



RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación
y Evaluación Educativa
E-ISSN: 1134-4032
relieve@uv.es
Universitat de València
España

Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo; Alegre-de-la-Rosa, Olga-María; López-Aguilar, David
LAS DIFICULTADES DE ADAPTACIÓN A LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LOS
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UN ANÁLISIS DESDE UN ENFOQUE DE ORIENTACIÓN
INCLUSIVA

RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 18, núm. 2, 2012, pp. 1-
18

Universitat de València
Valencia, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91625870003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LAS DIFICULTADES DE ADAPTACIÓN A LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UN ANÁLISIS DESDE UN ENFOQUE DE ORIENTACIÓN INCLUSIVA

[The difficulties of adapting university teaching for students with disabilities: an analysis focussed on inclusive guidance]

by/por

[Article record](#)
[About authors](#)
[HTML format](#)

Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo (p.alvarez@ull.es)
Alegre-de-la-Rosa, Olga-María (o.alegre@ull.es)
López-Aguilar, David (dlopez@ull.es)

[Ficha del artículo](#)
[Sobre los autores](#)
[Formato HTML](#)

Abstract

The need for specific attention for the personal, social, academic and professional development of students with disabilities is a challenge that the university is committed to. Although significant progress has been made, promoted by an inclusive educational approach, there are still many difficulties faced by students to integrate into university education. To advance a deeper understanding of the issues affecting these students, research has been conducted with a sample of 113 students with disabilities from different centers in the University of La Laguna (Spain). The results have highlighted, the lack of guidance and information regarding access to university courses, the need to implement support measures to assist the learning process and also the urgency for improving institutional policies favouring the disabled.

Keywords

University; disability; inclusive coaching and mentoring, college students with disabilities, support for integration, accessibility, equal opportunities.

Resumen

La necesidad de una atención específica para el desarrollo personal, social, académico y profesional del alumnado con discapacidad es un reto que tiene contraída la institución universitaria. Aunque ha habido avances importantes promovidos desde un enfoque de educación inclusiva, son todavía muchas las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes para integrarse en los estudios universitarios. Para avanzar en un conocimiento más profundo de los problemas que afectan a estos estudiantes, se ha llevado a cabo una investigación con una muestra de 113 estudiantes con discapacidad de distintos centros de la Universidad de La Laguna, que ha puesto de manifiesto la falta de orientación e información con la que afrontan el acceso a los estudios universitarios, la necesidad de implantar medidas de apoyo para facilitar el proceso de aprendizaje y la urgencia de mejorar las políticas institucionales en favor de la discapacidad.

Descriptores

Universidad; discapacidad; orientación y tutoría inclusiva; alumnado universitario con discapacidad; apoyo a la integración; accesibilidad; igualdad de oportunidades.

Los procesos de atención y puesta en marcha de medidas de distinta naturaleza, tanto curriculares (programas, materiales adapta-

dos, recursos bibliográficos, recursos tecnológicos, etc.), como extracurriculares (programa de bienvenida, programas de orientación, programas de tutoría, guías informati-

vas, etc.) dirigidos a los estudiantes universitarios con discapacidad, tienen que partir del diagnóstico de necesidades de las personas y del contexto en el que tiene lugar la formación.

La relevancia de este tipo de análisis se debe, por una parte, a la escasez de estudios en los que se profundice en los problemas y demandas que plantean los propios estudiantes con discapacidad y, por otra, a la necesidad de introducir mejoras significativas en el apoyo y asesoramiento al alumnado con discapacidad que accede a los estudios universitarios. Los datos que se obtengan a través de estos análisis diagnósticos de la realidad a la que se enfrenta este colectivo de estudiantes, deben convertirse en prerequisitos de partida y referentes fundamentales para que profesores y tutores planifiquen y diseñen las distintas acciones encaminadas a lograr una mejor adaptación y promoción a lo largo de la formación universitaria.

A pesar de que en los últimos tiempos ha habido una mejora considerable tanto a nivel legislativo como de acciones y políticas a favor de la igualdad y la discapacidad, lo que se ha traducido en un incremento considerable de estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios, el porcentaje de los que logran finalizar sus estudios continúa siendo muy bajo. Esto no hace sino confirmar el hecho de que son todavía muchas las dificultades que deben sortear los estudiantes con discapacidad que deciden cursar estudios superiores. Explica también que sólo el 1% de los estudiantes universitarios estén tipificados como discapacitados y que solamente un 3% de las personas con discapacidad posean un título universitario.

Al mismo tiempo, hace más evidente la necesidad de ofrecer una respuesta global desde todos los niveles educativos, para que se cumpla con el derecho que tiene todo el alumnado a la educación, de modo que se tengan en cuenta las necesidades de apoyo específico y se implanten programas de

orientación para estos estudiantes, adaptados a las necesidades de cada periodo y de cada etapa vital y formativa.

El movimiento de educación inclusiva en la universidad.

El movimiento inclusivo surge con fuerza defendiendo que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales sean sus características personales, psicológicas o sociales. La inclusión se vincula al acceso, la participación y los logros de todos los alumnos (Opertti, 2008). Implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de los centros para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado. Es una enseñanza adaptada al estudiante, cuyas acciones van dirigidas a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el acceso y la participación en las actividades formativas.

La construcción de un sistema formativo innovador para la inclusión social es posible, pero para ello es fundamental que los diversos actores tengan una actitud y visión sistémica del abordaje de los problemas a resolver (Alzugaray y cols., 2011). Por eso, la opción educativa basada en un modelo inclusivo implica un desarrollo global que exige cambios que involucran a la totalidad del sistema educativo, en dimensiones como las de crear culturas, políticas y prácticas inclusivas (Villar y Alegre, 2008), puesto que la calidad no es exclusiva de un nivel educativo ya que debe irradiar a todo el sistema. Por eso se considera que uno de los indicadores de calidad de la universidad es cómo responde a la diversidad del alumnado, a la vez que refleja la excelencia docente de los profesionales vinculados al mismo (Alegre, 2009 a y b).

García y Cotrina (2011) proponen el desarrollo de un diseño universal de aprendizaje como práctica pedagógica en el contexto de la educación superior, de manera que se pue-

da mejorar la respuesta socio-educativa y los andamiajes de la accesibilidad, las tecnologías de la información y la comunicación, la inclusión y sostenibilidad curricular en procesos de innovación docente que sustenten el nuevo modelo social de universidad. Como señala Sosa (2009), la inclusión en la universidad se puede abordar desde el punto de vista ético (la inclusión es un derecho humano fundamental), sociológico (la discapacidad como construcción social y la inclusión como modo de dar voz a las personas con discapacidad), organizativo (plantea los cambios que hay que introducir en la organización universitaria para avanzar hacia una institución más inclusiva) y pedagógico-docente (es preciso promover en la universidad sistemas pedagógico-docentes que faciliten la permanencia y la promoción del alumnado con discapacidad).

La realidad que nos encontramos es que, en las aulas universitarias, cada vez es más numeroso el colectivo de personas con algún tipo de discapacidad que accede a las mismas. Pero este hecho queda ensombrecido dado que la universidad, a diferencia de los niveles primario y secundario de la educación, no ha seguido un proceso claro de adaptación a medidas especiales de inclusión. Consideramos que todo el proceso educativo anterior, los grandes esfuerzos para la integración escolar, la dotación de recursos, las adaptaciones curriculares, etc. no tendrán sentido, si en última instancia, las personas con algún tipo de diferencia no pueden acceder a la formación universitaria, si así lo desean, como cualquier otro ciudadano.

Una de las claves para que la inclusión en la universidad sea posible, es que el profesorado universitario desarrolle la capacidad para atender a la diversidad y alcanzar la competencia intercultural e inclusiva (Alegre y Villar, 2006). Desde el ángulo abierto de la interculturalidad y la inclusividad, los educadores deben considerar que la diversidad y la igualdad han de dejar de ser inapresables y uno de los cambios más importantes que se

están necesitando es el de ayudar a crear, elaborar y promover un discurso de la diversidad (Shi-Xu, 2001; Voss y Bufkin, 2011).

Leyser, Zeiger y Romi (2011) aplicaron una escala de autoeficacia docente que permitió cotejar la intensidad formativa sobre deficiencias de escolares en tres grupos de alumnos universitarios en formación según su pertenencia a un grupo general o especial. El entrenamiento en el área de estudiantes con necesidades educativas especiales, comparado con estudiantes con poco o ningún entrenamiento, dio como resultado una eficacia en la promoción de puntuaciones significativamente superiores en los cuatro factores de autoeficacia (que eran las variables dependientes: eficacia docente, eficacia personal, eficacia social y eficacia de bajo rendimiento). Buena parte de los cursos de formación inicial o permanente de maestros de educación especial que trabajan con alumnos con discapacidad de distinto grado, se originó de una diligencia institucional por representar la metáfora de profesor reflexivo, como constataron Furlonger, Sharma, Moore y King (2010) en la universidad australiana de Monash, cuyo programa trató de asegurar que los alumnos en formación usaran el modelo de enseñanza reflexiva durante sus actividades de práctica de enseñanza.

La orientación inclusiva como criterio de calidad

Sin embargo, aunque se considera la competencia inclusiva y de interculturalidad de los docentes una condición importante, no es una medida suficiente para atender la diversidad del alumnado. En los sistemas de garantía de calidad de las universidades recogidas actualmente en los protocolos de evaluación de las titulaciones, se han de contemplar diversas medidas para favorecer la incorporación a la vida universitaria de los estudiantes con discapacidad, desarrollando un sistema de orientación y tutoría adaptado a sus necesidades educativas específicas, que de respuesta a los problemas para su integración

a la vida universitaria (Abad, Álvarez y Castro, 2008).

La implantación de un sistema de orientación y tutorías en el marco de la enseñanza universitaria para todo el alumnado en general, y para los que poseen algún tipo de discapacidad en particular, constituye un factor de la calidad orientado a la mejor integración de todo el alumnado, la optimización del proceso formativo, la promoción de una mayor igualdad de oportunidades, la potenciación del principio de orientación a lo largo de la vida, el refuerzo de la educación inclusiva, la prevención del abandono de los estudios, entre otros beneficios (Rodríguez, 2004; Álvarez, Asensio, Forner y Sobrado, 2006).

Como resaltan Alonso y Díez (2007), la creación del Espacio Europeo de Educación Superior exige a las Universidades el cumplimiento de una serie de estándares de calidad y la atención a los estudiantes con discapacidad es uno de ellos. Esto se debe traducir en medidas de atención a los universitarios con discapacidad para asegurar y garantizar un acceso igualitario, una actuación equitativa y prácticas adecuadas que den consistencia a una verdadera educación superior de calidad. En este sentido, en el Real Decreto 1393/2007 que ordena las enseñanzas universitarias oficiales, recoge referencias claras a la accesibilidad y a la educación para todos, como principios básicos a tener en cuenta a la hora de diseñar los nuevos títulos universitarios, de modo que el acceso y el tránsito de los estudiantes con discapacidad por este nivel formativo se lleve a cabo de forma adecuada y satisfactoria.

Pero, ¿cómo llevar a cabo la atención adecuada al alumnado universitario desde procesos inclusivos e interculturales? La propuesta de un modelo de orientación inclusiva en la enseñanza universitaria se vincula a abordajes contextualizados en los centros universitarios donde se minimicen las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes y se maximicen los recursos para

apoyar ambos procesos (Ainscow, 2001). Optar por la inclusión implica eliminar las etiquetas tradicionales vinculadas a este ámbito y a la vez, reforzar los apoyos específicos para una universidad inclusiva.

Las dificultades del alumnado con necesidades específicas derivadas de su discapacidad a la hora de enfrentarse a la transición hacia la enseñanza universitaria se agudizan, puesto que los problemas que tienen para integrarse y desarrollar su proyecto formativo son por lo general, mayores que los del resto de sus compañeros. Esto se debe a que, probablemente, sea el paso más conflictivo por todos los cambios que implica y la transición más compleja que debe afrontar por las diferencias tan marcadas respecto a las etapas previas (distintas culturas, distintas exigencias, metodologías, etc.) (Fernández y García, 2002; Eckes y Ochoa, 2005).

Si bien es cierto que las universidades españolas, a partir de los años 90, han hecho importantes esfuerzos en cuanto a la creación de programas y servicios destinados a la atención y apoyo a la discapacidad (aumentando considerablemente desde el año 2000), su implantación ha sido heterogénea y muy desigual, estando presentes sólo en el 60% de las Universidades públicas (Campo, Verdugo, Díez y Sancho, 2006), lo que se traduce en que muchas Universidades aún no están preparadas para “recibir” a estos alumnos, no sólo en lo que a estructuras físicas o arquitectónicas se refiere, sino también en lo que respecta a su regulación normativa y a los aspectos estrictamente curriculares o de organización docente (Susinos y Rojas, 2003). Como señala Tolrà (2002), es evidente que se están haciendo esfuerzos considerables para dar continuidad a las medidas de apoyo y asesoramiento que requiere el alumnado con discapacidad, pero todavía se está lejos de la consolidación de los principios de igualdad de oportunidades y no-discriminación de estas personas en el contexto universitario.

Para resolver estas situaciones se hace necesario avanzar en el diseño, aprobación y difusión de normativas que aseguren la adecuada atención y apoyo al alumnado con discapacidad, en las que se concreten unos estándares de calidad e indicadores de buenas prácticas en el funcionamiento de los servicios de apoyo a la discapacidad en los diferentes contextos, que permitan establecer puentes de conexión entre etapas para darle continuidad a la formación (Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Forteza y Ortego, 2003; CERMI, 2005; Luque y Rodríguez, 2008).

Los procesos de Convergencia Europea permiten flexibilizar la docencia universitaria y racionalizar los planes de estudios, a la vez que nos hace a todos más sensibles a los cambios que beneficiarán a las personas con diferencias. Por ejemplo, se tiende a una organización de la actividad docente centrada en las actividades de los estudiantes, una mayor incidencia de la acción tutorial y la convivencia entre formas presenciales y no presenciales (Álvarez, 2002; Alegre, 2004; Castro y Alegre, 2009). Los programas de orientación y tutoría universitaria constituyen un elemento fundamental para favorecer la calidad y la inclusión de los estudiantes con discapacidad, ya que permiten desarrollar el carácter integrador en la educación superior (Bayot, Rincón y Hernández, 2002; Luque y Rodríguez, 2005). Para todos los estudiantes, pero especialmente para aquellos que tienen alguna discapacidad, la orientación puede ser una vía importante para introducir medidas compensatorias que den respuesta a sus necesidades específicas y poner en práctica una atención individualizada que permita que estos estudiantes se integren y promocionen (Álvarez, 2012).

Objetivos

Los dos objetivos principales de esta investigación fueron, por una parte, conocer las dificultades y las necesidades de orientación de los estudiantes con discapacidad que acceden a los estudios universitarios y, por otra, valorar en qué medida las actuaciones

que se están llevando a cabo resultan efectivas para ayudar al alumnado con discapacidad a integrarse en la formación universitaria. Los resultados obtenidos en relación a estos dos objetivos deberían permitir la formulación de propuestas de intervención desde el ámbito de la orientación y la tutoría universitaria más ajustadas a la situación real, para contribuir a una mejor adaptación y desarrollo formativo de este colectivo. Por tanto, el problema central en torno al que giró la investigación fue: ¿Cómo afrontan los estudiantes con discapacidad su proceso de transición e integración en el contexto actual de los estudios universitarios?

Los objetivos específicos que se plantearon en el estudio fueron:

1. Conocer las medidas de atención y orientación recibida por los estudiantes antes de llegar a la Universidad.
2. Conocer la valoración que hace el alumnado de la atención y orientación recibida en la Universidad.
3. Conocer las demandas de orientación que tiene el alumnado con discapacidad que se incorpora a la enseñanza universitaria.
4. Conocer la opinión que tiene el alumnado del proceso formativo y de los recursos y medidas de atención a la diversidad que se aplican en la Universidad.
5. Conocer la utilidad que para el alumnado con discapacidad tiene la tutoría universitaria.
6. Conocer el grado de integración y de relación que tienen los estudiantes con discapacidad con el grupo de compañeros.

Método

En esta investigación se ha seguido una metodología de corte descriptivo no experimental, basado en la aplicación del cuestionario como técnica para la recogida de la información. La finalidad que se perseguía era describir de forma sistemática y objetiva

la situación que rodea los procesos de transición e integración del alumnado con discapacidad en la enseñanza universitaria. Aunque son abundantes las referencias donde se aborda el tema de la atención a la diversidad del alumnado universitario (Ainscow, 2001; Bayot, Rincón y Hernández, 2002; Trujillo y González, 2006; Alonso y Díez, 2008; Luque y Rodríguez, 2008), muchas de estas aportaciones se centran fundamentalmente en la intervención, describiendo el proceso y resultados de diversos programas de actuación, guías para el profesorado, etc. La escasez de investigaciones que profundicen en la realidad, en las dificultades y en las condiciones en las que afronta el paso a la enseñanza superior el alumnado con discapacidad, valorándolo desde la perspectiva de los propios implicados, justifica el desarrollo de este estudio, cuyos resultados ayudarán, sin duda, a una mejor compresión de esta realidad y a una mejor preparación del acceso e integración de estos estudiantes en la enseñanza universitaria.

Población

A partir de los datos proporcionados por el Gabinete de Análisis y Planificación (GAP), se partió inicialmente de la totalidad de estudiantes con discapacidad matriculados en el

curso 2009-10 en la Universidad de La Laguna. De los 150 estudiantes identificados, se pudo contactar con 119 de ellos, a los que se les solicitó que respondieran al cuestionario *on-line*. Finalmente, participaron en el estudio 103 estudiantes.

La edad media del alumnado encuestado fue de 30,1 años. El 52,4% de la muestra se situó en la franja de edad comprendida entre los 17 y 25 años; el 36,9% tenía entre 26 y 45 años y el 10,7% entre 50 y 65 años de edad. En cuanto al género, el 51,5 % de estudiantes eran mujeres y el 48,5% hombres.

De los estudiantes encuestados, solamente el 16,5% se encontraban en el primer año de estudios universitarios; el 83,5% restante estaban en distintos momentos y cursos de la titulación que cursaban y en muchos casos cursaban asignaturas de distintos cursos. En cuanto a la distribución por ramas de conocimiento, el 58,8% estudiaba en titulaciones de ciencias sociales y jurídicas; el 17,6% cursaba estudios de ciencias de la salud; el 12,7% en artes y humanidades; el 9,8% realizaba estudios de ciencias experimentales e ingenierías y el 1,1% lo hacía en carreras de ciencias exactas y naturales.

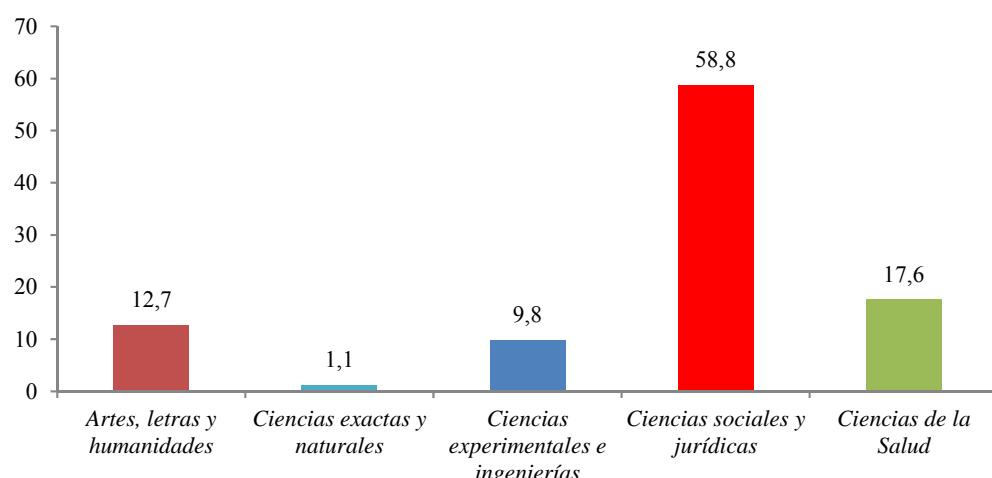


Gráfico 1. Distribución de población por ámbitos científico

Respecto al nivel de discapacidad, el 77,6% del alumnado presentaba un grado de discapacidad entre el 33% y el 66%; un 19,4% tenía una discapacidad de más de 66% y sólo un 3% manifestó no conocer cuál era su nivel de discapacidad. El tipo de discapacidad que poseían los estudiantes encuestados era física (55,3%), sensorial (23,3%) y psíquica (6,8%). El 14,6% manifestó que tenían más de un tipo de discapacidad.

Instrumentos y variables

A la hora de seleccionar los instrumentos, se valoraron distintas posibilidades y se tuvo especialmente en cuenta, tanto las características de la muestra, como las dificultades que presenta la recogida de datos con personas con discapacidad. Finalmente, se decidió emplear un cuestionario *on-line*, de modo que los participantes pudieran responderlo de manera individual y remitirlo de forma electrónica. Esta estrategia se valoró positivamente debido a que muchos de los estudiantes con discapacidad tienen dificultades para desplazarse o para acceder a la información, por lo que se estimó que este formato podía facilitar la administración y recogida de los datos de la investigación.

Antes de la aplicación definitiva del cuestionario *on line*, se llevaron a cabo diferentes procedimientos de validación y fiabilización de la prueba, con el objeto de garantizar su adecuación para evaluar las variables relacionadas directamente con los objetivos de la investigación. Dado que se trataba de una herramienta *on line*, se consultó, en primer lugar, a expertos en tecnología digital (n=3), con el fin de controlar distintos aspectos referidos a la plataforma virtual a emplear, el formato, la estructura, el procedimiento de respuesta y la adecuación a los protocolos W3C (accesibilidad universal). Después de valorar distintas aplicaciones de encuestas *on line*, se decidió utilizar finalmente la herramienta *LimeSurvey*, una aplicación de código abierto para la administración de encuestas en línea, escrita en PHP y que utiliza la base de datos MySQL. El criterio que se tuvo en

cuenta para la elección de esta plataforma fue que permite almacenar un número ilimitado de usuarios, permite introducir una amplia variedad de formatos de preguntas y facilita la exportación automática de datos en SPSS para su tratamiento estadístico.

En segundo lugar, la primera versión del cuestionario se sometió a una prueba de pilotaje que permitiera perfilar distintos aspectos referidos al contenido, la redacción, la comprensión de los ítems, las alternativas de respuesta, etc. Concretamente, se aplicó el cuestionario en una sesión presencial a una muestra de personas (n=8) de similares características a las de la población objeto de estudio, que presentaban diferentes tipos de discapacidad. En la aplicación de la prueba se tomó nota por parte de 3 evaluadores de todas aquellas incidencias relativas a la comprensión de los conceptos, el sentido de las preguntas, la claridad de los enunciados y las alternativas de respuesta.

En tercer lugar, un grupo de profesorado universitario expertos en el campo de la intervención psicopedagógica (n=5) llevaron a cabo un análisis del cuestionario. Previamenente se les indicó que los criterios a tener en cuenta eran la estructura, la pertinencia, la claridad y la adecuación de las preguntas a las características de la muestra. Igualmente, expertos en metodología de la investigación (n=3) valoraron los aspectos de forma del instrumento (tipos de preguntas, tipos de escala, etc.).

A partir de todos estos procesos de revisión, se introdujeron distintos tipos de mejora en el cuestionario, tanto de carácter técnico como de contenido. En cuanto a aspectos técnicos, se instalaron en la plataforma *LimeSurvey* dos aplicaciones para personas con discapacidad visual: una que permitía aumentar el tamaño del texto y la otra, un conversor de contenido a voz.

En cuanto al contenido, teniendo en cuenta las revisiones realizadas, se modificaron algunos aspectos del cuestionario con el fin de

mejorar su eficiencia. Así, se añadieron 2 nuevos ítems (20 y 28) con el fin de precisar mejor la respuesta de los participantes; se incorporaron algunas opciones de respuesta en varias preguntas (5, 15 y 18) para contemplar todas las posibles alternativas; se corrigió el enunciado de algunas preguntas (11 y 16) para mejorar la comprensión y se añadió el apartado “especifica otros elementos” en el ítem 21. El cuestionario final quedó constituido por 30 ítems organizados en escalas tipo *likert*, preguntas de respuesta múltiple, preguntas dicotomizadas y preguntas de respuesta abierta.

En cuanto a la fiabilidad del instrumento, la aplicación del coeficiente alfa de Cronbach arrojó un valor global de $\alpha=.793$, lo que supone una adecuada fiabilidad para la medición de las variables objeto de estudio, ya que indica una interrelación alta entre los distintos ítems que integran el cuestionario y un nivel de estabilidad aceptable. De manera detallada, en la siguiente tabla se especifica el nivel de fiabilidad según el coeficiente alfa de Cronbach para cada una de las variables a medir en el cuestionario.

Tabla 1. Prueba de fiabilidad del instrumento de recogida de datos

Variables	Ítems	Prueba alfa de Cronbach
Datos de identificación	1 2 3 4 5 6	
Información y Orientación pre-universitaria	7 8 9 10 11	$\alpha = .889$
Servicios, asignaturas y profesorado	12 13 14 15 16 17 18	$\alpha = .783$
Tutorías	19 20 21 22 23 24 25	$\alpha = .872$
Relación con los compañeros	26 27 28 29 30	$\alpha = .559$
CUESTIONARIO	1 – 30	$\alpha = .793$

Las variables contempladas en el instrumento definitivo para dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación fue-

ron: información y orientación preuniversitaria, servicios, recursos, asignaturas y profesorado, tutorías y relación con los compañeros.

Procedimiento

Una vez elaborada la prueba definitiva se llevó a cabo la recogida de datos enviando la prueba *on line* mediante correo electrónico, acompañado de una carta en la que se explicaba los fines del estudio y el procedimiento de administración de la prueba, así como el enlace al que debían remitir el cuestionario una vez cumplimentado.

Análisis de datos

Los datos recogidos a través del cuestionario fueron analizados empleando los estadísticos del programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS 17.0) para el entorno Microsoft Windows XP. Concretamente, las pruebas estadísticas empleadas fueron: análisis de frecuencia y análisis comparativo entre variables (correlaciones de Pearson). Para los ítems abiertos se realizó un análisis de contenido narrativo, identificando a cada uno de los informantes con la codificación *Pn* (*donde P hace referencia a la palabra participante y n representa el número de encuestado*).

Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación se presentan agrupados en varias dimensiones relacionadas con los objetivos y variables analizadas.

Orientación e información pre-universitaria

En este primer apartado, se expresan los resultados de la información acerca de las medidas de atención y orientación recibida por parte del alumnado con discapacidad, previo al acceso a los estudios universitarios. El alumnado encuestado manifestó haber recurrido poco al orientador escolar (60,2%), al profesor de apoyo a las necesidades educativas especiales (84,5%), al intérprete de lenguaje de signos (96,1%) o al asistente perso-

nal (90,3%). Asimismo, hicieron poco uso (75,7%) de las ayudas técnicas. No obstante, los estudiantes que recurrieran al profesor de apoyo de necesidades educativas específicas

acudían también al asistente personal ($r=.564$; $p<0.000$) y hacían uso de las tecnologías y ayudas técnicas ($r=.476$; $p<0.000$).

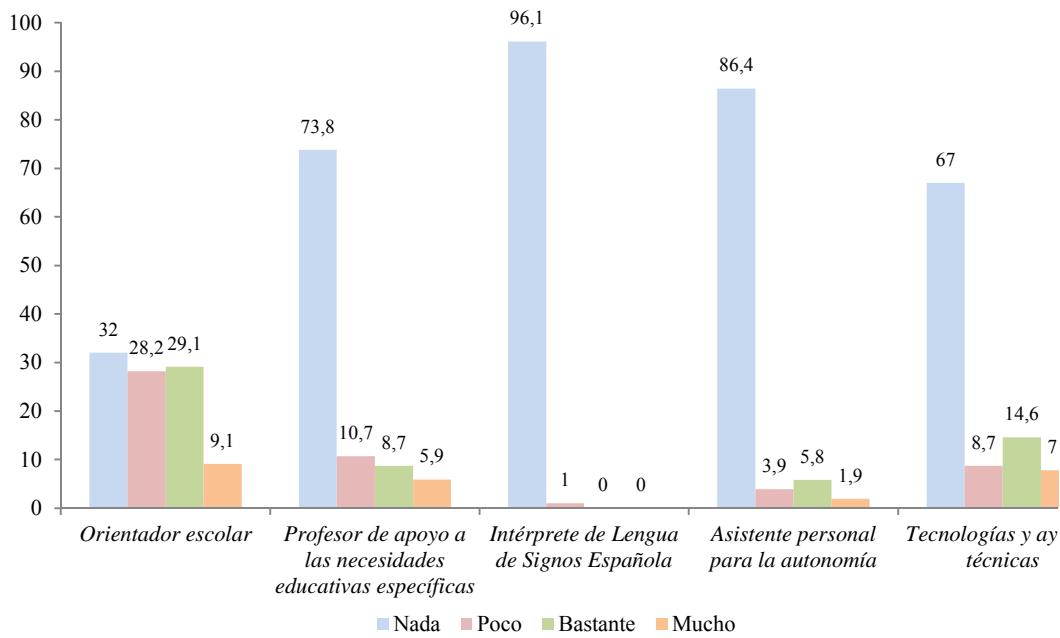


Gráfico 2. Recursos utilizados antes de acceder a la Universidad

Los participantes indicaron que antes de incorporarse a la educación superior habían necesitado “ayuda psicológica” (P98), apoyo para “aprender a organizarse y estudiar” (P44) y orientación “para preparar la prueba de acceso a la universidad” (P55). Por eso llama la atención que aproximadamente la mitad de los encuestados (50,5%) señalaron que no habían recibido información y orientación relativa a los estudios universitarios. Aquellos que la habían recibido, manifestaron que había sido fundamentalmente a través de la familia y de los amigos. La información proporcionada por la Universidad de La Laguna a través de jornadas de información, páginas web, etc. sólo había sido de utilidad para la mitad de ese alumnado.

Al respecto cabe destacar la escasa incidencia que a juicio de los encuestados había tenido la labor de los agentes educativos en

la etapa preuniversitaria. Resulta significativo que el recurso peor valorado en la labor informativa y orientadora fuera la realizada por el orientador escolar. Algunos participantes señalaron que los recursos a través de los cuales habían obtenido información sobre la universidad habían sido los “medios de comunicación” (P31) y las “páginas web vinculadas a la docencia y página web del Ministerio de Educación” (P62)

El contenido de la información que recibieron en la etapa preuniversitaria estaba referido a las distintas titulaciones que se imparten en la Universidad de la Laguna (36,9%), a las salidas profesionales de las mismas (33%) y a la estructura curricular de las carreras (26,2%). Destaca, asimismo, que según el 12,6% del alumnado encuestado, la información sobre los recursos y servicios que ofrecía la Universidad fue escasa.

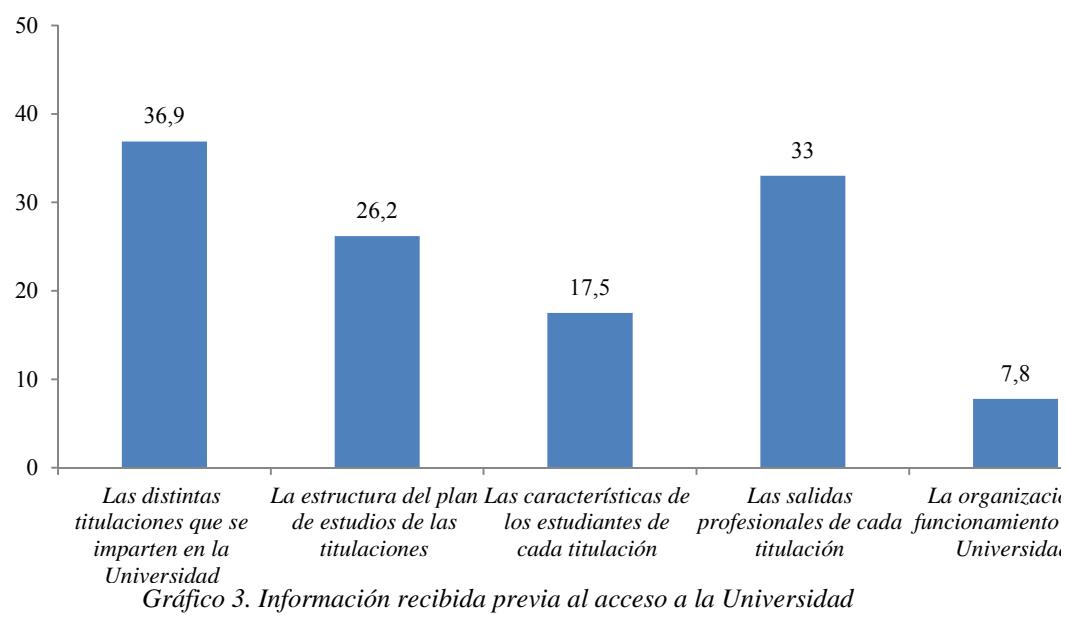


Gráfico 3. Información recibida previa al acceso a la Universidad

En cuanto a las razones que tuvieron en cuenta para elegir la titulación que estaban cursando, la “preferencia o gusto por la carrera” (83,5%), las “salidas laborales” (38,8%) y el “consejo de personas allegadas” (20,4%) fueron los motivos más señalados.

Servicios, recursos, asignaturas y profesorado

En relación a este apartado, el 78,6% del alumnado encuestado indicó que asistía regularmente a todas las asignaturas en las que se había matriculado. Los que no acudían frecuentemente a clase (21,4%) señalaron de manera mayoritaria que se debía a problemas de tipo sanitario. Concretamente, señalaron que habitualmente tenían que realizar bastantes “pruebas médicas” (P7), pasar “muchas revisiones” y no podía “estar mucho tiempo sentada” (P59) debido a su discapacidad. Por tanto, este solapamiento entre las actividades académicas y las actividades de recuperación o rehabilitación dificultó la asistencia a clase con regularidad del alumnado con discapacidad.

Según los datos obtenidos, son pocos los estudiantes que hacen visible su discapacidad. Solamente el 18,4% del alumnado encuestado señaló que había informado al pro-

fesorado de la discapacidad que tenían. El resto manifestó que había informado sólo a algunos profesores (34%) o que no había comunicado a ningún profesor/a su discapacidad (47,6%). Esta manera de actuar se justifica según los participantes porque la discapacidad “*no afecta a la capacidad intelectual*” (P8), porque “*intento pasar desapercebido en aspectos como este*” (P33), porque “*la discapacidad que poseo no representa ningún problema para evaluar los conocimientos*” (P95) o por la “*insensibilidad que muestran hacia los alumnos*” (P77).

En consonancia con los datos anteriores, pocos fueron los estudiantes que manifestaron haber solicitado al profesorado adaptaciones específicas en el proceso formativo. Las adaptaciones que se solicitaron estaban referidas a los documentos y materiales (11,7%), los procedimientos de evaluación (5,8%), los recursos utilizados en clase (4,9%) y los medios tecnológicos de apoyo a las explicaciones en el aula (3,9%). Respecto a las adaptaciones realizadas en el aula, el 33% del alumnado manifestó que el profesorado no había realizado ningún cambio importante y sustantivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

El alumnado con discapacidad encuestado valoró positivamente del profesorado su actitud (65%), el interés (54,4%) y el tipo de enseñanza (50,5%) que desarrollaba. Respecto a los aspectos negativos que el estudiante señaló en relación a la actuación del profesorado, hay que resaltar el tiempo de dedicación (56,3%) y su grado de implicación (50,5%). Ante las necesidades específicas que tienen estos estudiantes, la respuesta educativa de muchos profesores no se ajusta a los principios de la educación inclusiva, lo que dificulta su proceso formativo y el logro de metas personales, académicas y profesionales.

En cuanto a los apoyos, el alumnado encuestado demandaba mayor conocimiento sobre ayudas económicas a la discapacidad (66,9%), sobre el Programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad (49,5%), sobre tecnologías y ayudas técnicas específicas (43,7%) y sobre recursos proporcionados por otras instituciones externas a la Universidad (41,7%). De la totalidad de estudiantes consultados, el 53,4% consideró que la Universidad de La Laguna no disponía de los recursos adecuados para hacer frente a las necesidades del alumnado con discapacidad. Concretamente, los estudiantes señalaron que la Universidad debería mejorar los apoyos al alumnado con discapacidad en cuanto a “*la mejora de acceso a las aulas*” (P6), la “*orientación profesional*” (P13), la “*orientación psicológica y pedagógica*” (P22) y el “*carácter más empático del profesorado*” (P85). En este sentido, los estudiantes demandaban un programa de atención a estudiantes con discapacidad en el que se desarrollaran aspectos relacionados con la orientación escolar ($r=.454$; $p<0.000$), con el conocimiento de la vida universitaria ($r=.436$; $p<0.000$) y con la definición de su itinerario académico-profesional ($r=.489$; $p <0.000$).

Tutorías

A nivel general y teniendo en cuenta los datos recogidos, se puede afirmar que la tutoría universitaria constituye un recurso desco-

nocido y poco utilizado por el alumnado con discapacidad. El 70% de los encuestados indicó no saber de la existencia en su Facultad o Centro de un Plan de Tutorías dirigido a los estudiantes que llegan a la Universidad. Algunos de los participantes señalaron que “*no se me ha planteado*” (P2) o “*desconozco el horario e impartición*” (P38) al responder acerca de los motivos de por qué no participaban en el programa de tutorías de su Facultad. Tan sólo era conocido por un 20,4% del alumnado y, de éstos, sólo participaban en el Plan una tercera parte. La participación en el Plan de Tutorías se entendía “*como un medio de apoyo a los trabajos, para consultar dudas,...*” (P24) y consideraban que sería importante “*para alumnado de nuevo ingreso*” (P49), puesto que facilita la integración en la vida universitaria “*sobre todo en primero que llegas nuevo a la Universidad y no sabes muy bien cómo tienes que hacer las cosas, a dónde dirigirte, etc.*” (P18).

El 64,1% del alumnado con discapacidad no utilizaba de manera regular las tutorías porque pensaba que “*no las necesitaba*” (P53) o por “*falta de tiempo*” (P64) y tan solo hacía consultas en los períodos inmediatamente anteriores a los exámenes. Sin embargo, un 33% del alumnado encuestado manifestó que acudía regularmente a las tutorías y lo hacía preferentemente para consultar dudas sobre los contenidos de las asignaturas, para consultar los criterios de evaluación, para revisar exámenes y para solventar dudas sobre aspectos de carácter administrativo (convocatorias, convalidaciones, etc.)

La existencia de un programa de tutorías específico para los estudiantes con discapacidad fue valorada positivamente por 74,8% del alumnado encuestado, apuntando la necesidad de que sería necesario crear un programa de estas características en su Facultad o Centro, desde el que se pudiese orientar y apoyar a este colectivo de estudiantes. Respecto a otras actuaciones que podrían desarrollarse desde la tutoría, el alumnado con discapacidad señaló que necesitaba “bastan-

te/mucha” ayuda para desarrollar habilidades de empleabilidad y para planificar su futuro

profesional, así como para desarrollar habilidades sociales y de comunicación.

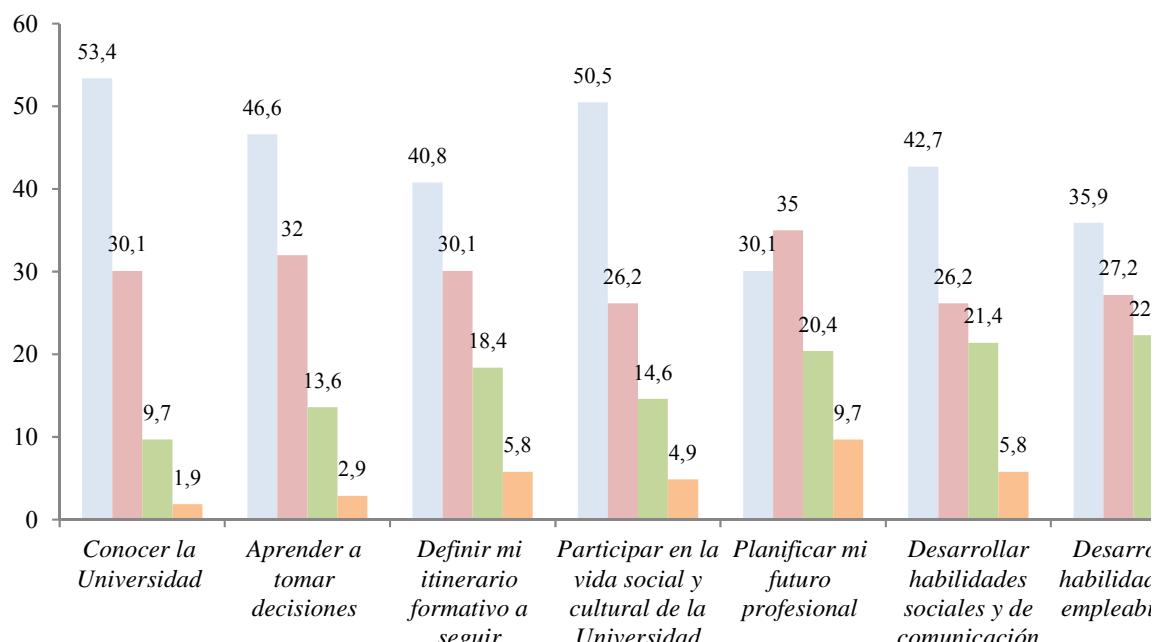


Gráfico 4. Tipo de información/orientación requerida

Respecto a quienes consideraban que deberían desarrollar la función tutorial, los estudiantes con discapacidad eligieron en primer lugar a un profesor/a que les impartiera clase en alguna asignatura, en segundo lugar a un compañero-a de su misma carrera pero de cursos superiores y, en tercer lugar a una persona con discapacidad.

La relación con los compañeros

El 68,0% del alumnado con discapacidad señaló que la relación que tenía con los compañeros de clase era buena y el 15,5% la calificó de excelente. Ahondando en esta cuestión, el 35% de los estudiantes manifestó que se relacionaban habitualmente solo con un grupo pequeño de compañeros (6-10 personas). El 28,0% señaló que si habían informado a sus compañeros de la discapacidad y el 49,5% dijo que “*solo lo había hecho con algunos compañeros*” (P57). Del grupo de alumnado que no había informado a sus compañeros de la discapacidad, casi la mitad (11 de 24) señaló no hacerlo por considerar

que “*no era necesario*” (P31) o porque “*no tengo la confianza suficiente para decirlo*” (P14). Llama la atención que muchos estudiantes consideraron que no era conveniente hacer visible su discapacidad a los compañeros de clase puesto que “*creece de interés esta información para ellos; prefiero seguir manteniéndola en el anonimato y así ser uno más de la clase, sin ningún trato diferente*” (P9).

El 55,3% de los encuestados indicó que no había pedido a sus compañeros de clase ningún tipo de ayuda, mientras que el 40,8% sí lo hacía, sobre todo para solicitar “*apuntes*” (P8), “*materiales de clase*” (34), “*para trasladarme*” (P1) y “*para resolver dudas sobre alguna materia*” (P86). Por tanto, el intercambio de apuntes y la aclaración de dudas referentes a las materias, constituyen los dos tipos de ayuda a las que recurren con mayor frecuencia los estudiantes con discapacidad.

Conclusiones

Este estudio sobre las necesidades del alumnado con discapacidad para lograr su integración en el contexto formativo de la educación superior y en el entorno del aula, pone de manifiesto que son muchas y variadas las dificultades, tanto de carácter institucional, como de carácter personal y académico, a las que se enfrentan a lo largo de su trayectoria académica y vital. Y revela también que queda aún bastante camino por recorrer para conseguir que el enfoque de educación inclusiva que defendían Stainback y Stainback (1999) penetre en las aulas universitarias y se generalice más allá de experiencias concretas y aisladas.

Los resultados obtenidos en la investigación son concluyentes en cuanto a las posibilidades que tienen los estudiantes con discapacidad para integrarse en la formación universitaria, ya que no solo es la discapacidad de carácter física la más numerosa, sino que los índices detectados se situaron entre un 33% y un 66%, lo cual refleja que estos estudiantes presentan hándicaps de carácter leve y, por lo tanto, no incapacitantes. Esto da pie para afirmar que con medidas adecuadas de adaptación de la enseñanza, con una atención más personalizada, con programas y guías de orientación específica, etc. estas personas podrían alcanzar los objetivos educativos establecidos para este nivel formativo. Para lograr este objetivo habría que mejorar las políticas sociales e institucionales a favor de la diversidad y discapacidad, con el fin de dar una respuesta efectiva a las necesidades del alumnado.

Al igual que en otras investigaciones (Feliz y Ricoy, 2004), la realidad que hemos analizado muestra que la adaptación de los materiales de aprendizaje para hacerlos accesibles al alumnado con discapacidad es todavía una cuestión excepcional y deficitaria. De los datos obtenidos en esta investigación, cabe destacar las escasas o nulas adaptaciones que según los estudiantes introdujo el profesorado en los procesos de enseñanza aprendizaje. Nos encontramos, por tanto, ante un reto y

una prioridad dadas las dificultades que tiene este alumnado para seguir las clases, tal como se ha puesto de manifiesto en otros estudios como el de Castellana y Sala (2005), donde el 84% del alumnado con discapacidad entrevistado manifestó tener problemas para adaptarse a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, estos resultados vienen a resaltar la necesidad de mejorar la formación y sensibilización del profesorado universitario para conformar entornos de aprendizaje inclusivos, donde la cultura de la igualdad llegue a todos los estudiantes, donde adquiera significado el principio de discriminación positiva que señalan Luque y Rodríguez (2008) y donde cada uno tenga la posibilidad de desarrollar su propia identidad personal y social. La escasa formación de muchos docentes en el tema de la discapacidad y en estrategias metodológicas adaptadas, hacen inviable en muchos casos una respuesta individualizada e inclusiva a las necesidades del alumnado con discapacidad.

En relación al acceso a los estudios universitarios del alumnado con discapacidad, llama la atención que en torno al 50% manifestó no haber recibido información y orientación en las etapas previas referida a los estudios universitarios que podía cursar. Aunque es posible que este desconocimiento se pudo deber a que la información ofrecida por la Universidad no fuera suficiente o no se emplearan los recursos adecuados, lo cierto es que pone de manifiesto también la escasa competencia del alumnado para acceder por si mismo a la información que la institución universitaria pone al servicio de los usuarios. Tanto a través de la web institucional, como de las jornadas de puertas abiertas y del Servicio de Orientación e Información al alumnado (SIO), se ofrece abundante información cada año a los estudiantes que accederán a los estudios universitarios.

De los resultados obtenidos se puede deducir que las necesidades del alumnado con

discapacidad hay que situarlas en distintos puntos y momentos de su itinerario formativo. Para las etapas preuniversitarias demandan mayor información y orientación, ya que afrontaron el paso y la transición a los estudios universitarios sin el apoyo y la preparación adecuada. En relación a los momentos previos a la entrada en la enseñanza universitaria, es importante el trabajo con la familia, ya que en muchos casos son los propios padres los que ponen freno a las posibilidades de desarrollo académico y profesional del alumnado con discapacidad, debido a la falta de información, la inseguridad o la desconfianza.

En la enseñanza universitaria reclama el alumnado la necesidad de adecuar los espacios físicos, la adaptación del mobiliario de las aulas o la mejora de la sonoridad de las mismas. En cuanto a otras medidas de apoyo como puede ser la tutoría universitaria, aunque un porcentaje considerable de estudiantes reclaman la necesidad de contar con un programa de tutorías específico para los alumnos con discapacidad, el uso que hacen habitualmente de este recurso es muy esporádico y acuden a las horas de consulta para resolver problemas de tipo académico y administrativo. Además, la mayoría desconoce la existencia de un Plan de Tutorías en su Facultad o Centro.

En relación también a los recursos, señalar que se evidencia la necesidad de mejorar las condiciones y coordinación entre los servicios universitarios que den respuesta a las necesidades específicas del alumnado con discapacidad. Como ya señalaron Díez y Alonso (2008), la diversidad de servicios que existen entre los diferentes centros y la falta de comunicación entre ellos, genera dificultades y problemas, no solo a los propios profesionales, sino también al propio alumnado con discapacidad que muchas veces se ve limitado a la hora de tomar decisiones.

En cuanto a la integración social y la relación con los compañeros parece ser buena, lo

que les permite solventar muchas de las dificultades académicas derivadas de su discapacidad. En este sentido, los estudiantes con discapacidad afirmaron que a través de sus compañeros aclaraban dudas acerca de contenidos de las asignaturas y conseguían los materiales y apuntes de las materias. Como ya han señalado otros autores (Velasco, Blanco y Santos, 2010) el aprendizaje entre iguales o la mentoría en el campo de la tutoría universitaria se revela como una importante estrategia, que en el caso de los estudiantes con discapacidad puede contribuir enormemente a mejorar su proceso de aprendizaje y su integración en el contexto de la enseñanza universitaria.

Referencias

- Abad, M., Álvarez, P. y Castro, J. (2008). Apoyo a la integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria: algunas medidas y propuestas de actuación orientadora. *Educación y Diversidad: Anuario Internacional de Investigación sobre Discapacidad e Interculturalidad*, 2, 129-150.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Alcantud, F.; Ávila, V. y Asensi, M. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Servicio de publicaciones: Universidad de Valencia.
- Alegre, O.M. (2004). Atienda a la diversidad del alumnado universitario. En L. M. Villar Angulo (Coord.), *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Madrid: Pearson-McGraw Hill.
- Alegre, O.M. y Villar, L.M. (2006). Online Faculty Development in the Canary Islands: A Study of E-Mentoring. *Higher Education in Europe*, 3 (1), 65-81.
- Alegre, O.M. y Villar, L.M. (2009a). Evaluation of a 10-year special education masters's degree program: the case of La Laguna University. *International Journal of Special Education*, 24 (2), 116-129.

- Alegre, O.M. y Villar, L.M. (2009b). Master's Degree "Education in Diversity" (MDED): Toward Inclusion Education Quality. *International Journal of Training and Learning in Higher Education*, 22 (1), 1-13.
- Alonso, A. y Diéz, E. (2008). Universidad y Discapacidad: indicadores de buenas prácticas. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, vol. 39 (2), 226, pp. 82-98.
- Álvarez, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad: una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- Álvarez, P. (2009). Tutoría para la integración del alumnado con discapacidad: un reto para la universidad actual. En Castro y O. Alegre (Coords) (2009), *Alumnado con discapacidad en la universidad*. Tenerife: Turquesa.
- Álvarez, P. (coord.) (2012). *Tutoría universitaria inclusiva*. Madrid: Narcea.
- Álvarez, P.; Asensio, I; Forner, A. y Sobrado, L. (2006). Los planes de acción tutorial en la Universidad. En T. Escudero y A. Correa (coords.). *Investigación e innovación educativa: algunos ámbitos relevantes*. Madrid: La Muralla.
- Alzugaray, S.; Mederos, L. y Sutz, J. (2011). La investigación científica contribuyendo a la inclusión social. *Revista CTS: Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 17 (6), 11-30.
- Bayot, A.; Rincón, B. y Hernández, F. (2002). Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *RELIEVE*, 8 (1), 66-87. Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n1_2.htm Consultado el 10 de Febrero de 2012.
- Campo, M.; Verdugo, M; Diez, E. y Sancho, I. (2006). Mirando al futuro: comparación crítica de la situación de los servicios españoles de atención a los universitarios con discapacidad. *XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad* (pp. 367-377).
- Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Castellana, M. y Sala, I. (2005). Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias; estudio sobre la atención a la diversidad dentro de las aulas universitarias. *I Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad*, Salamanca.
- Castro, J. y Alegre, O (2009). (Coords.). *Alumnado con discapacidad en la Universidad. Guías para el profesorado*. Tenerife: Turquesa.
- CERMI (2006): *Guía de recursos para alumnos con discapacidad*. MEC: intersistancial.
- Colás, M. (1994). Los métodos descriptivos. En Mª Colás y L. Buendía. *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar
- Eckes, S. y Ochoa, T. (2005). Students with disabilities: transition from high school to higher education. *American Secondary Education*, 33 (3), 1-16.
- Feliz, T. y Ricoy, M. (2004). Aproximación del alumnado con necesidades educativas especiales en la Universidad. *REOP*, Vol. 15, nº 1, 155-168.
- Fernández, J. y García, C. (2002): Transición de estudiantes con necesidades educativas de la educación secundaria a la Universidad. En Marchena, R. y Martín, J. D. (Coords.): *De la integración a una educación para todos: la atención a la diversidad desde la Educación primaria a la Universidad*. Madrid: CEPE.
- Forteza, D. y Ortego, J. (2003). Los servicios y programas de apoyo universitarios para personas con discapacidad. Estándares de calidad, acción y evaluación. *Revista de Educación Especial*, 33, 9-26.
- Furlonger, B.E., Sharma, U., Moore, D.W., y King, B.S. (2010). A new approach to training teachers to meet the diverse learning needs of deaf and hard-of-hearing children within inclusive Australian schools. *International Journal of Inclusive Education*, 14 (3), 289-308.

- García, M. y Cotrina, M. (2011). Accesibilidad, inclusión e innovación docente en la Universidad. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 67, 1-12.
- Leyser, Y., Zeiger, T., y Romi, S. (2011). Changes in Self-efficacy of Prospective Special and General Education Teachers: Implication for inclusive education, *International Journal of Disability, Development and Education*, 58 (3), 241-255.
- Luque, D. y Rodríguez, G. (2005). Accesibilidad y adaptaciones curriculares al alumnado con discapacidad en la Universidad. Una reflexión docente. *I Congreso Nacional de Universidad y Discapacidad*, Salamanca.
- Luque, D. y Rodríguez, G. (2008). Alumnado universitario con discapacidad: elementos para la reflexión psicopedagógica. *RE-OP*, 19 (3), 270-281.
- Opertti, R. y Brady, J. (2011). Developing inclusive teachers from an inclusive curricular perspective. *Prospects*, 41 (3), 459-472.
- Rodríguez, S. (Coord) (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Shi-Xu (2001). Critical Pedagogy and Intercultural Communication: Creating discourses of diversity, equality, common goals and rational-moral motivation. *Journal of Intercultural Studies*, 22 (3), 279-293.
- Stainback, S.; Stainback, W. y Jones, J. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Susinos, T. y Rojas, S. (2003). Los servicios de apoyo universitarios y la orientación para el acceso a la Universidad. *Revista de Educación Especial*, 33, 27-38.
- Tolrá, M. J. (1998). *Retos de los servicios universitarios de apoyo a la integración. XVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación “La Educación Universitaria: nuevos retos educativos y tecnológicos”*. Málaga.
- Trujillo, E. y González, J. (2006). *Universidad y Discapacidad. Guía de Recursos*. Madrid: Cinca.
- Velasco, P.; Blanco, A. y Santos, F. (2010). *Nuevos retos de la mentoría universitaria española*. V Jornadas Internacionales Mentoring & Coaching: Universidad – Empresa.
- Voss, J.A., y Bufkin, L.J. (2011). Teaching All Children: Preparing Early Childhood Preservice Teachers in Inclusive Settings. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32 (4), 338-354.
- Villar, L. M. y Alegre, O. M. (2008). Measuring Faculty Learning in Curriculum and Teaching competence (CTC). *On line Courses. Interactive learning Environments*, 16.

Nota

Este artículo deriva del Proyecto de Investigación “Programa de tutoría de carrera para la integración universitaria del alumnado con discapacidad” (2009-2010), financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia con referencia I+D EA2009-0126.

ABOUT THE AUTHORS / SOBRE LOS AUTORES

Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo (palvarez@ull.es). Profesor titular de Orientación Profesional, director académico del Master en Intervención Psicopedagógica. Es el autor de contacto para este artículo. Su línea de investigación y trabajo está centrada preferentemente en el ámbito de la Orientación y Tutoría Universitaria. En la actualidad coordina el grupo de Investigación sobre Formación y Orientación Integrada (GUFOI) y dirige el Servicio de Orientación e Información al alumnado (SOIA). Su dirección postal es Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna. Avenida Universidad s/n, 38206, La Laguna- Tenerife (España). [Buscar otros artículos de este autor en Google Académico / Find other articles by this author in Scholar Google](#)



Alegre-de-la-Rosa, Olga-María (oalegre@ull.es). Catedrática de Universidad en el área de Didáctica y Organización Escolar. Sus líneas de investigación se centran en el ámbito de la inclusión, calidad, evaluación y desarrollo profesional docente. Lidera proyectos de investigación competitivos y dirige tesis en la línea de investigación vinculada a la calidad y la inclusión en los distintos niveles del sistema educativo. Co-dirige la revista International Journal of University Teaching and Faculty Development. Su dirección postal es Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna. Avenida Universidad s/n, 38206, La Laguna- Tenerife (España). [Buscar otros artículos de este autor en Google Académico / Find other articles by this author in Scholar Google](#)



López-Aguilar, David (dlopez@ull.es). Becario del Plan Nacional de Formación de Profesorado Universitario (FPU – Ministerio de Educación). Licenciado en Psicopedagogía y Máster en Intervención Psicopedagógica. Actual estudiante de doctorado en Educación.

Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo, Alegre-de-la-Rosa, Olga-María y López-Aguilar, David (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE*, v. 18, n. 2, art. 3. DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986

ARTICLE RECORD / FICHA DEL ARTÍCULO

Reference / Referencia	Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo, Alegre-de-la-Rosa, Olga-María y López-Aguilar, David (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. <i>RELIEVE</i> , v. 18, n. 2, art. 3. DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986
Title / Título	Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. [<i>The difficulties of adapting university teaching for students with disabilities: an analysis focussed on inclusive guidance</i>].
Authors / Autores	Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo, Alegre-de-la-Rosa, Olga-María y López-Aguilar, David
Review / Revista	RELIEVE (Revista EElectrónica de Investigación y EValuación Educativa), v. 18, n.
ISSN	1134-4032
Publication date / Fecha de publicación	2012 (Reception Date : 2011 April 17 ; Approval Date : 2012 July 25. Publication Date : 2012 July 30).
Abstract / Resumen	<p><i>The need for specific attention for the personal, social, academic and professional development of students with disabilities is a challenge that the university is committed to. Although significant progress has been made, promoted by an inclusive educational approach, there are still many difficulties faced by students to integrate into university education. To advance a deeper understanding of the issues affecting these students, research has been conducted with a sample of 113 students with disabilities from different centers in the University of La Laguna (Spain). The results have highlighted, the lack of guidance and information regarding access to university courses, the need to implement support measures to assist the learning process and also the urgency for improving institutional policies favouring the disabled.</i></p> <p>La necesidad de una atención específica para el desarrollo personal, social, académico y profesional del alumnado con discapacidad es un reto que tiene contraída la institución universitaria. Aunque ha habido avances importantes promovidos desde un enfoque de educación inclusiva, son todavía muchas las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes para integrarse en los estudios universitarios. Para avanzar en un conocimiento más profundo de los problemas que afectan a estos estudiantes, se ha llevado a cabo una investigación con una muestra de 113 estudiantes con discapacidad de distintos centros de la Universidad de La Laguna, que ha puesto de manifiesto la falta de orientación e información con la que afrontan el acceso a los estudios universitarios, la necesidad de implantar medidas de apoyo para facilitar el proceso de aprendizaje y la urgencia de mejorar las políticas institucionales en favor de la discapacidad.</p>
Keywords / Descriptores	<i>University; disability; inclusive coaching and mentoring, college students with disabilities, support for integration, accessibility, equal opportunities.</i> Universidad; discapacidad; orientación y tutoría inclusiva; alumnado universitario con discapacidad; apoyo a la integración; accesibilidad; igualdad de oportunidades.
Institution / Institución	Facultad de Educación. Universidad de La Laguna (España).
Publication site / Dirección	http://www.uv.es/RELIEVE
Language / Idioma	Español & English version (Title, abstract and keywords in English & Spanish)

RELIEVE

**Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation**

[ISSN: 1134-4032]

© Copyright, RELIEVE. Reproduction and distribution of this articles it is authorized if the content is no modified and their origin is indicated (RELIEVE Journal, volume, number and electronic address of the document).

© Copyright, RELIEVE. Se autoriza la reproducción y distribución de este artículo siempre que no se modifique el contenido y se indique su origen (RELIEVE, volumen, número y dirección electrónica del documento).