes en ambas direcciones (ver Figura 1). Como el propio documento indica ya en su presentación, pasa a ser una “clasificación de consecuencias de enfermedades (versión de 1980) a una clasificación de componentes de salud” (CIF, 2001: 4), pero sigue a hacerlo desde un punto de vista médico. Para salvar esta diferencia, el documento recoge su cariz híbrido entre el modelo médico y el social, y se enmarca a sí incluso dentro de un modelo “biopsicosocial” y lo define como una síntesis de ambos los anteriores que intenta “proporcionar una visión coherente entra las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social” (CIF, 2001: 22).

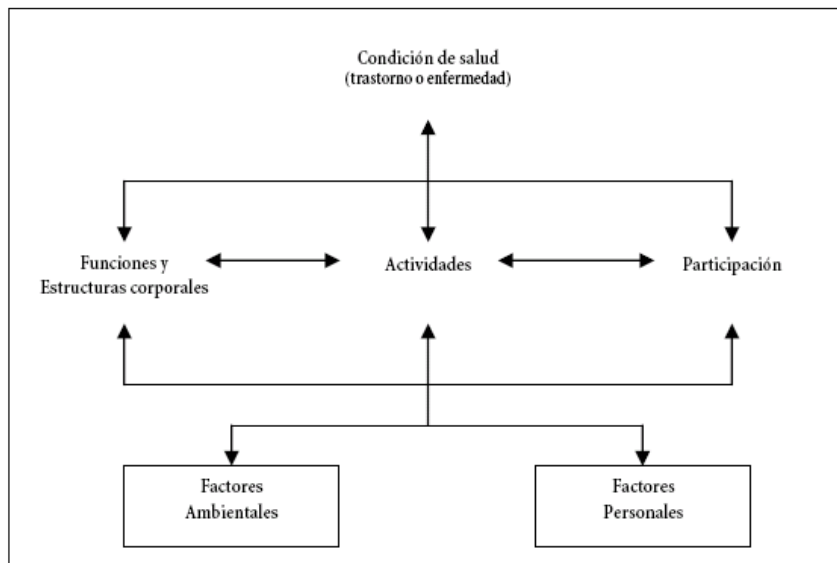


Figura 1: Interacciones entre los componentes de la CIF

A tenor de este documento, podemos recoger, dando un paso atrás en la historia los inicios del modelo denominado **modelo social**. Sus bases se asientan sobre los pilares del movimiento de vida independiente, que puede decirse tuvo sus orígenes en torno al Movimiento Internacional de Vida Independiente y de la mano de Ed Roberts y

⁴ Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDDM). OMS, 1980. En esta primera clasificación de la OMS, tiene una perspectiva de la discapacidad claro rehabilitadora-médica, entendiéndola como una enfermedad o un trastorno que era la causa de la situación de desventaja (“minusvalía”) de una persona para desarrollar tareas que, en su caso, deberían ser cotidianas.



su lucha por ser admitido en la Universidad de California que le negaba la entrada debido a su elevado grado de discapacidad. Este movimiento tuvo su eco en España en el 2001 con la creación del Foro de Vida Independiente⁵, y del que surgirá uno de los últimos modelos de los que hablaremos, el *modelo de diversidad*, de la mano de uno de sus integrantes más activos, Javier Romañach.

En este modelo social, el foco pasa de la persona al entorno que la rodea. La discapacidad ya no es una característica asociada al individuo sólo, sino que pasa a ser un problema social derivado de los condicionantes impuestas por la propia sociedad. Desde el punto de vista de este modelo, la sociedad debería transformarse de manera que todas las personas puedan participar de ella en iguales condiciones como ciudadanos de pleno derecho. Este modelo va un poco más allá de la idea de “arreglar” o “eliminar” las barreras y se centra directamente en la necesidad de la accesibilidad como el camino para conseguir esa inclusión de las personas en todos los campos de la vida (trabajo, ocio, educación,..). Para eso, impulsa la idea del “diseño para todas las personas” y que no requiera de adaptaciones posteriores, sino que todo sea creado atendiendo a todas las posibilidades de funcionamiento de las personas. De hecho los siete preceptos básicos de esta filosofía podrían resumirse en una cita de la propia *Declaración de Estocolmo del European Institut fuere Design and Disability*⁶ (EIDD), que ratificó en el su día este término: “*El Diseño para Todos tiene como objetivo hacer posible que todas las personas dispongan de igualdad de oportunidades y de participación en cada aspecto de la sociedad. Para conseguir esto, el entorno construido, los objetos cotidianos, los servicios, la cultura y la información, es decir, todo lo que está diseñado o hecho por personas para ser empleado por personas, debe ser accesible y útil para todos los miembros de la sociedad y consecuente con la continua evolución de la diversidad humana*”. De hecho, hoy por hoy, la universidad debería ser el caldo de cultivo de esta filosofía e incluir en todos los grados y máster contenidos sobre el diseño para todas las personas, ya que esas personas que crean para personas son nuestro alumnado de hoy, los futuros profesionales que saldrán al mercado laboral. Aun hoy, son creadas webs con contenidos no accesibles, edificios que lejos de ser accesibles tienen más horas dedicadas al diseño exterior que a su usabilidad real y entornos en los que las personas puedan moverse libremente.

⁵Pode consultarse la información sobre este foro en la siguiente ligazón:
<http://forovidaIndependiente.org/>

⁶ Disponible en la ligazón: http://dfaeurope.yo/wp-content/uploads/2014/05/stockholm-declaration_spanish.pdf



Sin embargo, el debate actual se centra sobre todo en la estabilización del **modelo de diversidad** (Romañach, 2009) dentro de nuestra sociedad y el abandono tanto del modelo médico como del social (este más que abandonado, superado e incluido en el propuesto). Una de las críticas que se hacen al modelo social es que en él aún persiste “uno lo va intentando el “ser cómo los otros”, de ser como la mayoría de la ciudadanía, de aspirar a una “normalidad” estadísticamente incompatible con la diversidad que caracteriza a las personas con diversidad funcional” (Romañach, 2009: 27). La lucha central de este modelo gira en torno a la dignidad de la persona como el centro sobre el que se debe construir su vida y que, en ningún caso debe de estar ligada a su forma de relacionarse con el mundo que la rodea, al igual que no debe estar ligada a cómo se relaciona con las otras personas que forman parte de la sociedad. Se presenta, por lo tanto, como un modelo de reivindicación del ser humano cómo diverso no sólo en su raza o en su cultura, sino en su modo de moverse, de percibir su entorno, de relacionarse con él; en definitiva, la diversidad en su acepción más amplia. También, es una respuesta lógica al incumplimiento sistemático de la legislación en materia de diversidad, de discapacidad y de inclusión social. Con el incremento de la esperanza de vida y el aumento de la calidad de la misma, el número de personas con diversidad funcional no sólo aumentó en estas últimas décadas, sino que la lucha personal por ser considerados ciudadanos de pleno derecho y, por lo tanto, poder decidir sobre su vida plenamente (que no sea una decisión del estado, sino personal), lleva a que su presencia aumentara en todos los campos de la política, la sociedad, el ocio.... Y sin embargo, siguen sin ver cumplidos todos sus derechos fundamentales.

Como ejemplo podemos tomar a la propia universidad. En los últimos años, el número de personas con diversidad funcional que precisan apoyos⁷ y llegan a las aulas universitarias se fue incrementado (ver Tabla 1, que refleja los datos de la UDC), sin embargo, los porcentajes quedan aún muy lejos de ser equiparables a las de las personas sin diversidad que acceden a los estudios superiores. Segundo el Informe Olivenza (2015), publicado por el Observatorio Estatal de la Discapacidad (OED), si el 0.69% de la población general⁸ cuenta con estudios superiores, este dato se rebaja al 6.74% cuando hablamos de la población con discapacidad⁹. Obviamente la educación es

⁷ Se entiende cómo “apoyo”, cualquiera ajuste que se haga para favorecer la accesibilidad tanto a los centros como a los contenidos propios del aprendizaje, desde transporte adaptado hasta adaptaciones de las pruebas avaliativas.

⁸ Segundo las estadísticas del MECD, si sólo atendemos al grupo de edad entre los 25 y 64 años, este porcentaje es del 34,7% y el 41,5% se rebajamos el grupo de edad entre los 25 y 34 años.

⁹ Extrapolando los datos del INE (Instituto Nacional de Estadística) de 2008, este porcentaje estaría en el 8,64% se nos referimos al grupo de edad entre 25 y 64 años.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC



una materia pendiente en la que hay que trabajar, las universidades públicas deberían garantizar el acceso a todas las personas, independientemente de su diversidad trabajando por conseguir una inclusión que trascienda el ámbito académico (en el que ya se trabaja en términos de accesibilidad a la información) y llegue a una plena inclusión en todos los aspectos que implica la vida universitaria. La presencia en las aulas de personas con diversidad funcional enriquecería los aprendizajes de todo el alumnado que compartiera materias con estas personas, ya que abriría su concepto del mundo como una realidad en la que las personas no sean medidas por sus capacidades, sino por su valía como individuo dentro de una sociedad cada vez más plural y en movimiento.

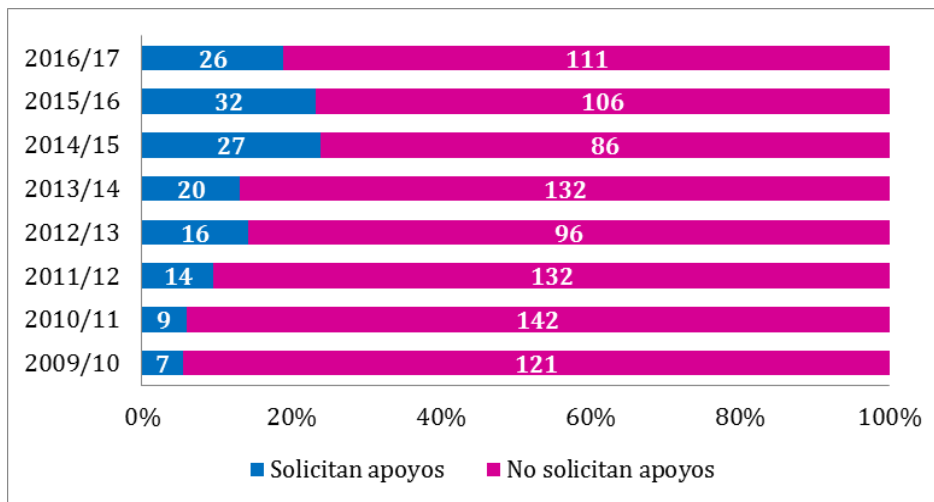


Tabla 1: Alumnado con exención de tasas por discapacidad, que solicitan/no solicitan apoyos

Así, Romañach (2009) cuando presenta el modelo de diversidad hace un símil con la Alicia de Lewis Carroll que, cuando se mira en el espejo piensa que tiene acceso a toda la realidad, cuando no es así. Entienden que con ese lema nació el movimiento de vida independiente “Nada sobre nosotros sin nosotros¹⁰” implica la lucha por la dignidad de la elección, pero siempre escuchando su voz. Reclaman que su presencia en los círculos que crean y deciden las políticas públicas y, por ende, la perspectiva social de su forma de convivir y relacionarse con el entorno, no es la que debería. Su “voz al otro lado del espejo” debe ser escuchada, porque no son personas a las que la sociedad deba cuidar, tener lástima o rehabilitar. Son personas que deben poder vivir con las

¹⁰ De hecho, James I. Charlton, tradicional activista de este movimiento, tituló uno de sus libros de este modo, en el que hablaba de la opresión relacionada con la diversidad funcional y cómo conseguir el empoderamiento de este colectivo (Charlton, 2000)



elecciones que deseen hacer y teniendo acceso a todo lo que la sociedad ofrezca a todos sus ciudadanos.

A pesar de que las cifras aún están lejos del escenario ideal de inclusión, durante las últimas décadas, las universidades españolas vienen aumentando el número de estudiantes con diversidad funcional que se matriculan en sus titulaciones oficiales. El aumento de la calidad de vida de las personas con diversidad funcional, el avance en las ayudas y los apoyos técnicos, hacen que más personas rematen los estudios básicos y tengan mejor acceso a los contenidos de aprendizaje. Los estudios superiores aparecen ahora como una opción más realista para el alumnado con necesidades de adaptación, bien por el avance de la sensibilización, bien porque en el contexto del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, el foco de atención ya no está en la propia docencia, sino en el proceso de aprendizaje del alumnado y esto facilita que este proceso pueda realizarse en un contexto y condiciones de mayor accesibilidad. El trabajo más centrado en pequeños grupos y la eclosión de los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE, *Personal Learning Environment*) que permiten ajustar al máximo ese aprendizaje al propio funcionamiento personal facilita en grande medida que la inclusión de las personas con diversidad funcional en las aulas de las universidades sea más sencilla y enriquecedora. De hecho, el alumnado que convive en las aulas con personas con diversidad funcional, desarrolla una conciencia social en general, que aparece reflejada en los contenidos no formales de todos los títulos (así como otras competencias transversales), que difícilmente puede evaluarse, pero que de la una perspectiva de la realidad mucho más abierta y compleja.

Tradicionalmente, el alumnado con diversidad funcional optaba por universidades no presenciales, como la UNED, que facilitaba el acceso a los contenidos de forma virtual y que, para mucho alumnado representaba una diferencia significativa a la hora de preparar las materias. La accesibilidad de la presencialidad siempre tiene problemas añadidos, pero el alumnado opta cada vez más por la inclusión en las aulas presenciales universitarias y esto pone sobre la mesa nuevos desafíos no solo desde la docencia, sino desde los propios servicios de apoyo de las universidades que se fueron creando específicamente para mejorar la inclusión de este colectivo dentro del contexto universitario.

Sin embargo, a pesar de que en la mayoría de las universidades ya cuentan con estos programas de apoyo para el alumnado con diversidad funcional¹¹, en la mayor

¹¹ Se pueden consultar todos los servicios de atención en la “Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad” publicada por Fundación Universia en la siguiente ligazón:

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

parte de los casos es la propia universidad la que pone los límites y condicionantes para este apoyo, ya que la legislación sigue a ser más específica en la enseñanza obligatorio que en las etapas posteriores, donde cómo se vio en módulos anteriores, es mucho más genérica y habla de “facilitar el acceso”, “favorecer la inclusión”, pero sin establecer unos protocolos específicos de actuación general para todas las universidades españolas.

Según el *II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respeto de la realidad de la discapacidad*, publicado por Fundación Universia en el 2014¹², el número total de alumnos/las con diversidad funcional es de 17.702 personas (aproximadamente el 1,3% del total de alumnado) (ver Tabla 2) y el perfil mayoritario (sin tener en cuenta el doctorado) suele ser hombre, con diversidad funcional física (ver Tabla 3) y que realiza estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas.

	ESTUDIANTES	ESTUDANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL
Total de estudiantes	1.396.640	17.702
Estudiantes de universidades públicas	1.267.055	16.475
Estudiantes de universidades privadas	129.585	1.227
Estudiantes en universidades presenciales	1.158.645	10.405
Estudiantes en universidades a distancia	237.995	7.297
Estudiantes de grado, primer y segundo ciclo	1.224.012	16.065
Estudiantes de posgrado e máster	106.947	1.259
Estudiantes de doctorado	65.681	378

Tabla 2: Datos comparativos de las universidades participantes en el II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respeto de la realidad de la discapacidad

Como comparativa, en el caso del alumnado sin diversidad funcional, el perfil mayoritario suele ser mujer, aunque también priman los estudios de la misma rama. El porcentaje va disminuyendo si avanzamos en estudios, siendo el 1,2% del total de estudiantes en el caso de postgrado y máster y un 0,6% cuando hablamos de

http://www.fundacionuniversia.net/wp-content/uploads/2016/03/Guia_Atencion_Discapacidad_2016_ACCESIBLE.pdf

¹² En este estudio participaron 59 universidades españolas, entre públicas y personales.



estudiantes de doctorado. Esto quiere decir que el número de alumnado con diversidad funcional va en aumento, pero aún queda mucho para alcanzar las cifras del alumnado sin diversidad.

	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Diversidad funcional física	25,7%	26%	51,7%
Diversidad funcional cognitiva	10%	7,3%	17,3%
Diversidad funcional auditiva	3,6%	3,6%	7,2%
Diversidad funcional visual	4,4%	3,9%	8,3%
Otros tipos de diversidad funcional	7,2%	8,3%	15,5%

Tabla 3: Datos extraídos del II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad y referidos a estudiantes de grado, primero y según ciclo.

Todas las universidades tienen cómo parte de su responsabilidad social, ser un punto de inflexión y un agente del cambio social y educativo que es preciso para que la accesibilidad universal y el DUA (Diseño Universal del Aprendizaje) sea una realidad. La educación superior no puede convertirse en esa barrera infranqueable para las personas con diversidad funcional, sino que debe transformarse en la oportunidad de conseguir una vida independiente plena y autónoma, en la que las oportunidades laborales aumenten y lo haga visibles no sólo a través del asociacionismo, sino también de su trayectoria profesional. Mejorando el acceso y permanencia en las universidades, a través de la formación, la brecha que existe en la actualidad en materia de empleabilidad se reduciría sustancialmente, las personas con diversidad funcional accederían a puestos más calificados y con los apoyos precisos y las adaptaciones de los puestos laborales, esta situación se normalizaría y se convertiría en una práctica habitual en pequeñas y grandes empresas.

En este aspecto, las universidades deberían incluir en sus planes de estudio, sobre todo en aquellas titulaciones con impacto directo, aunque no sea su campo principal (Arquitectura, Ingeniería, Diseño, Informática, entre otros), materias obligatorias sobre el diseño para todas las personas y contemplar la perspectiva de la diversidad en la propia elaboración de las guías docentes y de las metodologías que

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

cada docente aplica en sus clases. Sin embargo, esto está aún muy lejos de considerarse logrado.

En la Universidad de la Coruña, desde el año 2004 en el que se creó la Unidad de Atención a la Diversidad (ADI), quedó patente la intención de conseguir una universidad cuyo objetivo sea la total inclusión de estudiantes con y sin diversidad funcional, promoviendo la aplicación de las directrices del diseño universal o diseño para todas las personas dentro de las aulas universitarias. Su creación tuvo como objetivo principal la atención a las personas de la comunidad universitaria con diversidad funcional u otras necesidades específicas y facilitar la plena inclusión de alumnado, profesorado y personal de administración y servicios que, por su situación personal puedan tener dificultades o barreras en su acceso en igualdad de derechos a la vida universitaria.

El compromiso de la UDC en este campo quedó también patente en la elaboración de su Plan Estratégico UDC2020 a través del que se suscita como objetivo principal el hacer de la UDC una universidad abierta, inmersa en la realidad social que la rodea y con un compromiso activo con ella. De hecho, uno de sus objetivos estratégicos dentro del área de responsabilidad social, hace referencia específicamente a la *“igualdad de oportunidades y fomento de una cultura de no discriminación”* y cuya primera línea de actuación indica textualmente que es necesario *“progresar hacia la accesibilidad universal”* no sólo física, sino también de acceso a la información, de forma que sean *“comprensibles, utilizables y practicables en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible”*.

Este compromiso debería ser la base del cambio social necesario para hacer efectiva la plena inclusión de las personas con diversidad funcional en el ámbito universitario que, a la vista de los datos, aún es una meta a cumplir en la mayoría de las universidades, y que nos indica la hoja de ruta que deberíamos seguir para conseguir que en algún momento los campus universitarios sean plenamente inclusivos, no sólo en sus titulaciones, sino también en sus instalaciones y todas las actividades que ofrezcan.

La UDC, a través de la ADI, promueve el enfoque del aprovechamiento de las capacidades personales como base del aprendizaje, adaptando los entornos de este aprendizaje a las diferencias de las personas, de forma que el esfuerzo y el desarrollo individual sean el motor del proyecto de vida personal que incluya la formación como un eje y un punto de partida desde el que se pueda construir una vida plena y con



proyectos de futuro para cada uno de nuestros estudiantes, independientemente de cuál sea la forma en la que necesiten que ese conocimiento llegue a ellos.

En la Unidad **de Atención a la Diversidad (ADI)** se asesora sobre las adaptaciones que pueden ser precisas en una determinada materia para un/una estudiante determinado/la. En general, es el alumnado el que lo solicita, a continuación del proceso de matriculación, las adaptaciones que cree que precisa. Esta solicitud es posteriormente valorada por la ADI y, a raíz de esa valoración, se registra en un informe la propuesta de adaptaciones que hace llegar al tutor/la de referencia para este alumnado. En cada centro, dentro del PAT (Plan de Acción Tutorial), hay un tutor/a que es el que se encarga de tutorizar al alumnado con diversidad funcional y, por lo tanto, es el que sirve de vínculo entre la unidad y el profesorado del centro, ya que hace llegar esa propuesta de adaptaciones a cada una de las personas que imparte clase a ese/a alumno/a en concreto. Las adaptaciones que se proponen siempre son **adaptaciones curriculares no significativas**, es decir, aquellas que no afectan directamente a los objetivos o contenidos de la materia, sino al formato en el que se ofrece la información. Son, más bien **adaptaciones de acceso al currículum**, de manera que lo que se adapta es la forma en la que el alumnado interactúa con la información, estableciendo vías alternativas en la que pueda hacer uso de esa información de una manera lo más independiente posible y que represente un esfuerzo lo más similar posible al resto de alumnado. De hecho, en muchos casos, estas adaptaciones terminan por favorecer a todo el alumnado y, de alguna manera, hacen que la accesibilidad a los contenidos coloque a todo el alumnado al mismo nivel. Esto es importante, dado que la mayoría de la gente, cuando piensa en una adaptación curricular, piensa en la reducción de contenido dentro de una materia, cuando en el contexto universitario esto no es así.

En este documento se presentan, por lo tanto, las especificaciones de la batería de adaptaciones con las que trabajamos en la unidad, en las que se explicarán aquellas adaptaciones que tienen que ver más con el aspecto metodológico de la enseñanza universitaria, dado que en el siguiente capítulo se profundizará más en aspectos de accesibilidad física del entorno universitario y, por último, un capítulo sobre la responsabilidad social de la universidad y cómo se aborda desde nuestro contexto concreto.

En este primer capítulo que nos ocupa, desarrollaremos las adaptaciones relacionadas con el material didáctico (adaptación genérica ¹³), ayudas técnicas y

¹³ En adelante, cuando en el párrafo se refiera a estas adaptaciones genéricas, pueden consultarse en la batería

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje (adaptación genérica 2A), apoyo personal para el desarrollo de actividades de aprendizaje (adaptación genérica 3), soporte informático proporcionado por el ADI (adaptación genérica 4) y la adaptación de pruebas de evaluación (adaptación genérica 7).

AG 1¹⁴: ADAPTACIONES DEL MATERIAL DIDÁCTICO

S 1.1¹⁵: Acceso al material del curso en soportes y formatos alternativos (.doc, .pdf, grabaciones...)

El material utilizado a lo largo del curso académico se presentará en diferentes soportes y formatos teniendo en cuenta las necesidades del alumnado. Es importante tener en cuenta que, aunque los formatos y soportes puedan ser diferentes **se respetará el contenido del documento original**, cambiando sólo en la forma y presentación. En este caso, la adaptación se refiere sobre todo al material complementario que se facilita al alumnado para el aprendizaje y estudio de la asignatura, por ejemplo, bibliografía, artículos o manuales realizados por el profesorado para que se prepare la asignatura para los procesos evaluativos. Hay que tener en cuenta, que en muchos casos este material se refiere a libros y que, en muchos casos, no pueden ser manipulados ni son accesibles para todos/as los alumnos/as.

S 1.2: Acceso a documentación de clase en soportes y formatos alternativos

Consiste en la adaptación de la documentación utilizada en el aula durante las explicaciones del profesorado a otros formatos o soportes alternativos al papel. Se trata de un cambio en la forma y en la presentación, **respetando siempre el contenido**

anexa al documento.

¹⁴ En adelante, AG se corresponderá con Adaptación Genérica, término que puede consultarse en la batería de adaptaciones del Anexo I para su mejor comprensión. Se seguirá el mismo esquema que en esa batería.

¹⁵ En adelante, S se corresponderá con Subadaptación, que son aquellas recogidas dentro de las adaptaciones genéricas como concreción de las mismas. Al igual que en el caso anterior, consultar el Anexo I



original del documento facilitado o la explicación del profesorado. Se proponen las siguientes opciones:

- Formatos digitales: cambio de documentos en papel o de las explicaciones dadas durante las actividades lectivas (aunque en este caso la preferencia sea la grabación) a formato digital (.doc, .pdf, .rtf).
- Grabaciones: lectura y grabación en audio del material en papel o de las explicaciones durante las actividades lectivas.

S 1.3: Adaptaciones del material gráfico

El material gráfico al que nos referimos comprende, además de las imágenes; tablas, formulas, cuadros, esquemas, o cualquier otro tipo de figura que se utilice en la materia a lo largo del curso. Existen diversas alternativas para ésta teniendo en cuenta las necesidades propias de cada alumno/a y el material gráfico que ha de adaptarse:

A. Ampliación de imágenes:

Consiste en la ampliación a un tamaño apropiado (hasta DIN A4) de las imágenes que forman parte del material del curso y que ofrezcan información visual. Existe software adaptado para la ampliación de las imágenes que se faciliten en formato digital y que permite al alumnado magnificar o agrandar el contenido de la pantalla del ordenador. Estos programas se encuentran desarrollados en una adaptación posterior dentro de este mismo documento.

B. Grabación de la descripción de las imágenes

Existen imágenes que por la información visual que facilitan deben ser explicadas verbalmente y grabadas para que puedan ser utilizadas por estudiantes con diversidad funcional, sobre todo dentro del campo visual. Esta explicación se realizará oralmente en la mayoría de los casos (con la excepción de que el/la alumno/a decida solicitarlo por escrito para su mayor comodidad) y con la mayor objetividad posible, ofreciendo toda la información necesaria para facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado. Se utilizará preferentemente con aquellas imágenes que aporten información para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

C. Eliminación de las representaciones gráficas y/o sustitución por contenido alternativo

Esta subadaptación se llevará a cabo cuando, debido a la naturaleza de la materia a evaluar, sea posible la eliminación de las representaciones gráficas sin que



esto perjudique el proceso de aprendizaje del alumnado ni al contenido facilitado por el profesorado. En algunos casos puede sustituirse por enunciados que, no siendo una descripción de la imagen o representación gráfica, pueden aportar la misma información sin que sea necesario el contenido gráfico.

S 1.4: Adaptaciones de actividades prácticas recogidas dentro de la planificación de la materia

Para el desarrollo de las actividades prácticas de la materia tanto dentro como fuera del aula, se realizarán las siguientes adaptaciones:

- Asistente¹⁶: se utilizará cuando la tarea práctica no pueda ser realizada por el alumnado de forma autónoma.
- Accesibilidad de los documentos: la documentación necesaria para la realización de las prácticas debe presentarse en soportes o formatos alternativos al papel si fuese necesario, como se explicaba en la adaptación anterior¹⁷.
- Accesibilidad física: en el caso de que las prácticas se realicen en otro centro distinto al habitual (se entiende que en el centro habitual ya se han tenido en cuenta las adaptaciones precisas para que el alumnado pueda tener accesibilidad a todos los espacios y material del centro) se deberán tener en cuenta las características físicas del centro, el aula y los accesos que vayan a influir en el desarrollo de la actividad práctica¹⁸.
- Software adaptado: si fuese necesario la utilización de equipos informáticos para la realización de las prácticas, podrá solicitarse software adaptado a la ADI o descargar directamente de su web¹⁹ aquel software que pueda facilitar el desarrollo de la actividad. En los casos en los que no se disponga del software necesario, intentará facilitarse al alumnado una alternativa o conseguirlo a través de otras entidades (asociaciones, federaciones, etc.)

¹⁶ Para ver el perfil y tareas realizadas por el asistente personal, ver la adaptación 3, desarrollada más adelante en este mismo documento.

¹⁷ Ver S 1.2 y S 1.3

¹⁸ Este tipo de adaptaciones físicas, se encuentran mejor desarrolladas en el capítulo segundo de este documento, en el que se refiere a adaptaciones del entorno físico en el que se mueve el alumnado, así como del mobiliario y de los materiales que debe emplear durante el desarrollo de sus actividades lectivas.

¹⁹ Ver AG 4, desarrollada más adelante.



- Material específico adaptado: Se refiere a aquel material necesario para el desarrollo de las prácticas y que puede ser susceptible de adaptación debido a la dificultad para manipularlo.

S 1.5: Subtitulación de material audiovisual

Se realizará esta adaptación cuando la persona que vaya a utilizar el material sea una persona sorda o que tenga dificultades para oír el contenido que se presenta y que dificulte la total comprensión del documento. Consiste en plasmar de forma escrita y literal no sólo los diálogos, sino también los sonidos y todo el contenido auditivo relevante que aparezca en el material audiovisual.

Según el CESyA²⁰ existen unas buenas prácticas para el subtitulado que establecen el cuándo y el cómo introducir los subtítulos, la adjudicación de colores para los diferentes personajes, la sincronización con los sonidos, así como la descripción de efectos sonoros e información contextual que debe aparecer.

Con respecto a la primera, se procura seguir las pausas naturales de la persona que está hablando, así como los criterios gramaticales o los planos que aparecen visualmente. Hay que tener en cuenta que la velocidad recomendada son doce caracteres por segundo, y que para una mayor comprensión deben seguirse estas pautas:

- No separar palabras.
- Separar frases largas a partir de las conjunciones que las unen.
- La propia voz muchas veces marca las separaciones mediante pausas o inflexiones.
- Separar las líneas o subtítulos haciéndolos coincidir con comas y puntos.
- Colocar tres puntos suspensivos al final de un subtítulo y otros tres al comienzo del siguiente cuando se trata de una frase continuada.

En cuanto a la adjudicación de colores a los subtítulos, se realiza cuando existen diferentes personajes y nos sirve para diferenciar en qué momento habla cada uno de ellos y poder discriminar los subtítulos referentes a cada uno por colores. Suelen utilizarse preferentemente colores que produzcan contraste, por ejemplo, amarillo, verde o cian sobre fondo negro.

²⁰ Centro Español del Subtitulado y la Audiodescripción



La sincronización de los subtítulos con los sonidos facilita su comprensión, esto se consigue haciendo coincidir la introducción del subtítulo con el movimiento labial de los personajes, en el caso de que sean estos los que hablen, ya que facilita la relación entre el subtítulo y el personaje que está hablando. Esto es un poco más complicado cuando se trata de una voz en off (por otro lado, más frecuente en los materiales que se utilizan en las actividades lectivas), en estos casos, se intenta que el subtítulo sincronice lo máximo posible con las pausas e inicio de frases de dicha voz.

Además de los diálogos debemos describir todos los demás efectos sonoros del material audiovisual y que sean necesarios para comprender el argumento, así como la información sobre el contexto en el que se desarrolla o la información que aporta. La descripción de estos efectos (esto puede incluir también la música de fondo si se considera relevante) debe ir entre paréntesis y en la misma línea al subtítulo que le corresponda o en una línea independiente si no se corresponde con ninguno.

S 1.6: Material de clase/estudio en formato Braille

El *braille* es un medio táctil, a través de la yema de los dedos, de lectura y escritura y que consiste en unos puntos en relieve organizados de forma similar a los puntos de las fichas de dominó. Se trata de un sistema que parte de seis puntos, que se ubican y numeran de la siguiente forma:

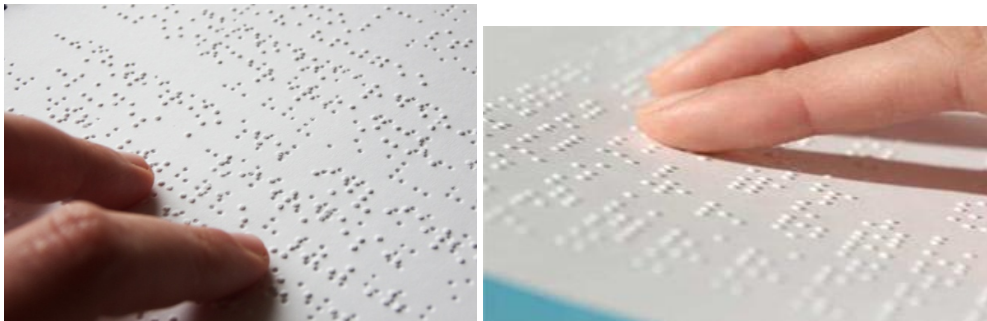
- ①④
- ②⑤
- ③⑥

La combinación de estos seis puntos permite obtener 64 combinaciones diferentes, que incluyen tanto las letras del alfabeto como los números, los signos de puntuación y todo lo necesario, incluso si no aparece ningún punto también se utiliza como espacio en blanco para separar términos. La presencia o ausencia de alguno de los seis puntos determina el carácter al que hace referencia.

Mediante este sistema las personas que no ven o aquellas con dificultades en este sentido que no les permiten la lectura a través de los medios y soportes convencionales (impresión en tinta, ordenador, etc.), pueden leer e intercambiar información con otras personas. Así les facilita, sobre todo a las personas ciegas, una herramienta válida y eficaz para leer, escribir, acceder a la educación, la cultura y la información.



Para aquellas personas que utilicen habitualmente el sistema braille como método de lectura se les proporcionará, en la medida en que sea posible, aquellos documentos utilizados en la clase para la explicación de la materia o aquellos que sean necesarios durante su proceso de aprendizaje en este formato. En el caso de que el material contenga representaciones gráficas u otro tipo de contenido que no pueda ser transcrito directamente a braille, se aplicarán las adaptaciones recogidas con anterioridad (véase, adaptaciones del material gráfico, S 1.3).



a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
⠁	⠃	⠉	⠙	⠑	⠋	⠗	⠈	⠊	⠚
k	l	m	n	ñ	o	p	q	r	s
⠅	⠇	⠍	⠝	⠞	⠕	⠏	⠑	⠗	⠎
t	u	v	x	y	z				
⠞	⠥	⠺	⠭	⠽	⠵				

S 1.7: Libros en formato DAISY

Los libros hablados digitales en formato DAISY son algo más que audiolibros en disco compacto, ya que permiten a las personas ciegas o con dificultades visuales navegar por el contenido de un libro con mayor facilidad, dado que permite saltos entre capítulos, subcapítulos o apartados con gran facilidad y que, además, permite ir a una página determinada directamente, sin pasar por las anteriores, o incluso marcar puntos de lectura a los que acceder directamente más tarde, incluir notas propias al texto y muchas otras aplicaciones.



Figura 2: Lector de libros digitales

Fuente: www.ONCE.es

Dado que la producción de este tipo de publicaciones se realiza a través de la ONCE para sus socios, teniendo en cuenta los permisos necesarios para no vulnerar los derechos de autor, no es posible realizar esta adaptación directamente desde el servicio, dado que es necesario que lo haga la propia organización. Sí se puede gestionar la solicitud para realizarla, pero su realización no depende de la ADI.

S 1.8: Audiodescripción

La audiodescripción no debe confundirse con la descripción del material gráfico recogida en la adaptación S 1.3, ya que se trata de la narración de eventos visuales que se desarrollan dentro de un vídeo o material audiovisual y que se encuentra sincronizada con el mismo, al mismo tiempo que los sonidos propios del material, aprovechando los huecos de silencio que existen entre diálogos o en las pausas de la narración del vídeo. Esta descripción ayuda a entender mejor lo que sucede en el material audiovisual que se está visionando. En general es un proceso lento y muy trabajoso, por eso es una adaptación que se realiza con mucho tiempo y en colaboración con otras entidades fuera de la UDC en el caso de que sea necesaria.

S 1.9: Fácil Lectura

Los textos de fácil lectura son aquellos que se adaptan para que puedan ser leídos y comprendidos por personas que encuentran dificultades sobre todo a nivel de comprensión, asociadas, en la mayor parte de los casos a una discapacidad cognitiva. En estos textos se utiliza un lenguaje simple y directo, intentando expresar las ideas con una sola frase, evitando los tecnicismos, abreviaturas e iniciales y suprimiendo ideas o palabras innecesarias. En la mayor parte de los casos, se incorporan imágenes que facilitan la comprensión del texto y una explicación de las palabras con mayor complicación en el margen del texto.

Este tipo de adaptación no suele realizarse en la universidad, dado que no suelen darse casos en los que se solicite. En todo caso, es susceptible de adaptación a

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

Fácil Lectura cualquier tipo de documentos, no sólo narrativos, sino también textos legislativos, informativos, etc²¹.



²¹ Un ejemplo puede verse en el siguiente enlace:

http://www.facillectura.es/images/stories/documentos/declaracion_universal_derechos_humanos_fl.pdf



AG 2A: PRODUCTOS Y RECURSOS DE APOYO PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

S 2.1: Esquema de planificación de clases

En esta adaptación el profesorado de cada materia que cursa, le proporciona al alumnado un guión esquematizado en el que se secuenciarán las diferentes actividades que se van a desarrollar durante la clase. En él se deben diferenciar las actividades teóricas y prácticas, así como los trabajos en grupo o cualquier otra dinámica que se desarrolle durante las actividades lectivas. Sería importante que este esquema diese respuesta a estas cuestiones: ¿qué se va a tratar durante la clase?, ¿cómo se va a tratar esa temática?, ¿cuánto tiempo se va a dedicar a cada actividad? El esquema debería entregarse al alumnado con un par de días de antelación al inicio de la clase, debido a que así puede planificar su participación en las actividades y comprender cómo va a llevarse a cabo cada una de las clases. También hay que tener en cuenta el formato en el que se facilita al alumno/a y que este formato sea accesible en base a sus necesidades.

S 2.2: Esquema de resumen de clases.

Del mismo modo que se facilita un esquema de planificación, incluso tomando como base ese mismo esquema, en esta adaptación se elaborará un documento por parte del profesorado en el que se recojan las ideas principales de los contenidos y aprendizajes que se desarrollaron durante la clase. Si se usa el esquema de la adaptación S 2.1 es posible que tan sólo haya que añadir ciertos temas tratados y que previamente no se contemplaban en el esquema de planificación. Se entrega posteriormente al final de la actividad lectiva y, como en el caso anterior, debe tenerse en cuenta las necesidades del alumnado a la hora de elegir el formato del documento.

S 2.3: Equipos de frecuencia modulada

Se facilitará a la persona de la comunidad universitaria que lo precise, un dispositivo de Frecuencia Modulada (FM), que permita emitir y amplificar el sonido en una frecuencia determinada, detectable por el audífono de una persona con diversidad auditiva.

S 2.4: Elementos de accesibilidad física

En relación a los recursos de apoyo para facilitar la accesibilidad física en las actividades lectivas, se recogen todos los necesarios en las adaptaciones genéricas 5 y 6 (ver AG 5, en el capítulo 2 y AG 6 en este mismo capítulo).



S 2.5: Horario de actividades preestablecido

Se facilitará al alumnado un horario a comienzo de cada cuatrimestre en el que se reflejarán las horas y materias de forma gráfica y lo más claramente posible. Debe quedar claro la hora de comienzo y fin de cada clase, así como el aula en la que se imparte y el docente que impartirá dicha materia. Si el aula es de difícil acceso, tanto físico como si es complicada de localizar dentro del centro (falta de señalización, muy apartada del resto de aulas, etc.) debe añadirse un apartado en el que se indique claramente cómo llegar a ella. Es muy importante que cualquier modificación en horario o localización de alguna de las clases sea comunicada al alumnado con esta adaptación lo antes posible.

S 2.6: Material de clase/prácticas adaptado y S 2.7: Mobiliario/ instrumental adaptado a las prácticas

Existen una variedad de recursos de apoyo y ayudas técnicas que se le pueden ofrecer al alumnado para la realización de sus actividades de aprendizaje. Se trata de ayudas y recursos que son independientes de la adaptación que se realice sobre el contenido de la materia y que tienen más que ver con entornos físicos y referidos sobre todo al material que se manipula durante estas actividades. A pesar de que se desarrollan los principales en las AG 5 y 6, puede darse el caso de que se necesite algo específico que no se recoja en ninguno de los dos apartados, sobre todo si se refiere a un instrumental concreto que ha de adaptarse para que se manipule mejor por parte del alumnado.

No existe una norma general para este tipo de adaptaciones, ya que son muy específicas y dependen tanto de las necesidades del alumnado, como del propio material/instrumental que ha de adaptarse a esas necesidades; en todo caso, en muchas de estas adaptaciones se ofrece una vía alternativa de realización de la actividad de aprendizaje o bien, la adaptación del propio material para su uso por parte del alumno/a.



AG 3: APOYO PERSONAL PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

S 3.1: Voluntariado

Las personas voluntarias acompañan al alumnado con diversidad que necesita apoyo en tareas relacionadas con el ocio dentro de un ámbito más social y no puramente académico. Este voluntariado viene coordinado sobre todo por la Oficina de Cooperación e Voluntariado de la UDC y la formación que necesita se proporciona de forma general por esta oficina.


Otra forma de voluntariado, se lleva a cabo por parte del alumnado que comparte aula con las personas con diversidad, dado que, en muchos casos, una adaptación más sencilla y rápida para dar respuesta a alguna de las necesidades de estas personas, pasa por que compañeros/as de su propia aula les faciliten apuntes o le acompañen en ciertas actividades.

S 3.2: Asistente personal

Un asistente personal es aquella persona que realiza o ayuda a realizar tareas durante la jornada académica a otra persona que, por diferentes motivos no puede hacerlas de forma autónoma. En general, se trata de tareas de la vida diaria que necesitan realizar mientras están en su centro de estudio, pero puede englobar otro tipo de tareas a mayores, sobre todo referentes a su desarrollo de actividades lectivas.

En el caso de la UDC, el asistente es una persona cualificada que mantiene una relación no laboral con la universidad, pero que está contratada por una empresa que presta servicios de asistencia personal para la universidad. El número de horas que el asistente está con la persona con discapacidad es estipulado por la ADI al principio del curso escolar y nunca supera la totalidad de las horas lectivas de la persona receptora de la ayuda. El perfil del asistente viene definido por las tareas que debe realizar y en función de las necesidades de la persona que solicita el asistente, que en general serán tareas del ámbito personal, de acompañamiento, de comunicación y académicas:

- Dentro de las personales se recogen aquellas funciones relacionadas con las actividades de vida diarias, como ir al aseo, comer, beber y todas aquellas actividades en este sentido que puedan realizar durante su estancia en su centro de estudio.
- Las tareas de acompañamiento se refieren a la ayuda en los desplazamientos dentro del centro de estudio o centros/servicios que necesite utilizar durante sus actividades académicas y lectivas.



VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

- Las de comunicación son tareas de mediación en el proceso comunicativo cuando el lenguaje sea un obstáculo para que la persona con discapacidad pueda realizar sus tareas dentro de la universidad. En algunos casos puede requerirse el uso de Sistemas Alternativos de Comunicación.
- En las tareas académicas podemos englobar funciones por parte del asistente referidas a la recogida de apuntes, preparación de material y cualquier otra que tenga que ver con las actividades realizadas dentro del aula.

S 3.3: Intérprete de lengua de signos

Actualmente la UDC no dispone de un intérprete de Lengua de Signos propio, por lo que trabaja a través de la Federación de Asociación de Persoas Xordas de Galicia (FAPXG) a través de un convenio firmado con ellos, por el cual se solicita la figura del intérprete cuando hay alumnado que lo necesite.



AG 4: SOPORTE INFORMÁTICO PROPORCIONADO POR LA ADI

S 4.1: Ordenador

La ADI proporciona un ordenador portátil al alumnado que lo necesite para la realización de sus actividades de aprendizaje, tanto en el aula como en sus horas de estudio fuera de ella. Este préstamo se hace durante el año académico, al cabo del cual debe devolverse a la unidad. En la actualidad se trata de notebooks (modelo Eee PC 1011CX) en los que puede instalarse el software adaptado que responda a las necesidades del usuario y que tiene las siguientes características técnicas:

- Windows® 7 Starter Original
- Procesador Intel® Atom™ N2600 (Dual Core; 1.6GHz) y ram DDR3, 1 x SO-DIMM, 1GB/2GB
- Disco duro SATA 140GB HDD
- Pantalla 10.1" LED retroiluminado WSVGA (1024x600) Screen
- Webcam 0.3 M Pixel
- 1 x Conector VGA, 3 x USB 2.0, 1 x LAN RJ-45, 1 x HDMI, 1 x Audio Jack (Auricular/Entrada de micrófono), 1 x Lector de tarjetas: SD/ SDHC/ MMC
- Software instalado: paquetes ofimáticos Microsoft Works e OpenOffice, Skype, Dragon Naturally Speaking, Adobe Reader, PASW Statistics 18, antivirus ETSET

S 4.2: Grabadora

Desde la ADI también se hace un préstamo de grabadoras (en la actualidad, modelo SONY ICD-UX200) para aquel alumnado que opte por una adaptación en la que sea necesario grabar las clases, textos o cualquier otro uso similar. Las características técnicas son las siguientes:

- Enlace de PC directo USB
- Grabación estéreo MP3
- Reducción de ruido
- Reproductor de música MP3/WMA/AAC
- Grabación activada por voz
- Sensibilidad seleccionable del micrófono



- Carga de la batería mediante USB
- Altavoz integrado
- Almacenamiento de datos del PC
- Compatible con Windows e Macintosh
- Compatible con software de reconocimiento de voz "*Dragon NaturallySpeaking*"

S 4.3: Software adaptado

En la página web de la ADI (<http://www.udc.es/cufie/ADI/>) se pueden descargar diferentes aplicaciones informáticas accesibles que facilitan el manejo del ordenador. Entre ellas, se encuentran:

- Ampliadores de pantalla (Dragnifier, Fatbits, MS Magnify, SuperMagnify) que tienen como función agrandar la imagen de la pantalla, desde 1.5 ata 20 aumentos
- Lectores de pantalla por voz (Jaws): son programas que leen en que parte de la pantalla está situado el puntero del ratón y facilitan la navegación.
- ClaroRead y ClaroIdeas: Son dos programas multisensoriales que contienen gran variedad de opciones en el tratamiento de textos. La instalación de ambos programas, en concreto el ClaroRead permite:
 - Convertir a formato .doc documentos escritos una vez escaneados
 - Lectura del documento y pantalla de internet a través de audio y con múltiples opciones: palabra por palabra o por frase (efecto karaoke), resaltando palabras o frases (focalización) y con diferentes velocidades de lectura.
 - Posibilidad de grabar en audio lo que se está reproduciendo en audio.

El ClaroIdeas permite la organización de la información y la selección de palabras clave en el texto resaltando por colores, así como la posterior elaboración de esquemas de diferentes formas e incluyendo imágenes. Ambos programas son eficaces para alumnado con dificultades de aprendizaje, aunque se puede emplear para dar respuesta a necesidades muy diversas.

Además de las anteriores, en la web se pueden encontrar enlaces y otros programas que pueden resultar de interés.



S 4.4: Programas específicos

Son aquellos programas que a pesar de no ser de software libre (que son los que inicialmente se intenta ofertar desde la ADI) pueden solicitarse si es necesario por las necesidades del alumnado, son programas que tienen un coste adicional, como por ejemplo el conversor de audio a texto Dragon Naturally Speaking.

S 4.5: Impresora / Escáner

La ADI proporcionará (en el caso de estar disponible) una impresora para instalar en un puesto adaptado en el centro de estudio de la persona con discapacidad, cuando por las características de los puestos informáticos de ese centro no pueda hacer un uso efectivo de ella, o sea necesaria para el uso de software adaptado. Lo mismo sucede con el préstamo de escáner.

S 4.6: Periféricos adaptados

En la actualidad los periféricos adaptados que se prestan desde la ADI son dos ratones adaptados para diferentes discapacidades. A continuación, se especifican sus utilidades y modelos:

Ratón de mentón BJoy CHIN

- Dispositivo USB “Plug and Play”.
- Joystick de analógico: movimiento libre en todas las direcciones.
- Posibilidad de adaptarse a la posición del usuario.
- La velocidad del puntero depende de la acción sobre el joystick.
- Cabezal antialérgico.
- Joystick muy sensible.

El software de configuración permite:

- Ajustar la velocidad, sensibilidad y el feedback auditivo del dispositivo según las necesidades del usuario.
- Orientar el dispositivo de forma sencilla para que se ajuste a la postura del usuario.
- Decidir cuál de las siguientes acciones realizará cada botón: clic izquierdo, clic derecho, arrastrar-soltar, doble clic o nada.
- Configurar el tiempo de pulsación necesario para poder considerarla como una pulsación válida.
- Configurar la opción de arrastrar-soltar como una pulsación larga en el botón que se desee.
- Configurar el joystick con 4 u 8 direcciones para facilitar el acceso a las personas con movimientos imprecisos.



Ratón de palanca BJoy Stick A

- Dispositivo USB “Plug and Play”.
- Medidas: 290 x 220 x 160 mm.
- 4 pulsadores grandes (3,5 cm) con funciones personalizables.
- Cobertor incluido.
- Iconos de los pulsadores personalizables.
- Incluye tapas de botones transparentes y de 4 colores.
- 4 entradas para conmutadores externos.
- Joystick analógico: movimiento libre en todas las direcciones.
- Velocidad regulable.
- Base anti-deslizante.
- Joystick muy sensible.

El software de configuración permite:

- Ajustar la velocidad, sensibilidad y el feedback auditivo del dispositivo según las necesidades del usuario.
- Orientar el dispositivo de forma sencilla para que se ajuste a la postura del usuario.
- Cada botón puede realizar las siguientes acciones: clic izquierdo, clic derecho, arrastrar-soltar, doble clic o nada.
- Configurar el tiempo de pulsación necesario para poder considerarla como una pulsación válida.
- Configurar la opción de arrastrar-soltar como una pulsación larga en el botón que se desee.
- Configurar el joystick con 4 u 8 direcciones para facilitar el acceso a las personas con movimientos imprecisos.



AG 6: MOBILIARIO ADAPTADO PROPORCIONADO POR LA UNIVERSIDAD

Cualquier miembro de la comunidad académica que tenga unas necesidades específicas derivadas de una situación de discapacidad, contará con un puesto de trabajo especialmente adaptado a sus capacidades. Para eso, será necesario que estas características sean evaluadas por un profesional de la materia (normalmente un terapeuta ocupacional) quien determinará, en función de las necesidades detectadas, cuáles serían los recursos adaptados que mejorarán el desarrollo de la actividad educativa del usuario.

Por otro lado, la iluminación de las salas será uniforme y sin reflejos, y las aulas de informática, laboratorios y otros departamentos contarán con los productos de apoyo necesarios para las necesidades de las personas con discapacidad que utilicen estos espacios.

En este apartado se concretan los recursos de mobiliario adaptado que la Universidade da Coruña pondrá a disposición de todos los miembros de la comunidad universitaria que así lo necesiten.

S 6.1: Puesto adaptado a silla de ruedas

Por norma general, las mesas de trabajo tendrán una altura libre de obstáculos entre el suelo y su borde inferior de 70cm. Se aconseja que los puestos sean individuales, evitando las sillas y los bancos para dos o más personas.

Su color debe ser contrastado con la del suelo y con la de las paredes.

Cuando las capacidades de una persona con diversidad funcional non le permitan utilizar el puesto de trabajo ordinario de las aulas, se le facilitará una mesa especialmente adaptada a sus necesidades.

Entre las opciones disponibles se pueden destacar las siguientes:

- Mesa con escotadura, regulable en altura y con tablero basculante para una mayor adaptación a las distintas necesidades de los alumnos.



VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

- Mesa con la parrilla lateral y mayor separación entre las patas para facilitar la aproximación de una silla de ruedas.



- Mesa de aula para personas regulable en altura y con ángulo inclinable hasta 45°. Dispone de cajón para libros, cerco en tres lados y cuenta con una escotadura para el correcto acoplamiento de la silla de ruedas.



S 6.2: Puesto adaptado segundo a la dominancia

Aunque no son aconsejables las mesas con pala, están presentes en muchas aulas universitarias, debido a las características y necesidades del propio espacio.

En estos casos existe silla con tablero situado a la derecha o a la izquierda dependiendo de la dominancia del estudiante (diestro o zurdo).



Así, en las aulas se dispondrá de un número adecuado de los dos tipos de sillas para responder a las necesidades de dominancia de los alumnos.



S 6.3: Silla adaptada

En el caso de que algún miembro de la comunidad universitaria, por consecuencia de sus capacidades físicas, no pueda utilizar las sillas ordinarias de las aulas y no necesitará el uso de una silla de ruedas, le sea proporcionada una específica que se adapte a sus necesidades.

Tras la evaluación de las necesidades del usuario, se establecerá la silla más adecuada para su situación, incluyendo los elementos o accesorios necesarios y/o un sistema de sedestación adecuado.

En función de las necesidades o características de cada alumno se adaptará su silla con los elementos que sean necesarios (cuña abductora, apoyabrazos, apoyapiés, etc.)

S 6.4: Espacio adaptado para la situación de silla de ruedas

Dependiendo de la disposición del mobiliario del aula se guardará un espacio libre para las personas usuarias de sillas de ruedas.

S 6.5: Espacio adaptado para los intérpretes en lengua de signos

Los intérpretes de lengua de signos y/o guía-intérprete es un profesional competente en lengua de signos y la lengua oral de su contorno, capaz de interpretar mensajes emitidos en una de esas lenguas a su equivalente, en la otra, de forma eficaz.

Para conseguir una adecuada accesibilidad a la comunicación, las personas con déficit auditivo pueden necesitar el apoyo de este servicio en el ámbito universitario. En este caso, los intérpretes de lengua de signos pueden facilitar la comunicación en diferentes contextos:

- Interpretación de la actividad docente.
- Interpretación de cursos, jornadas, conferencias o congresos.
- Interpretación de actividades culturales.

Por norma general, en la parte de adelante del aula se dispondrá de un espacio para el intérprete en lengua de signos. Pero es necesario que el profesional acuerde con el usuario cual es la situación más idónea dentro del aula.

El intérprete actuará, en general, como puente de comunicación entre la persona con sordera y el resto de la comunidad universitaria.



S 6.6: Espacio adaptado para el perro de asistencia

El perro de asistencia es un perro adiestrado y seleccionado para dar apoyo físico a una persona con discapacidad. Existen varios tipos de perros, en función del servicio que presten:

- Perro-Guía: Para personas con déficit visual.
- Perro de servicio: Para personas con discapacidad física.
- Perro de señal o perro de señalización de sonidos: personas con déficit auditivo.
- Perro de aviso: Para personas que tengan enfermedades orgánicas o de riesgo, como diabetes, epilepsia...
- Perro para personas con autismo.

En el caso de que un miembro de la comunidad universitaria necesite el apoyo de un perro de asistencia y este tenga los permisos y la certificación necesaria, se permitirá su acceso a todas las instalaciones del centro docente.

Por otro lado, en la propia aula se reservará un espacio que permita al alumno o al profesor tener cerca a su perro de asistencia.



AG 7: ADAPTACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN

S 7.1: Pruebas en formato Braille

Consiste en la transcripción de la prueba evaluativa en tinta a formato Braille. En el caso de que la prueba contenga representaciones gráficas u otro tipo de actividades que no puedan ser transcritas a Braille, se transcribirá su descripción o se grabará en formato audio dependiendo de la extensión de la misma.

S 7.2: Pruebas en soportes alternativos al papel

A. Prueba en formato de procesador de texto en un ordenador

La prueba evaluativa se le presentará al alumno en algunos de los formatos del procesador de texto (.doc, .pdf, .rtf) para su realización. Esta adaptación se aplicará en aquellos casos en los que el alumno no pueda acceder a la lectura y/o escritura manual.

B. Prueba grabada

Grabación de la prueba evaluativa en formato audio por parte del docente u otra persona. Es importante seguir una serie de recomendaciones a la hora de realizar la grabación: Pronunciación clara, voz nítida, sin ruidos de fondo, tono constante, realizar pausas de 10 a 15 segundos después de cada pregunta, marcando el principio y el fin de la pregunta, indicando el tipo de pregunta (comentario de texto, tipo test, etc.) y numerando las preguntas, así como las alternativas de respuesta en el caso del tipo test.

C. Prueba combinando soportes (indicar cuales)

Consiste en la utilización de dos o varios soportes para la realización de una prueba evaluativa. La combinación de estos soportes dependerá de las necesidades y características del estudiante, teniendo en cuenta también las características de la materia a evaluar. Si se solicita esta adaptación es necesario especificar los soportes, y las partes de la prueba que se realizarán con cada uno de ellos.



S 7.3: Pruebas con texto ampliado

Esta adaptación iría destinada a aquellos estudiantes que presenten algún tipo de dificultad visual, por lo que sea necesario ajustar o cambiar el formato del tipo de letra con la que se realiza el texto de la prueba.

Dentro de esta adaptación incluimos:

- Tamaño de la letra: adecuado al grado de dificultad visual.
- Tipo de letra: sencilla y sin cursivas, por ejemplo, Arial o Verdana. Cuando el tamaño de la letra sea insuficiente para percibirlo de manera adecuada se recomienda el uso de negrita.
- Espaciado entre caracteres: tanto entre letras como palabra, teniendo en cuenta también el espacio entre líneas si el alumno utiliza recursos de apoyo como por ejemplo lupa.

S 7.4: Pruebas con representaciones gráficas adaptadas

Se realizará cuando el estudiante tiene dificultades para percibir alguna representación gráfica como son las tablas, imágenes o figuras, que formen parte de la prueba de evaluación.

A. Ampliación de imágenes

Consiste en la ampliación a un tamaño adecuado (ata DIN A4) de las imágenes que formen parte de la prueba evaluativa ofreciendo información visual.

Si se solicitó la adaptación 02. *Pruebas en soportes alternativos al papel* estas imágenes deberán ser ampliadas con zoom manteniendo la mejor resolución posible.

B. Grabación de la descripción de las imágenes

Existen imágenes que por su información visual pueden ser explicadas verbalmente y grabadas para su utilización por parte de los estudiantes con algún tipo de dificultad visual o perceptiva. Esta explicación oral se realizará con detalle y con la mayor objetividad posible, ofreciendo toda la información necesaria por el alumno para la realización de la prueba.

C. Eliminación de las representaciones gráficas y sustitución por prueba alternativa

Esta subadaptación se contempla cuando por la naturaleza de la materia a evaluar sea imposible la eliminación de esas representaciones, por lo que se



procederá a sustituir la información visual por texto explicativo/descriptivo de esa información. Si esto no fuera posible, se eliminarían los enunciados con representaciones gráficas y se sustituirían por otros equivalentes en los que no sea necesaria la información visual.

S 7.5: Contestación a la prueba por parte del estudiante en otros soportes

A. Braille

Este sistema de respuesta se podrá solicitar para aquellos estudiantes que tienen dificultades o les es imposible acceder a la lectura y escritura en tinta, teniendo en cuenta que solo podrán solicitar esta adaptación aquellos estudiantes que tengan conocimientos previos y utilizaran previamente este sistema Braille.

La adaptación consiste en la repuesta a las preguntas por parte del estudiante en una Máquina Perkins que dé como resultado una hoja de respuestas escritas en Braille. Esta adaptación está supeditada a la solicitud de la consiguiente Máquina Perkins mediante la adaptación 02B.

Ayudas técnicas y recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje facilitadas por el alumnado o externos (asociaciones, empresas...) o a su aportación por el alumno.

B. Ordenador (especificar formato)

Escritura de las respuestas a ordenador por parte del alumnado que tenga dificultades para acceder a la lectura y escritura manual. La elección del formato dependerá de las necesidades particulares del alumnado, teniendo en cuenta que a veces es necesario utilizar un software adaptado, por lo que el formato vendrá definido por este software (.doc, .pdf, .rtf o formatos de imagen tipo .jpg, .gif, etc.). Este ordenador tendrá restringido el acceso a la red y será entregado al docente antes de la realización de la prueba, así como recogido posteriormente.

C. Grabación de voz

El estudiante graba sus respuestas en una grabadora. Este tipo de adaptación está indicada para personas que no puedan responder a la prueba de forma escrita, tanto manualmente como a ordenador o en otros soportes.

D. Lengua de signos

La contestación por parte del alumno en lengua de signos se recomienda en aquellas pruebas de tipo oral para personas sordas que manejen este sistema de



comunicación. En estos casos se solicitará la ayuda 06. *Asistente durante la realización de las pruebas para tareas de apoyo de un intérprete en lengua de signos.*

S 7.6: Asistente durante la realización de las pruebas para tareas de apoyo

Esta adaptación tiene como finalidad el apoyo al estudiante en tareas en las que no se pueda desarrollar de manera autónoma en sus pruebas de evaluación, recomendándose para estudiantes con dificultades motrices y sensoriales. Dependiendo de las necesidades del alumnado el asistente podrá realizar las siguientes acciones.

- Escribir las respuestas en los exámenes de desarrollo, así como cubrir la hoja de respuestas de los exámenes tipo test o datos personales.
- Leer los enunciados de las preguntas.
- Manejar el material permitido para la realización de las pruebas.
- Ocuparse del cuidado personal del estudiante.
- Ejercer como intérprete en lengua de signos para la información que ofrezca el docente y las intervenciones del estudiante a lo largo de la prueba.

S 7.7: Pruebas adaptadas en cuanto al tiempo y otras modalidades.

Permiten al alumno/a poder completar su examen y exponerlos en el tiempo estimado por el docente, sin que el tiempo suponga una limitación en las exposiciones de conocimientos por parte del alumno.

A. Adaptación de examen de desarrollo a tipo test

Los exámenes tipo test se caracterizan por ser de menor duración debido a que el tiempo de escritura se reduce a marcar la opción/s correcta/s. De esta forma, se facilitan cuestiones relacionadas con el lenguaje, motricidad o cognición que pueda incidir en la realización de la prueba. Debemos tener en cuenta que los contenidos a evaluar tienen que ser los mismos en ambas pruebas.

B. Adaptación de examen de desarrollo a pregunta corta

Este tipo de pruebas se caracterizan por ser de menor duración debido a que el tiempo de escritura en una prueba de desarrollo de un tema, se ve reducido, y la pregunta pasa a ser mucho más concreta, especialmente cuando el contenido es difícil de trasladar a una prueba tipo test.



C. Exámenes incrementados en tiempo, preparados por el equipo docente

Este tipo de adaptaciones se realizan cuando el estudiante presenta un tiempo de lectura, escritura promedio o emisión de respuesta más lento. Para la realización de la prueba, el equipo docente puede realizar la adaptación de dos hechos: Estimar el tiempo que sea necesario dependiendo de cada alumno y ampliarlo (las recomendaciones están entre 30 y 90 minutos), o bien, plantear el examen para una duración inferior, dejando un margen para el alumnado con este tipo de adaptación.

D. Adaptación de examen de pregunta corta a tipo test

Los exámenes tipo test se caracterizan por ser de menor duración debido a que el tiempo de escritura se reduce a marcar la opción/s correcta/s. De esta forma, se facilitan cuestiones relacionados con el lenguaje, motricidad o cognición que puedan incidir en la realización de la prueba. Debemos tener en cuenta que los contenidos a evaluar tienen que ser los mismos en ambas pruebas.

E. Adaptación de examen tipo test a pregunta corta o de desarrollo

Esta adaptación se realizará para aquellos estudiantes que utilizan un software o ayudas técnicas para el desarrollo de las pruebas, ya que estos tienen problemas en la transcripción e interpretación de preguntas tipo test (como por ejemplo el Braille hablado o lectores de pantalla por voz).

F. Adaptación de la prueba a una prueba de tipo oral

Se trata de un intercambio del lenguaje escrito por la de tipo oral en el momento de hacer la prueba. Esta adaptación permite mejorar la explicación de los contenidos cuando el lenguaje escrito no responde a la previa adquisición de conocimientos. Se recomienda realizar la prueba en varias sesiones si la exposición de contenidos se prologa en el tiempo y una sesión no es suficiente.

S 7.8: Ubicación diferente para la realización de las pruebas

A. Ubicación específica dentro del aula en la que se realiza la prueba:

Se trata de que la persona realice una prueba en un lugar concreto del aula que reúna características específicas de luz, temperatura, espacio o suministro eléctrico. La ubicación se hará teniendo en cuenta:

- Distancia en relación a la puerta de salida
- Distancia del aire acondicionado



- Distancia de las fuentes de calor
- Puntos de luz
- Uso de aparatos eléctricos
- Uso de silla de ruedas (requiere mesa adaptada)
- Intérprete en lengua de signos

B. Ubicación del examinado en un aula aparte

La realización de la prueba por parte del alumno se hará en un aula diferente. Se recurre a esta adaptación en ciertas situaciones como, por ejemplo:

- Grabación de las respuestas de los alumnos en formato audio.
- Lectura de los enunciados o escritura de las respuestas por parte de un asistente.
- Uso de ayudas técnicas, como por ejemplo máquina Perkins, Braille hablado y otros dispositivos que puedan emitir ruido o molestar a los compañeros.
- Discapacidades o trastorno que origine una alta ansiedad.

En ciertos casos el alumno puede realizar la prueba en un aula aparte con un número reducido de compañeros que se establezcan de forma aleatoria para evitar posibles discriminaciones, tanto positivas como negativas. En ciertos casos es necesario que el alumno la realice estando solo en el aula, y acompañado de uno o dos docentes.



Bibliografía

- ALCANTUD, F.; AVILA, V.; ASENSI, M.C. (200) *La integración de los estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia. Servicio de Publicaciones.
- ARGALL, F. (2006) *Libro blanco de él diseño para todos en lana Universidad*. Madrid: IMSERSO, Fundación ONCE y Coordinadora de él diseño para todas las personas en España.
- CANIMAS, J. (2015) *¿Discapacidad o diversidad funcional?* Siglo Cero, vol. 46 (2), 79-97
- CHARLTON I.J. (2000): *Nothing about us without us*. London: University of California Press.
- GONZALEZ, M. (2012) *Lana legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización*. Anuario de lana Facultad de Derecho. Universidad de Alcalá, 81-105
- JETTE, La.M. (2009): *Toward a common language of disablement*. The Journals of Gerontology Series La: Biological Sciences and Medical Sciences, vol. 64 (11), 1165-1168
- OMS (2001): *Clasificación Internacional de él Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.
- PALACIOS, La. (2008) *Él modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en lana Convención Internacional sobre los Derechos de lanas personas con discapacidad*. Madrid: CERMI
- PERALTA, La. (2007) *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- ROMAÑACH, J. (2009) *Bioética al otro lado de él espejo. Lana visión de lanas personas con diversidad funcional y el respeto a los derechos humanos*. La Coruña: Ediciones Diversitas-AIES.
- RODRIGUEZ, S. y FERREIRA, M. (2010) *Desde lana dices-capacidad la lana diversidad funcional*. Revista Internacional de Sociología (RÍES), vol. 68 (2), 289-309
- VERDUGO et al.. (2001): *Definiciones de discapacidad en España: un análisis de lana normativa y lana legislación más relevante*. Salamanca: SIID.
- WHITENECK, G. (2005): *Conceptual Models of Disability: Past, Present, and Future*. En Workshop on Disability in America . La New Look. Washington: NAP, 50-66.



Los recursos de apoyo para la creación de un entorno inclusivo

Thais Pousada García²²; Laura Gándara; Paula Madrid Martínez

Universidade da Coruña

²² Profesora contratada doctora, de la Facultade de Ciencias da Saúde de la Universidade da Coruña. Grupo RNASA-IMEDIR. Correo electrónico: thais.pousada.garcia@udc.es



Introducción

Uno de los principales rasgos de nuestra sociedad es la diversidad en todo su esplendor. Es decir, cada persona es única e irrepetible y, por tanto, presenta distintas capacidades y necesidades, aportando, como tal, una serie de experiencias excepcionales e inigualables. Así, el hecho de crecer formando parte de esa diversidad enriquece a las personas, puesto que ofrece una gran oportunidad para compartir experiencias muy distintas (culturales, de relación con el medio, del lenguaje, de otras realidades...), derivadas de los valores individuales: cada uno aporta desde sus propios valores y recibe una aportación de los de los demás.

La Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (2006, Nueva York) establece *“la necesidad de que los estados parte detecten y eliminen los obstáculos y barreras que puedan dificultar el acceso de las personas con diversidad, en igualdad de oportunidades, a su entorno físico, transporte, instalaciones y servicios públicos, así como a las nuevas tecnologías”*. Por ello, se precisa la aplicación de medidas que aseguren el acceso a los distintos niveles de educación para este colectivo en términos de igualdad. La legislación actual en nuestro país y en la Comunidad Autónoma de Galicia aboga por la garantía de estos derechos. Por eso, recientemente ha sido aprobado el Real Decreto 1276/2011, de 16 de septiembre, de adaptación de la normativa a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Sin embargo, y a pesar de los recientes avances conseguidos en materia de inclusión, siguen existiendo claras desventajas, que no sólo tienen su origen en las dificultades personales, sino también en las barreras físicas, sociales y culturales que todavía persisten.

En este sentido, en la actualidad, todavía persisten entornos educativos que no tienen una adecuación suficiente de sus espacios, materiales u otros recursos, dirigidos a las necesidades específicas derivadas de la diversidad funcional. Esta situación, unida a la falta de conocimiento sobre la atención educativa especializada, puede dar lugar al hecho de que no todas las personas tengan las mismas oportunidades en el acceso a la oferta educativa.

Así, para que la igualdad llegue a buen término y sea una realidad desde el punto de vista funcional, se deberá tener en cuenta la diversidad desde diferentes vertientes, tanto física, social o cultural, como intelectual y sensorial. Sin embargo, se debe tener en cuenta que, a pesar de la existencia de diferentes situaciones funcionales derivadas de la discapacidad, con diversas necesidades y características, no lleva



implícita la necesidad de desarrollar recursos educativos específicos para cada una de ellas.

Por otra parte, las medidas de inclusión y supresión de barreras no sólo deben estar centradas en los alumnos/as, sino también tener en cuenta a toda la comunidad universitaria, incluyendo al personal de investigación y docencia, y de Administración y Servicios. Es decir, promover la accesibilidad en la Universidad es conseguir que todas las personas implicadas puedan utilizar, de forma autónoma, la totalidad de los servicios, para lo que se habrán tenido en cuenta previamente sus necesidades, comunes y específicas, derivadas de la diversidad.

Además, suele ser frecuente que se tienda a ofrecer un apoyo informal por parte de profesores, padres, compañeros o equipos directivos, lo que da lugar a una improvisación de soluciones parciales o recursos técnicos para resolver problemas que aparecen durante el curso escolar (accidentes, nuevos alumnos, alergias). Sin embargo, en estos casos, la buena voluntad también debería ir encaminada a consultar con un especialista que pueda atajar el problema, ya que el desconocimiento podría ser contraproducente para el alumno o para los compañeros.

En este sentido, y para lograr el objetivo principal que aquí se expone, es importante que los espacios, materiales, actuaciones didácticas y las estrategias metodológicas se apliquen respetando varios criterios:

- Consideración de las diferencias físicas, no sólo referidas a la movilidad, sino también aquellas que puedan dar lugar a una dificultad funcional, como el simple hecho de tener una dominancia zurda. Igualmente, es importante tener en cuenta la heterogeneidad de las personas con déficit sensoriales.
- Potenciación de las capacidades cognitivas: El material didáctico y las pruebas de evaluación se deben adaptar a las habilidades de los alumnos, en niveles de educación primaria y secundaria. En el ámbito universitario, se procurará aplicar las modificaciones pertinentes para que el alumno pueda realizar los exámenes de forma normalizada y en igualdad de condiciones con respecto a sus compañeros.
- Seguimiento del proceso educativo: Esta acción debe desarrollarse a la par que la aportación de todos los recursos técnicos y humanos necesarios para que los alumnos/as puedan seguir una clase sin problema, así como para que un profesor pueda organizarla.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC



Los principios en los que se deben basar todas las actuaciones de atención a la diversidad en la universidad son los siguientes (Ley 10/2014 gallega de accesibilidad, 3 diciembre 2014):

- Accesibilidad Universal
- Diseño para todas las personas
- Inclusión Social
- Igualdad de Oportunidades
- Vida Independiente
- Diálogo Civil
- Normalización
- Transversalidad de las políticas en materias de igualdad

La adopción de estos principios significa responder adecuadamente a los retos que plantea una sociedad cada vez más diversa, compleja y heterogénea, derivados de las diferencias existentes sobre las características, necesidades y las potencialidades de cada individuo. Así, la consolidación de los principios de igualdad de oportunidades y de integración han ido debilitando los círculos concéntricos que rodean el núcleo duro: la no aceptación de la diversidad como un valor añadido de una sociedad y de calidad de un sistema educativo.

De esta forma, se hace patente que el avance hacia el Espacio Europeo de Educación Superior requiere, en este sentido, de nuevas líneas de actuación conjuntas, y de puntos de encuentro entre la comunidad universitaria y el movimiento asociativo de la discapacidad.

Accesibilidad y Supresión de barreras en la Universidad

La accesibilidad se define como *“aquellas características del urbanismo, de la edificación, del transporte o de los medios y sistemas de comunicación que le permiten a cualquier persona su uso y disfrute, de forma autónoma, independientemente de su condición física, psíquica o sensorial.”* La accesibilidad es, por tanto, una condición básica para garantizar la igualdad de oportunidades y se extiende a una gran variedad de espacios, productos y servicios. En este sentido, el significado atribuible a dicho concepto no sólo se refiere a un colectivo concreto, como sería el de las personas con discapacidad, sino al conjunto de la sociedad.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC



En los centros docentes, las barreras existentes se extienden más allá del espacio concreto de las aulas, apareciendo también en otras áreas comunes como cafeterías, salas de exposiciones, así como los espacios destinados a la práctica de deporte o de ocio y descanso (miradores, jardines, campos de juego), que muchas veces no se tienen en cuenta. Además, en estos espacios se consideran las residencias universitarias y, en general, cualquier lugar en el que se realicen, de manera fija o puntual, actividades de extensión universitaria.

La Universidade da Coruña (UDC) es una institución relativamente nueva, creada a través de la Ley 11/1989 do 20 de junio, de ordenación do sistema universitario de Galicia. El Claustro Constituyente aprobó, el día 4 de febrero de 1992, sus Estatutos, que fueron publicados en el DOG del 17 de setiembre de 1992. Su localización se enmarca en las ciudades de A Coruña y Ferrol, contando con los Campus de Elviña, A Zapateira, Riazor, Bastiagueiro, Oza y la Maestranza, en el primer caso y con los de Esteiro y Serantes en el segundo.

Los diferentes servicios de la UDC, así como la localización de sus titulaciones, se circunscriben a estos espacios, formados por edificios de muy diversa índole. Algunos son de nueva creación (por ejemplo, el Edificio Xoana Capdevielle), otros han sido adaptados a las enseñanzas actuales, previo funcionamiento como centros docentes (como la Facultad de Arquitectura Técnica), y otros han sido reformados por completo y cambiado totalmente su funcionalidad inicial (por ejemplo, el edificio en el que su ubica la Facultad de Fisioterapia y Ciencias de la Salud).

A pesar de haberse realizado esfuerzos en el diseño estructural de estos espacios para adecuarlos a la normativa vigente sobre accesibilidad, son todavía evidentes las carencias que existen en esta materia. Las principales dificultades encontradas están relacionadas con la persistencia de barreras en la comunicación vertical, en la movilidad dentro de las propias aulas y en el acceso a determinados servicios y zonas de atención. Por otra parte, las características urbanas que rodean a los centros docentes no cumplen, en muchas ocasiones, con los criterios de accesibilidad. Es el caso de las plazas de aparcamiento inaccesibles o la ausencia de dichas plazas reservadas, la anchura de las aceras, los desniveles en los itinerarios o la inexistencia de elementos de señalización para personas con déficit visual o auditivo.

Las barreras referidas al transporte incluyen las líneas de los autobuses urbanos e interurbanos, de los trenes regionales, así como las marquesinas y estaciones de parada. A pesar de que éstas son cada vez más accesibles, llama la atención la ausencia total de autobuses adaptados en la línea universitaria de A Coruña.



En el ámbito de la comunicación, se perciben, a día de hoy, carencias significativas. Se constata una ausencia notable de intérpretes de lengua de signos o una insuficiente dotación de recursos técnicos para personas sordas.

Por otro lado, la participación del alumnado con discapacidad en las actividades de extensión universitaria, así como en las prácticas deportivas, es minoritaria o circunstancial. En la mayoría de los casos, esta escasa presencia se debe a la falta de programas específicos de actividades adaptadas.

En la presentación del proyecto DISTEL (llevado a cabo por el consorcio formado por Fundación Vodafone, Fundación Universia y Fundación CNSE) en junio de 2012, se ha concluido que las universidades españolas están mejorando en materia de accesibilidad tecnológica y física, con el objetivo de facilitar la plena inclusión de los 18.303 estudiantes con discapacidad en sus planes de formación. Así, ciertos aspectos tecnológicos como la usabilidad, la arquitectura de la información, el diseño gráfico o la matrícula simplificada facilitan la integración virtual de este colectivo.

Aunque el número de estudiantes universitarios se ha incrementado en los últimos años (constituyendo un 1,3% de la comunidad universitaria)²³, todavía sigue siendo escaso a pesar de los esfuerzos realizados a nivel institucional, asociativo y académico. Determinados prejuicios, creencias erróneas y ciertas actitudes ancladas en el pasado, pueden frenar en mayor medida el camino hacia el cambio que algunas condiciones más objetivas como podrían ser la normativa, los recursos económicos o las estructuras físicas.

Por último, cabe destacar que El Libro Blanco sobre la Universidad y la Discapacidad (Real Patronato sobre Discapacidad, 2007) establece varias propuestas de acción futura, entre las que destaca la elaboración de un Plan Integral de Accesibilidad, en el que se establecerán una serie de objetivos, medidas y presupuestos necesarios para el cumplimiento de los criterios de la Ley 51/2003 (LIOUNDAO). Todos los edificios, instalaciones y dependencias de la universidad, incluidos los espacios virtuales, así como los servicios y procedimientos y el suministro de información deberán ser accesibles para todas las personas en los plazos establecidos.

²³ Estudio 'Universidad y Discapacidad', realizado por la consultora PwC con la colaboración del Real Patronato sobre Discapacidad, la Dirección General de Políticas de Apoyo a la Discapacidad de la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, relativo al curso 2013/2014.



Otra propuesta destacable es la aprobación, por parte de cada Universidad, de un Reglamento sobre la inclusión educativa del alumnado con discapacidad, con medidas, programas y acciones positivas a favor de este colectivo, que aseguren, por otra parte, una igualdad de oportunidades real y efectiva.

Productos de apoyo y mobiliario adaptado

Si el Diseño para todos o la Accesibilidad son principios que se basan en la universalidad, es decir, en garantizar el acceso y uso al mayor número de personas, teniendo en cuenta la diversidad de la sociedad; también puede ser posible que las necesidades específicas de un miembro de la Comunidad Universitaria deriven en la adopción de una serie de adaptaciones particulares para adecuarse a dichas características. Así, existen una serie de recursos de apoyo que deben ser puestos a disposición de estas personas para facilitar su participación social en el ámbito universitario.

Un producto de apoyo se define como *“cualquier producto (incluyendo dispositivos, equipo, instrumentos, tecnología y software) fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, controlar, mitigar o neutralizar deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación”* (Norma UNE-ISO 9999:2007).

Los productos de apoyo más frecuentemente utilizados en el ámbito educativo son aquellos para la Comunicación, Información y la Señalización. Es decir, todas aquellas ayudas técnicas que faciliten la lectura (atriles, lupas o pasapáginas), el acceso al ordenador (ratones adaptados, Joysticks, software de reconocimiento de voz), el intercambio de información (bucles magnéticos, grabadoras y software lector de pantalla).

La adaptación funcional responde a una necesidad y situación particular. El profesional especializado, normalmente un terapeuta ocupacional, realiza una evaluación de las capacidades reales del usuario con diversidad funcional, detectando los posibles requerimientos de usabilidad de materiales y espacios en su puesto escolar o laboral. Posteriormente, se propone una adecuación personalizada de dicho entorno para facilitar el desarrollo de las actividades y tareas. Es decir, en la adaptación funcional no sólo se tienen en cuenta los principios de accesibilidad, supresión de barreras y diseño para todos, sino también las habilidades, intereses, preferencias y el contexto del usuario final. El objetivo último es facilitar y garantizar el acceso a una formación y docencia en igualdad.



En este caso, el mobiliario adaptado, como las mesas con escotadura y regulables en altura, o las sillas con sistemas de sedestación responden a necesidades específicas, por lo que se pueden contemplar como una adaptación personalizada.

Batería de adaptaciones de la Universidade da Coruña: Recursos de apoyo para un entorno inclusivo

Como ya se ha comentado, la batería de adaptaciones es una herramienta que ha sido elaborada por la Unidad de Atención a la Diversidad (ADI) de la Universidade da Coruña (Anexo I), y que responde a la necesidad de aglutinar y organizar todos los recursos que este servicio pone a disposición de toda la comunidad universitaria, en especial de las personas con diversidad funcional.

Esta batería recoge varias adaptaciones genéricas en las que se proponen diferentes recursos, materiales y dispositivos que responden al núcleo tratado en este capítulo, la accesibilidad y los productos de apoyo.

Así, y en relación a los recursos de apoyo y adaptaciones del entorno físico, a continuación, se dará una completa información sobre diferentes categorías específicas de esta sección, entre las que se encuentran:

- **02.B: Ayudas técnicas y recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje que hayan sido facilitadas por el alumnado o elementos externos:** En este conjunto de dispositivos, se pueden destacar algunos elementos más empleados como es el mobiliario adaptado (01), los productos de apoyo para la lectoescritura (02), para el acceso al ordenador (03) y el software adaptado (04).
- **05: Accesibilidad y supresión de barreras:** Este enunciado responde a las características del entorno físico construido, urbanístico y el transporte. Así, dentro de este epígrafe se tratarán las siguientes subadaptaciones:
 - Acceso al centro docente (01)
 - Aparcamiento adaptado (02)
 - Comunicación y señalización del centro de estudios (03)
 - Comunicación vertical (04 - ascensor, rampas, elevadores, escaleras).
 - Comunicación horizontal (05 – itinerarios).
 - Servicios higiénicos (06)



- Transporte adaptado (07)

- **06: Mobiliario adaptado proporcionado por la universidad:** Este grupo de adaptaciones incluye todos aquellos elementos de aulas, salas y lugares de estudio que pueden responder a las necesidades del colectivo de las personas con diversidad funcional, como, por ejemplo:
 - Mesa / puesto adaptado a la silla de ruedas (01)
 - Mesa / puesto adaptado según la dominancia (02)
 - Silla adaptada (03)
 - Espacio adaptado para la situación de la silla de ruedas (04)
 - Espacio adaptado para los intérpretes en lengua de signos (05)
 - Espacio adaptado para el perro de asistencia (06)

A través de la elaboración de dicha batería y de esta guía de accesibilidad, la Universidade da Coruña es pionera en la dotación de recursos, información y servicios para garantizar la total integración de las personas con diversidad funcional en el ámbito universitario. Sin embargo, no sólo basta con la puesta en marcha de un proyecto de inclusión como el que aquí se expone, sino que es necesario el esfuerzo colectivo, resultado de la suma de la conciencia solidaria y del querer hacer de cada miembro de la comunidad universitaria, para que sea una total realidad.

Un derecho, el acceso a la educación, debe ser ejercido en libertad, en respuesta a una decisión personal, por lo que está en manos de todos mantener la garantía del mismo en unas condiciones de igualdad, accesibilidad y libertad.



02B. Productos y recursos de apoyo para el desarrollo de actividades de aprendizaje facilitadas por el alumnado o elementos externos (asociaciones, empresas...):

Los alumnos con diversidad funcional, así como los docentes, pueden requerir de ciertas adaptaciones personalizadas para el desarrollo de diversas actividades en el centro universitario. En muchas ocasiones, estos recursos de apoyo fueron confeccionados de manera específica para atender a las propias necesidades de la persona usuaria.

Por lo tanto, en estos casos, los miembros de la comunidad educativa podrán necesitar el empleo de estos productos en espacios docentes, sin que esto suponga discriminación de ningún tipo.

En el caso de que algún miembro necesite emplear un recurso específicamente adaptado y este sea aportado por sus propios medios, el docente facilitará en todo momento el empleo de éste con el fin de facilitar la actividad educativa.

A continuación, se exponen algunos ejemplos de ayudas técnicas y recursos de apoyo que podrán ser facilitados por el alumno o entidades externas a la UDC.

01. Mobiliario adaptado:

Existen diversos tipos de adaptaciones personalizadas que pueden realizarse sobre las mesas, sillas, estantes y otro tipo de mobiliario empleado en las aulas docentes.



Figura 3: Alzas para las patas de la mesa o silla



Figura 4: Mesa con corte de media luna y amplia superficie que ayuda al control de tronco dejando espacio suficiente para el material.



Figura 5: Silla con reposabrazos, respaldo alto y patas de mayor altura. Adaptada para acceder a la mesa de ordenador. Se utiliza con reposapiés.



Figura 6: Dos mesas soldadas que proporcionan una superficie de trabajo mayor. La altura se gradúa mediante unas palomillas.



Figura 7: Silla con ruedas para facilitar el traslado.

02. Productos de apoyo para la lecto-escritura:



Figura 8: Ayudas o adaptaciones para los útiles de escritura



Figura 9: Soportes para los libros y atriles



Figura 10: Sujeta-páginas y pasapáginas

03. Acceso al ordenador:

En muchas ocasiones, los dispositivos de entrada y salida al ordenador no se encuentran adaptados a las capacidades especiales de las personas con diversidad funcional. El desarrollo de las nuevas tecnologías hace posible que cada vez existan más recursos de apoyo que tienden a facilitar el uso del ordenador por parte de este colectivo.

Además de los productos facilitados por la propia Universidad (ver apartado 04. Soporte Informático proporcionado por la ADI), el propio alumno o docente puede adquirir y aportar su propio material adaptado, incluyendo ratones, teclados, pulsadores o software específico.

Entre las opciones disponibles, tanto en el mercado como los recursos personalizados, algunos ejemplos son los siguientes.

03.1 Ratones:

Existen diversos tipos de ratones adaptados, desde algunos muy simples, formados por una bola grande y dos botones, hasta otros más tecnológicos con los que se permite controlar el cursor con un movimiento de cabeza o de la mirada. Algunos ejemplos que pueden necesitar los miembros de la comunidad universitaria son los siguientes.



Figura 11: Ratones de bola



Figura 12: Ratones tipo Joystick



Figura 13: Pulsadores y emuladores de ratón

03.2 Teclados:

Algunas personas pueden tener dificultades motoras que disminuyen su destreza manual o falta de coordinación que pueden complicar la tarea de escribir con un teclado ordinario del ordenador. Por otra parte, las personas con baja visión también pueden adquirir ciertas ayudas que le faciliten el visionado de cada tecla.

Por eso, dentro de los productos de apoyo existen diferentes alternativas para el uso del teclado estándar, dando algunas de estas las siguientes:



Teclados virtuales:



Figura 14: Opciones de accesibilidad de Windows



Figura 15: Teclado con sistema de predicción



Figura 16: Teclado Flexible



Figura 17: Teclado de alto contraste

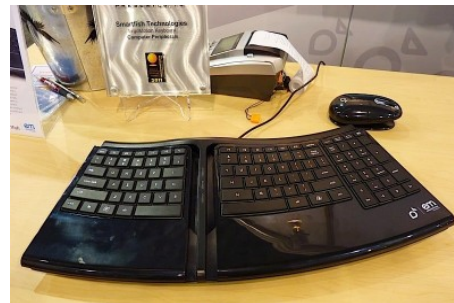


Figura 18: Teclados ergonómicos



03.3 Otros accesorios:

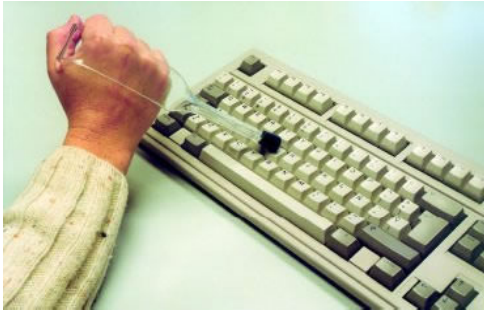


Figura 19: Puntero de metacrilato para teclear



Figura 20: Carcasa de teclado con borde de madera

04. Software adaptado

Software In-TIC.

In-TIC (Integración de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en los colectivos de personas con diversidad funcional) es una iniciativa que pretende usar la tecnología en beneficio de las personas con diversidad funcional y en especial a aquellas con dificultades de comunicación. Consiste en una aplicación gratuita que tiene como objetivo probar la accesibilidad y usabilidad de las TIC independientemente de las necesidades y capacidades físicas, psíquicas o sensoriales de estos colectivos.

In-TIC es fruto de la colaboración entre la Fundación Orange y Centro IMEDIR (Centro de Informática Médica y Diagnóstico Radiológico) de la Universidade da Coruña.

A base de la interacción, tanto con ordenador como con los dispositivos móviles, de In-TIC es a través de teclados o interfaces personalizados, como se puede ver en las imágenes.

El software In-TIC puede descargarse gratuitamente a través de la web: www.intic.udc.es.

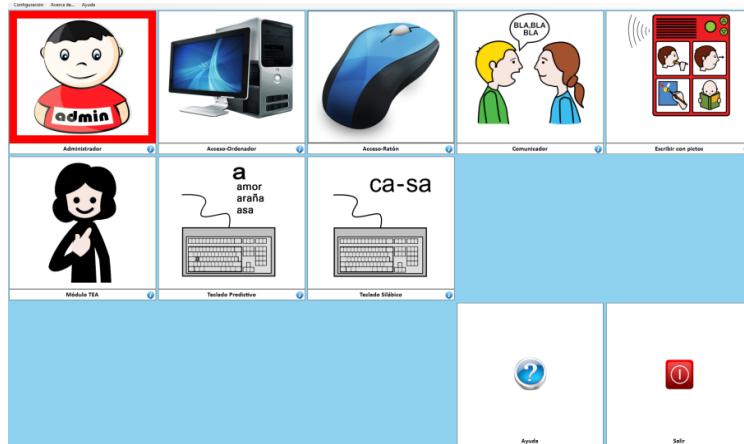


Figura 21: Pantalla inicial Software In-TIC

Otros programas:

La mayor parte de los programas que facilitan la interacción de las personas con diversidad funcional con ordenador son de pago. Sin embargo, muchos de ellos son la única alternativa viable para que este colectivo acceda de forma normalizada a las nuevas tecnologías y también a comunicarse.

Algunas de estas aplicaciones son:



Figura 22: Software "The Grid 2"

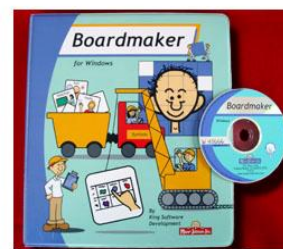


Figura 23: Software BoardMaker

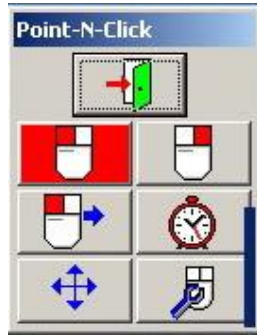


Figura 24: Emuladores de ratón virtuales



Figura 25: Software "ScreenScanner"

05. ACCESIBILIDAD Y SUPRESIÓN DE BARRERAS:

La accesibilidad es una característica del entorno, y permite a las personas participar activamente en la comunidad, favoreciendo el acceso a los establecimientos de uso público y a los servicios que presenten, de manera segura y autónoma.

La sociedad no tiene conciencia de la accesibilidad como un aspecto esencial, básico y prioritario. Sin embargo, para las personas mayores, personas con discapacidad o aquellas con movilidad reducida, las características del entorno condicionan a la participación social y el tipo de actividades que dicho colectivo puede realizar libremente.

Por esta razón, el entorno físico debe cumplir una serie de requisitos de forma que permita a todas las personas desenvolver su vida en igualdad de condiciones y de la forma más independiente posible.

La educación es un derecho fundamental de todos los ciudadanos y, como tal, estos deben tener acceso a la misma en igualdad de condiciones y oportunidades, sin distinciones de ningún tipo. Los alumnos con necesidades educativas especiales son aquellos que requieren determinados apoyos y atenciones educativas específicas. Por lo tanto, el sistema educativo debe contemplar acciones dirigidas a garantizar el acceso a la educación por parte de estos alumnos, favoreciendo la calidad, flexibilidad e igualdad.



El ámbito educativo abarca varias etapas educativas. Concretamente, y con objeto de esta publicación, se hace referencia a las enseñanzas superiores impartidas en las universidades. Los centros universitarios se ubican en las grandes ciudades, y con frecuencia, los estudiantes deben abandonar su residencia habitual para formarse en estos centros.

Por otra parte, en muchas ocasiones, la presencia de barreras arquitectónicas y urbanísticas, así como la ausencia de medios y recursos necesarios, supone que muchos alumnos con diversidad funcional tengan dificultades de acceso a los centros universitarios, o experimenten una restricción en las actividades que se desarrollen en los mismos. Por esto, pueden llegar a ser fuentes principales de exclusión.

Para garantizar el establecimiento de las medidas para el fomento de la accesibilidad y la supresión de barreras arquitectónicas, se aprueban diferentes textos legales normativos a nivel estatal y en las diferentes Comunidades Autónomas.

En Galicia, el Reglamento que establece y regula las pautas legales en lo tocante a los requisitos mínimos de accesibilidad, está formado por dos textos normativos que conforman el código de accesibilidad de la Comunidad Autónoma.

- Ley 10/2014, del 3 de Diciembre, de accesibilidad en la Comunidad Autónoma de Galicia.
- Decreto 35/2000, del 29 de Enero, por la que se aprueba el Reglamento de desarrollo y ejecución de la Ley de Accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas en la Comunidad Autónoma de Galicia.

A continuación, se enumeran y exponen las principales características de aquellos elementos de espacio físico que son básicos para garantizar el correcto cumplimiento de la normativa en materia de accesibilidad en los edificios de uso público y, por ende, en los centros de educación y de servicios de la Universidade da Coruña.

01. Acceso al centro docente

El centro educativo debe contar con un acceso directo adaptado desde la parada del bus urbano o del transporte adaptado hasta la puerta de acceso del edificio, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Señalización del centro docente: Deberá existir un panel informativo en la entrada del campus que indique la situación de cada edificio, así como en cada facultad. Estos serán visibles a 50m con letras contrastadas acordes con el

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

fondo. También habrá paneles de dirección a lo largo del trayecto, con letra y colores contrastados a una altura de 2m situados en los bordes de la acera.

- Itinerarios peatonales al centro docente: Tiene que ser directo y adaptado, libre de obstáculos y con un pavimento firme, antideslizante y sin resaltes a lo largo de todo el recorrido.
- Acceso al edificio: si existe un desnivel, además de las escaleras, es necesario un itinerario alternativo que facilite el acceso a una persona con movilidad reducida, tal y como se cita en los puntos 4 y 5.
- Puertas de acceso al centro: Deben dejar una anchura mínima de paso de 0.80m y una altura de 2.00m. Cuando las puertas sean de doble hoja, una de ellas dejará un paso libre con las dimensiones citadas anteriormente. Además, siempre que una entrada disponga de una puerta giratoria deberá colocarse un sistema de paso alternativo. A ambos lados de la puerta debe existir un espacio libre, sin ser barrido por el giro de la hoja, que permita inscribir un círculo de un diámetro mínimo de 1.50m. si son de cristal deberán tener una franja de color contrastada a una altura de 1.50m.



Figura 26: Ejemplos de accesos correctos a los centros docentes para las personas con movilidad reducida.



02. Aparcamiento adaptado

Actualmente el transporte privado es el más utilizado por las personas con movilidad reducida para los desplazamientos, debido a la falta de accesibilidad en los transportes públicos.

Por esto, es importante que se contemple la reserva de un número determinado de plazas de aparcamiento para el estacionamiento de vehículos de personas con discapacidad, tal y como se indica en el anexo I base 1.3.D do “Decreto 35/2000, de 28 de enero, de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras en la Comunidad Autónoma de Galicia”.

Estas plazas tienen un carácter permanente y deberán situarse tan cerca como sea posible de los accesos de peatones. Tendrán unas dimensiones de 3.50 x 5m y estarán debidamente señalizadas, tanto sobre el pavimento como en una señal vertical, con el símbolo internacional de accesibilidad. Estarán comunicadas con un itinerario peatonal adaptado, debiendo salvar el desnivel con la acera con un vado de una pendiente inferior al 12%.

03. Comunicación y señalización en el centro docente

Las señales y paneles informativos interiores proporcionan información sobre el interior del edificio, facilitando al alumnado la orientación y comprensión del mismo.

Por consiguiente, la información debe mostrarse de forma visual, acústica y táctil para que todas las personas puedan beneficiarse de ella.



Figura 27: Ejemplo de paneles informativos adaptados.



Estos estarán situados junto a la entrada del edificio y a una altura adecuada, además serán fácilmente localizables y legibles para cualquier persona.

Para alertar de su presencia y evitar riesgos, tanto el mobiliario como todos los elementos adosados a las paredes que se encuentren a una altura inferior a 2.20m deberán estar señalizados en el pavimento con cambios de textura y color para favorecer su detección.

Los itinerarios complejos dispondrán de señalización en el pavimento durante todo el recorrido, diferenciados en color y textura.

04. Comunicación vertical

La comunicación vertical consiste en la movilidad entre espacios situados a distintos niveles en un edificio, siendo esta una de las principales problemáticas de acceso y circulación para las personas con movilidad reducida.

Para solventar las diferencias entre las distintas plantas existen varios elementos que se describen a continuación

04.1 Ascensor

El ascensor es un elemento de comunicación vertical que permite acceder a las distintas plantas de un edificio. Para que todas las personas puedan beneficiarse de él, su diseño debe cumplir una serie de requisitos que garanticen un uso accesible y seguro.



Figura 28: Ascensor accesible.



- **Cabina:** Las puertas deberán tener un ancho mínimo de 0.80m, ser de apertura automática y tener frente a ellas un área que permita inscribir un círculo de 1.50m de diámetro. Las dimensiones mínimas de la cabina serán de 1.10m de anchura y 1.40m de profundidad, con una superficie interior total de 1.60 m². La cabina estará nivelada con el pavimento exterior, tolerando 1cm de desnivel y una separación máxima de 2cm entre ambas superficies.
- **Pasamanos:** Debe ser de diseño anatómico, equivalente a un tubo que tenga un diámetro de 3 a 5cm, colocándose a una altura de 0.90m y separado 4cm de la pared para favorecer el agarre.
- **Botonera:** Será horizontal y se situará a una altura entre 0.90m y 1.20m. Los botones tendrán señalización en relieve y lenguaje braille.
- **Señalización visual y acústica:** en el exterior estará señalizada la situación a una altura entre 1.10m y 1.30m. Para indicar la parada y la apertura de las puertas, el ascensor dispondrá de una señalización acústica, tanto en el interior como en el exterior de la cabina.

04.2 Rampas y pasarelas mecánicas

Para considerar una rampa accesible debe cumplir los siguientes requisitos:

- **Dimensiones:** La rampa tendrá 1.50m de anchura mínima. La longitud del tramo de la rampa sin descanso no debe superar los 20m. Además, contará con una protección lateral, como mínimo, de 10cm de altura en los bordes libres (rodapiés).
- **Pendiente:** La pendiente longitudinal variará en función de la longitud de la rampa. Así, para las rampas menores de 3m será del 10%, de 3 hasta 10m, del 8%, y para las mayores de 10m será del 6%. La pendiente transversal máxima será del 2%.
- **Descanso:** Cuando una sola rampa no permita salvar el desnivel con la pendiente considerada, tendrá que contar con un descanso. Ese debe tener una longitud mínima de 1.50m y un largo igual al de la rampa. Si hay un giro de 90° permitirá inscribir un círculo de diámetro de 1.50m. Al final y al comienzo de la rampa existirá un espacio libre de obstáculos de 1.80 x 1.80m.



- Barandillas: Se sitúan a ambos lados de la rampa con un diámetro de entre 3-5cm y a una altura de 0.90m, se recomienda una segunda barandilla a 0.70m. Las barandillas deben tener una prolongación, tanto al comienzo como al final, de 35-45cm, evitando resaltes que impidan resbalar la mano a lo largo de ella.
- Iluminación nocturna: Iluminación mínima de 10 luces.
- Pavimento: Firme, sin resaltes y antideslizante, tanto en seco como en húmedo, con cambios de contraste de textura y color, al comienzo y al final, en un tramo de un metro.
- El espacio bajo la rampa debe ser cerrado o estar protegido si la altura es menor a 2.20m, para evitar accidentes.



Figura 29: Ejemplos de rampas accesibles.

En el caso de las pasarelas mecánicas, deberán cumplir las características establecidas para las rampas, exceptuando las limitaciones de longitud de los tramos y el ancho de la misma, que deberá ser como mínimo de un metro. Al principio y al final de las pasarelas deberá existir un espacio libre de obstáculos de 1.50m.

04.3 Elevadores y plataformas salvaescaleras

Los elevadores y las plataformas salvaescaleras constituyen la mejor solución cuando no es posible el uso de rampas o ascensores. Ambos dispositivos solo pueden ser empleados por un pequeño número de personas, pues permiten transportar de una sola vez a un máximo de una persona y a una baja velocidad.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

Los elevadores son apropiados para salvar alturas de hasta 1.60m aproximadamente. Se componen de una pequeña rampa abatible de acceso y protecciones en todos sus lados, así como una pavimentación adecuada.

Debe existir un espacio libre de aproximación de 1.50 x 1.50m. Para favorecer el uso autónomo, el elevador deberá contar con un mecanismo por presión. Así mismo, dispondrá de un accionamiento manual y botón de emergencia en el caso de que haya un corte de suministro eléctrico.

Debe existir un espacio libre de aproximación de 1.50 x 1.50m. Para favorecer el uso autónomo, el elevador deberá contar con un mecanismo por presión. Así mismo, dispondrá de un accionamiento manual y botón de emergencia en el caso de que haya un corte de suministro eléctrico.

Las plataformas salvaescaleras son elevadores dotados de una base que circula por un raíl instalado en la escalera permitiendo la comunicación entre las distintas plantas del edificio. Se pueden instalar para tramos rectos y curvos.

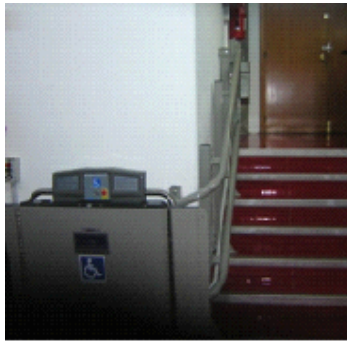


Figura 30: Ejemplo de plataformas salvaescaleras.

04.4 Escaleras

Las escaleras que formen parte de un itinerario peatonal adaptado deben cumplir los siguientes requisitos:

- **Diseño:** Deben ser preferiblemente tramos rectos. En el caso de ser curvos, la huella debe situarse a 40cm de la cara interior de la escalera y tener una dimensión mínima de 30cm. La anchura mínima de las escaleras debe de ser de 1.20m.
- **Dimensiones de los escalones:** La altura máxima de la tabica será de 17cm. La dimensión de la huella será la que resulte del doble de la altura de la



tabica más la huella ($2t+p$), es decir, aplicando la fórmula anterior, la dimensión estará entre los 62-64cm.

- Descanso: El tramo máximo sin descansos será el que salve una altura de 2.00m. La dimensión mínima de este será de 1.20m.
- Pavimento: Firme, sin resalte y antideslizante, con cambio de color en el borde de la huella. Se diferenciará mediante contraste de textura y color al inicio y al final de la escalera, en un tramo de un metro.
- Barandillas: Deberán cumplir las características establecidas para las barandillas de las rampas (punto 04.2).
- Iluminación nocturna: Iluminación mínima de 10 luces.
- El espacio bajo las escaleras debe ser cerrado o estar protegido si la altura es menor a 2.20m.



Figura 31: Ejemplo de escaleras accesibles

05. Comunicación horizontal

Cuando se habla de comunicación horizontal, se refiere a la movilidad entre diferentes espacios situados en el mismo nivel. Por esto, cabe destacar la importancia del diseño accesible de las puertas y de los pasillos.

05.1 Itinerario adaptado a las aulas

El centro docente debe contar, por lo menos, con un itinerario adaptado desde el acceso principal hasta las respectivas aulas y espacios comunes del edificio.



Los pasillos que coincidan con vías de evacuación tendrán un ancho mínimo de 1.80m, permitiéndose estrechamientos puntuales con un ancho de 1.20m, mientras que el resto, serán de 1.20m, permitiéndose estrechamientos puntuales de 0.90m. La altura mínima de estos será de 2.20m

En cada planta, deberá existir un espacio libre para realizar giros que permita inscribir un círculo con un diámetro mínimo de 1.50m. Cuando haya un cambio de dirección en el recorrido el ancho debe permitir un círculo de 1.20m.

El pavimento deberá ser antideslizante y habrá cambios de textura cuando existan desniveles, interrupciones, obstáculos y zonas de riesgo.

En las aulas, los pasillos intermedios deben tener una anchura mínima de 1.20m. Además, dispondrán de espacios libres en los laterales de los pasillos para el alumnado en silla de ruedas con unas dimensiones mínimas de 1.20x0.80m.

Las aulas deben contar con una iluminación adecuada y sin reflejos, además contarán con bucles magnéticos, los cuales permiten mejorar la señal auditiva para personas con prótesis auditivas.

05.2 Itinerario adaptado a los servicios del centro donde estudia (biblioteca, secretaría, aula net)

En los propios centros docentes se encuentran a disposición del alumnado y del resto de la comunidad universitaria diversos espacios comunes que ofrecen servicios de apoyo a la formación, de información o de ocio y tiempo libre, favoreciendo la integración y la comunicación entre los estudiantes. Entre estos se encuentran la secretaría, biblioteca, aula net, salón de actos o grados, conserjería, reprografía y cafetería. Para que todas las personas puedan beneficiarse de estos servicios, deben cumplir una serie de requisitos básicos de accesibilidad:

- Puertas: Deben tener un ancho mayor a 0.80m y un tirador de tipo manilla a una altura de entre 0.90 y 1.20m. Se recomienda que la puerta este permanentemente abierta o que sea de apertura automática.
- Pasillos: Deben cumplir las características descritas en el apartado 08.
- El mobiliario de estas zonas comunes tendrá las siguientes características:
- Zonas de atención al público: En toda su extensión deberá existir una parte de una altura inferior a 0.85m y con una anchura mínima de 0.80m. Además, en la parte inferior tendrá un espacio libre con respecto al suelo de 0.70m que permitirá el acercamiento de una persona en silla de ruedas.



Figura 32: Ejemplo de una zona de atención al público adaptada.

- Cabinas telefónicas y cajeros automáticos: Deberá existir delante de estos elementos un espacio libre de obstáculos a nivel del suelo, con unas dimensiones mínimas de 1.20 x 0.80m. Los dispositivos se situarán a una altura desde el suelo entre 0.80m y 1.20m.
- Mobiliario de descanso: Junto a las zonas de información, en recorridos largos o en las proximidades de los elementos de comunicación vertical (escaleras, rampas, ascensores) se dispondrá de asientos de forma que no bloqueen la circulación. Estos estarán a una altura entre 0.40m y 0.45m y los reposabrazos entre 0.70m y 0.75m.
- Espacios reservados: En las salas e instalaciones deportivas con gradas se dispondrá de espacios reservados para personas con movilidad reducida cerca de los accesos a las mismas.

06. Servicios adaptados

Un aseo es un espacio imprescindible en cualquier edificio, pues en él se llevan a cabo las necesidades fisiológicas y de higiene.

Por consiguiente, es obligatorio que, en los edificios públicos, en este caso los centros docentes, exista como mínimo un aseo adaptado para cada sexo que se



componga por un inodoro y lavabo, y que cualquier persona pueda acceder a él a través de un itinerario adaptado.

- Señalización: La señalización de los aseos tiene que estar en un lugar visible y contar con un letrero de 10 x 10 cm con el símbolo internacional de accesibilidad.



- Acceso: Las puertas tendrán un ancho mayor a 0.80m y un tirados tipo manilla a una altura de entre 0.90 y 1.20m. La apertura debe ser hacia el exterior, aunque se recomienda una puerta corredera.
- Dimensiones: La estancia tiene que ser lo suficientemente amplia para permitir un giro de un diámetro de 1.50m, como mínimo, libre de obstáculos y del barrido de la puerta. Además, deberá haber un espacio libre a una altura de 0.70m para la aproximación frontal al lavabo y lateral al inodoro.
- Pavimento: Será antideslizante, en seco y húmedo, firme y sin resaltes.
- Sanitarios:
 - Lavabo: El de altura superior no superará los 0.85m y deberá disponer de un espacio libre inferior, sin pedestal ni mobiliario, que permita la aproximación frontal de una silla de ruedas. El grifo será tipo mono mando.
 - Inodoro: el asiento estará a una altura de 0.45-0.47m. Tendrá un espacio libre a un lado o a ambos, que facilite el paso desde la silla de ruedas al inodoro y viceversa. Además, dispondrá de barras de apoyo a ambos lados, una de ellas abatible. Estas barras estarán a una altura del suelo ente 0.70 y 0.80m y de 0.20m del asiento, permitiendo la aproximación lateral de la silla de ruedas. El mecanismo de acción de la cisterna, recomendable de presión, debe estar a una altura entre 0.90m y 1.20m.



Figura 33: Ejemplo de baños accesibles.

- **Accesorios:** El dispensador de papel higiénico debe estar a una distancia del inodoro que permita su uso adecuadamente, y a una altura de 0.45m. En cuanto al espejo, la altura de su borde inferior estará a 0.80m y se recomienda que sea inclinado.

Tanto los percheros como el dispensador de jabón se ubicarán a una altura de 1.20m y será de fácil acceso desde una silla de ruedas.

07. Transporte adaptado

Cualquier persona de la comunidad universitaria que, por razones de diversidad funcional o movilidad no pueda utilizar el transporte público colectivo y así se refleje en su certificado de discapacidad, se le proporcionará desde la universidad un transporte adaptado para sus desplazamientos.

Este servicio se gestionará desde la Oficina de Atención a la Diversidad (ADI), a través de una entrevista donde se establecen unos horarios de recogida desde el domicilio a la universidad y viceversa, en función de los horarios lectivos o de trabajo.

La presentación del servicio se realizará de la siguiente forma:

- Con carácter ordinario, el servicio se desarrollará en períodos lectivos, excluyendo fines de semana y festivos, y en horario de mañana y de tarde, según las necesidades del solicitante, según las actividades académicas. Los itinerarios serán marcados desde el comienzo del curso académico, así como las rutas de ida y vuelta, aunque se podrán modificar en función de las circunstancias. El



recorrido del traslado no superará los 55km desde el punto de recogida hasta la llegada.

- Con carácter extraordinario y puntual, siempre por necesidades del servicio, podrán realizarse traslados no recogidos dentro de ese horario habitual, para actividades puntuales y previamente aprobadas desde la Unidad de Atención a la Diversidad (ADI).

Los vehículos que realizan los desplazamientos disponen de los permisos establecidos en la legislación y están especialmente adaptados al transporte de personas con movilidad reducida. Todos ellos están dotados de las modificaciones técnicas y los medios mecánicos necesarios para la correcta ejecución del servicio.

Por norma general, deben cumplir las siguientes características:

- Puerta de fácil acceso situada a un lado o en la parte trasera del vehículo con un sistema de abertura y cierre que facilita la subida y bajada de pasajeros.
- Rampla homologada para que puedan acceder las sillas de ruedas, así como espacio suficiente en el interior.
- Asientos con un cinturón de seguridad, debidamente homologado.
- Disponen de un teléfono móvil para comunicarse en caso de incidencias durante la ejecución del servicio.
- En caso de precisarse, contarán con un acompañante además del conductor.



Bibliografía

AENOR. UNE-EN ISO 9999:2007. Productos de apoyo para personas con discapacidad. Clasificación y terminología. AENOR 2007.

FORO DE VIDA INDEPENDIENTE. Comunidad de reflexión filosófica y de lucha por los derechos de las personas con diversidad funcional. [actualizado 14 feb 2017; acceso 15 feb 2017]. Disponible en: <http://forovida independiente.org/>

FUNDACIÓN Vodafone España. PROYECTO DISTEL. Servicios digitales accesibles para personas sordas. [acceso, 15 feb 2016]. Disponible en: <http://www.fundacionvodafone.es/proyecto/proyecto-distel>

Ley 10/2014, de 3 de diciembre, de accesibilidad. de Galicia (DOGA num. 241, 17 de diciembre de 2014)

Ley 36/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. (BOE num. 299, 15 diciembre 2006).

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad. (LIONDAU). (BOE núm. 289, 3 de diciembre 2003).

Ley 11/1989 do 20 de junio, de ordenación del sistema universitario de Galicia (BOE num. 258, de 27 de octubre de 1989).

NACIONES UNIDAS. Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. (Diario de las Naciones Unidas, diciembre de 2006).

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Ginebra: OMS.

PERALTA, A. (2007). Libro blanco sobre universidad y discapacidad. [Madrid]: Real Patronato sobre Discapacidad.



Responsabilidad Social Universitaria y Diversidad

María Dolores Sánchez Fernández²⁴

Universidade da Coruña

²⁴ Profesora Ayudante Doctora. Universidade da Coruña, Facultade de Economía e Empresa y Facultade de Ciencias o Traballo. Departamento de Análisis Económica y Administración de Empresas. Área de Organización de empresas. Correo electrónico: msanchezf@udc.es



Introducción

En primer lugar, introduciremos el marco de la responsabilidad social universitaria, destacaremos algunas definiciones resaltando las dificultades, teorías y perspectivas que se presentan. A continuación, exponemos los trabajos desarrollados por la Asociación Europea de Universidades seguidos del papel que juegan las instituciones de educación superior responsables ante la sociedad. Seguidamente se expondrá la orientación que se pretende de la responsabilidad social universitaria cara el futuro. El papel de la universidad más allá de las funciones bajo reflexiones aportadas por diferentes autores y organismos. Identificación de los impactos universitarios. Presentaremos la propuesta del modelo socialmente responsable en la educación superior. Se identificarán los diferentes grupos de interés en las universidades. Se aportarán los beneficios e impactos que puede tener una gestión socialmente responsable. Se presenta el análisis de las memorias de las universidades de todo el mundo en el período comprendido entre enero de 2001 y febrero de 2012. Por último, se presentan diferentes ejemplos de buenas prácticas en responsabilidad social universitaria en combinación con la diversidad en la Universidade da Coruña.

Responsabilidad Social Universitaria

Introducción

La responsabilidad social tiene su origen en la actividad de las empresas, en las diferentes tipologías de organizaciones tiene lugar la aplicación de la responsabilidad social. Es de gran importancia para las instituciones de educación superior establecer contactos y colaboraciones con la sociedad, con las empresas, con todas aquellas entidades las cuales les rodean, afecta tanto a sus recursos internos, así como en su quehacer diario en la investigación, docencia y elaboración de actividades paralelas. Las entidades de educación superior tienen que tener en consideración a sus grupos de interés (stakeholders), así como en las actividades que realiza.

Aunque se han incrementado, aún hoy en día se encuentran pocos estudios relacionados con la responsabilidad social universitaria en comparativa con el caso de las empresas. Lo que evidencia Hill (2004) indicando que los académicos orientan la investigación prestando mayor atención al análisis de lo que enseñan y en el tanto en la orientación al análisis del comportamiento, la ética, así como los valores de las



actividades de gestión, en las instituciones de educación superior en materia de responsabilidad social.

Definiendo el concepto de responsabilidad social universitaria

Al igual que en el contexto empresarial en el universitario existe dificultad en la conceptualización de responsabilidad social universitaria, se plantean múltiples definiciones e interpretaciones en torno a la responsabilidad social.

La primera dificultad que uno se encuentra en el ámbito de investigación de la responsabilidad social es el significado real del término, la falta de consenso dificulta el inicio del camino Dahlsrud (2008). Tanto en el ámbito empresarial como en el universitario se encuentran con diferentes definiciones. Se trata de un concepto vivo, que evoluciona con el tiempo, se adapta, se transforma. Veamos un ejemplo de la propia evolución de la conceptualización del término: en el año 2001 lanza el Libro Verde (2001:7) se refleja una primera definición de responsabilidad social de las empresas denominada como *“la integración voluntaria, por parte de las empresas, de las preocupaciones sociales y medioambientales en sus operaciones comerciales y sus relaciones con los interlocutores”*. En el año 2011 evoluciona este concepto reflejado en la Estrategia (2011.7) renovada de la UE para 2011-2014 *“la responsabilidad de las empresas por su impacto en la sociedad”*.

Matten y Moon (2008) identifica tres razones por las cuales es difícil definir el significado de la responsabilidad social y además realizarlo con precisión presentando como características que el término es: dinámico, superpuesto o sinónimo de otras concepciones, relacionado con valores, complejo, de aplicación flexible y abierta. Además de la dificultad de la conceptualización del término la autora Domínguez (2009:40) identifica que *“la dimensión social encuentra una expresión explícita a través de los espacios y las actividades de proyección social, extensión universitaria, relaciones con la comunidad, extensión interactiva, labor de extensión, relación universidad sociedad, compromiso social, etc. Haciendo referencia a aquellas actividades que realiza la universidad fuera del espacio académico”*.

A continuación, resaltaremos algunas definiciones aportadas por diversos autores evidenciando lo anteriormente expuesto.

Bowen (1953) establece la definición de responsabilidad social universitaria como *“las obligaciones de los gestores universitarios a impulsar las políticas*

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC



institucionales para tomar decisiones o para seguir líneas de acción que son deseables en términos de los objetivos y valores de la sociedad”.

RSU chilena (2006:50) entienden por “*responsabilidad social universitaria la capacidad que tiene la universidad, de difundir y poner en práctica un conjunto de principio de valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos considerados claves en la Universidad, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta*”.

Vallaes (2006, 2008) define la Responsabilidad social universitaria en términos de gestión de impactos “*es una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales de la universidad genera, un diálogo participativo con la sociedad para promover el Desarrollo Humano Sostenible*”.

La autora Domínguez (2009:39) indica que “*el concepto de responsabilidad social corporativa también llega al mundo universitario, entendiendo por responsabilidad social universitaria la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos clave: gestión, docencia, investigación y extensión*”.

En la Tabla 4 veremos identificadas las teorías relacionadas con la RSC según Garriga y Melé (2004).

Instrumentales	Políticas
Integradoras	Éticas

Tabla 4: Teorías relacionadas con la RSC

Fuente: elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004).

La dificultad aumenta con las tendencias en los conceptos y las proposiciones en relación a la RSC. Además de los conceptos se ha de tener en cuenta la diversidad de los puntos de vista, los enfoques del concepto de RSC tal como identifica Secchi (2007) en las tendencias y proposiciones desarrolladas en torno a la responsabilidad social. Los autores Garriga y Melé (2004) exponen diferentes teorías las cuales, cuya base es la RSC, las clasifican en cuatro grupos: instrumentales, políticas, integradoras y éticas.



En la Tabla 5 veremos reflejadas las tendencias de los conceptos, así como las proposiciones en relación a la responsabilidad social corporativa según Sechi (2007).

Tendencias	Importancia
Utilitarias	Maximización de utilidades
Directivas	Impacto en la toma de decisiones
Relacionales	Relación con el exterior

Tabla 5: Tendencias de conceptos y proposiciones en relación a la RSC

Fuente: elaboración propia en base a Sechi (2007).

En la Tabla 6 podemos ver identificados los cuatro modelos según Rodríguez (2010) con referencia a la responsabilidad social universitaria: el tradicional, el moderno y corporativo, el empresarial e instrumental y por último el pluralista.

Tradicional
Moderno y corporativo
Empresarial e instrumental
Pluralista

Tabla 6: Modelos de Responsabilidad Social Universitaria

Fuente: Elaboración propia en base a Rodríguez (2010).

Además de los modelos identificados por Rodríguez (2010), Quedaza (2010) encuentra tres diferentes perspectivas o enfoques relacionados con la Responsabilidad Social Universitaria (RSU): la gerencial o directiva, la transformacional y la normativa. La perspectiva transformacional se encarga del qué, es decir, del comportamiento socialmente responsable de las actividades realizadas en la universidad. Y del cómo se practica ese comportamiento, encomiendan a las otras de las perspectivas, la gerencial y la normativa. Estas están orientadas de forma principal a de los principios rectores: la transparencia y la participación de la responsabilidad social empresarial.

Las perspectivas se relacionan entre sí, incluso pueden coexistir varias de las orientaciones y estrategias de RSU que son implementadas por cada universidad. En la Tabla 7 podemos visualizar de forma esquemática las diferentes perspectivas o

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC



enfoques, su descripción, así como una serie de componentes, enmarcados por el objetivo principal relacionado con la perspectiva analizada.

Perspectiva o enfoque	Descripción	Algunos Exponentes	Objetivo principal
Gerencia o Directiva	Estas posturas se preocupan por analizar el impacto del quehacer universitario en la sociedad, sobre todo mediante la rendición de cuentas de sus acciones y decisiones hacia sus stakeholders. Informe Bricall (2000) Vallaeyts et al (2009)	Asociación Europea de Universidades	Mayor interacción y participación de las partes interesadas en la gestión de las universidades.
		Rendición de cuentas a la sociedad	
		Gestión responsable de los impactos de la universidad.	
Transformacional	Se orientan a revisar la contribución del quehacer universitario al necesario debate y reflexión para alcanzar una sociedad más sustentable y justa.	Formación (Aprendizaje Servicio)	Formación de los ciudadanos responsables, transformación social.
		Investigación UNESCO (1998, 2009)	Responsabilidad de la universidad en la producción del conocimiento científico demandado socialmente.
		Investigación Gibbons et ál. (1997)	Enfatiza la incorporación de múltiples actores al proceso, y una conciencia social de los problemas a investigar.
		Liderazgo Social Kliksberg (2009)	Liderazgo ético de la universidad, participación en el debate de temas sociales.
		Liderazgo Social Chomsky (2002)	Rol reflexivo, crítico y propositivo sobre la sociedad.
		Compromiso y acción social. (Cooperación universitaria al desarrollo)	Transferir capacidades y conocimientos a países en vías de desarrollo.
		Compromiso y acción social. (Multiversidad)	Respuestas académicas a las crecientes expectativas sociales sobre su quehacer.



Normativa	Desarrollo de marcos valóricos desde la universidad como un eje normativo para hacer lo correcto en la vida en sociedad, mediante el establecimiento de redes universitarias nacionales o globales en torno a la responsabilidad social.	Corporación Participa (2001).	Transmisión de valores universitarios a la sociedad.
	Global Compact PRME	Principios responsables globales.	
	Declaración de Talloires (2005).	Fortalecimiento de las responsabilidades sociales y cívicas de la educación superior.	

Tabla 7: Perspectivas de la Responsabilidad Social Universitaria.

Fuente: Quedaza (2010:5,6)

La Asociación Europea de Universidades (EUA)

La Asociación Europea de Universidades (EUA)²⁵ señala como uno de los principales puntos el aseguramiento de la calidad y la transparencia. Uno de los grupos de trabajo identificados como WB de la dimensión social, es el denominado “Social Dimensión WG” perteneciente al proceso de Bolonia, resultando para la UE de gran importancia para el adecuado desarrollo de dicho proceso.

En el área de educación superior concretamente en el ámbito europeo, el trabajo llevado a cabo por este equipo se basa en profundizar en la dimensión social con referencia al ámbito de la Educación Superior en Europa. La principal orientación es en base hacia estas temáticas:

- La igualdad de oportunidades en la educación superior en términos de acceso, financiación, participación y éxito en los estudios;
- El estudio y las condiciones de vida;

²⁵La Asociación Europea de Universidades (EUA) representa y apoya a instituciones de educación superior en 47 países, proporcionándoles un foro único para cooperar y mantenerse al corriente de las últimas tendencias en la educación superior y las políticas de investigación. Miembros de la Asociación son las universidades europeas que participan en la docencia y la investigación, las asociaciones nacionales de rectores y otras organizaciones activas en la educación superior y la investigación. EUA juega un papel esencial en la formación de mañana, la educación superior europea y la investigación gracias a su conocimiento del paisaje único del sector y la diversidad de sus miembros. El mandato de la Asociación en el proceso de Bolonia, la contribución a la investigación de la UE la adopción de políticas y las relaciones con las organizaciones intergubernamentales, las instituciones europeas y las asociaciones internacionales, garantizar su capacidad para debatir temas que son cruciales para las universidades en relación a la educación superior, investigación e innovación. EUA es el resultado de una fusión entre la Asociación de Universidades Europeas (CRE) y la Confederación de las Conferencias de Rectores de la Unión, que tuvo lugar en Salamanca, España el 31 de marzo de 2001. <http://www.eua.be/Home.aspx>



- Orientación y asesoramiento;
- Apoyo financiero;
- Y participación de los estudiantes en la gobernanza de la educación.

Como anteriormente comentaba, la transparencia y la búsqueda de la excelencia es una preocupación que refleja la EUA. En el proceso de Bolonia se ha establecido un grupo específico en el que se pretende encontrar, vigilar y analizar las herramientas y mecanismos de transparencia, así como su adecuado desarrollo. El análisis del desarrollo de herramientas de transparencia se lleva a cabo a través del grupo de trabajo denominado “*Transparency Tools WB*”, este pertenece a los equipos de trabajo que tienen como misión la búsqueda de herramientas de transparencia.

Otro de los puntos que preocupa a la EUA es la sostenibilidad financiera, la formación de adecuadas estructuras de gobierno y las fuertes capacidades de gestión y de liderazgo. Se señala que estos son elementos clave para que las universidades cumplan con sus múltiples misiones y den respuesta a los actuales entornos, dentro aquellos más complejos y globales.

Todos los puntos expuestos se orientan hacia una gestión eficaz de la responsabilidad social universitaria. El trabajo desarrollado en esta área se dirige hacia el apoyo de las universidades en sus esfuerzos de mejorar las estructuras de gobierno y de administración. El fin de este equipo es actuar de forma más estratégica y conseguir con ello ser más eficientes y eficaces, en particular, se trata de identificar las formas en la que los líderes puedan mejorar su capacidad de dirección.

En la evolución del trabajo desarrollado por este equipo, tras la finalización del mismo, se llegó a las siguientes conclusiones: se ha de mejorar la transparencia, las misiones y las actuaciones de mejora de la información hacia el público.

Tras las deliberaciones del grupo compuesto por Directores generales en la Educación Superior celebrado en Namur, del 13 al 14 de septiembre de 2010, se llegó a la conclusión de que Europa tiene que tener fuertes instituciones de educación superior que sean responsables ante la sociedad.



Instituciones de Educación Superior Responsables ante la sociedad



El proyecto U.Multirank²⁶ se trata de un proyecto de clasificación multidimensional de la Universidad Global. A través de este proyecto se están analizando cuales son las herramientas más adecuadas para demostrar la transparencia, que sean capaces de interactuar con el gobierno, demuestren la calidad y la internacionalización. Se trata de buscar una herramienta multidimensional, multinivel y basada en el usuario. Esta herramienta se dirige a las partes interesadas en la educación superior. En este sentido, el equipo se encuentra buscando instrumentos de transparencia con enfoque multidimensional capaces de ser comprensibles para la sociedad.

En la primera fase, desarrollada entre el año 2009 y 2011 se ha elaborado una primera clasificación multidimensional en el proyecto. En la agenda de modernización sobre el futuro de la educación superior, la comisión anunció un U-Multirank que continuaría con los trabajos y los siguientes resultados se espera que salgan a la luz en el año 2013.

Orientando la RSU hacia el futuro.

En el año 2010 se creó la Comisión de Responsabilidad Social Universitaria. El objetivo enmarcado en esta comisión es avanzar en la línea de la cultura de la responsabilidad social en las instituciones de educación superior, las universidades.

La responsabilidad social universitaria inicia su impulso como pieza clave para alcanzar el compromiso de la universidad con la sociedad, en las generaciones actuales y futuras.

Dentro de los objetivos generales se encuentra la orientación de objetivos de la Universidad Española, éstos son dirigir la universidad como una organización socialmente responsable, el horizonte es el año 2015.

²⁶ Proyecto U. Multirank. <http://www.u-multirank.eu/>



Trabajando en esta orientación conseguiríamos la evolución del proceso de modernización de las sociedades, es decir, avanzadas, hacia donde deben encaminarse las universidades. Lo que se pretende alcanzar son campus sostenibles. Las instituciones deben integrarse en los entornos de la vida universitaria, socialmente en el territorio. Los objetivos estratégicos se orientan hacia la creación, la búsqueda de campus sostenibles, saludables, accesibles e inclusivos que desempeñen sobre el entorno social, urbano y cultural una mayor interacción y un papel didáctico. Lo que se pretende llegar a proyectar de forma externa es un “*modelo de armonía espacial, sostenibilidad y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*”.

En el documento Estrategia Universidad 2015²⁷ publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se hace referencia a la tercera misión. En base a esta misión se contempla el año 2015 como el horizonte temporal en el cual todas las universidades tengan un proyecto de responsabilidad social universitaria (RSU) aprobado por el Consejo de Gobierno y el Consejo Social. Este proyecto deberá ser difundido y conocido en el ámbito de la comunidad universitaria.

Más allá de la función de la Universidad

Diversos autores nos muestran que la Universidad debe adoptar un papel en el que debe de ir más allá, mostramos a continuación diferentes reflexiones de distintos autores y organismos que reflejan estas preocupaciones.

UNESCO (1998) en la Declaración Mundial de la Educación Superior en el siglo XXI afirma que “*la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para estudiar y resolver los problemas y las cuestiones planteadas*”. Según Edgard Morin (2001:105) “*la enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea de salvación pública, en una misión*”. Señala Domínguez (2009:37) que “*las universidades no podían quedarse alejadas de la reflexión sobre responsabilidad social, ellas también son organizaciones, que a través de sus*

²⁷Estrategia Universidad 2015. Disponible en el siguiente enlace:

<http://www.educacion.gob.es/dctm/universidad2015/documentos/estrategiauniversidad2015.pdf?documentId=0901e72b80049f2b>



principales propósitos: formación humana y profesional (propósito académico) y construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación) tienen impactos específicos distintos a los generados en las empresas". Domínguez (2009:39) señala que *"la creciente implicación de las universidades en su entorno inmediato ha convertido al compromiso social en uno de los temas estrella de la educación superior del siglo XXI"*. Según Gonaldi (2011:10) *"las universidades no solo deben interpretar las grandes cuestiones de los contextos en los cuales se hallan inmersas, sino que deben convertirse en un factor importante para impulsar el cambio social y el desarrollo del entorno, en el marco del respeto a la libertad, la ética y la solidaridad dentro de una perspectiva de compromiso y pertenencia institucional. Cada día más, la sociedad demanda de la universidad, mayor participación de los hechos sociales"*.

Dentro de las características identificadas por Domínguez (2009:42) acerca del compromiso social tradicional de las universidades señala que los *"ejes del compromiso social de las universidades se estructuraron en lo discursivo en la docencia de carácter profesionalizante, la investigación de tipo catedrática y social y la extensión orientada a transferir saberes a la población en él cubierta por la universidad"*. La extensión derivó con el tiempo a otra orientación, debido a diferentes cambios *"hacia el público estudiantil, se encerró en los campus. Se derivó hacia un sistema de prestación de servicios para estudiantes y la comunidad universitaria"*, se internalizó. Con el paso del tiempo se transformó iniciándose como la extensión de carácter interno a la proyección social.

El compromiso solidario de la Universidad es otro de los términos utilizados que tiene que ver con la responsabilidad social de la universidad en *"formar personas solidarias con su entorno"* Domínguez (2009:46). Esta misma autora menciona que *"esta solidaridad permitirá a la comunidad universitaria afrontar y revisar los problemas y desafíos de nuestra sociedad"*. Hay que tener en cuenta que algunas universidades han avanzado más y tienen concebida la responsabilidad social encauzada a través del proceso el cual se logra que la comunidad universitaria Domínguez (2009:46):

- *"Se deje afectar por los principales problemas sociales de su país y región.*
- *Comprenda esta problemática de manera académica e integre esta comprensión en la construcción del saber universitario.*
- *Desarrolle un perfil ético de un ciudadano comprometido con el desarrollo de su país o región.*



- *Contribuya a transformar las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales del país, en la línea de la promoción de la justicia”.*

La autora Domínguez (2009:53) recalca que la formación en el ámbito universitario puede ser *“una formación técnica, es decir, que apliquen los conocimientos adquiridos en las aulas para solucionar, enfrentarse a problemas reales, o como una formación que, además de permitirles poner en práctica los conocimientos adquiridos, los sensibilice con la realidad (formación en valores), formando ciudadanos más sensibles y conscientes de los problemas que existen en su sociedad”.*

En la Tabla 8 identificamos los principales propósitos de la universidad: el académico y la investigación.

Propósitos	Referido a:
Académico	Formación humana y profesional
Investigación	Construcción de nuevos conocimientos

Tabla 8: Principales propósitos de la Universidad
Fuente: Elaboración propia según datos Domínguez (2009:60)

Domínguez (2009:61) comenta que *“la Unión Europea ha de formar no solo buenos profesionales sino, también, ciudadanos europeos libres y solidarios y dotados de capacidad de innovación social o tecnológica. Requiere tener en el horizonte de su misión la responsabilidad de participar a la construcción de una sociedad más humana y desarrollar con igual empeño todas las dimensiones”.*

Son de gran interés las Conclusiones del II Diálogo Global de RSU celebrado en 30 de noviembre de 2005 en el que se entablaba desde el punto de vista teórico y la experiencia práctica de experiencias propias de universidades:

- La Responsabilidad social universitaria requiere cambios de comportamiento y gestión tanto externa como interna.
- Los cambios deben ser paulatinos, realizarse de forma gradual en el de forma definitiva y gradual.
- No busca la dispersión de saberes sino una diversidad y ser interdisciplinario.

Destacar también lo resaltado por la RSU Chilena de lo que entienden ellos de cómo deben encaminarse las universidades. RSU chilena (2006:47) *“las universidades*

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

tienen por misión crear conocimiento y formar científicos y profesionales orientados a satisfacer las necesidades de desarrollo del país. Los temas de la pobreza, de la desintegración social, el desarrollo del capital social, la protección de los recursos naturales, en otras palabras, el desarrollo sustentable, deberían estar en el centro de sus preocupaciones”. RSU chilena (2006:48) “los valores como la fraternidad, la solidaridad, la responsabilidad social deberían orientar la labor académica y en el sólo la competencia, la eficiencia y el éxito personal”.

Sánchez-Fernández (2011:100) “en el ámbito universitario se debe incluir dentro de su formación temas relacionados con la responsabilidad social a los futuros directivos, con el fin de que puedan ser interiorizados y posteriormente aplicados cuando accedan al ámbito laboral. Así como hacer visibles a las universidades como principales responsables en la práctica, no sólo en el ámbito social, en el cual se trabaja, sino también en los otros de los ámbitos en los que duramente se está trabajando y en los que se hace tan perceptible por el alumnado, el ámbito económico y medioambiental”.

Impactos Universitarios

Deberemos tener en cuenta los impactos universitarios, para ello nos basaremos en lo reflejado por los autores Vallaey (2009) y Domínguez (2009).

Los impactos universitarios identificados por Vallaey (2009) están agrupados en cuatro categorías que mostramos a continuación:

- Impacto organizacional (laboral y ambiental).
- Impacto educativo.
- Impacto cognitivo.
- Impacto social.

Estos impactos conducen a la definición de cuatro ejes con el objetivo de encaminarse hacia la universidad socialmente responsable, teniendo como principales ejes que permiten la reforma, los expresamos a continuación:

- La vida universitaria social y ambientalmente responsable.
- La responsabilización social de la actividad científica y técnica.
- Las comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo.



- La formación estudiantil a la ciudadanía responsable para el Desarrollo Sostenible.

Domínguez (2009:47,48) identifica también los impactos sociales en el entorno del ámbito universitario y nos aporta distintos grupos. Destaca que la universidad puede intervenir de forma diferente para contribuir en el desarrollo social ante estas problemáticas, señala diferentes grupos:

- Promoción de impactos positivos de la universidad en su entorno más inmediato.
- Promoción de un impacto comunitario mediante problemas o bien necesidades identificados por un colectivo.
- Actividades de asistencia técnica para mejorar los resultados en un tipo determinado de actividad.
- Actividades dirigidas al fortalecimiento o bien en apoyo a través de prácticas de voluntariado, en este caso se promueve más la participación de alumnos en actividades voluntarias.

Modelo Socialmente Responsable en la Educación Superior.

Los autores Vallaey, De la Cruz y Sasía (2009) idean un sistema, en el que, aunque en él siendo una norma, es una recomendación en la propuesta de implantación de la responsabilidad social en las entidades de educación superior. Señalan que para poder poner en práctica la responsabilidad social en la universidad se debe realizar este proceso en cuatro etapas, que podemos visualizar en la Tabla 9: compromiso, autodiagnóstico, cumplimiento, y la última etapa identificada como la rendición de cuentas.

Según estos mismos autores existen cuatro ejes fundamentales que definen el modelo de estrategias de responsabilidad social en la universidad:

- El campus responsable dependiente de la organización, lo que implica una gestión adecuada socialmente responsable.
- La gestión social del conocimiento afectando a la cognición encargados de esta labor, los docentes e investigadores.
- La formación profesional y ciudadana, la parte de la educación, cuyas principales partes interesadas son los estudiantes.



- Y la participación social en la que se incluyen toda los stakeholders externos como puede ser la sociedad civil, el sector privado, el sector público, etc.

Pasos	Denominación	¿Qué hay que hacer?
Primero	Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> - Convencer a los actores - Comprometer a la institución - Organizar un equipo a cargo
Segundo	Autodiagnóstico participativo	Analizar: <ul style="list-style-type: none"> - La gestión - La formación - El conocimiento - La participación social
Tercero	Cumplimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar las áreas de mejora - Ejecutar los proyectos
Cuarto	Rendición de cuentas	<ul style="list-style-type: none"> - Reportar a los grupos de interés - Recomenzar otra vez en el paso número dos.

Tabla 9: Etapas para la implantación de la responsabilidad social Educación Superior.

Fuente: Elaboración propia en base a Vallaey, De la Cruz y Sasia (2009).

A continuación, en la Figura 33, los autores Vallaey, De la Cruz y Sasia (2009:16) nos muestran las sinergias propuestas entre los cuatro ejes de la responsabilidad social universitaria.

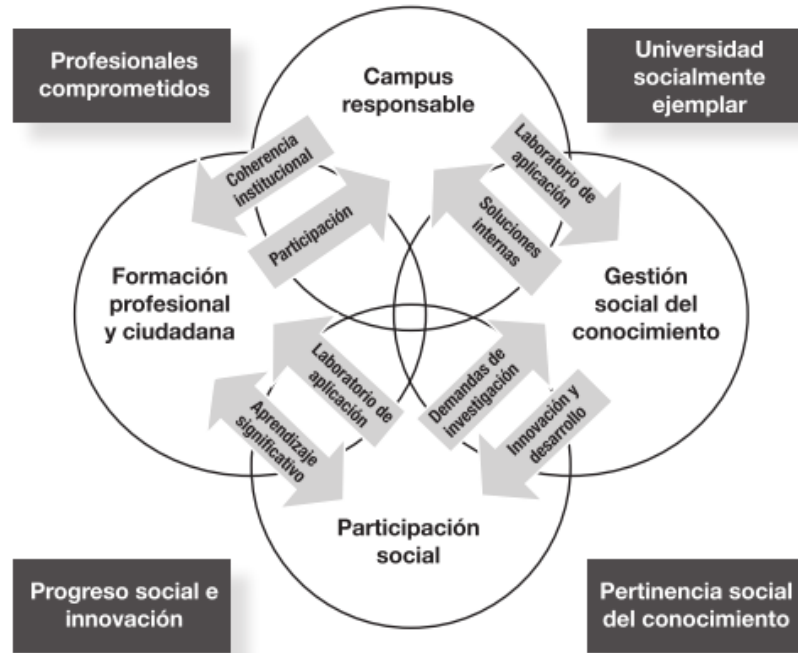


Figura 34: . Sinergia entre ejes de responsabilidad social universitaria

Fuente: Vallaeys, De la Cruz y Sasia (2009:16).

Existen cuatro ejes principales que conforman la sinergia de la RSU: la universidad socialmente ejemplar, la pertinencia social del conocimiento, el proceso social e innovación y los profesionales comprometidos. Acciones a llevar a cabo en un campus responsable, teniendo en cuenta que se ha de realizar una gestión social del conocimiento adecuada, se ha de tener participación social y se ha de alcanzar formación profesional y ciudadana. Estos cuatro ejes en él son independientes, se retroalimentan con orientación de la mejora continua socialmente responsable. Existe una sinergia positiva entre los cuatro ejes de la responsabilidad y los impactos de una universidad que adopta un comportamiento socialmente responsable.

Identificando que la responsabilidad social como modelo de gestión Domínguez (2009:48) indica que “la responsabilidad social es un modo de gestión integral de la empresa, que podemos caracterizar como gestión de impactos (humanos, sociales y ambientales), que la actividad de la organización genera, en un esfuerzo constante por abarcar y satisfacer los intereses de todos los afectados potenciales”.



Los grupos de interés

Según Vallaey, De la Cruz y Sasia (2009) identifican diferentes grupos de interés, también llamados partes interesadas o en el término inglés identificados como *stakeholders*. Cuando hablan de partes interesadas se refieren estos autores (2009:18) a “*cualquier individuo o grupo que pueda afectar o ser afectado por las políticas, objetivos, decisiones y acciones de una organización, en este caso la universidad*”. Identifican diferentes grupos de interés en la universidad, los más destacados, aunque en él se mencionan en su totalidad, son los expresados en el siguiente listado:

- Personal docente
- Personal docente – investigador
- Autoridades
- Estudiantes
- Proveedores
- Egresados
- Empleadores
- Competidores
- Comunidades locales
- Organizaciones sociales
- Estado

Debido a la gran diversidad, así como a la identificación de gran cantidad de partes interesadas, tienen representaciones otros actores que de forma más indirecta se ven afectados, como pueden ser:

- Los padres de los estudiantes.
- Los familiares de los empleados.
- Los colegios profesionales.
- Los sectores del Estado vinculados a la universidad.
- Generaciones futuras dependientes del estado bienestar.



Beneficios e impactos positivos de una gestión socialmente responsable

Los autores Vallaeys, De la Cruz y Sasía (2009:16) identifican los beneficios de la adopción de una gestión de una universidad socialmente responsable estos son:

- Coherencia e integración institucional
- Pertenencia y permeabilidad social
- Dinámica institucional hacia la innovación
- Racionalización de la gestión universitaria

Como puntos positivos encuentra Domínguez (2009:48) que, al ser una universidad socialmente responsable, la sociedad se desarrolla mejor ya que se está en un entorno mejor. Esta misma autora, Domínguez (2009:48-49), identifica diferentes grupos para lograr orientarse hacia una gestión socialmente responsable. En la responsabilidad social universitaria se constituyen las principales actividades de la universidad, la formación humana y profesional, así como la construcción de nuevos conocimientos, lo cual genera una serie de impactos. Estos impactos los divide en cuatro grupos que los guían hacia una gestión socialmente responsable:

- Impactos de funcionamiento organizacional.
- Impactos educativos.
- Impactos cognoscitivos y epistemológicos.
- Impactos sociales.

Las memorias de sostenibilidad de las Instituciones de Educación Superior.

Introducción

El Global Reporting Initiative²⁸ (GRI) es una organización que genera el marco para la elaboración de memorias de sostenibilidad. Este conjunto de guías está muy extendido por todo el mundo y son utilizadas por diferentes sectores, entre ellos, el sector de la educación. Con la elaboración de estas guías se pretende caminar hacia la mejora continua. La visión en la que se encuadran es la de dirigirse hacia una economía

²⁸Global reporting initiative.
<https://www.globalreporting.org/Pages/default.aspx>

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

global sostenible en todo tipo de organizaciones. Con la elaboración de las memorias se pretende la medición, divulgación y rendición de cuentas ante los grupos de interés tanto internos como externos, teniendo como principal objetivo el desarrollo sostenible. Con las memorias de responsabilidad social se pretende proporcionar una imagen equilibrada y transparente ante todos los grupos de interés. El contenido de las memorias presenta los resultados orientados al período informativo que abarcan, atendiendo a la estrategia implantada en la organización, los compromisos adquiridos y plasmar el enfoque de los directivos. Diferentes propósitos dan lugar a la elaboración de estas guías, pueden ser utilizadas para realizar estudios comparativos de diversas temáticas, desempeño, sostenibilidad, etc., así como para demostrar ante los diferentes grupos de interés el cómo y en qué se está trabajando. Las memorias de sostenibilidad están basadas en principios y orientaciones dadas por la GRI para la elaboración de las mismas. Una vez finalizada la memoria se debe indicar el nivel marco aplicado en la elaboración de las mismas. Existen tres niveles, siendo el C la calificación más baja, le sigue la identificación B y por último, la más alta, tiene la denominación A. Cuando se ha realizado una verificación externa de la memoria, estas añaden un “+” a la calificación del nivel alcanzado. La representación sería la siguiente A+, B+ o bien C+, respetando, como anteriormente mencionamos, los niveles, simplemente se añade el “+” a la calificación.

Caso de estudio: Memorias de sostenibilidad de las universidades de todo el mundo en el período comprendido desde enero de 2001 hasta febrero de 2012.

El estudio de las memorias se ha realizado utilizando la base de datos Beta 9.0²⁹ de Global reporting, los datos analizados abarcan el período enmarcado desde enero de 2001 hasta febrero de 2012, en el que se han recogido todos los ítems y todas las universidades en todos los formatos. A lo largo de este período, en un primer análisis obtenemos que las universidades tienden a no verificarse en su gran mayoría, alcanzando un gran porcentaje las de calificación media baja, tipo B y C.

En primer lugar, nos centramos en la observación de los niveles de calificación alcanzados en las memorias por las instituciones de educación superior, siendo el A+ el de mayor nivel y obteniendo C aquellas memorias que presentan el menor nivel de calificación. Durante este período el 28% de las memorias publicadas son de tipo C, ~~siguiendo un 23% el tipo B y un 13% el tipo A de las publicadas.~~ De las memorias

²⁹Data base. <http://database.globalreporting.org/>



verificadas obtenemos el siguiente porcentaje: adquieren el 9% las de tipo B+, le sigue con un 2% el grado más alto A+, así como el grado más bajo C+. Por lo que, el grado más alto, representado por A o A+ tan solo lo alcanzan un 15% de las memorias, el B y B+ lo representa un nivel intermedio con un 32% y el 30% restante lo presentan las memorias con calificación C y C+.

A continuación, se realiza un análisis en la evolución a través del período estudiado según su calificación y definido en qué peso adquiere su representación. Hay que esperar al año 2012 para poder acceder a la primera memoria de sostenibilidad publicada con el nivel A+. Es en el año 2009 cuando comienza a publicarse con su graduación más alta en él verificada, obteniendo la calificación A, la primera memoria de sostenibilidad en educación superior. En el caso de la categorización B+, en el año 2008 comienza a publicarse su primera memoria de responsabilidad social, en él teniendo constancia de ninguna en el año 2009, manteniendo una en el año 2010 y de los en el año 2011. En el año actual, 2012, en el período estudiado, no habían introducido ninguna memoria de esta categoría. El nivel B de las memorias de educación superior, comienza en el año 2007, manteniéndose en el año 2008, aumentando en el año 2009 a tres memorias, descendiendo a de los en el año 2010 y repuntando con cuatro memorias en el año 2011. El alcance de memorias con calificación C+ tan solo hay constancia a través de la publicación de una memoria.

En el periodo analizado vemos que muy recientemente las universidades comienzan a adquirir un compromiso más elevado, elaborando memorias de alta calificación, presentando tan sólo desde el año 2007 que las universidades han comenzado a plantearse ser verificadas. El interés a lo largo de estos años aumenta reflejándose en el compromiso y participación adquiridos desde el año 2007.

A continuación, estudiaremos según la distribución geográfica de las memorias publicadas en este período, nos centraremos en aquellas que alcanzan algún nivel de reconocido desde el nivel más bajo C hasta el A+. Inició en el año 2001 EEUU con la primera memoria de responsabilidad social dejando sin la publicación de este tipo de memorias el período comprendido entre los años 2002-2003 por parte de ningún país. En el año 2004, España comienza con su primera memoria de responsabilidad social, hasta el año 2009 en el que comienza a incrementar sus publicaciones, sobre todo adquiere peso en las Universidades de España. Europa es la zona geográfica que más ha desarrollado memorias de sostenibilidad, sobre todo a nivel GRI-3, la última versión que tenemos disponible en la actualidad.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

Con referencia a los niveles de revisión de guía GRI utilizados por las diferentes universidades tenemos referencia que las universidades comienzan a preparar sus memorias en base a GRI-G3 de forma más exhaustiva (en cada uno de los niveles). Hay escasas memorias basadas en la elaboración de las memorias en guías anteriormente publicadas, denotar que estas no alcanzan un nivel de cualificación mayor que C.

Las cifras no son muy alentadoras en el ámbito de la responsabilidad social en las instituciones de educación superior. Existen pocas memorias, cuando menos accesibles o publicadas en la base de datos. Esto puede venir condicionado por lo señalado en la teoría, las empresas son las que tienen un avance mayor y detrás de estas se han ido sumando las universidades. Además, este hecho también aparece constatado por la combinación del escaso número de universidades que elaboran memorias, así como el alcance de su baja cualificación. Mucho hay que trabajar en este ámbito, se están iniciando los primeros pasos desde hace ya unos años, tienen que evolucionar, darle peso a la responsabilidad social en la universidad contemplando, haciendo partícipes a los diferentes grupos de interés para que pueda evolucionar la propia universidad teniendo en cuenta el entorno, así como los diferentes grupos de interés.

Ejemplos de buenas prácticas: responsabilidad social universitaria y diversidad en la Universidade da Coruña³⁰

A continuación, se realiza el estudio con referencia a la discapacidad y diversidad que hace a las buenas prácticas de la Universidade da Coruña, combinando la responsabilidad social y la diversidad. Existen muchas otras buenas prácticas encaminadas a la responsabilidad social en general y específicas de otras dimensiones, a las cuales no se hace referencia, ya que el enfoque de lo expuesto en este apartado está orientado a la combinación antes mencionada.

Órganos de gobierno

En la UDC disponemos de la reciente creación de la Vicerrectoría del Campus de Ferrol y Responsabilidad Social cuya vicerrectora es Doña Araceli Torres Miño, dentro de la cual se encuentra la ADI, Unidad de Atención a la Diversidad (ADI).

³⁰ Universidade da Coruña. <http://www.udc.es>



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Procura

[Inicio](#) [sobre a UDC](#) [vicerrectoría do campus de ferrol e responsabilidade social](#) [gl](#) [es](#) [en](#)

vicerrectoría do campus de ferrol e responsabilidade social

Araceli Torres Miño



Licenciada en Matemáticas pola Universidade de Santiago de Compostela e Doutora Enxeñeiro Industrial pola Universidade da Coruña.

Profesora Titular de Universidade do Departamento de Matemáticas na área de Matemática Aplicada, exerce a súa docencia na Escola Universitaria Politécnica e na Escola Politécnica Superior en Ferrol.

É membro do grupo de Polímeros da Universidade da Coruña, no que desenvolve a súa investigación.

Titular da UNED na extensión de Ferrol. Foi directora da Cátedra Jorge Juan no curso 2004-2005.

vicerreitora

Araceli Torres Miño
Tel.: +34 981 337 400 ext: 3801
Fax: +34 981 337 400 ext: 3802

secretaria

M^a Jesús Caínzos López
Tel.: +34 981 337 400 ext: 3800
Fax: +34 981 337 400 ext: 3802
vcfrs@udc.es

viceregenta do campus de Ferrol

María José Brion Sobrido
Tel.: +34 981 337 400 ext: 3687
Fax: +34 981 337 442 ext: 3657
mbrion@udc.es

secretario técnico do Campus de Ferrol

Ramón José Nogueiro Gómez
Tel.: +34 981 337 400 ext: 3813
Fax: +34 981 337 442 ext: 3657
ramon.nogueiro@udc.es

Figura 35: Vicerrectoría del Campus de Ferrol y responsabilidad social

Fuente: http://www.udc.es/sobreUDC/vice_ferrol_e_responsabilidade_social/

En el análisis de las diversas actividades que combinan la responsabilidad social universitaria y diversidad, así como el acercamiento de diferentes grupos de interés. A continuación, vamos a resaltar algunas actividades, en él representando una lista exhaustiva de diferentes actividades de buenas prácticas con la combinación de responsabilidad, diversidad y discapacidad.

CAMPUS INDUSTRIAL

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Procura

Inicio - CUFIE - Unidade de Atención á Diversidade [gl](#) [es](#) [en](#)

Unidade de Atención á Diversidade

PRESENTACIÓN



A Unidade Universitaria de Atención á Diversidade (ADI) creouse en febreiro de 2004 para atender os membros da comunidade universitaria con discapacidade ou outras necesidades específicas. A Unidade ADI dirixíxese, por tanto, ao conxunto de participantes nos estudos superiores: alumnado, profesorado e persoal de administración e servizo. Sendo o seu cometido principal o de facilitar a plena integración do alumnado, profesorado e PAS que, por razóns físicas, sensoriais, psíquicas ou socioculturais, experimentan dificultades ou barreiras externas a un acceso axetado, igualitario e proveitoso á vida universitaria.

As liñas xerais de intervención da ADI son:

- Asesoramento e sensibilización de toda a comunidade universitaria acerca dos dereitos, as vivencias e as necesidades das persoas minorizadas por discapacidade ou por outras características.
- Atención individualizada, prestación de axudas técnicas, e establecemento de redes de intercambio de información e apoio mutuo.
- Eliminación progresiva das barreiras arquitectónicas e de comunicación en todos os campus da Universidade da

Figura 36: Unidad Universitaria de atención a la Diversidad (ADI)

Fuente: <http://www.udc.es/cufie/ADI/>



Actividades abiertas a los grupos de interés



Figura 37: Jornadas sobre diversidad en la UDC

Fuente: <http://www.udc.es/cufie/uadi/>

Desde el año 2009 se vienen celebrando las jornadas sobre diversidad en la UDC, lugar de encuentro en el que se debaten y se hacen partícipes diferentes grupos de interés.



Figura 38: Jornadas de sensibilización de la UDC

Fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=3916316075706&set=0.312390780847&type=1&theater>

En el año 2012 se ha comenzado con la campaña de sensibilización, acciones realizadas en conjunto con alumnos que acercan de forma totalmente práctica la diversidad a los diferentes centros. En esta primera experiencia se acercó a cuatro facultades diferentes.



Comunicación por diferentes medios acercándose a los grupos de interés.



Figura 39: Red Social Facebook

Fuente: <https://www.facebook.com/groups/312390780847/events/>



Figura 40: Redes Sociales con presencia del CUFIE (UDC)

Desde el año 2009 se acercan diferentes medios que permiten una retroalimentación con los grupos de interés a través de la creación de diversos grupos y avances de noticias utilizando las redes sociales.

Alumnado

Desde el año 2012 hay operativa una red de tutores especializados en atender las necesidades específicas de atención a la Diversidad a través del programa del Plan de Acción Tutorial.



Procura

CAMPUS INDUSTRIAL

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Inicio - CUPIE - Plano de Acción Tutorial

gl es en

Plano de Acción Tutorial

O PAT na UDC

O PAT nos Centros

Fontes documentais

Enlaces de interese

Formulario de inscrición individual no PAT

PRESENTACIÓN

Un dos puntos fortes dentro do contexto actual do Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) son os Plans de Acción Tutorial (PAT) das facultades e a súa repercusión na formación do estudiantado.

Dentro da Universidade da Coruña está implantado en todas as Facultades e Centros e adaptado ás necesidades de cada un deles, de xeito que, partindo dunhas directrices xerais, cada proxecto está enmarcado na realidade do seu profesorado e estudiantado.

O PAT da UDC foise implantando paulatinamente dende o ano 2007, durante os primeiros anos, como parte dun programa incentivado pola vicerreitoría de calidade e novas tecnoloxías, a través da concesión de contratos-programas naquelas facultades nas que se foi implantando, e para dar resposta ás novas necesidades do contexto do EEES.

PLAN DE ACCIÓN TITORIAL

Trátase dun servizo que o alumnado pode utilizar de forma optativa, pero que é recomendable para todos e todas, xa que pode facilitar o seu paso pola universidade aproveitando todas as posibilidades que esta ofrece.

Os obxectivos do PAT son favorecer a excelencia académica, dispensar unha formación integral e otorgar atención a todo o alumnado.

Enténdese como unha atención personalizada e comprometida do titor ou titora (docente na titulación) que consiste en

Figura 41: Tutores PAT de atención a la Diversidad

Fuente: <http://www.udc.es/cufie/PAT/>

Se realizan iniciativas con las cuales se pretende concienciar a los futuros profesionales.



2ª EDICIÓN PREMIO

ACCESIBILIDAD Y P.F.C.

PARA LA PROMOCIÓN DE LA ACCESIBILIDAD EN LOS PROYECTOS FIN DE CARRERA DE ARQUITECTURA

2011-2012

ENTENDIENDO QUE ENTRE LOS RECIENTE TITULADOS SE ENCUENTRAN MUCHOS DE LOS ENCARGADOS DE DISEÑAR Y PROYECTAR LOS FUTUROS ESPACIOS, EDIFICADOS Y URBANOS, PÚBLICOS O PRIVADOS, ESCENARIO DEL DÍA A DÍA DE TODOS LOS CIUDADANOS, LA FUNDACIÓN ONCE PABA LA COOPERACIÓN E INCLUSIÓN SOCIAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD, PRESENTA LA 2ª EDICIÓN DEL PREMIO "ACCESIBILIDAD Y P.F.C.", PARA LA PROMOCIÓN DE LA ACCESIBILIDAD EN LOS PROYECTOS FIN DE CARRERA DE ARQUITECTURA, CON EL OBJETO DE SEÑALAR Y DESTACAR AQUELLAS PROYECTOS QUE HAN UN UTILIZADO CRITERIOS DE DISEÑO PARA TODOS DESDE EL ORIGEN DEL DESARROLLO DEL PROYECTO, OBTENIENDO COMO RESULTADO, ENTORNOS EDIFICADOS Y URBANIZADOS UTILIZABLES Y DISPONIBLES POR TODAS LAS PERSONAS EN CASO DE LLEVARSE A LA PRÁCTICA.

PARTICIPANTES

Pueden presentar a la convocatoria todos los Proyectos Fin de Carrera de cualquier Escuela Superior de Arquitectura de España aprobados entre el 01 de ENERO de 2011 y el 30 de SEPTIEMBRE de 2012, fecha límite de entrega de trabajos. No podrán presentar los proyectos presentados en la convocatoria anterior.

La participación en esta Convocatoria de la 2ª Edición del premio "ACCESIBILIDAD Y P.F.C." para la promoción de la accesibilidad en los Proyectos Fin de Carrera de Arquitectura, presupone la aceptación de las bases en todos sus términos.

La inscripción es gratuita, y se formaliza a la entrega de la documentación del proyecto.

DOCUMENTACIÓN A ENTREGAR

La documentación a entregar consistirá esencialmente de planos de proyecto y una breve memoria justificativa de la propuesta.

A. Planos de proyecto:

Serán los suficientes para la definición de la propuesta, no teniendo por qué coincidir con la documentación entregada en las respectivas convocatorias académicas en cada escuela de arquitectura. Cabe aquí la ampliación y mejora de proyectos desde su finalización académica hasta su entrega si bien deberá quedar de manifiesto de manera clara la utilización de normas de Diseño Universal, más allá del mero cumplimiento de la normativa de Accesibilidad vigente.

Toda la documentación deberá entregarse en una o dos páginas (tamaño Din A1 pudiendo contener planos, fotografías, infografías y textos, así como cualquier otra técnica de representación que cada participante estime oportuna.

Figura 42: Premio Proyecto Fin de Carrera de Arquitectura

Fuente: <http://etsa.udc.es/web/wp-content/uploads/2012/05/CARTEL-WEB-2%C2%AA-EDICI%C3%93N-PREMIO-ACCESIBILIDAD-Y-PFC-24.04.2012.pdf>

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

Colaboraciones con MACUF en la Facultad de Ciencias de la Educación, con el Departamento de Acción social del MACUF trabajando de forma transversal la promoción de la inclusión social de personas con discapacidad funcional, implicando al alumnado de grado con iniciativas de AdaptaSocial.

→ ACTIVIDADES DE ACCIÓN SOCIAL

ACCIÓN SOCIAL es una línea de actuación iniciada en el año 2005 en el MACUF para responder adecuadamente a un doble interés explícito:

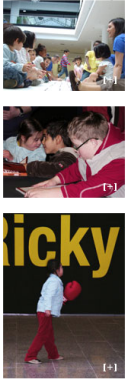
- Ofrecer actividades socioculturales adaptadas a las necesidades y características de una parte de la población.
- Incorporar una perspectiva inclusiva en todas las iniciativas llevadas a cabo por el MACUF.

De éste modo, el Objetivo Prioritario es vertebrar y gestionar las iniciativas dirigidas a poblaciones especiales desarrolladas por el MACUF, con la intención DE PROMOVER LA INCORPORACIÓN SOCIAL Y MEJORAR SUS NIVELES DE CALIDAD DE VIDA Y AJUSTE SOCIAL DE LOS PARTICIPANTES.

Las líneas de actividad de ACCIÓN SOCIAL se estructuran en torno a tres ejes:

- Desarrollar PPSAC, Programa de Participación Social a través del Arte Contemporáneo vinculado a las exposiciones del MACUF.
- Diseñar y desarrollar proyectos y programas socioculturales dirigidos a personas pertenecientes a colectivos especiales por razones de enfermedad, discapacidad o situación de exclusión social.
- Promover la participación de las personas pertenecientes a estos colectivos, en todas las actividades del MACUF mediante la adaptación, apoyo y acompañamiento preciso en cada caso.

Las actividades y propuestas de ACCIÓN SOCIAL están desarrolladas por el Equipo Técnico de Intervención de la consultora adaptasport, y lo forman profesionales del ámbito sociosanitario (terapeutas ocupacionales, psicólogos, educador social, maestro...) con experiencia en programas dirigidos a poblaciones especiales.



museo de arte contemporáneo

gasNatural fenosa

MACUF

Presentación institucional

Historia

Edificio

COLECCIÓN

AGENDA

Mes próximo

Mes actual

EXPOSICIONES

Anteriores

Actuales

Futuras

ACTIVIDADES CULTURALES

Cursos y Talleres

Congresos

Conferencias

Cine

Música

Artes escénicas

Presentaciones literarias

Otras actividades

ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN

Visitas guiadas y documentación de sala

Proyectos didácticos sobre exposiciones temporales

Otras actividades educativas

ACTIVIDADES DE ACCIÓN SOCIAL

Programa de Participación Social a través del Arte Contemporáneo

Programas de Alcance Provincial en colaboración con la Diputación de A Coruña

Programa Acompaña@rte

CONVOCATORIAS ESPECIALES

Taller Pablo Ruiz Picasso

Figura 43: MACUF y la Facultad de Ciencias de la Educación.

Fuente: http://www.macuf.es/htdocs/accion_social.html

Formación específica

La formación también se apoya mediante programas de formación específicos para profesorado y alumnado de la UDC, dentro de las actividades organizadas por el CUFIE.



Objetivos

- Plano de Apoio ao Ensino (PAE)
- Presentación
- Objetivos
- Bases e criterios
- Programas e cursos
- Cronograma
- Listaxes de admitidos
- Listaxes de preinscritos
- Formulario de preinscripción
- Plano de Formación Inicial (PFI)
- Plano de Apoio á Aprendizaxe (PAA)
- Plano de Apoio a Novos Investigadores (PAI)
- Plano de Acción Titular (PAT)
- Plano de formación do programa Doutencia
- Avaliación dos Planos

Curso 11 / MD / 072:
ATENCIÓN A DIVERSIDADE E INCLUSIÓN EDUCATIVA NAS AULAS UNIVERSITARIAS

INFORMACIÓN XERAL

DESTINATARIOS: Profesorado da UDC (con preferencia para os Titores de Diversidade do PAT)

DURACIÓN: 10 horas (8 horas presenciais e 2 a través dun traballo)

DATAS E HORARIO:

15 decembro 2011: 10:00 a 14:00
16 decembro 2011: 10:00 a 14:00

PREINSCRIPCIÓN:

21 novembro 2011 ao 29 novembro 2011

LUGAR:

Aula 2
Edificio Xoana Capdevielle
Andar 1
Campus de Elviña

MODALIDADE: Presencial

PRAZAS: 25

OBXECTIVOS

- Recoñecer a diversidade do alumnado como unha realidade educativa que precisa dunha resposta académica.
- Conocer estratexias curriculares para a inclusión do alumnado.
- Reflexionar sobre os dilemas morais que suscita a atención á diversidade nas aulas universitarias.

Figura 44: Curso presencial de Formación para profesores de la UDC.

Fuente: <http://www.udc.es/cufie/ufo/pae/cursos/mdo72.html>



**Curso 12/MD/086:
A DIVERSIDADE NO ENSINO SUPERIOR**

INFORMACIÓN XERAL

DESTINATARIOS: Profesorado da UDC (con preferencia para os Titores de Diversidade do PAT)

DURACIÓN: 60 horas

DATAS E HORARIO: 1 abril 2012 ata o 31 de xuño de 2012

PREINSCRICIÓN: 19 marzo 2012 ao 26 marzo 2012

LUGAR: Plataforma Moodle da UDC

MODALIDADE: Virtual

PRAZAS: 30

OBXECTIVOS

- * Reflexionar sobre o concepto de diversidade e as dificultades que presenta o acceso ao Ensino Superior para estudantes coa mesma.
- * Dar os docentes a información necesaria sobre os distintos tipos de discapacidade.
- * Desenvolver certas prácticas e protocolos de actuación para a súa posta en marcha nas aulas universitarias.
- * Dotar de habilidades para o desenvolvemento das adaptacións para alumnado con diversidade.

Figura 45: Curso online de Formación para profesores de la UDC.

Fuente: <http://www.udc.es/cufie/ufa/pae/cursos/mdo86.html>

Investigación

Existen diversos galardones que reconocen la gran labor desempeñada por diversos grupos de investigación dentro de la UDC.

Premio nacional para el Grupo RNASA-IMEDIR de la UDC por el desarrollo de una herramienta que facilitará el acceso al ordenador a lesionados medulares.

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Buscar

Inicio comunicación noticias

comunicación

- noticias
- resumen de prensa
- identidad corporativa
- U+S
- curso de verano
- UDCTV.es
- materia
- contacto

Galardón a grupo de UDC por proyecto tecnológico para lesionados medulares

Premio nacional para o Grupo RNASA-IMEDIR da UDC polo desenvolvemento dunha ferramenta que facilitará o acceso ao ordenador a lesionados medulares

A Coruña, 16 de abril de 2012.- O Grupo RNASA-IMEDIR da Universidade da Coruña vén de recibir un importante premio nacional de gran prestixio por unha investigación desenvolvida en colaboración coa Unidade de Lesión Medular do Complexo Hospitalario Universitario da Coruña. Este galardón, concedido pola Fundació Agrupació Mútua de Barcelona ten unha dotación de 15.000 euros e foi concedido ao grupo polo seu traballo no desenvolvemento de contornos e aplicacións informáticas accesibles especialmente deseñadas para persoas con discapacidade. En concreto, a investigación deste equipo permitirá ás persoas afectadas por lesión medular alta dispoñer dunha importante ferramenta que facilitará o seu acceso ao ordenador e por tanto a súa participación social.

O grupo RNASA-IMEDIR, dirixido polo catedrático Alejandro Pazos Sierra, xurdiu no ano 1989 co obxectivo de levar a cabo traballos e proxectos de investigación relacionados coa Intelixencia Artificial, especialmente na Área de Sistemas Conexionistas, aplicando as Redes de Neuronas Artificiais á resolución de problemas complexos do mundo real, e abarcando, sobre todo, a área da medicina.

Ir a noticias anteriores a la fecha: dd/mm/aaaa

Buscar por título:

Escribe aquí el texto

Buscar

Figura 46: Galardón proyecto tecnológico para lesionados medulares.

Fuente: http://www.udc.es/comunicacion/novas/2012/04/nota_prensa_20120416.html?language=es



The screenshot shows the IBM España website. The main headline is "IBM y la Universidad de A Coruña colaboran en un proyecto de investigación avanzada". Below the headline, there is a sub-headline: "La Compañía premia el proyecto LAFORGE, que facilitará el desarrollo de software libre por parte de personas con deficiencias visuales". The article text begins with "A Coruña, 12 de febrero de 2004" and mentions that the president of IBM España and Portugal, Amparo Moraleda, has awarded a prize to the LAFORGE project. It describes the project as one of 78 awarded by IBM in 2004, aimed at developing accessible software for visually impaired users. The article also mentions the "Eclipse Innovation Grants" program.

Figura 47: Desarrollo de la distribución Lázarus.

Fuente: <http://www.grupocole.org/cole/press/ibm-2004-02-13.html>

The screenshot shows the LinuxPreview.org website. The main article is titled "Entrevista a los desarrolladores de la distribución Lázarus". The article features a quote from Sergio Rodríguez Esquerro and David Cabrero Souto, developers of the Lázarus distribution. It highlights that Lázarus is a Linux distribution designed for visually impaired users, featuring voice navigation. The article also mentions that the developers are from the University of A Coruña. On the right side of the page, there is a poll titled "Encuestas" asking "¿Qué opinas acerca de SDDPA?" with four options: "Por fin, ya era hora de implementar algo así", "Que mal, nos perjudicará fuertemente", "Me da igual.", and "No sé de que trata." Below the poll, it shows "Resultados Encuestas" with 623 votes and 13 comments.

Figura 48: Proyecto LAFORGE

Fuente: <http://www.linuxpreview.org/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=24>

Tercer sector

Estableciendo colaboraciones con el tercer sector, colaboran en la entrada a los futuros estudiantes y a la salida, en la búsqueda de empleo, formados en el ámbito universitario.



Figura 49: FSC Inserta y la Universidade da Coruña

Fuente: <http://www.portalento.es/OAM/Paginas/UniversidadOAM.aspx>



Figura 50: FAXPG y Universidade da Coruña

Fuente: http://www.udc.es/comunicacion/novas/2012/07/nota_prensa_20120704b.html

Se están desarrollando muchas iniciativas que deben darse a conocer, hay que seguir avanzando hacia ese modelo socialmente responsable en la universidad. **RESPONSABILÍZATE!!!**



Bibliografía

BOWEN, H. (1953). Social responsibilities of the businessman. New York: Harper&Brothers.

COMISIÓN EUROPEA (2001) “Libro Verde. Fomentar un Marco Europeo para la Responsabilidad Social de las Empresas”. Disponible en: http://ec.europa.eu/employment_social/soc-dial/csr/greenpaper_es.pdf

COMISIÓN EUROPEA (2011): *Comunicación “Estrategia renovada de la UE para 2011-2014 sobre la responsabilidad social de las empresas*. Disponible en: http://www.foretica.org/biblioteca/documentos-de-interes/comision-europea/doc_details/473-comision-europea-comunicacion-sobre-rse-de-2011?lang=es.

DAHLSTRUD, A. (2008). How Corporate Social Responsibility is Defined an Analysis of 37 Definitions, Corporate Social Responsibility and Environmental Management, Vol. 15, No. 1, pp. 1-13.

DOMÍNGUEZ PACHÓN, M. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. *Humanismo y Trabajo Social*, Vol. 8, pp. 37-67.

EQUIPO COORDINADOR Proyecto Sociedad Construye País (2006). *Responsabilidad Social Universitaria aproximación al concepto y a su práctica*. En Responsabilidad social universitaria. Una manera de ser universidad. Teoría y práctica en la experiencia chilena. (Primera ed.). Santiago de Chile, pp 43-58.

GAETE QUEZADA, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España The university social responsibility as a challenge to the strategic management of Higher Education : the case of Spain. *Revista de Educación*, 109-133.

GARRIGA, E. et MELÉ, D. (2004), Corporate Social Responsibility theories: Mapping the territory. *Journal of Business Ethics*, Vol. 53, No. 1, pp. 51-71.

HILL, R (2004). The socially responsible university: Talking the talk while walking the walk in the college of business, *Journal of Academic Ethics*, Vol. 2, No. 1, pp. 89-100.

MATTEN, D. y MOON, J (2008), “Implicit” and “explicit” CSR: A conceptual framework for a comparative understanding of Corporate Social Responsibility, *Academy of Management Review*, Vol. 33, No. 2, pp. 404-424.

MORIN, E. (2001). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa. 2ª Edición. Nueva Visión. Buenos Aires.

RODRÍGUEZ, J.M. (2010). Responsabilidad social universitaria: Del discurso simbólico a los desafíos reales. En M. De la Cuesta, C. De la Cruz y J. M. Rodríguez (Coord.), *Responsabilidad Social Universitaria* (pp. 3-24). La Coruña: Netbiblo.

SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ, M.D. (2011). La Responsabilidad Social Organizativa: stakeholders futuros directivos. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, Vol. 4, No. 4, pp. 87-101, 2011. Evaluable desde SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1952700>

SECCHI, D. (2007) Utilitarian, managerial and relational theories of corporate social responsibility, *International Journal of Management Reviews*, Vol. 9, No. 4, pp. 347-373.

VENTANAS A LA DIVERSIDAD: Guía de actuación y buenas prácticas en materia de diversidad de la UDC

UNESCO (1998) en la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion 9 de octubre de 1998 visitada el 24/04/2012

VALLAEYS, F. (2006). Breve marco teórico de la responsabilidad social universitaria. http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSoci alUniv.pdf

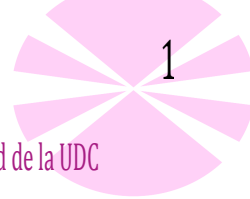
VALLAEYS, F. 2008. ¿Qué es la responsabilidad social universitaria? <http://blog.pucp.edu.pe/RSUusb.pdf>.

VALLAEYS, F.; DE LA CRUZ, C. y SASIA, P. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos*. (M.-H. I. E. S. de CV, Ed.). México, D.F.: CV, McGRAW-HILL Interamericana Editores SA de CV.

ANEXO I: BATERÍA DE ADAPTACIÓNS. Unidade de Atención á Diversidade. Unviersidade da Coruña

ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	01	Adaptacións do material didáctico
SUBADAPTACIÓNS:	01	Acceso ao material do curso en soportes alternativos (.doc, .pdf., grabacións...)
	02	Acceso á documentación de clase en soportes alternativos
	03	Adaptacións do material gráfico
	04	Adaptacións de actividades prácticas recollidas dentro da planificación da asignatura
	05	Subtitulación de material audiovisual
	06	Material de clase/estudo en formato Braille
	07	Libros en formato DAISY

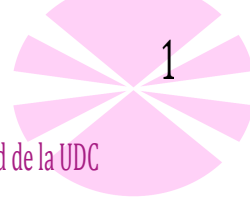
ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	02A	Produtos e recursos de apoio para o desenvolvemento de actividades de aprendizaxe
SUBADAPTACIÓNS:	01	Esquema de planificación de clases
	02	Esquema de resumen de clases (posterior a cada sesión)
	03	Equipos de frecuencia modulada



	04	Elementos de accesibilidad física
	05	Horario de actividades preestablecido
	06	Material de clase/prácticas adaptado
	07	Mobiliario/instrumental adaptado ás prácticas

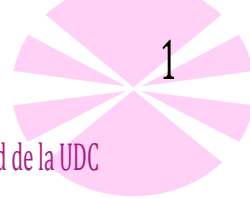
ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	02B	Axudas técnicas e recursos de apoio para o desenvolvemento de actividades de aprendizaxe facilitadas polo alumnado ou elementos externos (asociacións, empresas, ...)
SUBADAPTACIÓNS:	01	Mobiliario adaptado
	02	Software adaptado
	03	Ordenador y/o periféricos adaptados
	04	Outros (especificar qué) (flexo, atril, lupa, máquina Perkins, ...)

ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	03	Apoio persoal para o desenvolvemento de actividades de aprendizaxe
SUBADAPTACIÓNS:	01	Voluntariado
	02	Asistente Persoal
	03	Intérprete de lingua de signos



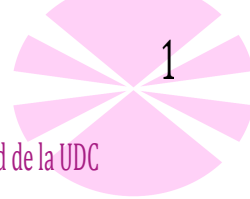
ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	04	Soporte informático proporcionado pola ADI
SUBADAPTACIÓNS:	01	Ordenador
	02	Grabadora
	03	Software adaptado
	04	Programas específicos (especificar cales)
	05	Impresora
	06	Escáner
	07	Periféricos adaptados

ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	05	Accesibilidade física
SUBADAPTACIÓNS:	01	Facilidades para o acceso ao centro de estudo
	02	Servizos adaptados
	03	Ascensor ou ruta de acceso ás aulas adaptadas
	04	Rampas ou elevadores
	05	Parking adaptado
	06	Acceso adaptado aos servizos do centro onde estuda (biblioteca, secretaría, aulanet)
	07	Accesibilidade noutros centros (especificar cal)
	08	Transporte adaptado



ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación
	06	Mobiliario e/ou utensilios adaptados proporcionados pola universidade
SUBADAPTACIÓNS:	01	Mesa/Posto adaptada a cadeira de rodas
	02	Mesa/posto máis amplo
	03	Mesa/Posto adaptado para zurdos
	04	Cadeira adaptada
	05	Espazo adaptado para a situación de cadeira de rodas
	06	Espazo adaptado para os intérpretes en lingua de signos
	07	Espazo adaptado para o can-guía

ADAPTACIÓN XENÉRICA:	Código	Denominación	
	07	Adaptación de probas de avaliación	
SUBADAPTACIÓNS:	01	Probas en formato Braille	
	02	Probas en soportes alternativos ao papel	A. Proba en formato de procesador de textos nun ordenador.
			B. Proba grabada.
			C. Proba combinando soportes (indicar cales)
	03	Proba con texto ampliado (especificar a ampliación)	
04	Probas con representacións gráficas adaptadas	A. Eliminación das representacións e substitución por proba alternativa.	
		B. Grabación de descripción de imaxes.	



			C. Ampliación das imaxes.
	05	Contestación á proba por parte do estudante noutros soportes	A. Braille
			B. Ordenador (especificar o formato)
			C. Grabación de voz
			D. Lingua de signos
	06	Asistente durante a realización das probas para tarefas de apoio	
	07	Probas adaptadas a tempo e outras modalidades	A. Adaptación de examen de desenvolvemento a tipo test
			B. Adaptación de exames de desenvolvemento a pregunta curta
			C. Exámes incrementados en tempo, preparados polo equipo docente
			D. Adaptación de examen tipo test a pregunta curta ou desenvolvemento
			E. Adaptación de exame de pregunta curta a tipo test
			F. Adaptación da proba a unha proba de tipo oral
	08	Ubicación diferente para a realización das probas	A. Ubicación do examinado nunha aula aparte
B. Ubicación específica dentro da aula na que se realiza a proba (especificar cal)			