



**UNIVERSIDAD DE LEÓN**

*Dpto. de Psicología, Sociología y Filosofía*

**TESIS DOCTORAL**

**LA ORIENTACIÓN Y EL APOYO A LOS ESTUDIANTES CON  
DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR**

***GUIDANCE AND SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER  
EDUCATION INSTITUTIONS***

Camino Ferreira Villa

León, 2013



**TESIS DOCTORAL**

Presentada por: Dña. Camino Ferreira Villa

Codirigida por: Dra. María José Vieira Aller y

Dr. F. Javier Vidal García

León, 2013



## **AGRADECIMIENTOS**

*En la realización de este proyecto he tenido el apoyo de muchas personas a las que quiero expresar mi agradecimiento y a las que sin duda también les pertenece este trabajo.*

*A mis directores, María José Vieira y Javier Vidal. Gracias por haber confiado en mí, por todas las oportunidades que me habéis ofrecido, por haber dedicado tanto tiempo y esfuerzo en este trabajo, por vuestras constantes palabras de optimismo y ánimo. Es un privilegio y placer poder trabajar a vuestro lado.*

*A mis compañeros de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de León y de la Universidad de Barcelona, por su desinteresada disposición e inestimable ayuda durante estos años.*

*A mi familia, por estar siempre a mi lado y por vuestro infinito apoyo. Gracias por vuestra comprensión en aquellos momentos en los que no he podido dedicaros el tiempo y la atención que merecíais. Sois imprescindibles en mi vida.*

*A Javier, por acompañarme en todos mis proyectos, por darme aliento e ilusión en los momentos más difíciles y animarme a conseguir mis metas. Gracias por formar parte de mi vida.*

*A todos vosotros, mi más profundo agradecimiento.*



## ÍNDICE

---



# ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>7</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>9</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>11</b>
1.1 La atención a la diversidad en Europa .....	15
1.1.1 <i>Los derechos humanos</i> .....	15
1.1.2 <i>La igualdad de oportunidades y la no discriminación</i> .....	17
1.2 Las políticas europeas sobre la discapacidad .....	19
1.2.1 <i>La aportación de la Organización de las Naciones Unidas</i> .....	19
1.2.2 <i>Las acciones sociales para las personas con discapacidad en Europa</i> .....	22
1.3 La respuesta europea a la discapacidad en la Educación Superior .....	26
1.3.1 <i>La dimensión social en el Proceso de Bolonia</i> .....	26
1.3.2 <i>Organismos e iniciativas relativas a la discapacidad en el ámbito universitario</i> .....	27
1.4 Síntesis .....	31
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	<b>35</b>
<b>3. METODOLOGÍA</b> .....	<b>41</b>
3.1 Diseño de la investigación .....	43
3.2 Tareas .....	44
<b>4. RESULTADOS</b> .....	<b>49</b>
Artículo I: Student guidance and attention to diversity in the processes of quality assurance in Higher Education .....	51
Artículo II: Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas .....	79
Artículo III: La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. El caso de Cataluña .....	101
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	<b>127</b>
<b>6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA</b> .....	<b>135</b>
6.1 Limitaciones de la investigación .....	137
6.2 Futuras líneas de investigación .....	138

<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>151</b>
Anexo I: Siglas.....	153
Anexo II: Carta de aceptación del artículo I.....	157
Anexo III: Carta de aceptación del artículo II.....	159
Anexo IV: Carta de aceptación del artículo III .....	161

## **PRESENTACIÓN**

---



En el presente estudio se analiza la situación de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. Este trabajo de investigación comienza con un capítulo introductorio en el que se realiza una breve descripción de la evolución de las principales políticas sobre la atención a la diversidad y la discapacidad en Europa teniendo en cuenta el marco internacional. Partiendo de esta visión general, se profundiza posteriormente en la consideración de la atención y apoyo a los estudiantes con discapacidad en las políticas relativas al contexto europeo de la Educación Superior.

En los siguientes capítulos se presentan los objetivos y la metodología del estudio cuyo diseño ha permitido la publicación de tres trabajos de investigación que constituyen el capítulo de resultados. Su unidad y relación responden a la consecución del objetivo general de la tesis doctoral. Teniendo en cuenta los objetivos del estudio, la presentación de los artículos que lo componen parte del análisis de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad desde la perspectiva de indicador de calidad de las universidades a nivel internacional y europeo (artículo I), su consideración en España mediante la propuesta de un sistema de indicadores (artículo II), para posteriormente, analizar la atención a los estudiantes con discapacidad en la comunidad autónoma de Cataluña describiendo e identificando las necesidades, dificultades, buenas prácticas y propuestas de mejora en el apoyo a estos estudiantes (artículo III).

Presentados los resultados del estudio, se especifican las conclusiones de los artículos que integran la investigación permitiendo tener una visión global del conjunto de la tesis doctoral. Finalmente, se incluye un capítulo sobre las limitaciones identificadas, así como un capítulo de futuras líneas de investigación surgidas de la realización del estudio.



## **RESUMEN - ABSTRACT**

---



**Resumen**

La dimensión social ha sido uno de los objetivos en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Desde esta dimensión, las líneas de actuación que se proponen a los Gobiernos y desde las propias universidades están dirigidas a favorecer la equidad, la igualdad de oportunidades y el apoyo que los estudiantes necesiten para finalizar con éxito sus estudios universitarios. Nuestro país, como miembro del Proceso, ha trabajado en esta línea de actuación que se ve reflejada en la legislación universitaria, puesto que hace referencia a actuaciones en relación con la igualdad de oportunidades, la no discriminación, o el apoyo a estudiantes en inferioridad de condiciones económicas, necesidades educativas especiales, etc. La Unión Europea impulsa en las instituciones de Educación Superior el aumento de la prestación de servicios y asistencia técnica a los estudiantes con necesidades especiales en educación y formación. En este estudio se aborda la situación de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. El diseño de la investigación ha dado lugar a la publicación de varios trabajos de investigación en los que se analizan, por una parte, la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad como indicador de calidad, y por otra, la situación real de los servicios universitarios de atención a la discapacidad, sus dificultades y propuestas de mejora en su actuación. El primer artículo permite tener un conocimiento exhaustivo sobre los criterios referidos a la orientación y al apoyo del estudiante con discapacidad de las principales agencias europeas y estadounidenses en el proceso de evaluación de la calidad de las enseñanzas e instituciones de Educación Superior. Posteriormente se recoge una propuesta de indicadores sobre las actuaciones y medidas que deben proporcionar las universidades españolas para mejorar la calidad de la atención a los estudiantes con discapacidad. Por último, el tercer artículo permite describir e identificar necesidades, dificultades, buenas prácticas y propuestas de mejora en el proceso de orientación y apoyo a estos estudiantes desde el punto de vista de los responsables de los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades públicas de Cataluña.



## **Abstract**

The social dimension has been an objective in the implementation of the European Higher Education Area (EHEA). From this dimension, the lines of action proposed to the governments and the universities are aimed at promoting equity, equal opportunities and support that students need to successfully complete university studies. Our country, as a member of the Process, has worked in this line of action that it is reflected in the university legislation, as it refers to actions in relation to equal opportunities, non-discrimination, or in the support to low-income students, students with special education needs, etc. The European Union promotes in Higher Education institutions increased attention to the offer of services and support to students with special needs in education and training. This study approaches the situation of guidance and support for students with disabilities in Higher Education institutions. The research design has led to the publication of several research papers that analyse, on the one hand, the guidance and support to students with disabilities as an indicator of quality and, on the other, the real situation of these services in a particular region, their needs and actions for improvement. The first article enables a thorough understanding of the criteria referred to the guidance and support of students with disabilities in the major agencies of Europe and the United States in the process of evaluating the quality of university study programmes and Higher Education institutions. Afterwards, a set of indicators on the actions and measures that should provide Spanish universities to improve the quality of care for students with disabilities has been designed. Finally, the third article is aimed at describing and identifying the needs, difficulties, good practices and suggestions for improvement in the process of guidance and support for students with disabilities from the point of view of the people in charge of these support services in the public universities of Catalonia.



## INTRODUCCIÓN

---



*“La riqueza humana está en la diversidad”*

Claude Lévi-Strauss

Las políticas públicas relacionadas con la atención a la diversidad orientada a los distintos grupos en riesgo de exclusión social, tienen en común lograr la igualdad de oportunidades en campos como el contexto laboral, la educación, la protección social y el acceso a los bienes y servicios. Persiguen fomentar valores como la dignidad, la libertad, la justicia y la igualdad para todas las personas, sin discriminar por motivos de edad, orientación sexual, religión o convicciones, origen racial o étnico, discapacidad o sexo. Estos derechos se reflejan y reconocen en general en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (Naciones Unidas, 1948) y, en Europa, en la *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea* (Parlamento Europeo, Consejo de la Unión Europea, y Comisión Europea, 2004).

El desarrollo de estas políticas se han convertido en una pieza básica para avanzar en el respeto a la diversidad y en la lucha contra la discriminación. Para aplicarla es necesario contar con instrumentos políticos estratégicos, entre los que destacan las acciones de sensibilización. Ejemplos de ello han sido el establecimiento del año 1981 como *Año Internacional de los Impedidos* (Naciones Unidas, 1976) y la proclamación del *Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos (2007)* (Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, 2006). Entre los objetivos que persiguen estas acciones se encuentra concienciar a la población sobre el derecho a la igualdad y a no sufrir discriminación, y promover una sociedad con mayor cohesión. Estas iniciativas han puesto de relieve la persistencia de la discriminación, pero también los beneficios de la diversidad, valor característico de la cultura europea (Robins, 2006). En los últimos años en España también se ha trabajado en esta línea y se han publicado normas en este ámbito. Entre las medidas legislativas de atención a la diversidad destacan la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia y la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Profundizando en materia de discapacidad, los distintos organismos e instituciones internacionales han apoyado iniciativas y propuesto políticas con el objetivo de mejorar y optimizar la calidad de vida de las personas con discapacidad, potenciar su integración tanto a nivel económico como social y crear una sociedad accesible para todos. Destaca la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* de las Naciones Unidas aprobada en 2006 cuyo propósito es *promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente* (artículo 1).

El derecho a la educación también se ve reflejado en el desarrollo político. En la citada *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* se recoge este derecho en el artículo 24 y se amplía añadiendo la necesidad de asegurar un sistema educativo inclusivo a todos los niveles, incluyendo los estudios superiores. En este nivel de enseñanza se han producido importantes cambios que también han ayudado a impulsar la calidad y la accesibilidad de la Educación Superior. En Europa, la construcción del EEES iniciado en 1999 también ha considerado este ámbito: entre los objetivos de este proceso destaca la necesidad de promocionar la dimensión social en las instituciones de Educación Superior y se ha considerado como una condición necesaria para el atractivo y la competitividad del EEES. En España se ha reflejado dicho objetivo en la legislación universitaria. La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU), indica en su preámbulo que las universidades deben contemplar valores como el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales y la igualdad entre hombres y mujeres. Este principio ha sido desarrollado en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Se indica que entre los principios generales que deben contener los nuevos títulos se encuentra el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos, y los

valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos (artículo 3.5). Por tanto, la normativa universitaria hace referencia a las actuaciones en relación con la igualdad tanto de género como de oportunidades, la no discriminación, el apoyo a estudiantes en inferioridad de condiciones económicas, con discapacidad, etc. Estas actuaciones justificarían el incremento en la oferta del número de servicios que atienden este tipo de cuestiones y, especialmente, su respuesta adaptada a las características de los estudiantes (Van Vught, 2008).

Como consecuencia de este proceso de reforma, existe la necesidad de desarrollar de forma explícita la orientación y el apoyo a la diversidad de los estudiantes en las instituciones de Educación Superior (Guerrero Romera, 2011). Este desarrollo debe concretarse en los nuevos planes de estudio, la igualdad de oportunidades en el acceso a la Educación Superior, la atención a la diversidad en la población de estudiantes, y la orientación en las universidades como indicador de calidad, entre otros.

Por todo ello, es necesario disponer de una visión amplia de lo realizado en Europa en el ámbito de la atención a la diversidad y la discapacidad, especialmente en el campo de la Educación Superior, con el fin de facilitar un análisis adecuado a las decisiones que los diferentes actores implicados deben tomar en el desarrollo de las reformas señaladas.

## **1.1 La atención a la diversidad en Europa**

### **1.1.1 Los derechos humanos**

A lo largo de las últimas décadas se han establecido acciones de lucha contra la discriminación considerándola un objetivo clave en el desarrollo de una sociedad accesible para todos. En la *Carta de las Naciones Unidas* de 1945 se planteaban entre sus propósitos, desarrollar y estimular *el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión* (artículo 1). Este objetivo se vio materializado en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de

---

las Naciones Unidas en 1948 (artículo 2.1) e implícito en todas las medidas e iniciativas sobre la atención a la diversidad e igualdad proclamadas posterior a esta fecha. Ambos documentos marcaron un hito en el progreso social. Este derecho se reafirma en el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* (artículo 2.1), en el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (artículo 2.2), ambos de las Naciones Unidas en 1966, y en el *Convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales* (Consejo de Europa, 1950) con el fin de reconocer los Derechos Humanos en Europa.

En 2004, el Consejo de la Unión Europea publica el *Tratado por el que se establece una Constitución para Europa* figurando en sus objetivos promover los valores que defiende, entre los que se encuentran *el respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías* (artículo 1.2). Además, la Unión Europea se compromete a fomentar la igualdad, la justicia y la protección social a los distintos grupos minoritarios, persiguiendo acabar con la exclusión social y la discriminación. En este Tratado se incluye la *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea* que pretende reforzar la protección de los derechos fundamentales como consecuencia del progreso social, de la evolución de la sociedad y de los avances científicos y tecnológicos. Su título III está dedicado a la Igualdad y reconoce como derechos y principios que todas las personas son iguales ante la ley y que se respeta la diversidad cultural, religiosa y lingüística.

El desarrollo político y el respeto por estos derechos reflejan una preocupación por considerar todos los grupos sociales con el objetivo de unificar los derechos y deberes de la sociedad, mejorando las condiciones de vida de la población y proporcionando mayor cohesión social. Los valores de lucha contra la exclusión social y de no discriminación van emergiendo, y se persigue que la sociedad refleje el pluralismo y se caracterice por la tolerancia, la justicia y la igualdad entre todos. En un principio esta preocupación se centraba en la prevención contra la discriminación por razones de nacionalidad

---

o sexo, pero en los últimos años también se consideran algunos grupos vulnerables de sufrir discriminación como las mujeres, las personas mayores o las personas con discapacidad, y la eliminación de acciones discriminatorias por razón de orientación sexual, origen racial o étnico.

### **1.1.2 La igualdad de oportunidades y la no discriminación**

Al igual que en el ámbito internacional, en Europa también se refleja en el desarrollo y promulgación de políticas el avance en la lucha contra la discriminación y la promoción de valores como la dignidad, la libertad, la justicia y la igualdad. En la Comunicación titulada *No discriminación e igualdad de oportunidades: un compromiso renovado* de la Comisión de las Comunidades Europeas emitida en 2008 se señala que durante el año 2007 el 15% de la población europea declara haber sido objeto de discriminación y el 29% haber sido testigo de comportamientos discriminatorios. En esta Comunicación se insiste en el reconocimiento del acceso equitativo a las oportunidades de la vida, en la consideración de que todas las personas tienen el mismo valor y en la necesidad de contar con una base legislativa adecuada para avanzar en la igualdad de oportunidades y en la lucha contra la discriminación. Para lograr estos objetivos la Comisión Europea indica que es necesario contar con una serie de instrumentos políticos estratégicos:

- Instrumentos políticos reforzados: integración de la no discriminación en las políticas, cuantificar la discriminación y evaluar los progresos realizados, acción positiva, acciones de sensibilización y formación.
- Desarrollo del diálogo sobre la no discriminación y la igualdad de oportunidades.
- Aplicación de instrumentos más eficaces para mejorar la integración social de los romaníes.

En 2008, también se emite por la Comisión de las Comunidades Europeas la *Propuesta de Directiva del Consejo por la que se aplica el principio de igualdad de trato entre las personas independientemente de su religión o*

---

*convicciones, discapacidad, edad u orientación sexual*, que persigue completar el marco jurídico de la acción europea contra toda forma de discriminación en protección social, beneficios sociales, educación, y acceso y suministro de bienes y otros servicios a disposición de la población.

Otra actuación en esta línea es el establecimiento del año 2007 como *Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos* (Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, 2006), abriendo nuevas vías para la promoción de la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Recalca la no discriminación como principio fundamental de la Unión Europea y señala como objetivos del *Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos* (artículo 2):

- Concienciar sobre el derecho a la igualdad y a no sufrir discriminación así como sobre la problemática de la discriminación múltiple (reto legislativo).
- Estimular un debate sobre las formas de aumentar la participación en la sociedad de los grupos víctimas de discriminación así como una participación equilibrada entre hombres y mujeres (reto político).
- Facilitar y celebrar la diversidad y la igualdad (reto político).
- Promover una sociedad con más cohesión (reto político).

Las medidas para lograr los objetivos se apoyan en reuniones y actos, campañas de educación, formación y educación, encuestas y estudios de ámbito comunitario o nacional. Además de avanzar en el marco legislativo contra la discriminación, con la proclamación del *Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos* se pretendía sensibilizar y concienciar a la sociedad proporcionando información a los ciudadanos sobre sus derechos y deberes. La implicación de esta decisión se recogió en la posterior Comunicación sobre la *Implementación, resultados y evaluación general del Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos (2007)* (Comisión de las Comunidades Europeas, 2009). En ella se refleja en qué medida se han

conseguido los objetivos propuestos concluyendo que se lograron cumplir los requisitos relativos a la ejecución presupuestaria y a los principios de ejecución, el compromiso político de los Estados miembros, las instituciones europeas y la sociedad civil, y concienciar con respecto a los derechos y las obligaciones que existen en el actual marco jurídico. Además, se tuvo en cuenta la equiparación con respecto a todos los motivos de discriminación eliminando la frontera que existe entre ellos, entendiendo el concepto de discriminación como la alteración de la igualdad de trato y no en relación al carácter de distinción o diferencia (Fernández, 2006). Hasta este momento se diferencian principalmente los motivos de discriminación por: sexo, origen racial o étnico, religión o convicciones, discapacidad, edad y orientación sexual.

## **1.2 Las políticas europeas sobre la discapacidad**

### **1.2.1 La aportación de la Organización de las Naciones Unidas**

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha manifestado una gran preocupación por las personas con discapacidad desarrollando medidas de atención a este colectivo. El mayor ejemplo de ello es la publicación de la *Declaración de los Derechos de los Impedidos* (Naciones Unidas, 1975) donde se postula que las personas con discapacidad tienen derecho a la educación y a servicios que aprovechen al máximo sus facultades y faciliten su integración social. Otro ejemplo es la proclamación del año 1981 como *Año Internacional de los Impedidos* (Naciones Unidas, 1976) que supuso un impulso significativo en relación a la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, así como a la prevención y rehabilitación de la discapacidad en todos los niveles. Un año después, en 1982, estimando que en el mundo existían quinientos millones de personas con algún tipo de discapacidad, la ONU decide aplicar el *Programa de Acción Mundial para los Impedidos* (*World Programme of Action Concerning Disabled Persons*). En las resoluciones posteriores sobre la ejecución del Programa se subraya la importancia de desarrollar sistemas de recogida y difusión de la información sobre discapacidad y la necesidad de promover los derechos de las personas con discapacidad a participar de forma

---

plena en la vida social. Por otra parte, en el año 1992 la ONU proclama el día 3 de diciembre como *Día Internacional de los Impedidos*.

En 1993 las Naciones Unidas publicaron las *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Son 22 normas que recogen el contenido del *World Programme of Action* divididas en cuatro capítulos: requisitos previos para la igualdad de participación, esferas previstas para la igualdad de participación, medidas de ejecución y mecanismo de supervisión. Con esta publicación se pretende que los gobiernos adquieran un compromiso moral para alcanzar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. En su artículo 13 de medidas de ejecución sobre información e investigación se señala que los Estados deben reunir y difundir información sobre las condiciones de vida de las personas con discapacidad, así como fomentar la investigación de todos los aspectos relacionados, incluidos los obstáculos y limitaciones que afectan en la vida de las personas con discapacidad.

Desde la proclamación del *Año Internacional de los Impedidos* ha crecido la preocupación y la demanda del establecimiento de estadísticas internacionales sobre discapacidad. La Oficina de Estadística de la ONU creó la Base de Datos Estadísticos de las Naciones Unidas (DISTAT) convirtiéndose en la primera base de datos sobre discapacidad en el plano internacional. Partiendo de los datos contenidos en la DISTAT, la ONU elaboró en el año 1990 un *Compendio de datos estadísticos sobre los Impedidos (Disability Statistics Compendium)*, siendo la primera publicación que recoge las estadísticas existentes sobre este ámbito hasta el momento. Las estadísticas ofrecidas en este documento contienen datos relativos a doce áreas principales: edad, sexo, residencia, nivel de instrucción, actividad económica, estado civil, características familiares, causas del impedimento y ayudas especiales utilizadas. Los objetivos de esta publicación son:

- Compilar y difundir datos estadísticos sobre las personas con discapacidad.

- Establecer normas estadísticas en el plano internacional que manifiesten los aspectos comunes y discrepancias sobre las actividades realizadas en este campo en los diferentes países.
- Identificar relaciones sustantivas y metodológicas entre las disciplinas encargadas de elaborar estadísticas.
- Contribuir a un marco común que impulse el desarrollo de las estadísticas sobre discapacidad.

Por último, la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (Naciones Unidas, 2006) amplía los derechos humanos de estas personas en relación, entre otros, a los derechos civiles y políticos, el derecho a la educación, la accesibilidad, la protección social, el trabajo y el empleo, la participación y la inclusión, y la salud. Esta Convención se encuentra en vigor en nuestro país desde 2008 junto con el *Protocolo Facultativo* formando parte plenamente del ordenamiento jurídico español. Su objetivo es evitar la discriminación en todas estas facetas de la vida, ya que se reconoce que se necesita un cambio de actitud en la sociedad para lograr la igualdad de condición. Los principios generales de este documento son (artículo 3):

- Respeto de la dignidad inherente, autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, e independencia de las personas.
- No discriminación.
- Participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad.
- Respeto por la diferencia y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas.
- Igualdad de oportunidades.
- Accesibilidad.
- Igualdad entre el hombre y la mujer.

- Respeto a la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Los países ante esta Convención no están obligados a adoptar medidas que no puedan costear, pero sí que se deben comprometer a aplicar progresivamente medidas que logren sensibilizar a la sociedad, luchar contra los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas respecto de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, y promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad.

### **1.2.2 Las acciones sociales para las personas con discapacidad en Europa**

Uno de los ámbitos destacados de la política social europea son las acciones sociales para grupos específicos donde se encuentra el envejecimiento y la discapacidad. El primer grupo se encuentra actualmente en auge debido a la pirámide poblacional que representa la sociedad. A causa de la transición demográfica en la que estamos inmersos, la Unión Europea considera imprescindible aplicar medidas en ámbitos como la salud, la educación y la mejora de la calidad de vida para reforzar el potencial de crecimiento de la sociedad. Los retos que plantea a largo plazo el envejecimiento demográfico según el Informe de 2009 implican un aumento del gasto público en pensiones, asistencia sanitaria, cuidados de larga duración y educación (Comisión de las Comunidades Europeas, 2009). Por otra parte, en materia de discapacidad, la Comisión Europea tiene como uno de sus objetivos y ámbitos de actuación luchar contra la discriminación y promocionar la participación de las personas con discapacidad en la sociedad. A través de sus políticas comunitarias y acciones concretas en ámbitos clave contribuye a crear una sociedad accesible para todos, a potenciar la integración (a nivel económico y social) y a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

El término discapacidad es un concepto en constante evolución por lo que su actualización se refleja en el desarrollo de las políticas. La última clasificación propuesta por la Organización Mundial de la Salud es la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (CIF) que plantea un concepto de discapacidad genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Su aplicación abarca los niveles corporal, individual y social, e *indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)* (Organización Mundial de la Salud, 2001, p. 206). En la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* de 2006 se incluye dentro de estas personas a *aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás* (artículo 1). La Unión Europea se ha adherido a la protección de los derechos y libertades de las personas con discapacidad que promulga esta Convención y lo ha manifestado así en la *Decisión del Consejo relativa a la celebración por parte de la Comunidad Europea de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad* (Consejo de la Unión Europea, 2009). De esta manera se compromete, además de a garantizar los derechos y libertades de estas personas, a asegurar su bienestar social y protección legal.

Entre los comunicados de la Comisión Europea que persiguen aumentar la integración de las personas con discapacidad destaca la *Comunicación sobre igualdad de oportunidades de las personas con minusvalía: una estrategia comunitaria en materia de minusvalía* (Comisión de las Comunidades Europeas, 1996). Esta Comunicación promulga la promoción de la igualdad de oportunidades, la eliminación de la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Su objetivo es consolidar la cooperación entre los Estados en el fomento de la igualdad de oportunidades y la no discriminación, e integrar la cuestión de la discapacidad en las políticas comunitarias. Otra Comunicación posterior relevante es la

---

titulada *Hacia una Europa sin barreras para las personas con discapacidad* (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000) que intenta adaptar la estrategia de la Comisión Europea para lograr los principios de integración y de lucha contra la discriminación. Con el fin de sensibilizar a la sociedad acerca de las dificultades que encuentran las personas con discapacidad como son las barreras físicas del entorno y las actitudes negativas de la sociedad hacia ellas, se propone en esta Comunicación el año 2003 como el *Año Europeo de las personas con discapacidad*. En la *Comunicación sobre la puesta en práctica, los resultados y la evaluación general del Año Europeo de las personas con discapacidad (2003)* se concluye que se cumplieron los objetivos planteados: aumento de la sensibilización, fomento del intercambio y la difusión de buenas prácticas, y refuerzo de la cooperación entre todas las partes interesadas (Comisión de las Comunidades Europeas, 2005).

Paralelamente al establecimiento del *Año Europeo de las personas con discapacidad*, la Comisión de las Comunidades Europeas emite en 2003 la *Comunicación sobre Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: un plan de acción europeo* de continuidad hasta 2010. Los objetivos de este Plan son:

- Potenciar el respeto de la diversidad mediante la protección de los derechos individuales.
- Reforzar la accesibilidad del entorno mediante la supresión de las barreras.
- Fomentar la inclusión por medio del empleo: la estrategia europea de empleo, los Fondos Estructurales y la modernización de la protección social.
- Promover la integración social y luchar contra la marginalización: el proceso europeo de inclusión social.

- Mejorar las estructuras sociales que favorecen la participación y potenciar su papel: integración de la dimensión de discapacidad en todos los sectores políticos pertinentes.

La primera fase de aplicación del Plan en 2004 y 2005 se centra en el empleo teniendo como acciones prioritarias: el acceso al empleo y el mantenimiento en la vida activa, el aprendizaje permanente, las nuevas tecnologías y la accesibilidad del entorno público construido. La segunda fase del Plan de Acción (años 2006 y 2007) persigue la inclusión activa de las personas con discapacidad siendo sus áreas prioritarias: estimular la actividad, promover el acceso a servicios asistenciales y de apoyo de calidad, fomentar la accesibilidad de bienes y servicios, y aumentar la capacidad de análisis de la Unión Europea. En la *Resolución relativa a la situación de las personas con discapacidad en la Unión Europea* (Consejo de la Unión Europea y Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, 2008) se recuerda la aplicación de este Plan de Acción en materia de discapacidad cuyos objetivos principales son la plena consecución de la igualdad de trato en el empleo, integrar adecuadamente las cuestiones de discapacidad en las políticas comunitarias y potenciar la accesibilidad para todos.

En el 2010, la Comisión Europea publicó la Comunicación sobre la *Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. En ella se reflexiona sobre los problemas de las personas con discapacidad, la manera de resolverlos y sobre las prioridades en el desarrollo de políticas en este ámbito. Algunas de las áreas principales de actuación que destaca son la accesibilidad, el empleo, la educación, la salud y el ocio. Los resultados del proceso de reflexión de la estrategia sobre discapacidad en la Unión Europea manifiestan que todavía las personas con discapacidad se enfrentan a la discriminación en sus actividades de la vida diaria a causa de su discapacidad, a problemas de accesibilidad y a desigualdad en el empleo y en educación (European Commission, 2010). Debido a su importancia en el desarrollo de políticas sobre discapacidad, la

---

Estrategia deberá contemplar la aplicación de la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* de las Naciones Unidas de 2006.

La Unión Europea a través de la Comisión y el Consejo de Ministros ha desarrollado una visión de la sociedad europea en la que la inclusión social de las personas con discapacidad figura de forma más explícita. Sin embargo, hay que tener en cuenta tanto la influencia de las políticas sobre discapacidad de la ONU como la influencia del papel de Europa en el mundo en la evolución de las medidas relativas a la discapacidad (Barnes y Mercer, 2005).

### **1.3 La respuesta europea a la discapacidad en la Educación Superior**

#### **1.3.1 La dimensión social en el Proceso de Bolonia**

La dimensión social se empieza a considerar a partir de la reunión de Praga de 2001 y desde entonces es un aspecto clave dentro del EEES. Este hecho se manifiesta en el posterior comunicado de Bergen en 2005 considerando que la dimensión social *incluye medidas adoptadas por los gobiernos para ayudar a los estudiantes, especialmente a los sectores socialmente desfavorecidos, en aspectos financieros y económicos y proporcionarles servicios de orientación y asesoramiento con vistas a facilitar un acceso más amplio* (p. 5). En este comunicado se establece como objetivo principal de la dimensión social lograr la igualdad de oportunidades y la accesibilidad en la Educación Superior especialmente a aquellos estudiantes con dificultades sociales o económicas. Para ello se propone la elaboración de medidas de asesoramiento y económicas por parte de los gobiernos que faciliten el acceso a la Educación Superior a los estudiantes que se encuentra en desventaja social.

Sin embargo, el Grupo de Trabajo de la dimensión social observa que los países se centran principalmente en establecer medidas de tipo financiero o económico abandonando aspectos más *sociales* como la legislación, la creación de servicios, la adaptación de los planes de estudio, etc. Por este motivo propusieron algunas estrategias y medidas en esta dirección entre las

que se encuentran la prestación de servicios académicos (orientación académica y profesional, tutorías, seguimiento, adaptaciones curriculares, acceso a las instalaciones y a los recursos, etc.), de servicios sociales (asesoramiento o atención psicológica, condiciones de vivienda adecuadas, asistencia sanitaria, provisión de transporte, etc.) y de seguimiento para supervisar y evaluar las estrategias y planes de acción (Ministry of Education and Research, 2007).

Por último, en el comunicado de Londres de 2007 se reafirman los aspectos destacados en anteriores reuniones y se añade el compromiso de proporcionar servicios adecuados a los estudiantes, flexibilizar los itinerarios de aprendizaje y ampliar el acceso a la Educación Superior para garantizar la igualdad de oportunidades. Desde este comunicado también se manifiesta la necesidad de mejorar la disponibilidad de los datos sobre la dimensión social en todos los países del Proceso de Bolonia. Por ello se pide la colaboración de la Comisión Europea (*Eurostat*) para elaborar indicadores comparables y fiables de los datos con el propósito de avanzar en el objetivo global de la dimensión social.

### **1.3.2 Organismos e iniciativas relativas a la discapacidad en el ámbito universitario**

La diversidad se considera generalmente como una meta a ser alcanzada a fin de que el sistema de Educación Superior se acerque a las necesidades de la sociedad (Reale y Seeber, 2011). En este sentido, la *European University Association* (EUA) en su último informe de Tendencias (*Trends VI*) publicado en marzo de 2010 refleja el proceso del EEES desde el 2007 hasta el 2010 analizando sus logros e impacto y proponiendo las acciones prioritarias para los próximos años. Se indica que cada vez se presta mayor atención a las necesidades de grupos de estudiantes *no tradicionales* desde las instituciones de Educación Superior encontrándose dentro de estos colectivos los estudiantes en desventaja socioeconómica, minorías étnicas, inmigrantes o estudiantes mayores de veinticinco años. En relación a estos

---

grupos el *Trends VI* muestra que el colectivo que cuenta con mayor desarrollo político en la Educación Superior son los estudiantes con discapacidad (aproximadamente el 80% de las instituciones de Educación Superior poseen medidas para estos estudiantes), siendo los estudiantes mayores de 60 años los que cuentan con menos medidas (23%). Por otra parte, el *Trends VI* manifiesta que la creación de los servicios de atención al estudiante ha sido relativamente ignorada durante el Proceso de Bolonia, aspecto que la EUA destacó en la publicación del Informe de Tendencias anterior (*Trends V*) puesto que lo considera crucial para aumentar la diversidad de estudiantes (incluyendo los grupos anteriormente citados) en la universidad como en la población en general. La EUA plantea en este Informe como futuros retos que los servicios de atención al estudiante tengan en cuenta aspectos concretos en estudiantes con discapacidad como el asesoramiento académico, la tutoría, asesoramiento psicológico, orientación profesional, alojamiento, etc. (Sursock y Smidt, 2010).

Por otra parte, la *European Students' Union* (ESU) tiene como objetivo representar y promover los intereses educativos, sociales, económicos y culturales de los estudiantes a nivel europeo, principalmente a través de la Unión Europea, el Consejo de Europa y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En mayo de 2006 la ESU publicó el *Policy Paper* titulado *A Social Dimension to Higher Education* donde se refleja la preocupación por tener en cuenta la diversidad del alumnado, ya que consideraban que muchos de estos estudiantes quedaban excluidos de las instituciones de Educación Superior entre otros motivos por la insuficiencia de los servicios de apoyo ofertados. Su propuesta se basa en aumentar el vacío de información, la ampliación de la política de acceso, la supresión de obstáculos, el apoyo al estudiante y la proporción de una educación de calidad (ESU, 2006). En 2009 la ESU publicó el *Equity Handbook* en el que se incluyen las posibles dificultades o problemas de acceso y permanencia en la Educación Superior para los estudiantes con discapacidad. Entre ellos se encuentran los siguientes (ESU, 2009, p. 18):

- Posibles dificultades para ser aceptado, ya que algunas universidades pueden temer que estos estudiantes puedan bajar su nivel académico.
- Posible rechazo de las instituciones de realizar las adaptaciones a nivel académico para asegurar que los estudiantes tengan un acceso equitativo a los materiales y procedimientos de evaluación.
- Posible rechazo de las instituciones para modificar las instalaciones existentes para que sean accesibles.
- Falta de conocimiento de otros estudiantes y personal docente.
- Falta de recursos necesarios.

En cuanto a las iniciativas relativas a la discapacidad en la Educación Superior destaca la primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior: *La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción* que se celebró en 1998 y contribuyó a la sensibilización de los responsables de la Educación Superior acerca de las necesidades de los estudiantes con discapacidad (UNESCO, 1998). La Declaración de esta Conferencia conserva su pertinencia actualmente tal y como se indica en la Comunicación de la segunda y última Conferencia Mundial sobre Educación Superior: *La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* celebrada en 2009 en la sede de la UNESCO. En ella se enfatiza en la responsabilidad social, en el acceso, en la equidad y calidad, y en la investigación e innovación en la Educación Superior. También se indica que los programas mundiales de Educación deberían reflejar, entre otros, los Objetivos del Desarrollo del Milenio como la Educación para Todos (UNESCO, 2009).

En 1994 se reunió la UNESCO en la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad* con el principal objetivo de promover la Educación para Todos y el enfoque de la educación integradora sobre todo para la atención de necesidades educativas especiales. Esta Conferencia supuso un avance importante en el ámbito de la discapacidad y la

integración puesto que se aprobó la *Declaración de Salamanca, de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de acción* en el cual se indica que a las universidades les corresponde un *importante papel consultivo en la elaboración de prestaciones educativas especiales, en particular en relación con la investigación, la evaluación, la preparación de formadores de profesores y la elaboración de programas y materiales pedagógicos* (UNESCO, 1994, p. 29).

Además de contar con políticas de equiparación de oportunidades dirigidas a los estudiantes universitarios con discapacidad, también existen desde hace décadas programas de atención a este colectivo de estudiantes en la Educación Superior. Estas iniciativas surgidas en Europa deben complementar a un gran desarrollo legislativo nacional y europeo que garantice el acceso de los estudiantes con discapacidad en la Educación Superior como señala el grupo *Handi* del *European Forum for Student Guidance* (FEDORA) (Alcantud, Ávila, y Asensi, 2000). Algunos de estos programas destacables son HORIZON, SECOND CHANCE y EQUAL, aunque las iniciativas más importantes han sido los programas HELIOS (1988-1992) y HELIOS II (1993-1996), ambos concebidos con la intención de promover la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Destaca el Grupo XIII dentro del programa HELIOS II por dedicarse dentro del ámbito universitario a los servicios de orientación a la atención a la discapacidad postulando que todos las universidades deben disponer de estos servicios de acogida, de información y de apoyo que afecten a la transición de la enseñanza secundaria a la superior, la etapa de los estudios superiores y la fase de incorporación a la vida laboral.

Algunos de los resultados evidentes de estos programas han sido documentos como la publicación *Guía Europea de Buena Práctica* para la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad de 1996 donde se recoge la carta de Luxemburgo. En esta Carta se reflejan los principios, estrategias y propuestas que deben fundamentar el establecimiento de servicios de atención a personas con discapacidad en la Unión Europea. Entre sus principios destacan la igualdad de oportunidades, la participación en la vida

---

social de las personas con discapacidad, la garantía de una enseñanza de calidad y accesible a lo largo de la vida, y la coordinación de todos los agentes implicados (Comisión Europea, 1996).

#### 1.4 Síntesis

La evolución de las políticas sobre la **atención a la diversidad** en Europa ha sido paulatina y progresiva. Las primeras políticas se centraban en ámbitos generales y posteriormente se han ido centrando en **acciones específicas** para la atención de los grupos en riesgo de exclusión social. En estas acciones específicas se ha concedido un mayor impulso, dentro de las políticas y derechos sociales, a la promoción de la igualdad de oportunidades y al empleo. En el desarrollo de las mismas se han ido considerado otros ámbitos en políticas específicas para ello como la educación, la protección social, la sanidad y el acceso a los servicios de calidad. Esta evolución ha estado marcada por la **distinción de los grupos en riesgo de exclusión social**. Se ha pasado de reivindicar la no exclusión por razones de sexo o nacionalidad a ampliar los motivos de discriminación por razones de origen racial o étnico, religión o convicciones, discapacidad, edad y orientación sexual. Este hito se vio marcado por la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam en 1999 (Estados miembros de la Unión Europea, 1997). Posteriormente se ha dejado de ampliar las causas y la última tendencia es eliminar la diferenciación de estos grupos en riesgo con el fin de erradicar la discriminación equiparando cualquier tipo de motivo.

Las políticas sobre la **atención a la discapacidad** en Europa han evolucionado desde una perspectiva básica y general basada en la defensa de los principios, derechos y valores de igualdad hasta el reconocimiento del **papel activo y la participación** de las personas con discapacidad en la sociedad y en la economía. Este cambio en la consideración de las personas con discapacidad también se ha reflejado en la **forma de referirse a ellas**. En las primeras políticas publicadas se han utilizado términos como *retrasados mentales*, *impedidos* (años 70) y *minusválidos* (años 80). Estos conceptos se

---

han sustituido por el término *discapacidad* (finales años 90) como resultado de las políticas antidiscriminatorias. La evolución de los ámbitos de actuación han sido similares a las políticas generales de atención a la diversidad. Si bien, en el caso de la discapacidad, cada vez se hace más insistencia en la mejora de la **accesibilidad, la integración social y la igualdad en el empleo** de estas personas (principalmente a partir del año 2000). Sin embargo, no ha habido grandes cambios en el **uso de herramientas** para conseguir estos objetivos. Se han utilizado y se siguen proponiendo como instrumentos para ello la sensibilización y la cooperación, la recogida y difusión de información sobre la discapacidad, y la recopilación y elaboración de estadísticas comparables.

En todas las políticas de atención a la diversidad y la discapacidad se han defendido los **derechos** de los grupos en riesgo de exclusión social, incidiendo cada vez más en el reconocimiento de la **necesidades específicas** de cada uno de ellos. Asimismo se han ido introduciendo progresivamente aquellos deberes y compromisos por parte de la sociedad para lograr esta atención, no con el objetivo de potenciar el desarrollo económico de los países, sino para **reflejar la cohesión y el progreso social** de los mismos.

En la **Educación Superior, la atención y apoyo a los estudiantes con discapacidad** no ha surgido de la política educativa y de las propias universidades, sino que han sido las políticas sociales de atención a la diversidad y la discapacidad las que han demandado a las instituciones de Educación Superior la atención a las necesidades de este colectivo y éstas han ido incorporando a su sistema educativo. Por lo tanto, no se encuentran diferenciadas de las políticas de atención a la discapacidad de los grandes organismos. La propuesta de medidas para este colectivo en las universidades se ha centrado principalmente en el establecimiento de **ayudas económicas y de mejora de la accesibilidad**. Además, existe una clara tendencia a la oferta de servicios de atención al estudiante con discapacidad que le informen, apoyen y orienten en su transición por la universidad; potencien su éxito académico y respondan a sus necesidades, incrementándose la creación **servicios específicos, dentro de los servicios generales de ayuda al estudiante**, que atiendan a los estudiantes con discapacidad.

---

Partiendo de este contexto y puesto que el objetivo de la tesis es analizar la situación de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior, en los estudios que componen la misma se han analizado aspectos relacionados con la diversidad de estudiantes y más concretamente a aquellas actuaciones relativas al apoyo a estudiantes con discapacidad. En todos ellos se estudia cómo se refleja la igualdad de oportunidades en el marco del EEES y las medidas que las instituciones de Educación Superior adoptan para garantizar los principios fundamentales de no discriminación y reconocimiento de la diversidad.



## OBJETIVOS

---



La justificación de esta tesis se basa en varios argumentos. En primer lugar, Europa ha estado inmersa en un proceso de reforma con el objetivo de construir un EEES. Entre los objetivos de este proceso en los últimos años destaca la necesidad de promocionar la dimensión social en la universidad (igualdad en el acceso a la universidad, en el transcurso de la vida universitaria y en las condiciones de acceso al mercado laboral). En segundo lugar, España, como país que secunda esta propuesta europea, ha apoyado decididamente el impulso a la dimensión social en la Educación Superior y la atención y apoyo a todos los estudiantes. Además, como consecuencia de este proceso, existen motivos concretos por los cuales es y será necesario promover la orientación y el apoyo a la diversidad de los estudiantes en las universidades. Entre estos motivos destacan: los principios de accesibilidad universal e igualdad de oportunidades en la Educación Superior, la creciente diversidad en la población de estudiantes universitarios, los cambios en la estructura y organización de las enseñanzas (titulaciones y planes de estudio) y la propuesta de la orientación como indicador de calidad en las instituciones de Educación Superior, entre otros.

Puesto que la consideración de los estudiantes con discapacidad en la dimensión social y la atención a sus necesidades ha implicado la implantación de herramientas como la planificación de servicios y programas de orientación y apoyo dirigidos a estos estudiantes en las universidades, se plantean varias cuestiones que se analizan en la presente tesis: ¿se incluye la orientación y el apoyo a la diversidad y la discapacidad en los sistemas de evaluación y acreditación europeos y estadounidenses para mejorar la calidad del sistema de Educación Superior?, en España, ¿cuáles serían los indicadores de calidad para garantizar y mejorar el apoyo a los estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta sus derechos en la normativa actual?, y por último, en relación a la atención directa a estos estudiantes, ¿se identifican dificultades y obstáculos desde las universidades para apoyarles?, ¿qué aspectos se podrían mejorar?

Partiendo de estos interrogantes, el **objetivo general** de este trabajo de investigación es:

- Analizar la situación de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior.

Este proyecto, se concreta en los siguientes **objetivos específicos** que parten de la consideración de la orientación y apoyo a los estudiantes como indicador de calidad en el contexto internacional y europeo, para posteriormente realizar una propuesta de indicadores sobre la atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. Por último, se identifican y analizan las principales necesidades existentes en el proceso de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades, así como propuestas para mejorar la orientación y apoyo a estos estudiantes en un caso concreto: las universidades públicas de Cataluña.

1. Analizar las normas y los criterios relacionados con la orientación al estudiante y la atención a la diversidad en el contexto universitario incluidos en los procesos de acreditación y evaluación de la calidad en Europa y Estados Unidos.
2. Construir un sistema de indicadores sobre la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad para las universidades españolas.
  - a. Identificar áreas de actuación relacionadas con los diferentes ámbitos de la vida académica universitaria.
  - b. Proponer un sistema de indicadores relevantes sobre programas y servicios de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad.
3. Describir las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad desde el punto de vista de los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas de Cataluña.

- 
4. Identificar buenas prácticas y propuestas para mejorar la orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad.

### Tabla 1

*Relación de objetivos y publicaciones que integran la tesis*

---

Objetivos	Artículos
1	I. Ferreira, C., Vidal, J., & Vieira, M. J. (in press). Student guidance and attention to diversity in the processes of quality assurance in Higher Education. <i>European Journal of Education</i> .
2	II. Ferreira, C., Vieira, M. J., y Vidal, J. (en prensa). Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. <i>Revista de Educación</i> , 363. doi:10.4438/1988-592X-RE-2012-363-193
3 y 4	III. Ferreira Villa, C., Vieira Aller, M. J., y Vidal García, J. (en prensa). La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. El caso de Cataluña. <i>Revista de Investigación Educativa</i> .

---



## **METODOLOGÍA**

---



Para la consecución de los objetivos de este estudio se ha diseñado una metodología que ha permitido la publicación de tres artículos. Los detalles concretos de la metodología de cada uno de estos artículos se especifica en las publicaciones correspondientes. No obstante, dada la unidad de objetivos de la investigación en su conjunto, se explica a continuación el diseño global y las tareas realizadas vinculadas a los objetivos planteados. Esta presentación proporciona la visión metodológica conjunta que ha guiado la realización de esta tesis doctoral.

### **3.1 Diseño de la investigación**

El diseño de esta tesis doctoral es de corte cualitativo utilizando el estudio de casos como método concreto de investigación. El estudio de casos nos permite analizar los datos en torno a un fenómeno en distintos escenarios (McMillan y Schumacher, 2005), en este trabajo son los objetos de estudio de los distintos artículos que conforman la tesis. Los datos que proporciona esta modalidad de investigación *se caracterizan por la perspectiva holística y práctica con objeto de profundizar en la comprensión de los significados implícitos en la realidad* (López-Barajas Zayas y Montoya, 1995, p. 10). Este método permite analizar una situación real, en este caso analizar la situación de la orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. Algunas de las ventajas que señalan Latorre Beltrán, Rincón Igea, y Arnal Agustín (2006, p. 237) del estudio de casos son:

- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.

- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, a tomar decisiones basadas en la objetividad.

Merriam (citado en Latorre Beltrán et al., 2006) diferencia entre cuatro propiedades que posee el estudio de casos. En primer lugar, es *particularista* porque está enfocado en un fenómeno en concreto, también es *descriptivo* porque describe en profundidad el fenómeno a analizar, en tercer lugar es *heurístico* ya que permite comprender el fenómeno y realizar descubrimientos en torno a él, y por último es *inductivo* puesto que se llega a realizar generalizaciones. El estudio de casos nos permite conocer el fenómeno objeto de estudio en profundidad, analizando los factores que influyen en él con el objetivo de comprender la realidad de la orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad en la Educación Superior.

### **3.2 Tareas**

**Objetivo específico 1:** *Analizar las normas y los criterios relacionados con la orientación al estudiante y la atención a la diversidad en el contexto universitario incluidos en los procesos de acreditación y evaluación de la calidad en Europa y Estados Unidos.*

**Tarea 1:** Búsqueda y revisión detallada de los protocolos y guías de evaluación de la calidad de las enseñanzas en la Web de las agencias pertenecientes a la *European Quality Assurance Register (EQAR)* y a la *European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)*, y de las principales agencias de Estados Unidos. En el caso de algunas agencias europeas, se contactó con las mismas por correo electrónico con el fin de solicitar los protocolos y/o guías de evaluación de la calidad que no se encontraban disponibles en la Web. El conjunto de agencias de evaluación y acreditación de la calidad del sistema de Educación Superior seleccionadas han sido las siguientes:

- Treinta y nueve agencias de diecinueve países europeos pertenecientes a la ENQA en noviembre de 2011, veintiséis de ellas registradas también en la EQAR.
- Seis agencias regionales responsables de la acreditación institucional en Estados Unidos.
- Seis agencias especializadas o profesionales de la acreditación de programas en Estados Unidos registradas en el *Council for Higher Education Accreditation* (CHEA) de las siguientes disciplinas: periodismo, odontología, arquitectura, tecnología e ingeniería, empresariales y medicina.

**Tarea 2:** Identificación y selección de los criterios de evaluación de la calidad de las enseñanzas referidos al sistema de apoyo y orientación y a la atención a la diversidad y la discapacidad. Para la gestión de la información se creó una base de datos con las siguientes variables: país, agencia, protocolo/guía, criterios sobre el apoyo y orientación al estudiante, y criterios sobre la atención a la diversidad y la discapacidad.

**Tarea 3:** Análisis de contenido de los criterios de evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante y la atención a la diversidad y la discapacidad de acuerdo con las siguientes categorías:

- Criterios relativos al sistema de apoyo y orientación: planificación y organización, profesorado, necesidades de los estudiantes, acceso e información, servicios y recursos, orientación académica, orientación profesional, orientación personal, otro tipo de orientación.
- Criterios relativos a la atención de la diversidad y la discapacidad: principios y objetivos, procedimientos y medidas, servicios y recursos, orientación e información, reconocimiento de la diversidad, discapacidad.

**Objetivo específico 2:** *Construir un sistema de indicadores sobre la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad para las universidades españolas.*

**Tarea 4:** Realización de un análisis documental de la normativa española relativa a la atención de estudiantes con discapacidad en la educación universitaria. La información se ha analizado teniendo en cuenta las variables: normativa, artículo, descripción, contenido específico (medidas y programas de apoyo a estos estudiantes). Se ha analizado toda la normativa que pueda hacer referencia a la atención a la discapacidad en las universidades españolas. De este análisis se construyó una base de datos con 47 registros que se organizaron en cuatro grandes bloques con sus correspondientes categorías: principios y derechos de los estudiantes con discapacidad, acceso a la universidad, permanencia en la universidad e inserción laboral.

**Tarea 5:** Análisis de la propuesta realizada por el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) en la *Guía para la elaboración de un Plan de atención al alumnado con discapacidad en la universidad* de 2010 (CERMI, 2010). En el análisis se han registrado los contenidos que debe incluir el Plan. Se ha valorado en qué medida se ajusta la propuesta del Plan a los resultados obtenidos del análisis documental de la normativa. Esta valoración es una de las bases de los indicadores propuestos.

**Tarea 6:** Identificación, selección y propuesta de un sistema de indicadores basado en los análisis realizados, de acuerdo con la metodología planteada por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (Kyriazopoulou y Weber, 2009), así como su formulación adaptándola al ámbito universitario.

**Objetivo específico 3 y 4:** *Describir las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad desde el punto de vista de los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas de Cataluña e identificar buenas prácticas y propuestas para mejorar la orientación y apoyo a estos estudiantes.*

**Tarea 7:** Búsqueda y recogida de información pública sobre los servicios de atención a la discapacidad de las universidades públicas de Cataluña a través de las Webs institucionales.

**Tarea 8:** Elaboración del guión de la entrevista semiestructurada dirigida a los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas catalanas determinando las dimensiones y subdimensiones de interés en el estudio. El guión de la entrevista se elaboró basándose en estudios previos que profundizan en las áreas a considerar en el proceso de orientación a estudiantes con discapacidad. Las tres grandes dimensiones en las que se estructura el guión de la entrevista son: identificación de dificultades y necesidades, proceso de inserción laboral, y propuestas de acción y otras cuestiones.

**Tarea 9:** Realización de entrevistas en profundidad a los responsables de los servicios de atención a la discapacidad de las siete universidades públicas catalanas (realizadas durante los meses de junio y julio de 2012, con una duración aproximada de 45 minutos-1 hora).

**Tarea 10:** Análisis de los datos recogidos de la realización de las entrevistas mediante el programa de análisis cualitativo NVivo 10.

**Tabla 2**

*Universidades participantes y denominación del servicio de atención a los estudiantes con discapacidad*

---

<b>Universidad</b>	<b>Servicio/programa</b>
Universidad Autónoma de Barcelona	<i>PIUNE. Servicio de atención a la discapacidad</i>
Universidad de Barcelona	<i>Oficina de Programas de Integración</i>
Universidad de Girona	<i>Programa de apoyo a personas con discapacidad</i>
Universidad de Lleida	<i>UdL per a tothom</i>
Universidad Politècnica de Catalunya	<i>Programa de atención a las Discapacidades</i>
Universidad Pompeu Fabra	<i>Unidad de Apoyo a Programas Especiales</i>
Universidad Rovira i Virgili	<i>Plan de Atención a la Discapacidad</i>

---

## RESULTADOS

---



**Artículo I: Student guidance and attention to diversity in the processes of quality assurance in Higher Education**

**Año:** En prensa (para publicar en 2014)

**Revista:** *European Journal of Education*

**Autores:** Camino Ferreira, Javier Vidal y María José Vieira

**Factor de impacto:** 0.403 en *Journal Citation Reports* (2011). Categoría *Education & Educational Research* (puesto 149/206)

**Resumen:**

Este primer artículo analiza los criterios incluidos en los procesos de acreditación y evaluación de la calidad en Europa y Estados Unidos relacionados con la orientación al estudiante y la atención a la diversidad en el contexto universitario. Las agencias seleccionadas en este estudio son las pertenecientes a la ENQA y a la EQAR en Europa, y las agencias regionales responsables de la acreditación institucional y algunas de las agencias especializadas de la acreditación de programas de Estados Unidos. Se ha realizado una búsqueda, revisión y análisis de contenido de sus guías y protocolos de evaluación de la calidad, identificando aquellos criterios referentes al sistema de apoyo y orientación y a la atención a la diversidad y la discapacidad. La mayoría de las guías incluyen, al menos, criterios generales sobre estos aspectos. Con el fin de ayudar a las universidades en el camino de la planificación de este apoyo, las guías deberían incluir criterios más específicos para la orientación (servicios de apoyo a los estudiantes, orientación académica, profesional y personal, entre otros) y la atención a la diversidad (acciones para ampliar el acceso a la diversidad de estudiantes y recursos para responder a la diversidad, entre otros).



# **Student guidance and attention to diversity in the processes of quality assurance in Higher Education**

Camino Ferreira, Javier Vidal & María José Vieira

University of León

Faculty of Education

Department of Psychology, Sociology and Philosophy

Campus de Vegazana, s/n

24071 León (Spain)

camino.ferreira@unileon.es

javier.vidal@unileon.es

maria.vieira@unileon.es

## **Abstract**

Among the trends of Higher Education systems are to support student guidance and attention to diversity. Both must be evaluated to improve the quality of Higher Education institutions and provide the necessary support to students considering their increased diversity. The main objective of this article is to analyse the importance given to student guidance and diversity in the standards and criteria used in the processes of quality accreditation and evaluation in Europe and the United States. Agencies selected in this study are the members of ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), EQAR (European Quality Assurance Register for Higher Education) and regional and programmatic accrediting organisations in the United States recognised by the CHEA (Council for Higher Education Accreditation). Data collected have been analysed by means of qualitative and content analysis of the principles, standards and criteria published in the guidelines of the respective agencies. The results of this study reveal that guidance and attention to diversity are included in the quality evaluation guidelines for university study programmes and for Higher Education institutions in different ways. The main conclusion is that most guidelines include, at least, general criteria about

guidance and diversity. In order to assist Higher Education institutions on the way of planning this support, guidelines should include specific criteria for the provision of academic, career and personal guidance within general student support services. Additionally, criteria should specify actions and resources to respond to diversity.

**Key words:** quality assurance agencies, student support, attention to diversity, disability Higher Education.

### **Introduction**

Evaluation processes in the university context are intended to improve the quality of the Higher Education systems. It is in this context where the first quality assessment processes have been undertaken, particularly in the Anglo-Saxon countries starting in the United States and later in the United Kingdom. Accreditation aims to give recognition to an institution or programme of Higher Education as valid and reliable information for the general public (Egido Gálvez & Haug, 2006).

The European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) is the representative body for quality assurance agencies at the European level (ENQA, 2007). Its origins date back to the European Pilot Projects of the early 1990s, whose results are reflected in the European Report (European Commission, 1995).

In the Council Recommendation (EC) No 561/98 of 24 September 1998, the Council of the European Union recommends to Member States that transparent quality assessment and quality assurance systems should be established in the field of Higher Education. At that time, some European countries already had agencies, for example, France and the United Kingdom, and other countries were in the process of creating an agency. One of the reasons for the interest in quality assurance was the need for European member states to increase student mobility through the Erasmus exchange programmes and, consequently, to recognise the characteristics of studies abroad.

The Ministerial Conferences within the Bologna Process have guided the development of European procedures to ensure the quality of Higher Education. In the Berlin Communiqué (2003),

the development of a set of rules, procedures and guidelines for quality assurance was proposed. The E4 Group – ENQA, EUA (European University Association), EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) and ESU (European Students' Union) – accepted this responsibility and presented their proposal in the Bergen ministerial meeting (2005). In this meeting the *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG) were adopted. The report contains twenty-three standards that refer to the internal quality assurance within Higher Education institutions, external quality assurance of Higher Education and quality assurance of external agencies (ENQA, 2009). The ESG prevails as a review procedure and as an important vehicle for quality and accountability in Europe (Stensaker, Harvey, Huisman, Langfeldt & Westerheijden, 2010).

With the aim of enhancing transparency in quality assurance of Higher Education and promoting the development of the European Higher Education Area (EHEA), in 2008 the EQAR (European Quality Assurance Register for Higher Education) was created. The purpose of the EQAR is *to allow all stakeholders and the general public open access to objective information about trustworthy quality assurance agencies that are working in line with the ESG* (London Communiqué, 2007). Some reasons and motivations for being registered on the EQAR are to facilitate the recognition of institutions or programmes reviewed by the agency and to improve the agency's international reputation. In the Statement on the Modernisation Agenda for Higher Education (EQAR, 2011), EQAR indicates that the quality assurance helps to address some of the challenges that Higher Education in Europe is facing: promoting mobility, supporting diversity and ensuring accountability. Furthermore, the EHEA means accepting a greater diversity of student profiles, adapting their curricula and proposing individualised educational trajectories according to each profile in the process of teaching and learning of study programmes (Salaburu, Haug & Mora, 2011).

In the United States accreditation emerged with the task of evaluating the quality of Higher Education institutions to ensure their proper functioning (Michavila & Zamorano, 2008). This process is the principal means of ensuring that the education provided by universities meets acceptable quality levels (CHEA, 2011). The Council for Higher Education Accreditation (CHEA) develops standards that must be met by an accrediting organisation in order to be recognised. CHEA has six standards by

which it reviews accrediting organisations for recognition: *advance academic quality, demonstrate accountability, encourage purposeful change and needed improvement, employ appropriate and fair procedures in decision-making, continually reassess accreditation practices and sustain fiscal stability* (CHEA, 2011, p. 6). Accreditation is also the responsibility of the United States Department of Education (USDE). The USDE criteria relate to specific areas: curricula, faculty, facilities, student achievement, student support services, recruiting and admissions practices, measures of programme length and objectives of degrees or credentials offered, fiscal and administrative capacity, record of student complaints and record of compliance with programme responsibilities for student aid (CHEA, 2011). In this way, every institution must meet the specific needs of the student population and promote the development of an effective learning environment oriented towards continuous quality enhancement (Gvaramadze, 2008).

In the United States there are four types of accrediting organisations (CHEA, 2011): national faith-related accreditors, national career-related accreditors, regional accreditors and programmatic accreditors. There are six regional agencies responsible for the accreditation of Higher Education institutions in specific geographic areas and more than sixty programmatic accrediting organisations that have been recognised by the CHEA, USDE or both. These programmatic accrediting organisations are responsible for accredit specific programmes, professions and freestanding schools, e.g., medicine, education, law, engineering and health professions.

Both in Europe and in the United States, the quality assurance mechanisms of higher education take into account the diverse needs of the student body. Consequently, the student support provided by Higher Education institutions to meet these needs is considered a key element within the system that should be offered, organised and evaluated at Higher Education (Filippakou, 2011; Hanafin, Shevlin, Kenny & Mc Neela, 2007). This study analyses the evaluation criteria related to the provision of guidance and student support, as well as those relating to diversity and disability used in the evaluation processes by the main agencies in Europe and in the United States.

## Objectives and methodology

Student support and attention to diversity are elements of quality in Higher Education. The main objective of this article is to analyse the importance given to student guidance and attention to diversity in the standards and criteria used in the processes of quality accreditation and evaluation in Europe and the United States.

The group of selected agencies are the member agencies of ENQA (see Table I, 39 agencies of 19 European countries in November 2011, 26 of them also registered in EQAR), the six regional accrediting organisations in the United States (Table II) and six programmatic accrediting organisations in the United States (Table III) recognised by the CHEA.

**Table I. Member agencies of *European Quality Assurance Register (EQAR)* and *European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)***

Country	Agency	Website	EQAR	ENQA
Austria	<i>Austrian Accreditation Council (AAC)</i>	<a href="http://www.akkreditierungsrat.at/">www.akkreditierungsrat.at/</a>		•
	<i>Austrian Agency for Quality Assurance (AQA)</i>	<a href="http://www.aqa.ac.at">www.aqa.ac.at</a>	•	•
	<i>FH Council (FHR)</i>	<a href="http://www.fhr.ac.at">www.fhr.ac.at</a>		•
Belgium	<i>Agency for the Evaluation of the Quality of Higher Education (AEQES)</i>	<a href="http://www.aeqes.be">www.aeqes.be</a>		•
	<i>Flemish Council of University Colleges (VLHORA)</i>	<a href="http://www.vlhora.be/">www.vlhora.be/</a>	•	•
	<i>Flemish Interuniversity Council – Quality Assurance Unit (QAU) (VLIR)</i>	<a href="http://www.vlir.be">www.vlir.be</a>	•	•
Bulgaria	<i>National Evaluation and Accreditation Agency (NEAA)</i>	<a href="http://www.neaa.government.bg/en/structure">www.neaa.government.bg/en/structure</a>	•	•
The Czech Republic	<i>Accreditation Commission Czech Republic (ACCR)</i>	<a href="http://www.akreditacnikomise.cz/en.html">www.akreditacnikomise.cz/en.html</a>		•
Denmark	<i>Danish Evaluation Institute (EVA)</i>	<a href="http://www.eva.dk/">www.eva.dk/</a>	•	•
	<i>The Accreditation Institution (ACE)</i>	<a href="http://acedenmark.eu/">acedenmark.eu/</a>	•	•
Finland	<i>Finnish Higher Education Evaluation Council (FINHEEC)</i>	<a href="http://www.kka.fi/en">www.kka.fi/en</a>	•	•
France	<i>Engineering Degree Commission (CTI)</i>	<a href="http://www.cti-commission.fr/">www.cti-commission.fr/</a>	•	•
	<i>Evaluation Agency for Research and Higher</i>	<a href="http://www.aeres-evaluation.fr">www.aeres-evaluation.fr</a>	•	•

Country	Agency	Website	EQAR	ENQA
	<i>Education (AERES)</i>			
<b>Germany</b>	<i>Accreditation Agency for Study Programmes in Health and Social Sciences (AHPGS)</i>	<a href="http://www.ahpgs.de/">www.ahpgs.de/</a>	•	•
	<i>Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute (ACQUIN)</i>	<a href="http://www.acquin.org/">www.acquin.org/</a>	•	•
	<i>Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes (AQAS)</i>	<a href="http://www.aqas.de/">www.aqas.de/</a>	•	•
	<i>ASIIN e.V. Accreditation Agency Specialised in Accrediting Degree Programmes in Engineering, Informatics, the Natural Sciences and Mathematics</i>	<a href="http://www.asiin.de">www.asiin.de</a>	•	•
	<i>Central Evaluation and Accreditation Agency (ZEvA)</i>	<a href="http://www.zeva.org/">www.zeva.org/</a>	•	•
	<i>Evaluation Agency Baden-Württemberg (evalag)</i>	<a href="http://www.evalag.de">www.evalag.de</a>	•	•
	<i>Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA)</i>	<a href="http://www.fibaa.org/">www.fibaa.org/</a>	•	•
	<i>German Accreditation Council (GAC)</i>	<a href="http://www.akkreditierungsrat.de">www.akkreditierungsrat.de</a>		•
<b>Hungary</b>	<i>Hungarian Accreditation Committee (HAC)</i>	<a href="http://www.mab.hu">www.mab.hu</a>		•
<b>Ireland</b>	<i>Higher Education and Training Awards Council (HETAC)</i>	<a href="http://www.hetac.ie">www.hetac.ie</a>		•
	<i>Irish Universities Quality Board (IUQB)</i>	<a href="http://www.iuqb.ie">www.iuqb.ie</a>	•	•
	<i>National Qualifications Authority of Ireland (NQAI)</i>	<a href="http://www.nqai.ie">www.nqai.ie</a>		•
<b>The Netherlands</b>	<i>Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders (NVAO)</i>	<a href="http://www.nvao.net">www.nvao.net</a>	•	•
	<i>Quality Assurance Netherlands Universities (QANU)</i>	<a href="http://www.qanu.nl/">www.qanu.nl/</a>	•	•
<b>Norway</b>	<i>Norwegian Agency for Quality Assurance in Education (NOKUT)</i>	<a href="http://www.nokut.no">www.nokut.no</a>		•
<b>Poland</b>	<i>State Accreditation Committee (PKA)</i>	<a href="http://www.pka.edu.pl">www.pka.edu.pl</a>	•	•
<b>Romania</b>	<i>Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (ARACIS)</i>	<a href="http://www.aracis.ro/">www.aracis.ro/</a>	•	•
<b>Russia</b>	<i>National Accreditation Agency of the Russian Federation (NAA)</i>	<a href="http://www.nica.ru">www.nica.ru</a>		•
<b>Spain</b>	<i>Agency for Quality Assurance in Higher Education and Research of Andalusia (AGAE)</i>	<a href="http://www.agae.es">www.agae.es</a>	•	•

<b>Country</b>	<b>Agency</b>	<b>Website</b>	<b>EQAR</b>	<b>ENQA</b>
	<i>Agency for Quality Assurance in the Catalan University System (AQU)</i>	<a href="http://www.aqu.cat/">www.aqu.cat/</a>	•	•
	<i>Agency for Quality Assurance in the Galician University System (ACSUG)</i>	<a href="http://www.acsug.es">www.acsug.es</a>	•	•
	<i>National Agency for the Quality Assessment and Accreditation of Spain (ANECA)</i>	<a href="http://www.aneca.es/">www.aneca.es/</a>	•	•
	<i>Quality Assurance Agency for the University System of Castilla and León (ACSUCYL)</i>	<a href="http://www.acsucyl.es">www.acsucyl.es</a>	•	•
<b>Sweden</b>	<i>National Agency for Higher Education (NAHE)</i>	<a href="http://english.hsv.se/">english.hsv.se/</a>		•
<b>Switzerland</b>	<i>Swiss Center of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education (OAQ)</i>	<a href="http://www.oaq.ch">www.oaq.ch</a>		•
<b>United Kingdom</b>	<i>Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA)</i>	<a href="http://www.qaa.ac.uk/">www.qaa.ac.uk/</a>		•

**Table II. Regional accrediting organisations in the United States**

<b>Agency</b>	<b>Website</b>
<i>Middle States Commission on Higher Education (MSA), Commission on Higher Education</i>	<a href="http://www.msche.org/">www.msche.org/</a>
<i>New England Association of Schools and Colleges (NEASC), Commission on Institutions of Higher Education</i>	<a href="http://www.cihe.neasc.org/">www.cihe.neasc.org/</a>
<i>North Central Association of Colleges and Schools (NCA), Higher Learning Commission</i>	<a href="http://www.ncahlc.org/">www.ncahlc.org/</a>
<i>Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU)</i>	<a href="http://www.nwccu.org/">www.nwccu.org/</a>
<i>Southern Association of Colleges and Schools (SACS), Commission on Colleges</i>	<a href="http://www.sacscoc.org/">www.sacscoc.org/</a>
<i>Western Association of Schools and Colleges (WASC), Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities</i>	<a href="http://www.wascsenior.org/">www.wascsenior.org/</a>

**Table III. Programmatic accrediting organisations in the United States that have been analysed**

<b>Agency</b>	<b>Website</b>
<i>Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communications (ACEJMC)</i>	<a href="http://www2.ku.edu/~acejmc/">http://www2.ku.edu/~acejmc/</a>
<i>American Dental Association (ADA), Commission on Dental Accreditation (CODA)</i>	<a href="http://www.ada.org/index.aspx">http://www.ada.org/index.aspx</a>
<i>American Society of Landscape Architects (ASLA), Landscape Architectural Accreditation Board (LAAB)</i>	<a href="http://www.asla.org/index.aspx">http://www.asla.org/index.aspx</a>
<i>Association of Technology, Management, and Applied Engineering (ATMAE)</i>	<a href="http://atmae.org/">http://atmae.org/</a>
<i>International–The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB)</i>	<a href="http://www.aacsb.edu/">http://www.aacsb.edu/</a>
<i>Liaison Committee on Medical Education (LCME)</i>	<a href="http://www.lcme.org/">http://www.lcme.org/</a>

The methodology is comprised of the following steps:

- (1) Searching the quality evaluation and accreditation guidelines on the websites of the agencies. In the case of some countries, such as Russia and Hungary, agencies were contacted in order to request the guidelines that were not available on their websites (see analysed guidelines in Annex 1).
- (2) Creating a database that included the following variables: country, agency, guidelines, criteria for the provision of student support and guidance and criteria for attention to diversity and disability.
- (3) The data collected was analysed using qualitative and content analysis according to the criteria included in the following section.

### **Definitions of Standards and Criteria**

#### *Criteria for the provision of support and guidance*

- Planning and organisation: student support and guidance are included in the evaluation and improvement processes; the objectives of the programme, the institution's mission, policies, procedures and staff should consider an adequate provision of support for students.

- Faculty: guidance activities are part of the functions to be developed by teachers. Also included is the right of teachers to receive guidance.
- The needs of the students: identify the characteristics and needs of the student body to provide adequate guidance.
- Admission and information: include issues related to university entrance, the admission of students and the provision of information.
- Services and resources: sufficient and appropriate resources (material and human) to provide specific programmes and services of guidance and student support.
- Academic guidance and tutorial support.
- Career counselling and career guidance.
- Personal counselling: psychological guidance and personal attention.
- Other type of guidance: financial aid counselling, health services, mobility, support educational activities aimed at preventing inappropriate behaviours and reclaiming procedures.

*Criteria for attention to diversity and disability*

- Mission and objectives: diversity is among the principles and values of the programmes and the institution.
- Strategies and procedures: include actions to broaden the diversity of students, to encourage student participation in university activities, evaluation methods, accommodations, etc.
- Services and resources: sufficient and appropriate resources (material and human) to respond to diversity and ensure its principles.
- Guidance and information: actions related to counselling (academic, career and personal), information and support to students as the choice of itineraries or alternative studies.
- Recognition of diversity: strategies to ensure the inclusion of different groups (ethnicity, gender, etc.) in the university community (staff, faculty and students).
- Disability: include those issues that affect students with disabilities (principles, actions, etc.).

## **Quality criteria for student support and diversity in Europe**

In this section, the most significant results of the analysis of the quality assurance and evaluation of study programmes criteria in European countries are presented. A description is first made by country, followed by an overall analysis.

### *Austria*

The criteria of the Austrian agencies for accreditation and certification of study programmes related to the provision of student guidance and support refer to the tutor in the career counselling and support provided to faculty and students (AAC). Also included are support services and advice available (AQA) and the measures necessary to support and mentor students (FHR). In relation to diversity, the study programmes must include a description of the concepts that are available at the education institution in the context of diversity and how the implementation is organised with regard to the study programme (AQA).

### *Finland*

The FINHEEC do not mention in their criteria for evaluation of study programmes the attention to diversity. But the field of guidance includes supporting students' study and career planning (benefiting from the two-tier structure, flexible study paths, personal study plans).

### *France*

The CTI contains within its criteria for engineering education programmes career guidance and attention to diversity; specifically, the orientation for employment and its future graduates' professional careers and the diversity of candidates for admission (the students represent varied social backgrounds and come from different geographical regions).

### *Germany*

The GAC improves the quality of Higher Education in Germany. The academic feasibility of the study programme is ensured through corresponding offers of support as well as technical and interdisciplinary course guidance. The issues relating to diversity is reflected more than the guidance in their criteria: regulations are provided for compensating handicapped students with

regard to the examination system (time-related and formal guidelines in the studies as well as in the final performance tests and those during the studies are ensured). Standards concern gender justice and equal opportunities. This is aimed at students in special situations (students having health impairments, students with children, foreign students, students from migrant backgrounds and/or from so-called educationally disadvantaged classes).

### *Ireland*

The criteria of programmes accreditation in Ireland include the guidance services for learners on the selection of appropriate learning pathways. Also, the programmes should make reasonable accommodation for people with disabilities, including access (HETAC). One of the Good Practice guidelines published by IUQB is the National Guidelines of Good Practice in the Organisation of Student Support Services (2006). These guidelines advised that with the increase in the number and diversity of students (including those with disabilities), the *Student Support Services play vital roles in university life, contributing to the academic, social, financial and personal support of students and potential entrants to enable them to succeed and flourish in higher education.*

### *The Netherlands and Belgium*

NVAO ensures the quality of Higher Education in the Netherlands and Flanders. Tutoring and student information provision bolster students' progress. The needs of students, furthermore, are included in their standard *services and facilities* in the criteria for accreditation of study programmes. In addition, in their criteria it is specified that the students with disabilities receive additional career tutoring.

### *Romania*

Quality evaluation activities guidelines for university study programmes and for Higher Education institutions in Romania incorporate standards related to guidance and diversity (ARACIS). Their criterion on students' career guidance states that the *professors have to set certain number of hours to be at the students' disposal and personalise their guidance at the students' request.* Other standards are the leaning resources and students' services to facilitate the learning process and to

ensure quality students' life, as well as the stimulation and recovery programmes for students with high learning results and also recovery programmes for those who have learning difficulties.

### *Spain*

In Spain certain aspects related to guidance are included in the evaluation process of study programmes (Spanish Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, REACU). The programmes must have support and guidance process for new students and enrolled students (AGAE). On the other hand, these guidelines indicate that the competences should be defined based on fundamental rights, equal opportunity and universal accessibility amongst others. These principles are applied in the recruitment of staff and faculty, and the proportion of resources and services. Also, the services must evaluate flexible study paths and personal study plans in the case of students with disabilities.

### *Switzerland*

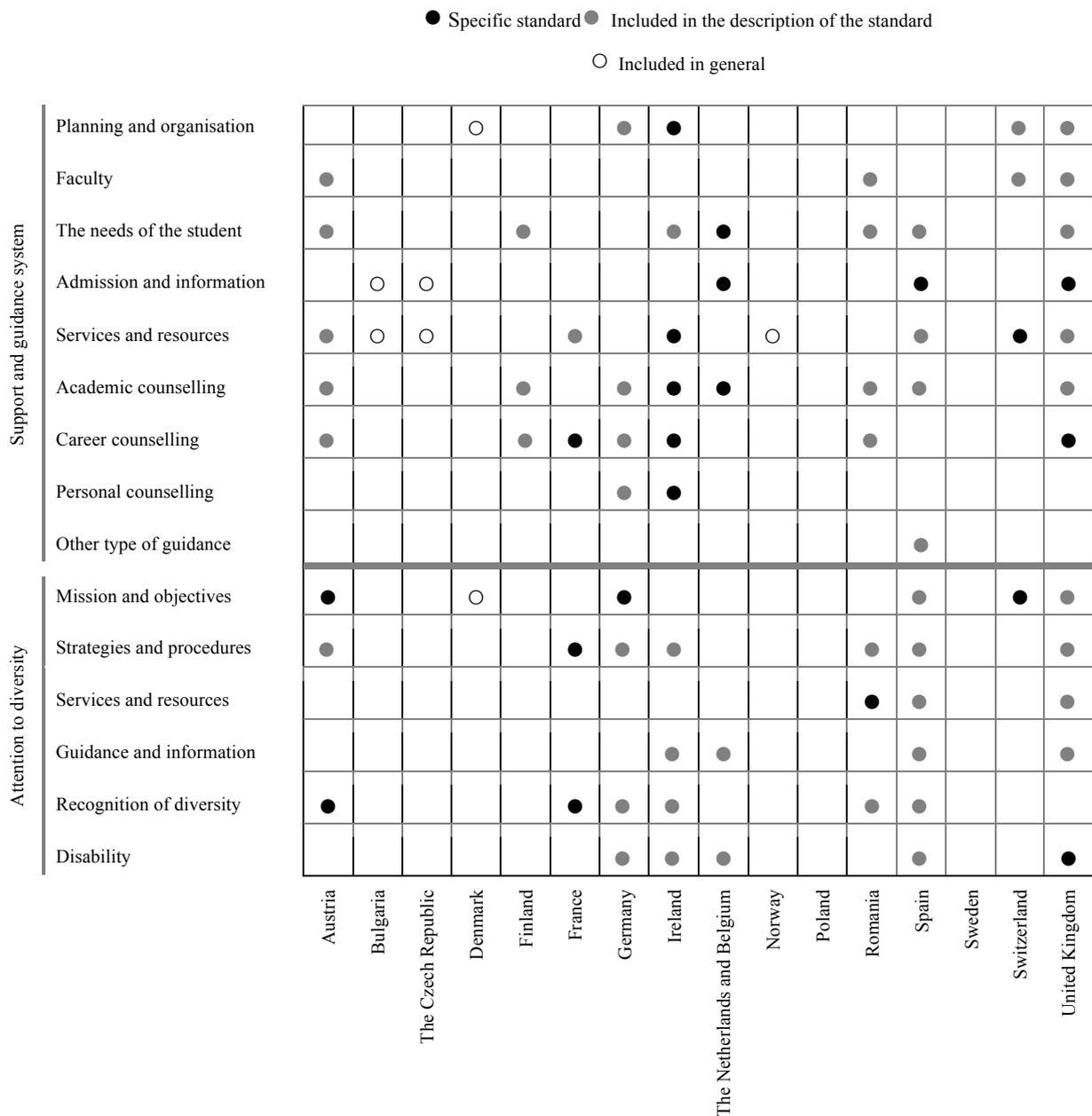
The OAQ establishes quality standards for academic accreditation programmes at universities in Switzerland. These guidelines include measures that are taken to ensure adequate learning support and counselling for students by the teaching staff. In relation to diversity, the guidelines add that all the conditions affecting the programme must ensure equal opportunities for men and women.

### *United Kingdom*

The QAA publishes the Code of Practice for the assurance of academic quality and standards in Higher Education. The sections relevant to this study are: Section 3 – Disabled students; Section 7 – Programme design, approval, monitoring and review; Section 8 – Career education, information, advice and guidance; and section 10 – Admissions to Higher Education.

In summary, graph 1 shows the comparison of the criteria used and the importance given to student guidance and diversity in the processes of quality accreditation and evaluation in Europe.

**Graph 1. The importance given to the support and guidance system, and attention to diversity and disability in the process of quality accreditation and evaluation of study programmes in Europe**



*Note.* This graph includes all agencies by country. Cases are indicated in which at least one of the agencies refers to the standard.

In European Higher Education, the provision of student support and guidance is considered in a transversal way, being included in criteria ranging from access and admission of students to learning outcomes. The way in which Higher Education students are supported and oriented is, mainly, by means of specific services at the institution. Some of the criteria refer to these types

of services that are specialised in different areas, such as career counselling (AAC, CTI, IUQB, QAA) or the mobility of students (AGAE). In fact, mobility and attention to diversity are considered key objectives of Higher Education by EQAR. Mentoring and tutoring are mentioned in several of the standards as means of providing individual face-to-face support and guidance adapted to the needs of students (FHR, NVAO).

### **Quality criteria for student support and diversity in the United States**

In this section, the most significant results of the analysis of the quality assurance accreditation and evaluation in the United States are presented: the institutional accreditation criteria followed by the analysis of accreditation criteria of study programmes. To sum up, a comparison of both institutional and study programmes accreditation criteria is made.

#### *Accreditation of Higher Education institutions*

The Standards for Accreditation of MSA include some contents related to guidance and diversity. As far as institutions are concerned, they should provide a wide array of student support services (admissions, financial aid, registration, orientation, advising, counselling, tutoring, discipline, health, housing, placement, student organisations and activities, cultural programming, child care, security and athletic activities) and also promote values such as justice, equity and respect for diversity and human dignity in their own working environment. Additionally, programmes should provide support to diverse student populations such as older students, students with disabilities, international students, distance and distributed learners and students at sites other than the main campus. Also, governing body members and administrative staff should represent diversity in terms of age, race, ethnicity and gender.

The criteria of NEASC include a specific standard of student services. In this standard it is specified that institutions should provide students with information and guidance regarding opportunities and experiences that may help ensure their academic success and provide academic and career guidance. Moreover, in providing services, *the institution adheres to both the spirit and intent of equal opportunity and its own goals for diversity*. On the other hand, the guidelines include a

specific standard of integrity, under which institutions are requested to adhere to non-discriminatory policies and practices in recruitment, advancement, employment, evaluation, admissions and disciplinary action.

The criteria for accreditation of NCA take mainly into account attention to diversity. Within their standards it is included that the organisation should recognise the diversity of its learners, provide a basis for the organisation's basic strategies to address diversity and promote an environment that supports all learners and respects the diversity they bring.

Standards for Accreditation of NWCCU include a specific standard concerning student support resources. The institution should provide effective learning environments through the provision of services to support student learning needs. In relation to diversity, the guidelines of NWCCU indicate that the policies and procedures of the institution should clearly reflect the rights and responsibilities of students, the system of appeals and grievances and the necessary accommodations for persons with disabilities.

The principles for accreditation of SACS included a specific standard relating to student affairs and services. This standard requires institutions to promote student learning in order to enhance the development of students and also provide student support programmes, services and activities consistent with their mission. Criteria related to attention to diversity and disability are not included amongst its principles.

One of the accreditation standards included in the handbook of WASC is *Support for Student Learning and Success*. This support should include the provision of student support services, financial aid, registration, advising, career counselling, computer labs, and library and information services. In relation to diversity, the guidelines include a specific standard on integrity; the institution through its policies, its educational and co-curricular programmes and its administrative and organisational practices, should demonstrate an appropriate response to the increasing diversity in society.

### *Accreditation of study programmes*

The ACEJMC Accrediting Standards for professional careers in journalism and mass communications contain a specific student services standard. Concerning student guidance, the institution should provide students with the support and services that promote learning and ensure timely completion of their programme of study. Furthermore, faculty and professional advising staff should ensure that students receive career and academic advice. The ACEJMC also includes a diversity and inclusiveness standard, which emphasises that the programme recruit and retain a student population that reflects the diversity of society and pays special attention to under-represented groups. In relation to disability, the institution should foster a climate that is free of harassment and discrimination, accommodates the needs of those with disabilities, and values the contributions of all forms of diversity.

Accreditation standards for Dental Education Programs of ADA contain a specific student services standard. These services must include personal, academic and career counselling of students, ensure student participation on appropriate committees, provide appropriate information about the availability of financial aid and health services, develop specific written procedures to ensure due process and the protection of the rights of students, student advocacy and maintenance of the integrity of student performance and evaluation records. The other standard is Diversity which is considered essential to academic excellence. The programmes must *create an environment that ensures an in-depth exchange of ideas and beliefs across gender, racial, ethnic, cultural and socioeconomic lines*. Also, the institutions must have policies to recruit and retain suitably diverse students, faculty and staff.

The accreditation standards and procedures of ASLA contain a standard concerning student advice. This provides that students should be given effective advice and mentoring throughout their educational careers, including professional guidance and financial support. Also, according to the guidelines, the faculty can participate in advising students and other activities that enhance the effectiveness of the programme, and receive mentoring and support that promote productivity and retention. One of the objectives of ASLA is to support diversity in all its many

forms. Furthermore, the programme should demonstrate its commitment to diversity in the recruitment and retention of students, faculty and staff.

The objective of accreditation handbook of ATMAE is to ensure the quality of programmes in Industrial/Engineering Technology and Applied Engineering. ATMAE include in their students standard adequate and timely advice and counselling services available to students. Additionally, faculty must carry out advisory tasks. These guidelines do not include contents or standards relating to diversity and disability.

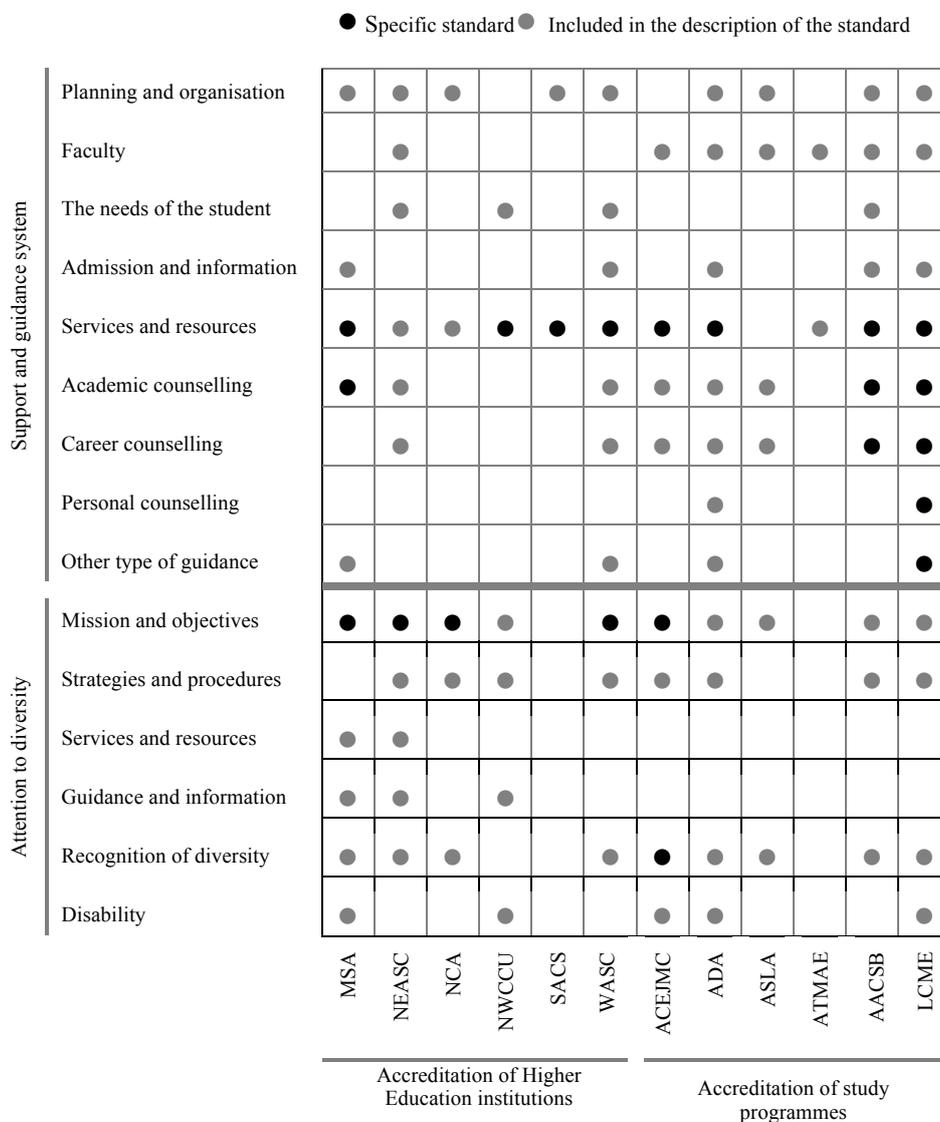
The eligibility procedures and accreditation standards for business accreditation of AACSB contains some aspects of student support. The student advice and placement services should be appropriate to programmes, student populations and faculty and support staff professional development expectations. Also, the guidelines specify that the institutions should provide orientation, guidance and mentoring, and maintain a staff sufficient to provide ongoing quality improvement for student support activities: academic assistance, academic advice and career advice. On the other hand, the guidelines include diversity in their standards. In this sense, the accredited programmes must demonstrate commitment and actions in support of diversity in the educational experience, and include learning experiences in multicultural and diversity understanding.

The LCME defined the Standards for Accreditation of Medical Education Programs Leading to the M.D. Degree. Within the Medical Student Services there are the Academic and Career Counselling, Financial Aid Counselling and Resources, and Health Services and Personal Counselling. The medical education programme's policies *should specify mechanisms for the prompt handling of such complaints and support educational activities aimed at preventing inappropriate behaviour*. Furthermore, the faculty must provide academic and career counselling for medical students. These guidelines consist of contents related to diversity. The medical education programmes must have policies and practices to achieve diversity (gender, racial, cultural and economic factors) among students, faculty and staff, and there should be no discrimination on the basis of age, creed, gender identity, national origin, race, sex, or sexual orientation. In relation to disability, according to the guidelines the medical education

programme must develop standards for the admission, retention and graduation of applicants or students with disabilities.

In summary, graph 2 shows the comparison of the criteria used and the importance given to student guidance and diversity in the processes of quality accreditation and evaluation in the United States.

**Graph 2. The importance given to the support and guidance system, and attention to diversity and disability in the process of quality accreditation and evaluation of study programmes and Higher Education institutions in United States**



In the case of the United States, the guidelines for accreditation of institutions and programmes take into account the system of student support and guidance. The standards primarily relate to planning and organising of guidance, and provision of services, an aspect that is collected as a specific standard within most of the guidelines for accreditation in this country. The accreditation of study programmes pays more attention to the dimensions of guidance (academic, professional and personal) than the accreditation of Higher Education institutions (ADA, LCME).

### **Comparing quality criteria for student support in Europe and the United States**

In comparison with Europe, more components of the student support are included in the United States, for example, financial aid counselling (WASC) or complaint system (LCME). There is also variability of standards that refer to the various actions and functions of the orientation: flexible study paths, personal study plans and admission (ANECA in Europe, LCME in the United States).

In most cases, the criteria related to diversity are taken into account in a transversal way in different standards. The disability criteria are included mainly in the principles of the institution's mission and objectives of the programme: universal accessibility, equal opportunity, fundamental rights, gender equality and non-discrimination and accessibility for persons with disabilities. These principles are also considered in the recruitment and retention of students, faculty and staff (AGAE in Spain and MSA in United States). Some agencies such as the GAC, the AQA and the OAQ in Europe include specific standards on diversity, gender equality and equal opportunities in their guidelines. In terms of diversity, the agencies include in their guidelines different groups that are in special situations such as parents, students with disabilities, educationally disadvantaged or foreign students (CTI in France and LCME in the United States). In relation to students with disabilities, most of the standards refer to the examination system (GAC), additional career tutoring (NVAO), adequate and accessible learning resources and students' services (ANECA, ARACIS). They also provide for the support of

diverse student populations (MSA), and evaluate necessary accommodations, flexible study paths and personal study plans (ANECA, NWCCU). In general, the United States includes more aspects of diversity in guidelines, especially in the principles and values that should contain the programmes and institutions.

## **Conclusions**

The accreditation process is an effective means of improving the quality of Higher Education institutions and study programmes. Some accreditation processes include aspects of guidance and student support, and attention to diversity as elements that provide quality Higher Education. The main conclusion of this study is that most guidelines include, at least, general criteria about guidance and diversity. Furthermore, guidance and attention to diversity are incorporated into the quality evaluation guidelines for university study programmes and for Higher Education institutions in different ways.

However, more specific criteria should be included in relation to student guidance and attention to diversity. It is advisable that criteria refer to all stages of the university process and take into account the needs and characteristics of students. Specific criteria should comply with the following overall objectives: to improve the quality of institutions and programmes, promote the integral development of students, provide guidance and support as defined and an appropriate system and promote diversity in the university community. These criteria should be similar for the accreditation of institutions and programmes, taking into account the general nature of the first and the specific nature of the second, as well as the diversity of the different systems involved.

The support and guidance system is included mainly in standards related to effective learning environments. In these criteria, the influence of guidance is evaluated in relation to learning outcomes and objectives in the study programme or Higher Education institution. However, some agencies have a specific standard relating to student support services which

includes activities directly related to the provision of guidance. The introduction of specific standards is advisable since it guarantees the proper functioning of the support and guidance.

The criteria related to guidance, in general, have been more taken into account than attention to diversity and disability in the guidelines for accreditation process in Europe and the United States. In most cases, the criteria related to diversity are taken into account in a transversal way in different standards. Some of the criteria for attention to diversity are focused upon in the different groups that make up the university community (including students, faculty and staff) and the recognition of it.

In order to assist universities to enhance this support, guidelines should include more specific criteria for the guidance and attention to diversity. On the one hand, in relation to the support system, the accreditation guidelines should include a specific standard of guidance. This standard is reflected in most of the guidelines for the accreditation of Higher Education institutions and study programmes of the United States and as a criterion in the ESG of the ENQA. The objective of this standard is ensuring the adequacy and availability of resources and support mechanisms for students. These resources and mechanisms are physical resources such as student support services and human resources as mentors, advisors and counsellors, as well as the various dimensions that comprise the provision of guidance. When this specific standard is available, it includes the following aspects:

- Information and guidance on the different routes of access and admission processes.
- Support and advice according to the needs of students.
- Sufficient and appropriate provision of support services and resources.
- Academic, career and personal counselling.
- Provide guidance and support about financial aid, mobility, health, etc.

On the other hand, the guidelines of accreditation study programmes and Higher Education institutions should have a specific standard concerning attention to diversity which includes contents related to disability. In some European and American guidelines of accreditation a specific standard on equal opportunities, diversity and inclusion is included. The objective of

this standard is to promote diversity in the university context and ensure that the Higher Education institutions and study programmes are attractive to new groups. This specific standard usually includes:

- Diversity and equal opportunities reflected in the rules, principles and objectives of institutions and programmes.
- Procedures to ensure diversity in the different groups in the university community.
- The gender equality, universal accessibility and non-discrimination in the admissions process, guidance and student support, faculty recruitment and the availability of resources.
- Strategies for the university community awareness of diversity, disability and inclusion.

## References

CHEA (2011) *An Overview of U.S. Accreditation* (Washington, DC, Council for Higher Education Accreditation).

COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (1998) Council Recommendation (EC) No 561/98 of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in Higher Education [Official Journal L 270 of 7.10.1998].

EGIDO GÁLVEZ, I. Y HAUG, G. (2006) La acreditación como mecanismo de garantía de la calidad: Tendencias en el Espacio Europeo de Educación Superior, *Revista Española de Educación Comparada*, 12, 81-112.

ENQA (2007) *Report to the London conference of ministers on a European Register of Quality Assurance Agencies* (Helsinki, European Association for Quality Assurance in Higher Education).

ENQA (2009) *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (Helsinki, European Association for Quality Assurance in Higher Education).

EQAR (2011) *Statement on the Modernisation Agenda for Higher Education* (Brussels, European Quality Agencies Register).

- EUROPEAN COMMISSION (1995) *European Commission: Directorate General XXII: Education, Training and Youth, Socrates: European Pilot Project for Evaluating Quality in Higher Education* (The European Report).
- FILIPPAKOU, O. (2011) The idea of quality in higher education: a conceptual approach, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(1), 15-28.
- GVARAMADZE, I. (2008) From Quality Assurance to Quality Enhancement in the European Higher Education Area, *European Journal of Education*, 43(4), 443-455.
- HANAFIN, J., SHEVLIN, M., KENNY, M. & MC NEELA, E. (2007) Including young people with disabilities: Assessment challenges in higher education, *Higher Education*, 54(3), 435-448.
- MICHAVILA, F. Y ZAMORANO, S. (2008) Panorama de los sistemas de garantía de calidad en Europa: una visión transnacional de la acreditación, *Revista de Educación*, número extraordinario, 235-263.
- SALABURU, P. (DIR.), HAUG, G. Y MORA, J. G. (2011) *España y el proceso de Bolonia: un encuentro imprescindible* (Madrid, Academia Europea de Ciencias y Artes).
- STENSAKER, B., HARVEY, L., HUISMAN, J., LANGFELDT, L. & WESTERHEIJDEN, D. F. (2010) The impact of the European Standards and Guidelines in agency evaluations, *European Journal of Education*, 45(4), 577-587.

## **Annex 1. Sources of information**

- AAC (2010) *Checklist for Academic Programmes* (Vienna, Austrian Accreditation Council).
- AACSB INTERNATIONAL (2011) *Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation* (Tampa, FL, The Association to Advance Collegiate Schools of Business).
- ACEJMC (2003) *Accrediting Standards* (Lawrence, KS, Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communications).
- ADA (2010) *Accreditation Standards for Dental Education Programs* (Chicago, IL, American Dental Association, Commission on Dental Accreditation).
- AGAE (2011) *Protocolo de evaluación para la verificación de títulos oficiales (Grado y Máster)* (Córdoba, Agencia Andaluza de Evaluación).
- ANECA (2011) *Guía de apoyo para la elaboración de la memoria de verificación de títulos oficiales universitarios (Grado y Máster)* (Madrid, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación).
- AQA (2010) *Accreditation & Certification of Study Programmes and Joint Programmes* (Vienna, Austrian Agency for Quality Assurance).
- ARACIS (2006) *Quality Evaluation Activities Guide for University Study Programmes and for Higher Education Institutions* (Bucharest, The Romanian Quality Assurance Agency for Higher Education).
- ASLA (2010) *Accreditation Standards and Procedures* (Washington, DC, American Society of Landscape Architects, Landscape Architectural Accreditation Board).
- ATMAE (2009) *Accreditation Handbook* (Ann Arbor, MI, The Association of Technology, Management, and Applied Engineering).
- CTI (2006) *Self-Evaluation Guide for Engineering Education Programmes* (Paris, Commission des Titres d'Ingénieur).
- FH COUNCIL (2010) *Guidelines of the Fachhochschule Council for the Accreditation of Bachelor's, Master's and Diploma Degree Programmes* (Vienna, Fachhochschul Council).
- FINHEEC (n.d.) *Focus of the evaluation* (Helsinki, The Finnish Higher Education Evaluation Council). <http://www.finheec.fi/index.phtml?l=en&s=203>

- GAC (2010) *Rules for the Accreditation of Study Programmes and for System Accreditation* (Bonn, German Accreditation Council).
- HETAC (2010) *Core Validation Policy and Criteria* (Dublin, Higher Education and Training Awards Council).
- IUQB (2006) *National Guidelines of Good Practice in the Organisation of Student Support Services* (Dublin, Irish Universities Quality Board).
- LCME (2011) *Functions and Structure of a Medical School: Standards for Accreditation of Medical Education Programs Leading to the M.D. Degree* (Chicago, IL, Liaison Committee on Medical Education).
- MSA (2006) *Characteristics of excellence in Higher Education: Requirements of Affiliation and Standards for Accreditation* (Philadelphia, PA, Middle States Commission on Higher Education).
- NCA (2003) *The Criteria for Accreditation* (Chicago, IL, North Central Association of Colleges and Schools, Higher Learning Commission).
- NEASC (2011) *Standards for Accreditation* (Bedford, MA, New England Association of Schools and Colleges, Commission on Institutions of Higher Education).
- NVAO (2010) *Assessment Frameworks for the Higher Education Accreditation System* (The Hague, Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders).
- NWCCU (2010) *Standards for Accreditation* (Redmond, WA, Northwest Commission on Colleges and Universities).
- OAQ (2003) *Guidelines for Academic Accreditation in Switzerland* (Bern, Swiss Center of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education).
- QAA (2004-2010) *Code of Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards in Higher Education* (Gloucester, Quality Assurance Agency for Higher Education).
- REACU (2011) *Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (Grado y Máster)* (Red Española de Agencias de Calidad Universitaria).
- SACS (2010) *The Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement* (Decatur, GA, Southern Association of Colleges and Schools, Commission on Colleges).

WASC (2008) *Handbook of Accreditation* (Alameda, CA, Western Association of Schools and Colleges, Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities).

## **Artículo II: Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas**

**Año:** En prensa (para publicar en 2014)

**Revista:** *Revista de Educación*

**Autores:** Camino Ferreira, María José Vieira y Javier Vidal

**Factor de impacto:** 0.409 en *Journal Citation Reports* (2011). Categoría *Education & Educational Research* (puesto 148/206)

### **Resumen:**

El segundo artículo consiste en la elaboración de un sistema de indicadores referidos a la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones universitarias españolas con el fin de facilitar el seguimiento y la mejora de la atención a estos estudiantes. Para su diseño se ha realizado un análisis documental de la normativa española en materia de discapacidad y educación universitaria, una categorización y selección de las medidas para los estudiantes con discapacidad indicadas en la normativa y una definición de áreas, requisitos e indicadores basados en los análisis realizados. El resultado son cuarenta indicadores diferenciados en ocho áreas: marco institucional, acceso, participación, información y orientación, adaptaciones, accesibilidad, recursos y resultados. El sistema de indicadores propuesto facilita a las universidades definir los objetivos del Plan, así como realizar el seguimiento y la evaluación del mismo. Los indicadores reflejan de forma global las obligaciones de estas instituciones con los estudiantes con discapacidad que señala la normativa y permite su uso en los diversos contextos institucionales derivados de la autonomía de gestión que dispone cada universidad.



# Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas

## System of indicators on support for students with disabilities at Spanish universities

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-193

**Camino Ferreira**

**María J. Vieira**

**Javier Vidal**

*Universidad de León. Facultad de Educación. Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. León, España.*

### Resumen

Uno de los efectos de la evolución política en materia social y del impulso concedido al principio de igualdad de oportunidades en la legislación española ha sido la implantación de medidas para promover la integración de las personas con discapacidad en la sociedad. Este hecho también se ha producido a nivel educativo, desarrollándose una abundante normativa estatal referente a las enseñanzas universitarias. La legislación actual en España obliga a las universidades a elaborar e implementar un *Plan de atención al alumnado con discapacidad*. El Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) ha publicado en el 2010 una Guía para la elaboración de dicho plan, en la que advierte de la necesidad de disponer de indicadores para el seguimiento y la evaluación del mismo. El objetivo del estudio es elaborar un sistema de indicadores referidos a la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones universitarias españolas, con el fin de facilitar el seguimiento y la mejora de la atención a estos estudiantes. Para su diseño se ha realizado un análisis documental de la normativa española en materia de discapacidad y educación universitaria, una categorización y selección de las medidas para los estudiantes con discapacidad indicadas en la normativa y una definición de áreas, requisitos e indicadores basados en los análisis realizados. El resultado son cuarenta indicadores diferenciados en ocho áreas: marco institucional, acceso, participación, información y orientación, adaptaciones, accesibilidad, recursos y resultados. El sistema de indicadores propuesto facilita a las universidades definirlos objetivos del Plan, así como realizar el seguimiento y la evaluación del mismo. Los indicadores reflejan de forma global las obligaciones de estas instituciones con los estudiantes con discapacidad que señala la normativa, y permite su uso en los diversos contextos institucionales derivados de la autonomía de gestión que dispone cada universidad.

*Palabras clave:* estudiantes, discapacidad, universidad, indicadores, igualdad de oportunidades, apoyo al estudiante.

### Abstract

One of the effects of changing social policy and the progress of the principle of equal opportunities in the Spanish legislation has been the implementation of measures to promote integration of persons with disabilities in society. This policy has also been implemented at educational level, developing an abundant state law concerning university education. Under current law, Spanish universities are requested to design and implement a Program for Students with Disabilities. In 2010, The Spanish Committee of Representatives of People with Disabilities published a Guide to assist universities designing this Program, advising universities to develop indicators for its assessment and follow-up. This study aims to develop a set of indicators for the care

and support of students with disabilities in Spanish universities as a tool for the improvement and follow up of these activities. The set of indicators is based on the current legislation on disability and higher education and publications of the Spanish Committee of Representatives of People with Disabilities and the European Agency for the Development in Special Needs Education. Forty indicators were obtained in eight different areas: institutional framework, enrollment, participation, information and guidance, academic adjustments, accessibility, resources and results. This system of indicators facilitates universities to define, assess and follow-up their Program for Students with Disabilities. The proposed indicators help universities to comply with existing law and also to be adapted to different managerial styles and institutional contexts.

*Key words:* students, disability, university, indicators, equal opportunities, student support.

## Introducción

La atención a la diversidad constituye uno de los principales retos de la política social en España. A través de ella se pretende lograr una sociedad que garantice los derechos de todas las personas en igualdad de condiciones, tanto en la vida social como en la cultural y económica. El principio de igualdad de oportunidades se ha desarrollado en las últimas décadas enfatizando la no discriminación por motivos de sexo, origen racial o étnico, religión o convicciones, discapacidad, edad u orientación sexual. Este principio se basa en el *reconocimiento esencial de que todas las personas tienen el mismo valor y deben tener un acceso equitativo a las oportunidades de la vida es común al conjunto de nuestras sociedades europeas* (Comisión de las Comunidades Europeas, 2008, p. 2). Es un campo de acción que tiene por objetivo atender las necesidades de aquellas personas que se encuentran en situación de especial vulnerabilidad, en todos los niveles y aspectos de la vida social.

El desarrollo en política social en España ha producido un efecto *empuje* en el ámbito educativo en relación con el principio de igualdad de oportunidades y la consideración de la discapacidad (Abad Morillas, Álvarez Pérez y Castro de Paz, 2008). Fruto de esta evolución de las políticas sociales se ha impulsado el principio de inclusión que impera en la legislación educativa vigente, respaldado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 (artículo 24.1). En la universidad, este principio requiere de actuaciones dirigidas a la atención de las necesidades de las personas con discapacidad, de medidas basadas en el respeto a la igualdad y la accesibilidad universal, y de una disposición de servicios y estructuras apropiados para su atención (Jerónimo Sánchez-Beato, 2009). Además, las líneas marcadas desde Europa y los cambios promovidos por la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, han supuesto una oportunidad para reflexionar sobre el modelo de universidad que se quiere lograr con especial incidencia en el estudiante y el ajuste a sus necesidades (Vieira y Vidal, 2006). La educación universitaria debe garantizar la continuidad en el desarrollo y formación plena e integral del alumnado, tanto a nivel académico como personal. En el caso de los estudiantes con discapacidad, este desarrollo se puede garantizar mediante mecanismos de compensación y adaptación. La Universidad, en este sentido, debe realizar actuaciones en las que atienda al desarrollo de las capacidades e intereses de estos alumnos, y facilitar los elementos de acceso y dominio de situaciones en igualdad de condiciones (Luque Parra y Rodríguez Infante, 2008).

En el contexto internacional se encuentran ejemplos de actuaciones dirigidas a atender las necesidades de los estudiantes universitarios con discapacidad. Algunas de ellas consisten en el desarrollo y establecimiento de buenas prácticas o de sistemas de indicadores relacionados con la participación de grupos infrarrepresentados, donde se encontrarían los estudiantes con discapacidad. La comparación de estas actuaciones entre países presenta

ciertas complicaciones, puesto que cada país adopta unas medidas concretas y controla diferentes aspectos sobre la diversidad de su alumnado (European Commission, 2011). En el Reino Unido y en Estados Unidos existe un importante desarrollo legislativo en materia de discapacidad que ha impulsado la elaboración de guías de indicadores y buenas prácticas en el ámbito universitario. Un ejemplo de ello es el Acta de Necesidades Educativas Especiales y Discapacidad de 2001 (*The Special Educational Needs and Disability Act*, SENDA) del Reino Unido cuyo objetivo es que las instituciones de Educación Superior logren la plena participación de los estudiantes con discapacidad. En el *Code of Practice: Post-16 Education* se indica cómo responder adecuadamente a las necesidades de estos estudiantes realizando los *ajustes razonables* que establece la SENDA (Konur, 2002). En Estados Unidos, con el objetivo de garantizar la igualdad de acceso a la educación para estudiantes con discapacidad, la *Association on Higher Education And Disability* (AHEAD) ha desarrollado estándares para las oficinas de estudiantes con discapacidad (*Office for Students with Disabilities*, OSD) dirigidos a los siguientes ámbitos o actuaciones: consulta/colaboración, divulgación de información, concienciación del profesorado y personal, adaptaciones académicas, intervenciones educativas, gestión y evaluación del programa, políticas y procedimientos, y formación y desarrollo profesional (Dukes & Shaw, 2008).

A nivel europeo, la *Academic Network of European Disability experts* (ANED), el Eurostat, la Organización Mundial de la Salud y el Consejo de Europa colaboran en el desarrollo e implantación de los *Indicators of Disability Equality in Europe* (IDEE). El desarrollo de estos indicadores se encuentra relacionado con la aplicación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de acuerdo con la nueva estrategia de la Unión Europea en el ámbito de la discapacidad (2010-2020) de la Comisión Europea, que incluye indicadores sobre la tasa de personas con discapacidad que terminan la Educación Superior. Identifican tres tipos de indicadores (tanto cuantitativos como cualitativos) para indicar respectivamente, los derechos en la normativa y políticas, la accesibilidad y barreras en el entorno, y la participación e igualdad de las personas con discapacidad (Priestly & Lawson, 2009).

Teniendo en cuenta este contexto, parece necesario realizar actuaciones sistemáticas que evalúen y monitoricen tanto el seguimiento de los estudiantes con discapacidad, como las necesidades de los mismos y las posibilidades que ofrecen los servicios destinados a su atención (Castro de Paz y Abad Morillas, 2009; Tinklin, Riddell & Wilson, 2004; Vieira, 2008). Una buena forma de establecer los criterios mínimos que las universidades deben cumplir para atender adecuadamente a sus estudiantes con discapacidad de acuerdo con la normativa y las características del sistema de Educación Superior, es la elaboración de indicadores (Jallade, 2011). Para su diseño y adecuación es fundamental partir de un fuerte marco legislativo e implantar los indicadores para su mejora y consenso (García-Aracil & Palomares-Montero, 2010).

En el contexto español las actuaciones de las universidades dirigidas a los estudiantes con discapacidad deben concretarse en un plan destinado a personas con necesidades especiales, tal y como establece la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU), en su disposición adicional séptima. Como respuesta a esta demanda el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) ha publicado en el 2010 una Guía para la elaboración de un Plan de atención al alumnado con discapacidad en la universidad. La elaboración por cada universidad de un Plan de atención al estudiante con discapacidad serviría como herramienta de orientación, referencia y soporte en el apoyo a este alumnado en su paso por la universidad. Esta guía propone que el Plan incluya un sistema de indicadores para realizar el seguimiento y evaluación de sus resultados. Tal y como se afirma en este documento, con

estos indicadores se trataría de poder determinar el grado de inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad y su evolución (CERMI, 2010, p. 24).

En síntesis, por una parte, en Europa, una de las direcciones principales en la realización de los cambios necesarios para la modernización de las universidades y el logro de los objetivos de la Unión Europea es una articulación de los distintos sistemas de garantías de la calidad en los sistemas de educación superior de Europa para hacer frente a la gran diversidad de alumnos, tal y como se indica en la comunicación de la Comisión Europea *Movilizar el capital intelectual de Europa* (2005) (Salaburu, Haug y Mora, 2011). Por otra parte, en España, la normativa refleja la preocupación por atender a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. Sin embargo, las políticas y la legislación sobre la discapacidad y la educación a nivel universitario se encuentran en un desarrollo, avance y revisión constante, y por sí solas no garantizan su cumplimiento adecuado en la atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades. Por lo tanto, para garantizar esta atención se requiere de herramientas que ayuden a su seguimiento y mejora. En el presente estudio se realiza una propuesta de indicadores referidos a las actuaciones y medidas concretas de atención a estudiantes con discapacidad que deben proporcionar las universidades españolas con el fin de ponerla a disposición de estas instituciones para el cumplimiento de la legislación y la elaboración y desarrollo del Plan mencionado que exige la normativa.

## Objetivos

El objetivo del estudio es construir un sistema de indicadores sobre la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad para las universidades españolas. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Identificar áreas de actuación relacionadas con los diferentes ámbitos de la vida académica universitaria.
- Proponer un sistema de indicadores relevantes sobre programas y servicios de atención a los estudiantes universitarios con discapacidad.

## Método

El procedimiento seguido para la elaboración del sistema de indicadores se detalla a continuación:

- Realización de un análisis documental de la normativa española relativa a la atención de estudiantes con discapacidad en la educación universitaria. La información se ha analizado teniendo en cuenta las variables: normativa, artículo, descripción, contenido específico (medidas y programas de apoyo a estos estudiantes). Se ha analizado toda la normativa que pueda hacer referencia a la atención a la discapacidad en las universidades españolas. La normativa seleccionada de acuerdo con este criterio ha sido la siguiente:

- Constitución Española, 1978
- Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU)
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (LIONDAU)
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU)
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado

De este análisis se construyó una base de datos con 47 registros, que se organizaron en cuatro grandes bloques con sus correspondientes categorías (entre paréntesis).

1. Principios y derechos de los estudiantes con discapacidad (2)
  2. Acceso a la universidad: Sistemas y procedimientos de acceso y admisión adaptados (11)
    - Gratuidad en la enseñanza; Políticas de becas, ayudas y créditos; Procedimientos de acogida y orientación; Servicios de apoyo y asesoramiento (1); Adaptación de pruebas (4); Reserva de plazas.
  3. Permanencia en la universidad: programas específicos: ayuda personalizada, apoyos y adaptaciones (17).
    - Planes de estudio; Adaptaciones (8); Accesibilidad (4); Participación estudiantes con discapacidad; Unidad de atención al estudiante.
  4. Inserción laboral: Accesibilidad (1)
    - Empresas e instituciones para la realización de prácticas externas.
- Análisis de la propuesta realizada por el CERMI en la *Guía para la elaboración de un Plan de atención al alumnado con discapacidad en la universidad* de 2010 (CERMI, 2010). En el análisis se han registrado los contenidos que debe incluir el Plan. Se ha valorado en qué medida se ajusta la propuesta del Plan a los resultados obtenidos del análisis documental de la normativa. Esta valoración es una de las bases de los indicadores propuestos.
  - Identificación, selección y propuesta de un sistema de indicadores basado en los análisis realizados, de acuerdo con la metodología planteada por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas

Especiales (Kyriazopoulou y Weber, 2009), así como su formulación adaptándola al ámbito universitario.

Según el planteamiento de Kyriazopoulou y Weber (2009), se han definido las áreas, requisitos e indicadores que hacen referencia a las condiciones favorables para atender adecuadamente a los estudiantes con discapacidad desde las universidades españolas:

- **Áreas:** Se han identificado ocho áreas relevantes que requieren de atención en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades: marco institucional, acceso, participación, información y orientación, adaptaciones, accesibilidad, recursos y resultados.
- **Requisitos:** Acopio de requisitos necesarios para la calidad de las políticas educativas en materia de discapacidad y educación universitaria.
- **Indicadores:** Desarrollo de un indicador para cada requisito. Se han elaborado un total de cuarenta indicadores que facilitan la identificación de las actuaciones favorables a la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en las universidades.

Para el diseño y formalización de esta última área los indicadores se han tenido en cuenta los siguientes elementos establecidos en la norma UNE 66175 para la implantación de sistemas de indicadores:

Código	Código que tiene asignado el indicador
Denominación	Nombre por el cual se identifica el indicador
Objetivo	Objetivo que pretende conseguir el indicador
Descripción	Descripción breve del significado del indicador
Tipología	Indicador nominal, ordinal o de escala
Cálculo	Forma de obtener el indicador
Representación	Forma en la que debe representarse el indicador
Fuente	Origen de la definición del indicador

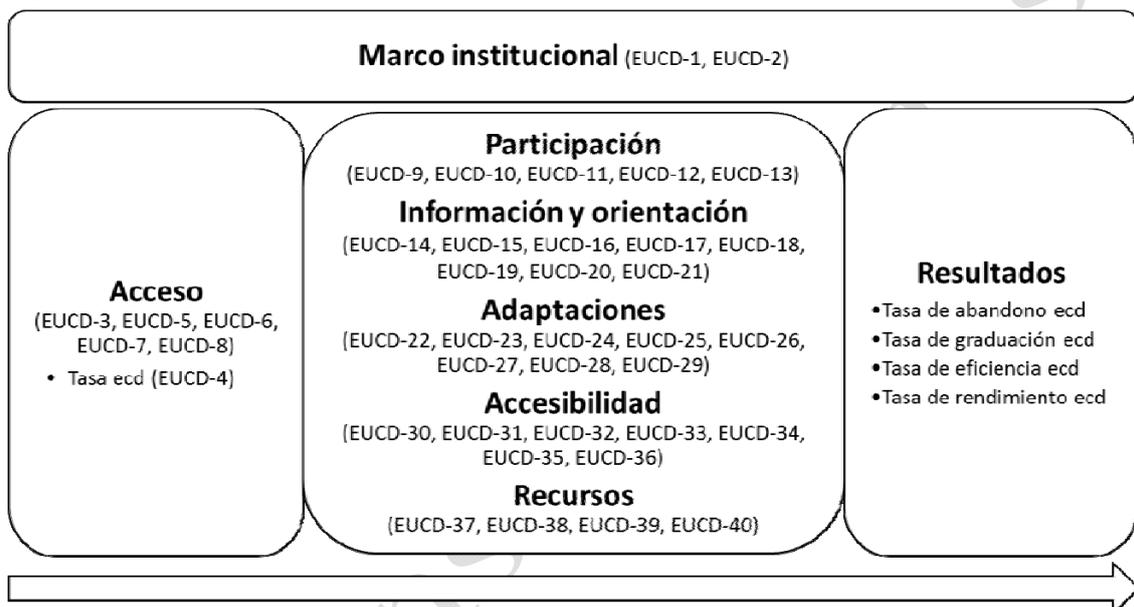
Siguiendo el planteamiento de la citada norma, la validación de los indicadores tiene como objetivo comprobar que éstos sean útiles y rentables, comparándolos con los objetivos inicialmente previstos y para los cuales se han desarrollado los indicadores. Teniendo en cuenta el objetivo del presente estudio y el punto de partida del mismo, los indicadores están justificados y verificados al considerarse en la normativa e informes analizados como una herramienta necesaria de mejora a realizar, siendo el propósito de los mismos comprobar que las universidades establecen las medidas y el apoyo necesario a sus estudiantes con discapacidad. El siguiente paso sería la puesta en marcha del sistema de indicadores por parte de las universidades.

## Resultados

El sistema de indicadores se ha desarrollado a partir de las actuaciones que deben realizar las universidades españolas estipuladas en la normativa, en las recomendaciones que propone el CERMI y en la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). El sistema de indicadores propuesto parte de la definición de áreas de interés en el proceso de apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. Estas áreas cubren las medidas de atención y las necesidades de estos estudiantes abarcando las distintas etapas en la universidad, es decir, desde su ingreso en la misma hasta su inserción en el mercado

laboral. Las áreas se organizan en una secuencia temporal en función del momento en el que se encuentre el estudiante con discapacidad, considerando el marco de derechos de estos estudiantes a lo largo de todo el proceso y las tasas de rendimiento como sistema de evaluación. Estas áreas se concretan en requisitos que garantizan la aplicación de las políticas educativas en materia de discapacidad y educación universitaria, dando lugar a los cuarenta indicadores que hacen referencia a las medidas específicas de apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas (Figura I). En este sentido, el sistema de indicadores sirve de instrumento para que las universidades puedan comprobar el grado de aplicación de los mandatos de la vigente legislación española en relación a la atención de los estudiantes con discapacidad.

**FIGURA I.** Sistema de indicadores sobre la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad



La definición de cada una de las ocho áreas identificadas en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades es la siguiente:

- Marco institucional: marco de derechos que asisten a los estudiantes con discapacidad en la universidad.
- Acceso: actuaciones de atención previas al acceso a la universidad dirigidas a los estudiantes con discapacidad.
- Participación: actuaciones que promueven la implicación de los estudiantes con discapacidad en los diversos programas que ofrece la universidad.
- Información y orientación: actuaciones de información y orientación al estudiante con discapacidad desde su ingreso, permanencia y salida al mercado laboral.
- Adaptaciones: mecanismos de adaptación a los estudiantes con discapacidad.
- Accesibilidad: existencia de accesibilidad para los estudiantes con discapacidad en la edificación, urbanismo, transporte, y comunicación e información.
- Recursos: disponibilidad de medios humanos, materiales y técnicos de apoyo a la discapacidad.
- Resultados: valoración y seguimiento de los estudiantes con discapacidad.

A continuación se detallan las áreas, los requisitos y los indicadores identificados considerando los elementos especificados en la norma UNE 66175:

▪ Marco institucional

*Requisito:* Coherencia entre las normativas nacionales y las universitarias (marco normativo y diseño curricular).

Código	<b>(EUCD-1)</b>
Denominación	<b><i>Coherencia entre la normativa nacional y la universitaria sobre discapacidad</i></b>
Objetivo	Constar que existe coherencia entre las normativas nacionales y las universitarias
Descripción	Las universidades recogen en sus estatutos y reglamentos universitarios derechos y cuestiones que afectan a la comunidad universitaria con discapacidad, tales como planes de acción, normas de acceso al currículo o reglamentos de exámenes
Tipología	Nominal
Cálculo	En ningún caso / En algunos casos / En bastantes casos / En todos los casos
Representación	Gráfico de barras
Fuente	CERMI (2010)

Código	<b>(EUCD-2)</b>
Denominación	<b><i>Desarrollo de las acciones de atención a ECD en los planes de estudio.</i></b>
Objetivo	El objetivo del indicador es constatar que las universidades desarrollan las actuaciones previstas en sus planes de estudios sobre la atención a estudiantes con discapacidad.
Descripción	Todos los planes de estudios propuestos por las universidades deben tener en cuenta que la formación en cualquier actividad profesional debe realizarse desde el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios. Este indicador señala en grado de cumplimiento de las instituciones en la puesta en marcha de las actuaciones previstas.
Tipología	Ordinal
Cálculo	Poco desarrolladas (hasta 10%) / algo desarrolladas (hasta 40%) / bastante desarrolladas (hasta 70%) / muy desarrolladas (hasta 90%)
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 5 de la Disposición adicional vigésima cuarta de la LOMLOU, y el artículo 3.5b del RD 1393/2007

▪ Acceso

*Requisito:* Políticas y procedimientos en la admisión y matrícula que promuevan el acceso a las instituciones de educación universitaria.

Código	<b>(EUCD-3)</b>
Denominación	<b><i>Reserva de plazas disponibles a ECD.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades realizan esta cuota de reserva de plazas a estudiantes con discapacidad.
Descripción	Relación porcentual entre el número total de plazas y las reservadas a estudiantes con discapacidad. Las universidades deben reservar un 5% de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33%, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa.
Tipología	Escala
Cálculo	Se divide el número de estudiantes con discapacidad que se han matriculado en la titulación en el curso académico entre el número total de plazas disponibles de la titulación.
Representación	Gráfico de sectores
Fuente	Artículo 51 del RD1892/2008

Código	<b>(EUCD-4)</b>
Denominación	<b><i>Tasa de ECD en la universidad.</i></b>
Objetivo	Constar el porcentaje existente de estudiantes con discapacidad en la Universidad (estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o mayor al 33% o acreditado mediante certificado necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad mediante certificado en el procedimiento de matrícula).

Descripción	Relación porcentual entre el número total de estudiantes con discapacidad respecto al total de alumnos matriculados en el curso académico.
Tipología	Escala
Cálculo	Se divide el número de estudiantes con discapacidad matriculados en el curso académico entre el número total de estudiantes.
Representación	Gráfico de sectores
Fuente	Artículo 51 del RD1892/2008

Código	<b>(EUCD-5)</b>
Denominación	<b><i>Exención del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos a los ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que se aplica el derecho a la exención total de tasas y precios públicos en los estudios conducentes a la obtención de un título universitario a los estudiantes con discapacidad (reconocido un grado de discapacidad igual o mayor al 33% o acreditado mediante certificado necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad).
Descripción	Las universidades públicas establecerán modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos, garantizando así el acceso y permanencia a los estudios superiores de las personas con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 45 y el 6 de la disposición vigésima cuarta de la LOMLOU, el artículo 30 de la LISMI y el artículo 51 del RD 1892/2008

Código	<b>(EUCD-6)</b>
Denominación	<b><i>Política de becas, ayudas y créditos para los ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades cuentan con becas, ayudas y créditos para los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos para el alumnado con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la universidad por razones económicas, prestando especial atención a las personas con discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 45 de la LOMLOU

Código	<b>(EUCD-7)</b>
Denominación	<b><i>Procedimientos de acogida y orientación a los ECD de nuevo ingreso.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades disponen de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación para los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades dispondrán de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a las enseñanzas universitarias correspondientes.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 14, el 18 y el 20 del RD1393/2007

Código	<b>(EUCD-8)</b>
Denominación	<b><i>Evaluación de adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos a los ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades evalúan las posibles adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos de los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades dispondrán de sistemas y procedimientos de acogida y orientación que deberán incluir, en el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados, que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 14, el 18 y el 20 del RD1393/2007, y el artículo 7.4 del RD 99/2011

▪ Participación

*Requisito: Procedimientos que impulsen la participación de los estudiantes con discapacidad en actividades universitarias.*

Código	<b>(EUCD-9)</b>
Denominación	<b><i>Participación de ECD en el asociacionismo y participación estudiantil.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades promueven la participación de las personas con discapacidad en el asociacionismo y en la representación estudiantil.
Descripción	Las universidades impulsan la participación estudiantil de los estudiantes con discapacidad en asociaciones y movimientos sociales como expresión de la formación en valores de convivencia y ciudadanía. Dentro de los fines propios de la universidad, se promoverá la constitución de asociaciones, colectivos, federaciones y confederaciones de estudiantes, que tendrán por objeto desarrollar actividades de su interés, en el régimen que dispongan sus estatutos.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 35.5 y el 38 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-10)</b>
Denominación	<b><i>Participación de ECD en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades fomentan la participación de los estudiantes con discapacidad en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social.
Descripción	Las universidades deben fomentar la participación de los estudiantes con discapacidad en iniciativas y actividades de proyección social, de cooperación y de compromiso social.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 64.4 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-11)</b>
Denominación	<b><i>Participación de ECD en programas de movilidad nacional e internacional.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades impulsan la participación de los estudiantes con discapacidad en programas de movilidad nacional e internacional.
Descripción	Las universidades deben promover la participación en programas de movilidad, nacionales e internacionales, de estudiantes con discapacidad, estableciendo los cupos pertinentes, garantizando la financiación suficiente en cada caso, así como los sistemas de información y cooperación entre las unidades de atención a estos estudiantes.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 18 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-12)</b>
Denominación	<b><i>Participación de ECD en programas de actividad física y deportiva.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades promueven programas de actividad física y deportiva para estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades deben promover programas de actividad física y deportiva para estudiantes con discapacidad, facilitando los medios y adaptando las instalaciones que corresponda en cada caso.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 62.5 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-13)</b>
Denominación	<b><i>Participación de ECD en iniciativas y actividades culturales.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre iniciativas y actividades culturales.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre las iniciativas y actividades culturales a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

▪ Información y orientación

*Requisito: Sistemas de información y orientación a los estudiantes con discapacidad sobre aspectos relativos a los diferentes ámbitos de la vida universitaria.*

Código	<b>(EUCD-14)</b>
Denominación	<b><i>Información y orientación sobre elección de estudios a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre la elección de estudios.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre la elección de estudios y reformulación o cambio de los mismos para facilitar el acceso y la adaptación al entorno universitario a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-15)</b>
Denominación	<b><i>Información y orientación sobre metodologías de trabajo y formación en estrategias de aprendizaje a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre metodologías de trabajo y formación en estrategias de aprendizaje.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre metodologías de trabajo en la universidad y formación en estrategias de aprendizaje para proporcionar ayuda a los estudiantes en los momentos de transición entre las diferentes etapas del sistema educativo, así como a lo largo de los estudios universitarios para facilitar el rendimiento académico y el desarrollo personal y social a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-16)</b>
Denominación	<b><i>Información y orientación sobre itinerarios formativos y salidas profesionales a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre itinerarios formativos y salidas profesionales, formación en competencias transversales y el diseño del proyecto profesional para facilitar la empleabilidad y la incorporación laboral.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre itinerarios formativos y salidas profesionales, formación en competencias transversales y el diseño del proyecto profesional para facilitar la empleabilidad y la incorporación laboral a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-17)</b>
Denominación	<b><i>Información y orientación sobre estudios universitarios y actividades de formación a lo largo de la vida a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre estudios universitarios y actividades de formación a lo largo de la vida.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre estudios universitarios y actividades de formación a lo largo de la vida a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-18)</b>
Denominación	<b><i>Información y orientación sobre becas y ayudas al estudio a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan y orientan a los estudiantes con discapacidad sobre becas y ayudas al estudio.
Descripción	Las universidades informan y orientan sobre becas y ayudas al estudio a los estudiantes con discapacidad.

Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-19)</b>
Denominación	<b>Asesoramiento sobre derechos y responsabilidades internas y externas a la universidad a ECD.</b>
Objetivo	Constatar que las universidades asesoran a los estudiantes con discapacidad sobre derechos y responsabilidades internas y externas a la universidad.
Descripción	Las universidades asesoran sobre derechos y responsabilidades internas y externas a la universidad a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-20)</b>
Denominación	<b>Asesoramiento psicológico y en materia de salud a los ECD.</b>
Objetivo	Constatar que las universidades asesoran a los estudiantes con discapacidad en materia psicológica y de salud.
Descripción	Las universidades asesoran en materia psicológica y de salud a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-21)</b>
Denominación	<b>Información sobre servicios de alojamiento, servicios deportivos y otros a ECD.</b>
Objetivo	Constatar que las universidades informan a los estudiantes con discapacidad sobre servicios de alojamiento, servicios deportivos y otros que procuren la integración de los estudiantes al entorno universitario.
Descripción	Las universidades informan sobre servicios de alojamiento, servicios deportivos y otros servicios que procuren la integración de los estudiantes al entorno universitario a los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

#### ▪ Adaptaciones

*Requisito: Determinación de necesidades educativas y mecanismos de adaptación para garantizar la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad.*

Código	<b>(EUCD-22)</b>
Denominación	<b>Adaptación de pruebas de acceso a ECD.</b>
Objetivo	Constatar que las universidades determinan las medidas oportunas para realizar las pruebas de acceso a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	De acuerdo con la regulación específica de la prueba de acceso se determinarán las medidas oportunas que garanticen que los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad puedan realizar, tanto la fase general como la específica en las debidas condiciones de igualdad. Estas medidas podrán consistir en la adaptación de los tiempos, la elaboración de modelos especiales de examen y la puesta a disposición del estudiante de los medios materiales y humanos, de las asistencias y apoyos y de las ayudas técnicas que precise para la realización de la prueba de acceso, así como en la garantía de accesibilidad de la información y la comunicación de los procesos y la del recinto o espacio físico donde ésta se desarrolle. En todo caso, la determinación de dichas medidas se hará basándose en las adaptaciones curriculares cursadas en bachillerato, las cuales estarán debidamente informadas por los correspondientes servicios de orientación.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 19 del RD 1892/2008

Código	<b>(EUCD-23)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación de métodos o sistemas de impartición a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para adaptar los métodos o sistemas de impartición a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las adaptaciones que tienen por objeto posibilitar o facilitar el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad podrán concretarse en acomodar los métodos o sistemas de impartición de los contenidos o programas ordinarios.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 17 del RD 334/1985

Código	<b>(EUCD-24)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación del contenido o desarrollo de programas ordinarios a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para acomodar los contenidos o el desarrollo de programas ordinarios a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las adaptaciones que tienen por objeto posibilitar o facilitar el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad podrán concretarse en acomodar a las peculiaridades físicas, sensoriales o intelectuales de aquél el contenido o desarrollo de los programas ordinarios.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 17 del RD 334/1985

Código	<b>(EUCD-25)</b>
Denominación	<b><i>Ampliación del régimen de convocatorias a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades permiten que los estudiantes con discapacidad puedan ampliar el número de convocatorias.
Descripción	Los estudiantes con discapacidad que cursen estudios universitarios, cuya discapacidad les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitar y los centros habrán de conceder la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 31.2 de la LISMI y el artículo 17 del RD 334/1985

Código	<b>(EUCD-26)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación del material didáctico y los medios materiales a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para adaptar el material didáctico y los medios materiales a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las adaptaciones que tienen por objeto posibilitar o facilitar el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad podrán concretarse en acomodar el material didáctico y los medios materiales utilizados.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 17 del RD 334/1985

Código	<b>(EUCD-27)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación de pruebas de evaluación a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para adaptar las pruebas de evaluación de conocimientos que correspondan a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las pruebas de evaluación deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los centros y los departamentos a las adaptaciones metodológicas, temporales y espaciales precisas.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 17 del RD 334/1985 y el artículo 26 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-28)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación de la revisión ante el profesor o ante el tribunal a ECD.</i></b>

Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para adaptar la revisión ante el profesor o ante el tribunal a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	La revisión deberá adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, procediendo los departamentos, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en cada universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, al establecimiento de revisiones específicas en función de sus necesidades.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 30.2 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-29)</b>
Denominación	<b><i>Adaptación de programas y actividades de tutoría a ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades establecen normas para adaptar los programas y actividades de tutoría a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Los programas y las actividades de tutoría deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los departamentos o centros, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en cada Universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, al establecimiento de tutorías específicas en función de sus necesidades. Las tutorías se realizarán en lugares accesibles y se promoverá el establecimiento de programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un profesor tutor a lo largo de sus estudios.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 22 del RD 1791/2010

#### ▪ Accesibilidad

*Requisito: Políticas y sistemas dirigidos a garantizar la accesibilidad de recursos y entornos a los estudiantes con discapacidad.*

Código	<b>(EUCD-30)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en páginas webs y medios electrónicos.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades tienen sus páginas web y medios electrónicos accesibles para las personas con discapacidad.
Descripción	Las universidades harán accesibles sus espacios virtuales a todas las personas, de forma que no se impida a ningún miembro de la comunidad universitaria, por razón de discapacidad, el ejercicio de su derecho a obtener información en condiciones reales y efectivas de igualdad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Disposición adicional vigésima cuarta de la LOMLOU, y el artículo 15 y el 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-31)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en espacios y edificios.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades cuentan con espacios y edificios accesibles para los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Los edificios, instalaciones y dependencias de las universidades deberán ser accesibles para todas las personas, de forma que no se impida a ningún miembro de la comunidad universitaria, por razón de discapacidad, asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria de los estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	La fuente de la definición es la Disposición adicional vigésima cuarta de la LOMLOU y el artículo 15 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-32)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en colegios y residencias universitarias.</i></b>
Objetivo	Constatar que los servicios de alojamiento de estudiantes son accesibles para las personas con discapacidad.
Descripción	Las instalaciones de los colegios y residencias universitarias deberán ser accesibles a las personas con discapacidad.

Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 66.4 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-33)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en información y comunicación.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades garantizan la accesibilidad en el acceso a la información y la comunicación a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades españolas deberán velar por la accesibilidad de herramientas y formatos con el objeto de que los estudiantes con discapacidad cuenten con las mismas condiciones y oportunidades a la hora de formarse y acceder a la información.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Disposición adicional vigésima cuarta de la LOMLOU y el artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-34)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en comunicación de las calificaciones.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades garantizan la accesibilidad en la comunicación de las calificaciones a los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Las universidades deberán asegurar a los estudiantes con discapacidad la accesibilidad de la comunicación de las calificaciones, junto con el horario, lugar y fecha en que se celebrará la revisión de las mismas.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 29.2 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-35)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en servicios de transporte.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades promueven el transporte adaptado a los estudiantes con discapacidad motórica y/o dificultades de movilidad.
Descripción	Las universidades potenciarán y propondrán la creación y mantenimiento de servicios de transporte adaptado para los estudiantes con discapacidad motórica y/o dificultades de movilidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-36)</b>
Denominación	<b><i>Accesibilidad en empresas e instituciones para la realización de prácticas externas.</i></b>
Objetivo	Constar que las universidades establecen convenios con empresas e instituciones para la accesibilidad en la realización de prácticas externas para los estudiantes con discapacidad.
Descripción	Para la realización de las prácticas externas, las universidades impulsarán el establecimiento de convenios con empresas e instituciones fomentando que éstas sean accesibles para la realización de prácticas de estudiantes con discapacidad.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 24.4 del RD 1791/2010

#### ▪ Recursos

*Requisito: Existencia de recursos que faciliten la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.*

Código	<b>(EUCD-37)</b>
Denominación	<b><i>Disponibilidad de un Servicio de Atención a la comunidad universitaria con discapacidad.</i></b>
Objetivo	Constar si las universidades ya disponen de este Servicio de Atención a la comunidad universitaria con discapacidad.
Descripción	Desde cada universidad se fomentará la creación de Servicios de Atención a la comunidad universitaria con discapacidad, mediante el establecimiento de una estructura que haga factible la

	prestación de los servicios requeridos por este colectivo.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 65.6 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-38)</b>
Denominación	<b><i>Disponibilidad de medios materiales a disposición de ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades ponen a disposición de los estudiantes con discapacidad los medios materiales necesarios.
Descripción	Las universidades pondrán a disposición del estudiante con discapacidad medios materiales para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 15 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-39)</b>
Denominación	<b><i>Disponibilidad de medios humanos a disposición de ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades ponen a disposición de los estudiantes con discapacidad los medios humanos necesarios.
Descripción	Las universidades pondrán a disposición del estudiante con discapacidad medios humanos para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 15 del RD 1791/2010

Código	<b>(EUCD-40)</b>
Denominación	<b><i>Disponibilidad de medios técnicos a disposición de ECD.</i></b>
Objetivo	Constatar que las universidades ponen a disposición de los estudiantes con discapacidad los medios técnicos necesarios.
Descripción	Las universidades pondrán a disposición del estudiante con discapacidad medios técnicos para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria.
Tipología	Nominal
Cálculo	Sí/No
Representación	Gráfico de barras
Fuente	Artículo 15 del RD 1791/2010

#### ▪ Resultados

*Requisito: Procedimientos sistemáticos de obtención de resultados de los estudiantes con discapacidad en la universidad.*

El presente estudio se ha orientado a la elaboración de un sistema de indicadores que contribuya a la puesta en marcha de los servicios y a la mejora de la atención a los estudiantes con discapacidad. Por ello, no se incluyen los indicadores de resultados. No obstante, estos indicadores son una fuente esencial de información en los sistemas de evaluación, seguimiento y mejora. Para este tipo de indicadores y con el fin de disponer de niveles de comparación se propone la utilización de los indicadores de rendimiento seleccionados para todos los estudiantes, es decir, de abandono, graduación, eficiencia y rendimiento (ANECA, 2011). El cálculo habría que hacerlo aplicado a los estudiantes con discapacidad. Por ejemplo, el indicador de resultados de abandono aplicado a estos estudiantes sería la relación porcentual entre el número total de estudiantes con discapacidad de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el Título el año académico anterior y que no se han matriculado ni en ese año académico ni en el anterior.

Asimismo, en el ámbito de los resultados, es conveniente obtener información sobre la satisfacción de estos estudiantes, por medio de entrevistas o encuestas específicas. En este caso, debe tenerse en cuenta que el reducido número de estudiantes con discapacidad puede

provocar que las tasas calculadas no sean representativas, por lo que es necesario adaptar los indicadores al volumen total de estudiantes contabilizados. En el caso de un número reducido de estudiantes con discapacidad, una aproximación cualitativa a la opinión de los mismos debe ser considerada la opción más adecuada.

## Conclusiones

- La normativa española exige a las universidades la implantación de medidas contra la discriminación y de acción positiva, así como establecer programas de apoyo, proporcionar recursos y realizar adaptaciones y procedimientos con el objetivo de garantizar el principio de igualdad de oportunidades y de condiciones, no discriminación, accesibilidad universal y diseño para todos.
- El diseño de este tipo de medidas para las universidades debe realizarse dentro de un plan que las agrupe. Este plan debe incluir instrumentos de evaluación y seguimiento de sus objetivos. Entre estos instrumentos es necesaria la utilización de un sistema de indicadores que cubra todos los objetivos.
- El análisis de la normativa y los informes específicos sobre la atención a personas con discapacidad ha dado como resultado un sistema de 40 indicadores que pueden ser utilizados, en su conjunto o parcialmente, para la elaboración de los planes y el seguimiento de los mismos. Estos indicadores se adecúan a los estándares internacionales en la definición de indicadores, por lo que son un instrumento de utilidad para las universidades en la definición de los mencionados planes.
- La propuesta de indicadores se ha agrupado en ocho áreas, que de manera global abarcan las distintas etapas que conforman el itinerario universitario y diferentes ámbitos de la vida en la universidad, asegurando la integración y la participación plena y efectiva de los estudiantes con discapacidad. Las actuaciones referidas al área de participación son aquellas que pueden resultar de mayor dificultad en su implantación.
- El diseño de los indicadores se ha realizado bajo el principio de simplicidad (muchos tienen el formato de *lista de control*) y con el objetivo de ser útil para el diseño, puesta en marcha, seguimiento, evaluación del Plan de actuación, es decir, como instrumento de mejora de las instituciones.
- El sistema de indicadores puede ser una herramienta que oriente en la definición de objetivos relativos a la orientación y apoyo de sus estudiantes con discapacidad.
- Debido a que las universidades españolas gozan de autonomía para responder a sus necesidades, se puede encontrar formas diversas de actuación en los servicios y programas dirigidos a los estudiantes con discapacidad. Esta diversidad responde a la deseable adaptación de los medios a las necesidades. El sistema de indicadores propuesto permite una visión conjunta de las obligaciones de las universidades, respetando la necesaria diversidad de actuación.
- La publicación de los resultados de los indicadores es una decisión propia de cada universidad. Debe considerarse la utilidad de dicha publicidad para los propios estudiantes con discapacidad, con el fin de complementar la información habitualmente disponible para la elección de la universidad donde realizar sus estudios, teniendo en cuenta algunos de los aspectos que más importancia pueden tener para este tipo de estudiantes.
- Algunos de los indicadores, como la tasa de estudiantes con discapacidad, deben incluirse en los procedimientos habituales de recogida de datos para la estadística universitaria.

Esto facilitaría, además de niveles de comparación, el análisis de algunos problemas importantes y la realización de predicciones sobre las mejoras necesarias.

## Referencias bibliográficas

- ABAD MORILLAS, M., ÁLVAREZ PÉREZ, P.R. Y CASTRO DE PAZ, J.F. (2008). Apoyo a la integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria: algunas medidas y propuestas de actuación orientadora. *Educación y diversidad: Revista interuniversitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 2, 129-150.
- ANECA (2011). *Guía de apoyo para la elaboración de la memoria de verificación de títulos oficiales universitarios (Grado y Máster)*. Recuperado el 10 de junio de 2011 de [http://www.aneca.es/var/media/325330/verifica\\_guia\\_gradoymaster\\_090108.pdf](http://www.aneca.es/var/media/325330/verifica_guia_gradoymaster_090108.pdf)
- CASTRO DE PAZ, J.F. Y ABAD MORILLAS, M. (2009). La incorporación a los estudios superiores: situación del alumnado con discapacidad. *Revista Qurrriculum*, 22, 165-188.
- CERMI (2010). *Guía para la elaboración de un plan de atención al alumnado con discapacidad en la universidad*. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2005). *Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa*. Bruselas, COM(2005) 152 final.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2008). *No discriminación e igualdad de oportunidades: un compromiso renovado*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2008) 420 final.
- DUKES, L. & SHAW, S. F. (2008). Using the AHEAD Program Standards and Performance Indicators to Promote Self-Determination in the Daily Practice of Office of Disability Services. *Journal Of Postsecondary Education And Disability*, 21(2), 105-108.
- EUROPEAN COMMISSION (2011). *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- GARCIA-ARACIL, A. & PALOMARES-MONTERO, D. (2010). Examining Benchmark Indicator Systems for the Evaluation of Higher Education Institutions. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 60(2), 217-234.
- JALLADE, J. P. (2011). International Approaches to Education: a review of some major cooperative programmes. *European Journal of Education*, 46(1), 7-24.
- JERÓNIMO SÁNCHEZ-BEATO, E. (2009). Derechos fundamentales, igualdad, paz y democracia como principios inspiradores de los Planes de Estudios en el Espacio Europeo de Educación Superior. En J. V. García Manjón (Coord.), *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: El reto de la adaptación de la Universidad a Bolonia* (pp. 86-119). La Coruña: Netbiblo.
- KONUR, O. (2002). Assesment of disabled students in Higher Education: current publicpolicy issues. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(2), 131-152.
- KYRIAZOPOULOU, M. Y WEBER, H. (2009). *Desarrollo de indicadores: sobre educación inclusiva en Europa*. Bruselas: European Agency for Development in Special Needs Education.
- LUQUE PARRA, D. J. Y RODRÍGUEZ INFANTE, G. (2008). Alumnado universitario con discapacidad: elementos para la reflexión psicopedagógica. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 19(3), 270-281.

- PRIESTLY, M. & LAWSON, A. (2009). *Indicators of disability equality in Europe (IDEE): a preliminary list of indicator proposals for discussion*. Utrecht: Academic Network of European Disability Expert.
- SALABURU, P. (DIR.), HAUG, G. Y MORA, J. G. (2011). *España y el proceso de Bolonia: un encuentro imprescindible*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- TINKLIN, T., RIDDELL, S. & WILSON, A. (2004). Policy and Provision for Disabled Students in Higher Education in Scotland and England: The Current State of Play. *Studies in Higher Education*, 29(5), 637-657.
- VIEIRA, M. J. (2008). Criterios para la evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante universitario: revisión y propuesta. *Revista de educación*, 345, 399-423.
- VIEIRA, M. J. Y VIDAL, J. (2006). Tendencias de la Educación Superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 17(1), 75-97.

**Dirección de contacto:** Javier Vidal. Universidad de León. Facultad de Educación. Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. 24071, León, España. E-mail: javier.vidal@unileon.es

en prensa / in press



**Artículo III: La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. El caso de Cataluña**

**Año:** En prensa (para publicar en 2014)

**Revista:** *Revista de Investigación Educativa*

**Autores:** Camino Ferreira Villa, María José Vieira Aller y Javier Vidal García

**Factor de impacto:** 0.716 en *IN-RECS* (2011). Categoría *Educación* (puesto 4/119)

**Resumen:**

El tercer artículo aborda las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior de Cataluña e identifica buenas prácticas que mejoren su atención. Para alcanzar estos objetivos se han realizado entrevistas en profundidad semiestructuradas a los responsables de los servicios de atención a la discapacidad de las siete universidades públicas catalanas. Los datos recogidos se han analizado mediante el programa de análisis cualitativo NVivo 10. Las principales dificultades en la atención a estos estudiantes se relacionan con la falta de normativa específica para realizar adaptaciones equitativas y para reconocer las discapacidades *invisibles*, de conocimiento de la misma por parte del profesorado y la realización de una adecuada orientación previa antes de comenzar los estudios universitarios. Asimismo se requiere un reajuste de las medidas normativas de acción positiva a estos estudiantes en función de sus necesidades.



# LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE CATALUÑA

*Camino Ferreira Villa<sup>1</sup>, María José Vieira Aller, Javier Vidal García*

Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía  
Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación  
Facultad de Educación. Universidad de León

## RESUMEN

*Los objetivos del estudio son describir las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior de Cataluña e identificar buenas prácticas que mejoren su atención. Para alcanzar estos objetivos se han realizado entrevistas en profundidad semiestructuradas a los responsables de los servicios de atención a la discapacidad de las siete universidades públicas catalanas. Los datos recogidos se han analizado mediante el programa de análisis cualitativo NVivo 10. Las principales dificultades en la atención a estos estudiantes se relacionan con la falta de normativa específica para realizar adaptaciones equitativas y para reconocer las discapacidades invisibles, de conocimiento de la misma por parte del profesorado y la realización de una adecuada orientación previa antes de comenzar los estudios universitarios. Asimismo se requiere un reajuste de las medidas normativas de acción positiva a estos estudiantes en función de sus necesidades.*

**Palabras clave:** *educación superior; discapacidad; diversidad; orientación.*

---

### <sup>1</sup>Correspondencia:

Camino Ferreira Villa (camino.ferreira@unileon.es). Universidad de León. Facultad de Educación. Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Campus de Vegazana, s/n. 24071. León, España.

### E-mail autores:

María José Vieira Aller (maria.vieira@unileon.es), Javier Vidal García (javier.vidal@unileon.es).

# THE ATTENTION TO STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. THE CASE OF CATALONIA

## ABSTRACT

*The aims of the study are to describe the real needs and difficulties in the process of support for students with disabilities in Higher Education institutions in Catalonia and to identify good practices for their attention. In this study we have conducted interviews to the responsible of the disability support services of the seven public universities in Catalonia to achieve the objectives. The data have been analysed using NVivo 10 qualitative software. The main difficulties are the lack of specific norms for equitable adaptations and to recognize the invisible disabilities, knowledge of it by faculty and to realize an adequate guidance before starting university studies. It also requires an adjustment of the positive action measures to these students based on their needs.*

**Key words:** *higher education; disability; diversity; guidance.*

## 1. INTRODUCCIÓN

La consideración de las necesidades particulares de las personas con discapacidad está presente en las principales declaraciones de diversos organismos internacionales. Por una parte, se advierte del deber de dar acceso a las personas con discapacidad a programas y servicios de orientación profesional que desarrollen las posibilidades para obtener y progresar en un empleo adecuado (Organización Mundial de la Salud, 2011) o de fomentar la calidad de los sistemas de orientación, suprimir los obstáculos que dificultan el aprendizaje y ampliar las oportunidades de estas personas (Consejo de la Unión Europea, 2009). Por otra, de forma más concreta, la Estrategia Europa 2020 señala el papel que los sistemas de Educación Superior deben desempeñar para impulsar planes de apoyo y servicios de orientación para mejorar el acceso de los estudiantes no tradicionales, como son los estudiantes con discapacidad (Consejo de la Unión Europea, 2011). No hay duda que atender a estas demandas es una obligación cada vez más explícita de las instituciones vinculadas a la educación.

Desde Europa se impulsa el papel de la orientación en la toma de decisiones en las transiciones vitales de las personas, entre las que se encuentra el acceso a la Educación Superior y la inserción al mundo laboral. Entre los principios rectores que deben acompañar estas transiciones se encuentra facilitar el acceso de todos a los servicios de orientación, mejorando especialmente el de las personas con necesidades especiales

(Consejo de la Unión Europea y los representantes de los gobiernos de los estados miembros, 2008). Estos servicios deben ofrecer, entre otros, orientación y tutoría que mejoren el acceso, la finalización de los estudios y la preparación de los estudiantes para el mercado laboral (Sursock y Smidt, 2010).

En relación a este último aspecto, la orientación es un medio facilitador de la transición al mercado laboral y de mejora de las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Algunos estudios proponen el desarrollo de programas específicos de formación para el empleo de estos estudiantes para facilitar su integración laboral, mejorar las expectativas personales y profesionales e incluso, repercutir positivamente en la integración laboral e inclusión social (Egido Gálvez, Cerrillo Martín y Camina Durantes, 2009).

Cada país tiene un contexto diferente, que hace que la aplicación de estos principios se concrete de formas variadas. En España, las políticas públicas educativas están siendo sensibles a estas demandas, incluso de forma explícita en la normativa específica. En el caso de la Educación Superior, por ejemplo, en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales se indica que las universidades dispondrán de servicios de apoyo y asesoramiento adecuados que evalúen la necesidad de posibles adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos para los estudiantes con necesidades educativas específicas derivadas de discapacidad. También podemos ver en el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario que *desde cada universidad se fomentará la creación de Servicios de Atención a la comunidad universitaria con discapacidad* (artículo 65.6).

Pero atender de forma adecuada a estas demandas no es fácil ni rápido. Las instituciones de Educación Superior en España van introduciendo de forma paulatina en sus estatutos aspectos que son coherentes con la normativa estatal que afecta a los estudiantes con discapacidad (Forteza Forteza, 2009). Además, no es sólo en la normativa donde se tienen que producir cambios, sino que deben impregnar toda la acción de la institución y sus miembros.

Los principales objetivos que deben abordarse en la atención a los estudiantes con discapacidad en la Universidad son: el principio de normalización en todos los aspectos del entorno socioeducativo, el principio de integración que implica aceptar la diversidad y la igualdad de oportunidades, y el principio de individualización que responda a las necesidades específicas de cada estudiante (Sánchez y Carrión, 2010), ajustando la

enseñanza a sus peculiaridades para potenciar su aprendizaje (Muñoz Cantero y Espiñeira Bellón, 2010).

Además, las universidades pueden actuar fomentando la sensibilización hacia el principio de igualdad de oportunidades y de los derechos de las personas con discapacidad, reflexionar y mejorar las políticas universitarias de apoyo a la diversidad que favorezcan la inclusión de estos estudiantes, e impulsar acciones que normalicen y den visibilidad a la discapacidad *invisible*, es decir, aquel tipo de discapacidad difícil de identificar porque no esté reconocida como tal o porque el propio estudiante no lo manifieste (Figuera et al., 2010).

En esta sensibilización, un aspecto clave del éxito es el papel de la comunidad universitaria. Novo-Corti, Muñoz-Cantero y Calvo-Porrá (2011) evidencian actitudes positivas de los estudiantes universitarios aunque su compromiso individual no es demasiado fuerte en el apoyo a la inclusión, prefiriendo que esta labor recaiga sobre las instituciones públicas. En cuanto al profesorado, Sánchez Palomino (2011) pone de manifiesto que uno de los factores determinantes en este proceso es que este colectivo disponga de información y de formación adecuada, puesto que hay profesores que consideran que no son capaces de dar una respuesta adecuada a los estudiantes con discapacidad. La relación tutorial existente entre el profesorado y el alumnado resulta apropiada y necesaria para poder orientar en el proceso formativo y en las fases de transición en la universidad (Lapeña Pérez, Sauleda Pares y Martínez Ruiz, 2011).

Sin embargo, deben tenerse en cuenta las principales dificultades para atender a estas demandas, que son: la dificultad en la determinación de realizar adaptaciones curriculares en el ámbito universitario, la formación del profesorado, la falta de conexión entre los orientadores de los niveles anteriores y la universidad (Castellano Burguillo, Galdón Mangas, Ipland García, Malvárez Pascual y Moya Maya, 2010), y la falta de reconocimiento legal y real de los derechos de algunas de las necesidades educativas específicas o singulares derivadas de otras situaciones discapacitantes (Figuera et al., 2010).

A estas limitaciones en la universalización de la Educación Superior hay que añadir que aunque en la normativa se explicita la existencia de servicios de atención a la comunidad universitaria con discapacidad, se observa una heterogeneidad en la oferta de los mismos reflejo de una falta de regulación legal de su funcionamiento, estructura, actividades y recursos (Sánchez Palomino, 2011).

El presente estudio se centra en el análisis de estas limitaciones que existen en las transiciones y permanencia en los estudios universitarios de los estudiantes con discapacidad, desde la perspectiva de las personas responsables de los propios servicios de orientación en las universidades. Su perspectiva se considera de enorme relevancia dado que disponen de la experiencia del trato con numerosas personas en la situación objeto de este estudio y son el enlace entre las políticas de actuación y los usuarios de las mismas. Así mismo, se describen las buenas prácticas que favorecen el éxito académico y profesional en estos estudiantes.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos del presente estudio son:

- Describir las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad desde el punto de vista de los responsables de los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades públicas de Cataluña.
- Identificar buenas prácticas y propuestas para mejorar la orientación y apoyo a estos estudiantes.

## **3. MÉTODO**

### **3.1. Participantes**

Los participantes del estudio han sido los responsables de los servicios de atención a la discapacidad de las siete universidades públicas catalanas (N=7). La elección de esta muestra se justifica porque fue en Cataluña donde se creó el primer servicio de atención a la discapacidad en la universidad, por disponer de una heterogeneidad de instituciones de Educación Superior, sobre todo en las diferencias de tamaño y recursos existentes entre ellas; por ser una de las comunidades autónomas españolas con mayor número de universidades<sup>2</sup> y por regirse por la misma política autonómica. Por lo tanto, la muestra ha sido seleccionada de forma intencional, participando solamente las universidades de naturaleza pública evitando las diferencias existentes entre las mismas con las universidades privadas. Aunque no es una muestra representativa, la heterogeneidad de los participantes permite comprender en profundidad el fenómeno estudiado y acercarnos a la realidad que puede resultar del estudio de otras comunidades autónomas.

---

<sup>2</sup> Cataluña es la segunda comunidad autónoma española con mayor número de universidades después de Madrid (N=12, 7 públicas y 5 privadas). Fuente: Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

TABLA 1  
UNIVERSIDADES PARTICIPANTES Y DENOMINACIÓN DEL SERVICIO DE ATENCIÓN A LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Universidad	Servicio/programa
Universidad Autónoma de Barcelona	PIUNE. Servicio de atención a la discapacidad
Universidad de Barcelona	Oficina de Programas de Integración
Universidad de Girona	Programa de apoyo a personas con discapacidad
Universidad de Lleida	UdL per a tothom <sup>3</sup>
Universidad Politécnica de Cataluña	Programa de atención a las Discapacidades
Universidad Pompeu Fabra	Unidad de Apoyo a Programas Especiales
Universidad Rovira i Virgili	Plan de Atención a la Discapacidad

### 3.2. Recogida y análisis de datos

Para la consecución de los objetivos del estudio se han recogido los datos a través de entrevistas en profundidad semiestructuradas a los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas catalanas (realizadas por los autores durante los meses de junio y julio de 2012, con una duración aproximada de 45 minutos-1 hora). Se ha elegido este instrumento de recogida de datos ya que responde al número reducido de entrevistas realizadas y permite obtener una gran riqueza y detalle de información sobre la temática objeto de estudio mediante descripciones verbales por parte de expertos. Para mejorar la validez en el uso de esta técnica se han utilizado indicadores de baja frecuencia y registrado los datos de manera mecánica mediante el empleo de grabadora de voz. La finalidad de la entrevista es conocer las percepciones y opiniones de los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas de Cataluña sobre los límites del principio general de atender a los estudiantes universitarios con discapacidad y darles todas las posibilidades, haciendo especial hincapié en aquellas dificultades y factores personales e institucionales que contribuyen a la integración laboral de estos estudiantes.

Para la preparación de la entrevista se realizó una recogida de información pública sobre los servicios de atención a la discapacidad a través de las Webs institucionales. El guión de la entrevista se elaboró basándose en estudios previos que profundizan en las áreas a considerar en el proceso de orientación a estudiantes con discapacidad (Alcantud, Ávila

<sup>3</sup> Actualmente no es el responsable pero lo fue en una etapa anterior.

y Asensi, 2000; Ferreira, Vieira y Vidal, en prensa; Figuera et al., 2010; Peralta Morales, 2007) (ver Anexo I).

El análisis de los datos se realizó mediante el programa de análisis cualitativo NVivo 10. El sistema de organización de las categorías y subcategorías resultante de este análisis se puede ver en el Anexo II. Este sistema ha surgido del análisis de datos de la información transcrita de las entrevistas compuesto por 48 categorías y subcategorías que han permitido codificar 352 fragmentos o unidades de análisis. El porcentaje de fragmentos codificados para cada categoría ha sido el siguiente:

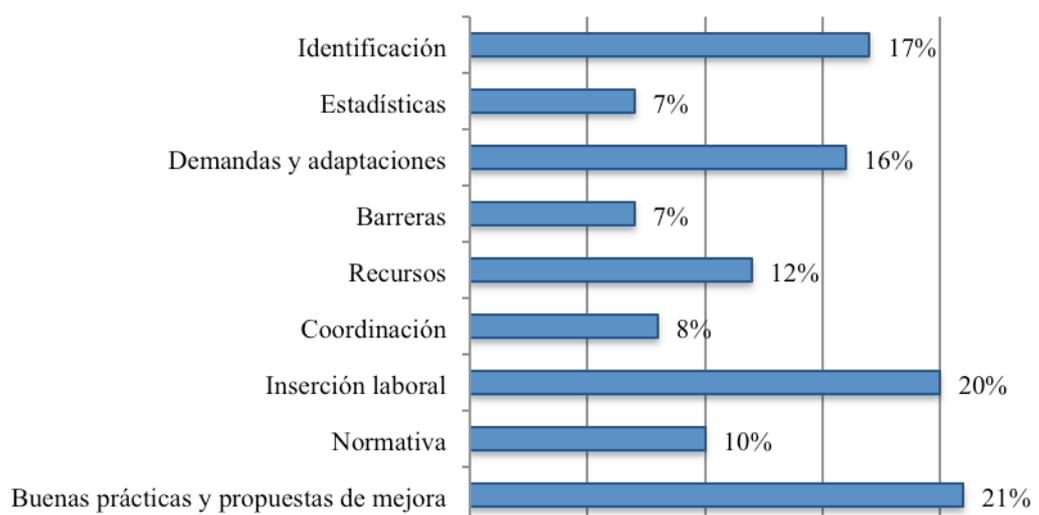


GRÁFICO 1

*PORCENTAJE DE UNIDADES DE ANÁLISIS CODIFICADAS RESPECTO AL TOTAL*

#### 4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados teniendo en cuenta la importancia concedida en las entrevistas a cada tema diferenciado (categorías) en función de los siguientes apartados desde el acceso hasta la salida de la universidad: 1) la población de estudiantes con discapacidad en la universidad (Identificación y Estadísticas), 2) las actuaciones y mecanismos de adaptación a estos estudiantes (Demandas y adaptaciones, Recursos y Barreras), 3) su inserción laboral (Inserción laboral), y 4) buenas prácticas, y reflexión y sugerencias de mejora en la atención a la discapacidad (Buenas prácticas y propuestas de mejora). De forma transversal se incluyen en todos los apartados aspectos relativos a la Coordinación y la Normativa.

#### 4.1. La población de estudiantes con discapacidad en la universidad

Una de las primeras dificultades que se manifiestan en la atención a la población de estudiantes con discapacidad es la identificación de este colectivo por las diferencias en el procedimiento, en la tipología y en la declaración de la discapacidad (ver Anexo II). En cuanto al **procedimiento**, la mayoría de las unidades de atención a la discapacidad utilizan los datos relativos a aquellos estudiantes que presentan un certificado de discapacidad en los procesos de admisión y acceso a la universidad (N=6). Cinco de los servicios, una vez conocida esta información, se ponen en contacto con el estudiante para informarle sobre el programa/servicio, su página web institucional, etc. Esta puesta en contacto con los estudiantes con discapacidad no lo contemplan todos los servicios (N=2). Uno de ellos, por principio, no sigue este procedimiento porque “prima la autonomía y la independencia del estudiante... no siempre que haya una discapacidad tiene que haber una necesidad vinculada porque el colectivo es muy heterogéneo, incluso hay gente que se puede sentir ofendida”. Una tercera vía para identificar a estos estudiantes es mediante la detección por parte del profesorado de algún tipo de situación no habitual que pueda ser atendida por el servicio y por ende lo derive al mismo. Esto conlleva que los docentes conozcan el servicio, por lo que ciertas universidades realizan divulgación para los órganos directivos, profesorado e incluso con centros educativos de Secundaria (29%).

Además de atender a los estudiantes con certificado de discapacidad, cada vez va en aumento la demanda de adaptaciones por parte de estudiantes que presentan **discapacidades invisibles** tales como necesidades educativas especiales, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad o trastornos psicológicos de diferente problemática (ver Anexo II). Para el 43% de los responsables, dentro de esta situación también se podrían considerar algunas situaciones que pueden *discapacitar* derivadas de adicciones, en algunos casos, familias desestructuradas y la influencia de la crisis económica. En los casos en los que los estudiantes no dispongan de certificado, el servicio les solicita algún tipo de acreditación o bien conforme hayan tenido alguna adaptación anterior o bien de algún centro reputado puesto que “no se deja a nadie fuera que tenga un mínimo de justificación”. Destaca uno de los servicios que cuenta con convenios con entidades públicas y asociaciones para que evalúen y certifiquen la situación actual del estudiante ya que en algunos casos los informes que reciben son de la etapa de Educación Primaria, sobre todo en el caso de la dislexia. Los responsables comparten que otra dificultad que se encuentran estos estudiantes con discapacidad

*invisible* es la manifestación constante de su problemática para recibir la atención que requieran en función de sus necesidades: “es una atención menos organizada y estructurada porque no tenemos el apoyo legal normativo para hacerlo”.

La normativa actual universitaria contempla medidas que son, en algunos casos, motivo de **declaración de la discapacidad** para estos estudiantes, principalmente la reserva de plazas<sup>4</sup> y la exención de tasas<sup>5</sup>. Aunque cada vez se está manifestando más, el trastorno mental es el tipo de discapacidad que mayor variabilidad presenta en la declaración de su condición por motivos de estigmatización. Para el 43% de los responsables esto puede ocasionar dificultades en la atención adecuada a este colectivo.

Para registrar la población de estudiantes con discapacidad, todos los servicios entrevistados realizan un **censo** con aquellos datos de estudiantes que han acreditado su discapacidad mediante certificado. El **porcentaje de estos estudiantes atendidos** por el servicio es variable siendo entre un 30-40% aproximadamente. Se encuentran dificultades para **clasificar la discapacidad** en la elaboración del censo puesto que los responsables se tienen que acoger a lo que indique el certificado y éste puede incluir varias condiciones o no especificarla. Además, “muchas veces la información que ellos tienen de su discapacidad es una, pero la discapacidad que manifiestan cuando te vienen a ver es otra”. En la elaboración de **indicadores de resultados** de estos estudiantes es donde mayores diferencias se encuentran, aunque todos los participantes coinciden en la importancia de disponer de las mismas. Algunos servicios no las han estudiado pero están trabajando en ello y consideran que es necesario formalizar el seguimiento y sistematizarlo (N=2). Uno de ellos ha comenzado a registrar la tasa de graduación y en otro de los servicios se registran estas tasas de resultados además de todas las actuaciones que realiza como el número de acompañamientos, de entrevistas realizadas, de adaptaciones curriculares, de reuniones, etc.

Por último, la **población** a la que atienden estos servicios se amplía en situaciones en las que tanto el Personal Docente Investigador como el Personal de Administración y Servicios presenta una discapacidad. El 57% de los servicios atienden a este colectivo o se coordinan con otros servicios universitarios como el servicio de Prevención de

---

<sup>4</sup> Artículo 51 del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.

<sup>5</sup> Artículo 45 y el 6 de la disposición vigésima cuarta de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades; el artículo 30 de la Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos; y el artículo 51 del citado Real Decreto 1892/2008.

Riesgos Laborales o el Servicio de Recursos Humanos, así como con otras entidades u organizaciones externas como la ONCE.

#### **4.2. Las actuaciones y mecanismos de adaptación a los estudiantes con discapacidad**

Con las nuevas enseñanzas universitarias de Grado han aparecido dificultades en la realización de **adaptaciones de contenido académico y la flexibilidad curricular** a los estudiantes con discapacidad. En ocasiones se necesitan realizar ampliaciones de tiempo de examen, reducciones de matrícula para adecuar el ritmo académico y ampliación del régimen de convocatorias. Ante estas situaciones, todos los participantes coinciden en que falta normativa clara en relación a las excepciones que se pueden contemplar porque se recoge la flexibilidad en ella pero de manera arbitraria y pueden darse situaciones que generen agravios comparativos entre estudiantes. Los responsables consideran que la mayoría responden adecuadamente porque lo ven como algo más habitual y que van interiorizando, incidiendo en que entiendan que “no se trata de bajar el nivel, se trata de que la manera de realizarlo sea la que le vaya bien”. También señalan que depende de la afectación y de los estigmas, sobre todo en el caso de los trastornos mentales (N=3).

Por otra parte, se producen situaciones de absentismo por problemas de salud vinculados a la discapacidad que no son compatibles con el régimen de permanencia en las universidades y con la presencialidad obligatoria. Todos los participantes coinciden y dan importancia (ver TABLA 2) en que en la **disposición del profesorado** también influye el desarrollo normativo existente y el conocimiento que tengan sobre los derechos de los estudiantes con discapacidad.

A nivel de accesibilidad todos los responsables coinciden en que las universidades han ido eliminando **barreras arquitectónicas** permitiendo que estudiantes que antes requerían de ayudas para acceder a la universidad, ahora ya no las necesiten. En cuanto a las **ayudas técnicas**, los servicios cuentan con algunos recursos tecnológicos, con la colaboración de la ONCE y con la bolsa de productos de la Fundación UNIVERSIA. En muchos casos, los estudiantes requieren de este tipo de ayudas y no necesitan más ajustes, sin embargo, los servicios no pueden tener un gran stock de tecnologías porque es posible que algunas de ellas no se utilicen y se queden obsoletas.

Otro tipo de ayudas son la **tercera persona y el intérprete** de lengua de signos. Los estudiantes con poca autonomía y gran dependencia requieren de una tercera persona o

asistente personal que se ofrece en forma de beca para otros estudiantes, así como asesoramiento en el tema de la *Ley de Dependencia*<sup>6</sup> y los recursos existentes. En determinados casos de estudiantes “si no hubiera tenido el asistente personal, no hubiera podido venir a la universidad”. De la misma forma, para los estudiantes sordos signantes se encuentran muchas dificultades en la contratación de intérpretes por su elevado coste y en la determinación de la horas de clase a cubrir con este servicio (N=2): “éticamente no le puedo decir que no se puede matricular en la universidad porque usa una lengua de signos que no conoce nadie más”.

Ante la situación económica actual, todos los responsables de los servicios apuntan que las **medidas de recorte** están afectando para la puesta en práctica de los planes relativos a la discapacidad y la provisión de recursos (ver Anexo II). En general, no se han hecho nuevas adquisiciones de materiales y en algunos de los programas que ofrecen como el de estudiantes de apoyo se han reformulado el sistema de retribución para que sean viables, sustituyendo la dotación económica por la convalidación de créditos.

### **4.3. La inserción laboral de los estudiantes con discapacidad**

La atención de la transición al mercado laboral del alumnado con discapacidad ha sido, en general, un tema demandado por los estudiantes. Muchas empresas trabajan y se preocupan por la inserción. Un ejemplo de ello es que en los últimos años se ha producido un incremento de iniciativas como prácticas en empresas y convenios de cooperación educativa por parte de empresas, entidades y organizaciones (N=7). Los responsables destacan que las **barreras** se encuentran por parte de la empresa y por parte del alumno. Por un lado, el 57% de los responsables indican que los estudiantes tienen una primera dificultad que es el desconocimiento de una mayoría de los empresarios:

“si el hecho de contratar a alguien con discapacidad va a generar un ingreso, una subvención, ahorrarte la seguridad social... optarás por una persona con certificado, siempre y cuando, y aquí está la trampa, sea una persona a la cual no se le note”.

Desde el punto de vista del estudiante con discapacidad, cuatro de los responsables comparten que en ocasiones los estudiantes entran en una *zona de confort* al finalizar la carrera y continúan estudiando evitando así dar el paso al mundo laboral.

---

<sup>6</sup> Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia.

Tres de los servicios realizan **orientación profesional y seguimiento** de los estudiantes con discapacidad, y casi todos (N=6) se coordinan en mayor o menor medida con el servicio de inserción laboral o con asociaciones y servicios de estudiantes de la universidad (ver Anexo II). Los estudiantes con discapacidad pueden en la mayoría de los casos (N=6) acceder a la bolsa de empleo general y/o a las **ofertas** que se envían al servicio para personas que tengan el certificado de discapacidad. Según los responsables, los estudiantes que mayores dificultades se encuentran para acceder a estas ofertas son aquellos que tienen una gran dependencia o los casos de trastorno mental.

En el proceso de inserción laboral de los estudiantes con discapacidad se manifiestan otro tipo de dificultades ligadas a la **orientación previa** al acceso a la universidad. Todos los entrevistados recalcan la responsabilidad de la orientación a realizar en la etapa previa y de transición a la universidad a los centros de Educación Secundaria, y la necesidad de que los profesionales de estos centros cuenten con mayor información para realizar una adecuada orientación a estos estudiantes.

A lo largo de las entrevistas se ha señalado que algunos estudiantes tienen una **expectativa negativa** aprendida ante su inserción laboral (71%). Esto se ha manifestado sobre todo en abandonos y cambios de titulación. La condición de discapacidad puede influir en la elección de la titulación aunque en la mayoría de los casos los estudiantes cursan los estudios por preferencias personales. Si bien es cierto, se dan situaciones en los que hay estudiantes con discapacidad que se encuentran en la universidad porque permite socializarse, formarse y porque “también puede tener un sentido terapéutico en algunos casos”, por lo tanto aquí la orientación es una herramienta clave. La no finalización con éxito de los estudios por parte de estudiantes con discapacidad también puede verse afectada por la medida normativa referida a la reserva de plazas disponible para estos estudiantes (N=4).

#### **4.4. Buenas prácticas sobre la atención a los estudiantes con discapacidad**

Las buenas prácticas que los responsables han destacado en el proceso de atención a los estudiantes con discapacidad se relacionan con la disposición de recursos para la atención a los estudiantes (29%) y con una buena coordinación entre servicios y organismos (22%). A continuación se indican aquellas más destacables en función de la finalidad de las actuaciones:

- a) Actuaciones de identificación, registro y difusión:
- Registro y análisis de indicadores de los estudiantes con discapacidad.
  - Proporcionar información a los centros de Educación Secundaria sobre el programa/servicio de atención a la discapacidad en la universidad.
  - Difusión y orientación sobre cuestiones relativas a la discapacidad *invisible*.
- b) Actuaciones de adaptación y apoyo:
- Accesibilidad a la información de la web institucional en Lengua de Signos.
  - Figura de asistente personal, tercera persona o estudiante de apoyo con remuneración para estudiantes universitarios.
  - Adaptaciones a nivel general que beneficien a toda la comunidad universitaria.
  - Atención a profesorado y personal con necesidades específicas de adaptación al puesto de trabajo.
  - Atención personalizada y seguimiento de los estudiantes con discapacidad.
- c) Actuaciones de coordinación y colaboración:
- Coordinación con otras instituciones y otros servicios universitarios.
  - Propuesta de tutor o coordinador como interlocutor del profesorado y el responsable del servicio.
  - Coordinación con los servicios de orientación profesional universitarios.
  - Respaldo y apuesta por estas cuestiones por parte de la institución así como valoración del esfuerzo y voluntad de los trabajadores.

#### **4.5. Reflexión y sugerencias de mejora**

Ante las dificultades y limitaciones expuestas, los responsables han señalado una serie de propuestas o alternativas para superarlas. La mayoría de ellas están relacionadas con las categorías de recursos, normativa, demandas y adaptaciones, y estadísticas:

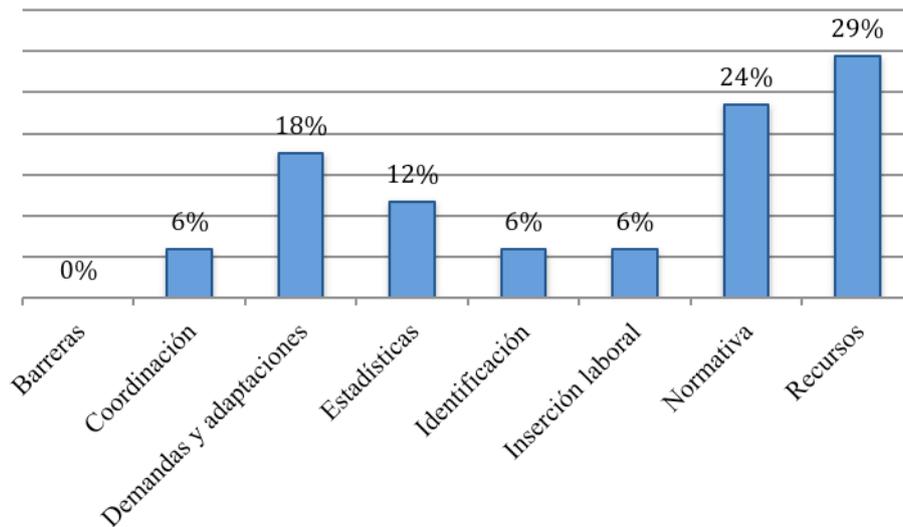


GRÁFICO 2  
RELACIÓN ENTRE LAS PROPUESTAS O ALTERNATIVAS Y LAS CATEGORÍAS DEL SISTEMA DE ORGANIZACIÓN

Teniendo en cuenta las categorías analizadas se destacan algunas de las sugerencias de mejora indicadas por los participantes:

a) Estadísticas:

- En el caso de la discapacidad *invisible*, escala abierta de acuerdo con la última clasificación de la Organización Mundial de la Salud para considerar y valorar el estudio de estas situaciones y definir cuál es la disfunción que presenta el estudiante.

b) Demandas y adaptaciones:

- Mayor avance en políticas, formación y sensibilización para la no discriminación, especialmente dirigidas a los estudiantes como futuros empresarios y profesionales.
- Mayor colaboración y coordinación entre los servicios universitarios de atención a la discapacidad y los centros de Educación Secundaria.

c) Recursos:

- Base de datos que permita realizar un seguimiento y gestionar toda la información relativa a los estudiantes con discapacidad: actuaciones, préstamos, estadísticas, etc.

d) Normativa:

- Normativa específica para evitar discriminaciones en la adopción de medidas y de esta manera no quede al albedrío y a la voluntad del profesorado o de la facultad.
- Sistema de becas para ajustar las ayudas en función de las necesidades de cada estudiante con un baremo claro y específico para cada situación.

## 5. CONCLUSIONES

En el proceso de orientación a estudiantes con discapacidad existe una dificultad previa a cualquier proceso de orientación: su **identificación**. Esta identificación está limitada por las siguientes causas. En primer lugar, por la acreditación de la discapacidad de los estudiantes mediante certificado debido a que un porcentaje muy amplio de ellos no solicita apoyos y otro muy reducido, no declara la discapacidad por motivos de estigmatización, sobre todo en casos de trastornos mentales. En segundo lugar, ha aumentado la demanda de estudiantes con necesidades educativas especiales y de otras condiciones que tradicionalmente no han sido atendidas en el ámbito universitario (ej. TDAH, dislexia, etc.).

Una vez se inicia el proceso de orientación, se observan dificultades en la realización de **medidas de adaptación de contenido y flexibilidad curricular** puesto que no hay una base normativa clara que especifique las medidas que se deben adoptar en cada situación. Esta ambigüedad implica que se cuestione la equidad en la adopción de medidas a los estudiantes con discapacidad, que en algunos casos no se realicen adecuadamente por desconocimiento o por falta de respaldo legislativo que justifique la medida a realizar, y que el profesorado no conozca con claridad cuáles son los derechos y deberes de estos estudiantes.

Además, con la reordenación de las enseñanzas universitarias, el aumento de la presencialidad y la evaluación continua, se exige a los estudiantes un ritmo constante de trabajo que en ocasiones es incompatible con determinadas situaciones de discapacidad por las limitaciones que implican para la asistencia a clase y el acceso rápido a la información. En este sentido, las actuaciones hacia el **profesorado** no están tan dirigidas a sensibilizar, sino a informar para que pueda anticiparse a las dificultades de estos estudiantes y proporcionar los apoyos necesarios. La figura de un coordinador o tutor es una buena práctica que permite asesorar e informar al profesorado y al equipo directivo del centro, y servir de guía y apoyo al estudiante.

En último lugar, al iniciar el proceso de **inserción laboral**, las principales dificultades de estos estudiantes se relacionan con la falta de orientación previa sobre los perfiles laborales más adecuados a sus capacidades, con expectativas negativas aprendidas y con situaciones de discapacidad de gran dependencia. Aunque han aumentado las ofertas de trabajo para estos estudiantes, se observa un desajuste en relación al perfil del estudiante y en la adaptación del puesto de trabajo, muchas veces ocasionado por la falta de sensibilización y de conocimiento de la discapacidad por parte de las empresas que se ven motivadas a realizar estas ofertas por los beneficios económicos que suponen.

Ante estas dificultades, las universidades han respondido adoptando una serie de **medidas que contribuyen a mejorar** la atención a la discapacidad entre las que destacan las acciones de orientación previa a la universidad, la realización de una evaluación previa de necesidades de cada estudiante con el fin de realizar un plan de actuación individual, las campañas de información a la comunidad universitaria sobre la discapacidad, sobre todo al profesorado como agente clave en el éxito académico de los estudiantes, y la coordinación de servicios internos y externos.

En cuanto a las buenas prácticas, se han identificado **áreas prioritarias de mejora** en el proceso de orientación a los estudiantes con discapacidad. En primer lugar, desde la **Educación Secundaria** se debe hacer un mayor esfuerzo por orientar en la elección de las titulaciones a estos estudiantes, y por informar de sus derechos y de los recursos que ofrece la universidad. Esta orientación es clave para hacer un uso adecuado de la reserva de plazas y que haya coherencia en la elección de la titulación y posterior inserción laboral, así como de la gratuidad de las tasas evitando que estos estudiantes ralenticen el momento de finalizar la titulación y de insertarse en el mundo laboral. Aunque estas medidas facilitan el acceso a muchos estudiantes que tienen unos costes elevados derivados de su discapacidad y permiten que se identifiquen y declaren su situación, existe una opinión compartida por los responsables que han participado en el estudio en la consideración de todos los estudiantes con discapacidad de la misma manera en la dotación de ayudas, puesto que algunos tienen certificado y no requieren de ninguna atención por parte del servicio y viceversa. Por lo tanto, uno de los planteamientos a considerar para mejorar la atención de la discapacidad estaría centrado en el ajuste de las **medidas normativas de acción positiva** a las necesidades reales de cada estudiante, es decir, proporcionar la ayuda en función de la situación individual con el objetivo de que no se pervierta su aplicación. Por ello, debemos hablar de **necesidades** y no de

discapacidad puesto que no podemos considerar que todos los estudiantes con discapacidad requieren de las mismas medidas y actuaciones.

Por último, con el objetivo de obtener mayor información sobre la aplicación de la normativa, adecuarla a la realidad y mejorar la calidad de la educación, sería útil que las universidades utilizaran un **sistema de indicadores** común que permita conocer la población real de atención a la discapacidad, el éxito académico de estos estudiantes y la demanda de apoyos y medidas. Por último, las **acciones transversales y de no diferenciación** que algunas universidades están poniendo en marcha son una buena práctica para dar visibilidad a la discapacidad, normalizar la situación de estos estudiantes y priorizar su autonomía. Esta tendencia llevada al extremo puede llevar a cuestionarse la existencia de estos servicios como señaló alguno de sus responsables y que toda la comunidad universitaria respondiera a la diversidad y por lo tanto a la discapacidad bajo los principios de inclusión y diseño para todos.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcantud, F., Ávila, V. y Asensi, C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universitat de València Estudi General (Servei de Publicacions).
- Castellano Burguillo, E., Galdón Mangas, M. O., Ipland García, J., Malvárez Pascual, L. y Moya Maya, A. (2010). El derecho de los estudiantes universitarios con discapacidad a que se realicen las adaptaciones curriculares que resulten precisas para asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(1), 233, 63-82.
- Consejo de la Unión Europea (2009). *Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»)* (2009/C 119/02).
- Consejo de la Unión Europea (2011). *Conclusiones del Consejo sobre el papel de la educación y de la formación en la aplicación de la Estrategia Europa 2020* (2011/C 70/01).
- Consejo de la Unión Europea y los representantes de los gobiernos de los estados miembros (2008). *Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en Consejo, de 21 de noviembre de 2008, titulada «Incluir mejor la orientación permanente en las*

- estrategias permanentes de educación y formación permanente»* (2008/C 319/02).
- Egido Gálvez, I., Cerrillo Martín, R. y Camina Durantes, A. (2009). La inclusión social y laboral de las personas con discapacidad intelectual mediante los programas de empleo con apoyo. Un reto para la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(2), 135-146.
- Ferreira, C., Vieira, M. J. y Vidal, J. (en prensa). Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 363. doi:10.4438/1988-592X-RE-2012-363-193
- Figuera, P. (Coord), Coiduras, J., Feixa, M., Isús, S., Prades, A., Rodríguez, M. L. y Torrado, M. (2010). *La transición a la universidad de las personas con discapacidad*. Ministerio de Educación. Dirección General de Universidades. Programa Estudios y Análisis. Número de referencia: EA2009-0104.
- Forteza Forteza, D. (2009). Los nuevos retos para la intervención psicopedagógica en los estudios superiores. *Revista Currículum*, 22, 35-54.
- Lapeña Pérez, C., Sauleda Pares, N. y Martínez Ruiz, A. (2011). Los programas institucionales de acción tutorial: una experiencia desarrollada en la Universidad de Alicante. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 341-361.
- Muñoz Cantero, J. M. y Espiñeira Bellón, E. M. (2010). Plan de Mejoras fruto de la evaluación de la calidad de la atención a la diversidad en un centro educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 245-264.
- Novo-Corti, I., Muñoz-Cantero, J. M. y Calvo-Porrá, C. (2011). Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 17(2), 1-26.
- Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Malta: Organización Mundial de la Salud.
- Peralta Morales, A. (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE, nº 260, de 30 de octubre de 2007).
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario (BOE, nº318, de 31 de diciembre de 2010).

- Sánchez Palomino, A. (2011). La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: Ideas y actitudes del personal docente e investigador. *Revista de Educación*, 354, 575-603.
- Sánchez, A. y Carrión, J. J. (2010). Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería: Ideas y Actitudes sobre su integración Educativa y Social. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 329-341.
- Sursock, A. y Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Bruselas: EUA Publications.

## **ANEXO I: GUIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS RESPONSABLES DE LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES CATALANAS**

### **Dimensión I: Identificación de dificultades y necesidades**

*Subdimensión: Procedimiento y criterios de identificación de los estudiantes con discapacidad. Descripción de la información:*

- Proceso de identificación
- Discapacidad *invisible*
- No declaración de la discapacidad
- Difusión del servicio

*Subdimensión: Población de estudiantes con discapacidad. Descripción de la información:*

- Elaboración de un censo: estadísticas, evolución y clasificación de la discapacidad
- Porcentaje de estudiantes que son atendidos por el servicio
- Indicadores de resultados específicos de los estudiantes con discapacidad
- Opinión de la utilidad de la disposición de datos
- Desconocimiento de la totalidad de estudiantes con discapacidad

*Subdimensión: Principales demandas/adaptaciones de los estudiantes con discapacidad/otros. Descripción de la información:*

- Demandas que presentan mayores dificultades y posibles factores
- Diferencias en función de la discapacidad
- Otro perfil de usuario

*Subdimensión: Disposición del profesorado. Descripción de la información:*

- Actitud del profesorado hacia los estudiantes con discapacidad
- Formación y sensibilización
- Solicitud de ayuda y tipo de demandas
- Reticencia o no a realizar adaptaciones curriculares y/o metodológicas
- Atención adecuada

*Subdimensión: Entorno (barreras psíquicas). Descripción de la información:*

- Sensibilización comunidad universitaria
- Integración social

*Subdimensión: Accesibilidad (barreras físicas). Descripción de la información:*

- Accesibilidad de recursos y entornos

*Subdimensión: Ayudas y soporte. Descripción de la información:*

- Recursos suficientes
- Colaboración con otros servicios
- Apoyo institucional

*Subdimensión: Situación económica actual. Descripción de la información:*

- Políticas de recorte

## **Dimensión II: Proceso de inserción laboral**

*Subdimensión: Factores facilitadores o inhibidores del proceso de transición al mercado laboral. Descripción de la información:*

- Dificultades en la inserción laboral
- Valoración y percepción de factores
- Diferencias entre discapacidades

*Subdimensión: Actuaciones y tipología de programas de orientación laboral. Descripción de la información:*

- Orientación profesional
- Consideración de la discapacidad en el proyecto profesional
- Seguimiento y conocimiento de la situación posterior a la graduación

*Subdimensión: Conexión con otros servicios o entidades (intra-inter). Descripción de la información:*

- Coordinación con otros servicios, entidades u organismos

*Subdimensión: Percepción sobre la capacidad y futuro profesional de los estudiantes con discapacidad. Descripción de la información:*

- Planteamiento del futuro laboral antes de empezar la universidad
- Expectativas en relación a su inserción laboral
- Límites de la integración laboral
- Competencias para el ejercicio profesional

## **Dimensión III: Propuestas de acción y otras cuestiones**

*Subdimensión: Buenas prácticas. Descripción de la información:*

- Actuaciones positivas

*Subdimensión: Plan específico de atención a los estudiantes con discapacidad<sup>7</sup>.*

*Descripción de la información:*

- Disponibilidad del Plan
- Responsable de su elaboración
- Dificultades en su elaboración
- Accesibilidad y publicación

*Subdimensión: Normativa. Descripción de la información:*

- Aplicación de la normativa relativa a los estudiantes con discapacidad

*Subdimensión: Otras cuestiones. Descripción de la información:*

- Otras cuestiones

---

<sup>7</sup> Disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU).

## ANEXO II: SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE CATEGORÍAS DEL ANÁLISIS DE DATOS

TABLA 2  
NÚMERO DE REFERENCIAS Y PARTICIPANTES CODIFICADOS POR CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Categoría	Subcategoría	Participante	Referencias
<b>1. Identificación</b>		<b>7</b>	<b>57</b>
	Procedimiento	7	22
	Pruebas de Acceso a la Universidad o matrícula	6	7
	Puesta en contacto	7	11
	Divulgación	2	2
	Discapacidad <i>invisible</i>	7	24
	Necesidades educativas especiales	4	6
	Trastorno mental	3	7
	Otras discapacidades	2	3
	Declaración discapacidad	7	11
<b>2. Estadísticas</b>		<b>7</b>	<b>39</b>
	Censo	7	15
	Clasificación discapacidad	3	4
	Porcentaje atendido	7	10
	Indicadores de resultados	7	10
<b>3. Demandas y adaptaciones</b>		<b>7</b>	<b>33</b>
	Principales y dificultades	6	10
	Destinatarios	4	4
	Disposición profesorado	7	19
<b>4. Barreras</b>		<b>7</b>	<b>20</b>
	Psíquicas (integración)	6	12
	Físicas (accesibilidad)	5	8
<b>5. Recursos</b>		<b>7</b>	<b>32</b>
	Personales	6	10
	Materiales	4	7
	Económicos	7	14
	(Medidas de recorte)	7	10
<b>6. Coordinación</b>		<b>7</b>	<b>30</b>
	Otros servicios universitarios (interna)	7	12
	Otras entidades u organismos (externa)	6	12
	Otros servicios de apoyo a la discapacidad	3	6
<b>7. Inserción laboral</b>		<b>7</b>	<b>49</b>

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Participante</b>	<b>Referencias</b>
	Factores de transición	6	8
	Orientación profesional y seguimiento	7	12
	Ofertas laborales	7	10
	Expectativas	7	12
	Percepción	6	7
<b>8. Normativa</b>		<b>7</b>	<b>38</b>
	Plan específico	7	11
	Aplicación	7	27
	Reserva de plazas	4	9
	Exención de tasas	6	11
	Otros	3	6
<b>9. Buenas prácticas y propuestas de mejora</b>		<b>7</b>	<b>54</b>
	Buenas prácticas	7	14
	Aspectos a mejorar	6	16
	Propuestas o alternativas	7	15
	Líneas y planteamientos futuros	5	9

## CONCLUSIONES

---



A continuación se presentan las principales conclusiones de los artículos que componen el capítulo de resultados de la presente tesis. Dichas conclusiones se organizan en función de los objetivos específicos. La presentación de las conclusiones en este formato ofrece la visión de unidad que se ha diseñado para el conjunto de la tesis.

**1. Analizar las normas y los criterios relacionados con la orientación al estudiante y la atención a la diversidad en el contexto universitario incluidos en los procesos de acreditación y evaluación de la calidad en Europa y Estados Unidos.**

- A nivel internacional, la orientación al estudiante y la atención a la diversidad son considerados indicadores de calidad en la evaluación de las instituciones de Educación Superior y los programas de estudios universitarios. Esta consideración no está sistematizada, existiendo una heterogeneidad de criterios para la evaluación del apoyo a los estudiantes.
- Con el objetivo de garantizar los principios contemplados en las políticas sobre atención a la diversidad, las instituciones de Educación Superior deberían incorporar a sus procesos de evaluación y acreditación criterios homogéneos y específicos con objetivos comunes: optimizar la calidad de la educación y de la institución, mejorar la calidad de vida de todos los estudiantes y potenciar su desarrollo integral, favorecer la diversidad de los estudiantes y disponer de un modelo de atención organizado.
- Para asegurar la disponibilidad de los recursos y los mecanismos de apoyo a los estudiantes se aconseja disponer de criterios específicos sobre orientación en las guías de evaluación. La tendencia a la oferta de servicios de atención al estudiante se refleja en las guías de evaluación de los planes de estudio y de las universidades estudiadas puesto que, algunas de ellas, incluyen un criterio específico sobre estas estructuras en la institución. Sin embargo, este criterio debería incluir las distintas actuaciones y herramientas que permitan un adecuado apoyo al

estudiante en función de sus necesidades así como orientación académica, profesional y personal, contemplando aquellos recursos y servicios necesarios.

- Debido a los principios de igualdad de oportunidades e inclusión que se promueven desde las políticas sociales, la atención a la diversidad se integra de forma transversal a lo largo de las guías de evaluación analizadas en el primer estudio de la tesis. Sería aconsejable un criterio específico que incluya la consideración de la diversidad en los objetivos y principios de los planes de estudio y las instituciones, así como los procedimientos y estrategias para asegurar su atención, incluyendo la discapacidad.

## **2. Construir un sistema de indicadores sobre la atención y el apoyo a los estudiantes con discapacidad para las universidades españolas.**

- En el caso de España y de los estudiantes con discapacidad, la normativa actual exige a las universidades que concreten en un plan las medidas y actuaciones dirigidas a sus estudiantes con necesidades especiales. La utilización de indicadores para la evaluación y seguimiento de sus objetivos es una herramienta útil como mejora de las instituciones, tal y como se ha reflejado en el estudio 1.
- Se propone un sistema de indicadores para el seguimiento de estos planes que cubre los ámbitos, transiciones y etapas en los estudios universitarios. Asimismo, puede ser una herramienta que facilite la orientación a estos estudiantes. El objetivo de los indicadores, adecuados a los estándares internacionales y basados en la normativa vigente, es comprobar que las universidades establecen las medidas y el apoyo necesario a sus estudiantes con necesidades especiales.
- El sistema de indicadores propuesto proporciona una visión conjunta de las obligaciones de las universidades españolas, permitiendo que las

instituciones respondan a sus necesidades teniendo en cuenta su grado de autonomía en función de los medios de los que dispongan. Se han incluido los indicadores de resultados para estos estudiantes puesto que permiten disponer de niveles de comparación y son una fuente esencial de información en los sistemas de evaluación, seguimiento y mejora. Algunos de los responsables de los servicios de atención a la discapacidad participantes en el tercer estudio están incluyendo estos datos en sus estadísticas por su relevancia.

- La difusión de la información relativa a los resultados de los indicadores permitiría conocer la situación actual de la atención a la diversidad en las universidades españolas y ayudar a los estudiantes a elegir aquella institución que mejor responda a sus necesidades.

### **3. Describir las necesidades y dificultades reales en el proceso de orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad desde el punto de vista de los responsables de los servicios de atención a la discapacidad en las universidades públicas de Cataluña.**

- Las principales dificultades en la atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades de Cataluña se relacionan con la falta de normativa específica para realizar adaptaciones equitativas y para reconocer las discapacidades *invisibles*, y de información y conocimiento por parte de toda la comunidad universitaria sobre la discapacidad.
- La normativa actual universitaria contempla medidas que facilitan el acceso a las instituciones de Educación Superior a los estudiantes con discapacidad y permiten que declaren su condición para recibir una adecuada atención. Sin embargo, el planteamiento futuro para la atención de la discapacidad es ajustar las medidas positivas marcadas normativamente a las necesidades reales de cada estudiante, es decir, proporcionar la ayuda en función de la situación individual. Esta propuesta parte de la consideración de las necesidades y no tanto de la

discapacidad, puesto que no todos los estudiantes con discapacidad requieren de las mismas medidas y actuaciones.

- La orientación previa a los estudios universitarios es clave para hacer un uso adecuado de la reserva de plazas y haya coherencia en la elección de la titulación y posterior inserción laboral en función de las necesidades y características del alumno, así como de la gratuidad de las tasas evitando que estos estudiantes ralenticen el momento de finalizar la titulación y de insertarse en el mundo laboral.

#### **4. Identificar buenas prácticas y propuestas para mejorar la orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad.**

- Entre los aspectos que mejoran la orientación y apoyo a los estudiantes con discapacidad se encuentran la existencia de normativa específica, recursos e información sobre ciertas discapacidades (sobre todo relacionadas con trastornos mentales); la realización de una adecuada orientación antes de iniciar los estudios universitarios y de una evaluación previa de necesidades de cada estudiante que permita elaborar un plan de actuación individual, la figura de un coordinador o tutor del estudiante, las campañas de información a la comunidad universitaria sobre la discapacidad y la coordinación de servicios internos y externos.
- Con el objetivo de obtener mayor información sobre la aplicación de la normativa, adecuarla a la realidad y mejorar la calidad de la educación, sería útil que las universidades utilizaran un sistema de indicadores común que permita conocer la población real de atención a la discapacidad, el éxito académico de estos estudiantes y la demanda de apoyos y medidas (como el propuesto en el artículo II).
- Como se indicó en el artículo I, los planes de estudio universitarios y las instituciones de Educación Superior deben considerar la atención a la

diversidad de forma transversal en todos sus principios y acciones. Esta consideración permite dar visibilidad a la diversidad de estudiantes y garantizar sus derechos. Además, aquellas actuaciones de no diferenciación entre los estudiantes permiten dar normalidad a la situación de los estudiantes con discapacidad y priorizar su autonomía.

A modo de síntesis podemos decir que para que los estudiantes con discapacidad reciban una adecuada orientación y apoyo a su paso por la etapa universitaria debe existir coherencia entre la normativa vigente sobre la atención a la diversidad y la respuesta institucional que ofrecen las universidades así como el funcionamiento real de los recursos y agentes implicados en este proceso de atención. Esta población no debe delimitarse a aquellos estudiantes con discapacidad con o sin certificado de minusvalía, sino a todos aquellos que por presentar necesidades educativas o por otras circunstancias requieren una atención específica para alcanzar un adecuado rendimiento en los estudios universitarios.

Los criterios de evaluación y acreditación de la calidad, y los indicadores presentados en esta tesis pueden ser una herramienta adecuada para garantizar el cumplimiento de los derechos de estos estudiantes.



## LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

---



## 6.1 Limitaciones de la investigación

Las limitaciones encontradas en este estudio se centran en cada uno de los trabajos que han dado lugar a las publicaciones presentadas, que se describen a continuación.

**Artículo I:** La principal limitación es la imposibilidad de obtener información necesaria de las agencias de acreditación de Rusia y Hungría, ni a través de la Web ni por contacto directo con los responsables de las mismas.

**Artículo II:** La principal limitación de este estudio está relacionada con la aplicación del sistema de indicadores propuesto que permitiría finalizar su proceso de validación.

**Artículo III:** En este estudio, las limitaciones se encuentran en la especificidad de la muestra participante, que si bien representa al conjunto de universidades públicas catalanas, podría no considerarse representativa del sistema universitario español. A pesar de ello, la diversidad y número de instituciones participantes permiten alcanzar el objetivo del estudio y aproximarnos a los resultados y conclusiones que obtendríamos del estudio de otras comunidades autónomas.

## **6.2 Futuras líneas de investigación**

Las conclusiones del presente trabajo y algunas de las limitaciones encontradas sugieren la necesidad de desarrollar futuras líneas de investigación que completen los estudios realizados y superen las limitaciones identificadas. Los objetivos definidos para futuras investigaciones son:

- Elaborar una propuesta de guía para la evaluación para instituciones de Educación Superior, basada en los criterios propuestos en el artículo I que les permita identificar las áreas y las acciones de mejora en el ámbito de la atención a alumnos con discapacidad.
- Realizar una aplicación piloto del sistema de indicadores propuesto en el artículo II en universidades públicas españolas con el fin de analizar las dificultades de su implementación y los beneficios de la información obtenida.
- Elaborar un sistema de análisis de la satisfacción de los estudiantes atendidos por los programas y servicios de atención a la discapacidad con el objetivo de realizar una evaluación, seguimiento y mejora de esta atención desde su experiencia personal, de acuerdo con el indicador propuesto en el artículo II. Este sistema debe facilitar niveles de referencia que permitan a las instituciones identificar áreas de mejora en comparación con instituciones de similares características. Entre todos los indicadores se selecciona la *satisfacción de los estudiantes* como línea prioritaria dada la importancia que este indicador tiene sobre el resto de los propuestos para evaluar la calidad de los servicios ofertados.
- Realizar el estudio presentado en el artículo III en una muestra representativa de las universidades públicas españolas.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---



- Alcantud, F., Ávila, V., y Asensi, C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universitat de València Estudi General (Servei de Publicacions). Recuperado de [http://roderic.uv.es/jspui/bitstream/10550/22063/1/108610\\_A4B3DF5Cd01.pdf](http://roderic.uv.es/jspui/bitstream/10550/22063/1/108610_A4B3DF5Cd01.pdf)
- Barnes, C., y Mercer, G. (Eds.). (2005). *The social model of disability: Europe and the majority world*. Leeds: Disability Press. Retrieved from <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/Barnes-EMW-Contents.pdf>
- CERMI (2010). *Guía para la elaboración de un plan de atención al alumnado con discapacidad en la universidad*. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. Recuperado de [http://www.cermi.es/es-ES/Biblioteca/Lists/Publicaciones/Attachments/235/Gu%C3%ADa%20PIan%20de%20Atención%20al%20Alumnado.pdf](http://www.cermi.es/es-ES/Biblioteca/Lists/Publicaciones/Attachments/235/Gu%C3%ADa%20Plan%20de%20Atenci%C3%B3n%20al%20Alumnado.pdf)
- Comisión de las Comunidades Europeas (1996). *Comunicación de la Comisión sobre la igualdad de oportunidades de las personas con minusvalía. Una estrategia comunitaria en materia de minusvalía*. Bruselas, COM(96) 406 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1996:0406:FIN:ES:PDF>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Hacia una Europa sin barreras para las personas con discapacidad*. Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2000) 284 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2000:0284:FIN:ES:PDF>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2003). *Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: un plan de acción europeo*.
-

Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2003) 650 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0650:FIN:ES:PDF>

Comisión de las Comunidades Europeas (2005). *Comunicación sobre la puesta en práctica, los resultados y la evaluación general del Año Europeo de las personas con discapacidad 2003*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2005) 486 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0486:FIN:ES:PDF>

Comisión de las Comunidades Europeas (2008). *No discriminación e igualdad de oportunidades: un compromiso renovado*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2008) 420 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0420:FIN:es:PDF>

Comisión de las Comunidades Europeas (2008). *Propuesta de Directiva del Consejo por la que se aplica el principio de igualdad de trato entre las personas independientemente de su religión o convicciones, discapacidad, edad u orientación sexual*. Bruselas, COM(2008) 426 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0426:FIN:ES:PDF>

Comisión de las Comunidades Europeas (2009). *Abordar los efectos del envejecimiento de la población de la UE (Informe de 2009 sobre el envejecimiento demográfico)*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, Comité Económico y Social Europeo y

---

al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2009) 180 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0180:FIN:ES:PDF>

Comisión de las Comunidades Europeas (2009). *Implementación, resultados y evaluación general del Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos (2007)*. Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2009) 269 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0269:FIN:ES:PDF>

Comisión Europea (1996). *Helios II. Guía Europea de Buena Práctica: Hacia la igualdad de oportunidades de las personas discapacitadas*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Recuperado de <http://es.youscribe.com/catalogue/informes-y-tesis/informacion-practica/helios-ii-1205379>

Comisión Europea (2010). *Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, COM(2010) 636 final. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:ES:PDF>

Comunicado de Bergen (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior- Alcanzando las metas*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Praga, 19 y 20 de mayo de 2005. Recuperado de [http://www.eees.es/pdf/Bergen\\_ES.pdf](http://www.eees.es/pdf/Bergen_ES.pdf)

Comunicado de Londres (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*.

Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Londres, 18 de mayo de 2007. Recuperado de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007\\_London\\_Communique\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf)

Comunicado de Praga (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Praga, 19 de mayo de 2001. Recuperado de [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001\\_Prague\\_Communique\\_Spanish.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001_Prague_Communique_Spanish.pdf)

Consejo de Europa (1950). *Convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales*. Roma. Recuperado de [http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/1101E77A-C8E1-493F-809D-800CBD20E595/0/Convention\\_SPA.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/1101E77A-C8E1-493F-809D-800CBD20E595/0/Convention_SPA.pdf)

Consejo de la Unión Europea (2004). *Tratado por el que se establece una Constitución para Europa*. Roma (2004/C 310/01). Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/JOHtml.do?uri=OJ:C:2004:310:SOM:es:HTML>

Consejo de la Unión Europea (2009). *Decisión del Consejo relativa a la celebración por parte de la Comunidad Europea de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Decisión nº 2010/48/CE. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:023:0035:0061:ES:PDF>

Consejo de la Unión Europea, y Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros (2008). *Resolución relativa a la situación de las personas con discapacidad en la Unión Europea*. Resolución 2008/C 75/01. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:075:0001:0004:ES:PDF>

Estados miembros de la Unión Europea (1997). *Tratado de Ámsterdam por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea, los Tratados Constitutivos de las Comunidades Europeas y determinados actos conexos*. Ámsterdam (97/C 340/01). Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/es/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html>

ESU (2006). *Policy Paper: A Social Dimension to Higher Education*. Belgrade: The European Students' Union. Retrieved from <http://esu.ukmsl.net/news/article/6064/91/>

ESU (2009). *Equity Handbook: How you and your student union can help give people equal opportunities in Higher Education*. Brussels: The European Students' Union. Retrieved from [http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/ESU\\_Equity\\_Handbook.pdf](http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/ESU_Equity_Handbook.pdf)

European Commission (2010). *Preparation of a new EU Disability Strategy 2010-2020*. Brussels: European Commission Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. Retrieved from <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fec.europa.eu%2Fsocial%2FBlobServlet%3FdocId%3D5356%26langId%3Den&ei=1becUdL2MuvT7Ab-loE4&usg=AFQjCNE0ttblshtCi5Cz0LyhmkVJxX49xQ&bvm=bv.46751780,d.ZGU>

Fernández, A. (2006). La educación como derecho. Su situación dentro de los derechos económicos, sociales y culturales. *Estudios sobre Educación*, 10, 79-96. Recuperado de <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8935/1/ED.PDF>

Guerrero Romera, C. (2011). Los servicios de orientación de la enseñanza superior en Europa: un estudio comparado. *Revista Española de Educación Comparada*, 17, 219-238. Recuperado de [http://www.uned.es/reec/pdfs/17-2011/09\\_guerrero.pdf](http://www.uned.es/reec/pdfs/17-2011/09_guerrero.pdf)

Kyriazopoulou, M., y Weber, H. (2009). *Desarrollo de indicadores: sobre educación inclusiva en Europa*. Bruselas: Agencia Europea para el

Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de <http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe/indicators-ES.pdf>

Latorre Beltrán, A., Rincón Igea, D. del, y Arnal Agustín, J. (2006). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.

Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (BOE, nº 299, de 15 de diciembre de 2006). Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-21990>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (BOE, nº 71, de 23 de marzo de 2007). Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE, nº 89, de 13 de abril de 2007). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

López-Barajas Zayas, E., y Montoya, J. M. (Eds.). (1995). *El estudio de casos fundamentos y metodología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

Ministry of Education and Research (2007). *Key issues for the European Higher Education Area-Social Dimension and Mobility*. Sweden: Västerås. Retrieved from <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Socialdimensionandmobilityreport.pdf>

Naciones Unidas (1945). *Carta de las Naciones Unidas*. San Francisco.  
Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/charter/>

Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.  
Resolución de la Asamblea General 217 A (III). Recuperado de  
<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Naciones Unidas (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*.  
Resolución de la Asamblea General 2200 A (XXI). Recuperado de  
<http://www2.ohchr.org/spanish/law/ccpr.htm>

Naciones Unidas (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos,  
Sociales y Culturales*. Resolución de la Asamblea General 2200 A (XXI).  
Recuperado de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>

Naciones Unidas (1975). *Declaración de los Derechos de los Impedidos*.  
Resolución de la Asamblea General 3447 (XXX). Recuperado de  
<http://www.cc.gob.gt/documentoscc/ddhh/Impedidos.pdf>

Naciones Unidas (1976). *Año Internacional de los Impedidos (1981)*.  
Resolución de la Asamblea General 31/123. Recuperado de  
<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/309/33/IMG/NR030933.pdf?OpenElement>

Naciones Unidas (1982). *Programa de Acción Mundial para los Impedidos  
(World Programme of Action Concerning Disabled Persons)*. Resolución  
de la Asamblea General 37/52. Recuperado de  
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/diswps00.htm>

Naciones Unidas (1990). *Compendio de datos estadísticos sobre los Impedidos  
(Disability Statistics Compendium)*. Nueva York: Naciones Unidas.  
Recuperado de [http://unstats.un.org/unsd/publication/seriesy/seriesy\\_4s.pdf](http://unstats.un.org/unsd/publication/seriesy/seriesy_4s.pdf)

Naciones Unidas (1992). *Día Internacional de los Impedidos*. Resolución de la  
Asamblea General 47/3. Recuperado de <http://daccess-dds->

ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/030/33/IMG/NR003033.pdf?OpenElement

Naciones Unidas (1993). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Resolución de la Asamblea General 48/96. Recuperado de <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N94/119/99/PDF/N9411999.pdf?OpenElement>

Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Resolución de la Asamblea General 61/106. Recuperado de <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Versión abreviada*. Madrid: Grafo. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO4989/ciffinalb.pdf>

Parlamento Europeo, y Consejo de la Unión Europea (2006). *Decisión por la que se establece el Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para Todos (2007) – Hacia una sociedad justa*. Decisión n° 771/2006/CE. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:146:0001:0007:ES:PDF>

Parlamento Europeo, Consejo de la Unión Europea, y Comisión Europea (2004). *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*. Niza (2000/C 364/01). Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_es.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf)

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE, n° 260, de 30 de octubre de 2007). Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-18770>

- Reale, E., y Seeber, M. (2011). Drivers of Inequalities in Higher Education and the Unexpected Consequences of Equality Policies. *Higher Education Policy*, 24(2), 185-211. doi:10.1057/hep.2010.31
- Robins, K. (2006). *The challenge of transcultural diversities. Cultural policy and cultural diversity*. Strasbourg: Council of European Publishing.
- Sursock, A., y Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Brussels: EUA Publications. Retrieved from [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Publications/Trends\\_2010.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Trends_2010.pdf)
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO. Recuperado de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad\\_1/material\\_M1/sabermas4.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_1/material_M1/sabermas4.pdf)
- UNESCO (1998). *Informe final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior: La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París, 5-9 de octubre de 1998. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- UNESCO (2009). *Comunicado de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París, 8 de julio de 2009. Recuperado de [http://www.unesco.org.ve/dmdocuments/comunicado\\_cmes09es.pdf](http://www.unesco.org.ve/dmdocuments/comunicado_cmes09es.pdf)
- Van Vught, F. (2008). Mission diversity and reputation in higher education. *Higher Education. Higher Education Policy*, 21, 151-174. doi:10.1057/hep.2008.5



**ANEXOS**

---



---

## Anexo I: Siglas

AAC	Austrian Accreditation Council (Austria)
AACSB	International–The Association to Advance Collegiate Schools of Business (United States)
ACCR	Accreditation Commission Czech Republic (The Czech Republic)
ACE	The Accreditation Institution (Denmark)
ACEJMC	Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communications (Unites States)
ACQUIN	Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute (Germany)
ACSUCYL	Quality Assurance Agency for the University System of Castilla and León (Spain)
ACSUG	Agency for Quality Assurance in the Galician University System (Spain)
ADA	American Dental Association (United States)
AEQES	Agency for the Evaluation of the Quality of Higher Education (Belgium)
AERES	Evaluation Agency for Research and Higher Education (France)
AGAE	Agency for Quality Assurance in Higher Education and Research of Andalucía (Spain)
AHEAD	Association on Higher Education And Disability
AHPGS	Accreditation Agency for Study Programmes in Health and Social Sciences (Germany)
ANECA	National Agency for the Quality Assessment and Accreditation of Spain (Spain)
AQA	Austrian Agency for Quality Assurance (Austria)
AQAS	Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes (Germany)
AQU	Agency for Quality Assurance in the Catalan University System (Spain)
ARACIS	Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (Romania)
ASIIN e.V	Accreditation Agency Specialised in Accrediting Degree Programmes in Engineering, Informatics, the Natural Sciences and Mathematics (Germany)
ASLA	American Society of Landscape Architects (United States)

---

ATMAE	Association of Technology, Management, and Applied Engineering (United States)
CERMI	Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad
CHEA	Council for Higher Education Accreditation
CTI	Engineering Degree Commission (France)
DISTAT	Base de Datos Estadísticos de las Naciones Unidas
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
EHEA	European Higher Education Area
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education
EQAR	European Quality Assurance Register
ESG	Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area
ESU	European Students' Union
EUA	European University Association
EVA	Danish Evaluation Institute (Denmark)
EVALAG	Evaluation Agency Baden-Württemberg (Germany)
FHR	FH Council (Austria)
FIBAA	Foundation for International Business Administration Accreditation (Germany)
FINHEEC	Finnish Higher Education Evaluation Council (Finland)
GAC	German Accreditation Council (Germany)
HAC	Hungarian Accreditation Committee (Hungary)
HETAC	Higher Education and Training Awards Council (Ireland)
IUQB	Irish Universities Quality Board (Ireland)
LCME	Liaison Committee on Medical Education (United States)
LISMI	Ley de Integración Social de los Minusválidos
LOMLOU	Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades
MSA	Middle States Commission on Higher Education (United States)
NAA	National Accreditation Agency of the Russian Federation (Russia)

---

NAHE	National Agency for Higher Education (Sweden)
NCA	North Central Association of Colleges and Schools (United States)
NEAA	National Evaluation and Accreditation Agency (Bulgaria)
NEASC	New England Association of Schools and Colleges (United States)
NOKUT	Norwegian Agency for Quality Assurance in Education (Norway)
NQAI	National Qualifications Authority of Ireland (Ireland)
NVAO	Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders (The Netherlands)
NWCCU	Northwest Commission on Colleges and Universities (United States)
OAQ	Swiss Center of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education (Switzerland)
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PKA	State Accreditation Committee (Poland)
QAA	Quality Assurance Agency for Higher Education (United Kingdom)
QANU	Quality Assurance Netherlands Universities (The Netherlands)
REACU	Spanish Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education
SACS	Southern Association of Colleges and Schools (United States)
SENDA	The Special Educational Needs and Disability Act
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USDE	United States Department of Education
VLHORA	Flemish Council of University Colleges (Belgium)
VLIR	Flemish Interuniversity Council (Belgium)
WASC	Western Association of Schools and Colleges (United States)
ZEvA	Central Evaluation and Accreditation Agency (Germany)

---



---

**Anexo II: Carta de aceptación del artículo I**

**EUROPEAN JOURNAL OF EDUCATION**

Research, Development and Policy

29 January 2013

This is to confirm that the article *Student guidance and attention to diversity in the processes of quality assurance in Higher Education* written by Camino Ferreira, Javier Vidal and María José Vieira will be published in the European Journal of Education in 2014.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Camino Ferreira', with a long horizontal stroke extending from the top of the 'C'.

Assistant Editor



## Anexo III: Carta de aceptación del artículo II



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN, CULTURA  
Y DEPORTE

INEE  
INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

revista de  
EDUCACIÓN

PALOMA GONZÁLEZ CHASCO, Jefe de Servicio del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y responsable de la edición electrónica de la Revista de Educación

### CERTIFICA:

Que D<sup>a</sup> **Camino Ferreira** es coautora del artículo titulado *Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas* aceptado para publicarse y pendiente de maquetación definitiva por la Revista de Educación con ISSN 0034-592-X (20 páginas, interlineado sencillo, con letra Times New Roman y 11 pt.).

La Revista de Educación aparece recogida en las siguientes Bases de Datos: ISOC, BEG (GENCAT), PSICODOC, DIALNET, y REDINED (Red de Bases de Datos de Información Educativa). Social Sciences Citation Index® (SSCI), Social Scisearch®, SCOPUS, Sociological Abstracts (CSA Illumina), PIO (Periodical Index Online, Reino Unido), IRESIE (México), ICIST (Canadá), HEDBIB (International Association of Universities - UNESCO International Bibliographic Database on Higher Education), SWETSNET (Holanda).

Y para que surta los efectos oportunos, firmo el presente documento en Madrid a siete de noviembre de dos mil doce.



Paloma González Chasco



**Anexo IV: Carta de aceptación del artículo III**

**Rie**

**Revista de Investigación Educativa**

web: [www.um.es/rie/](http://www.um.es/rie/)

email: [rie@um.es](mailto:rie@um.es)

**D. Javier J. Maquilón Sánchez, Profesor del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Murcia y, Secretario del Consejo de Redacción de la Revista de Investigación Educativa, publicada por la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)**

**CERTIFICA**

Que el artículo titulado: LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE CATALUÑA, cuyos autores son: Camino Ferreira Villa, María José Vieira Aller, Javier Vidal García. Está aceptado y será publicado en el volumen 31(1) de enero de 2014 en la Revista de Investigación Educativa (ISSN 0212-4068 – Depósito Legal: 724-1996).

Y para que conste, firmo en Murcia a 31 de Mayo de 2013.



Fdo. Javier J. Maquilón Sánchez

**Revista de Investigación Educativa – Secretario: D. Javier J. Maquilón Sánchez**

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Educación – **Universidad de Murcia**

30100 Campus de Espinardo (MURCIA)

