

PROJECTE
Universitat i discapacitat a Catalunya
UNI.DIS.CAT

Document elaborat per:

Dr. Emili Soro-Camats (Universitat de Barcelona)

Dr. Antoni Vilà (Universitat de Girona)

Barcelona, febrer de 2005

Índex

1	Introducció.....	1
2	Objectius	1
2.1	Objectius generals	1
2.2	Objectius específics	1
3	Justificació i identificació del problema	2
4	Aspectes legals referents a les adaptacions curriculars universitàries per als estudiants amb discapacitat	3
4.1	Característiques i abast de l'informe	3
4.2	Anàlisi de la normativa aplicable	4
4.2.1	Principis i normes bàsiques generals.....	4
4.2.1.1	UNESCO: Declaració Mundial sobre d'Educació Superior al Segle XXI.....	4
4.2.1.2	ONU: Programa d'acció mundial per a les persones amb discapacitat.....	5
4.2.1.3	Unió Europea: documents i actuacions	7
4.2.1.4	Països de la UE: principals polítiques.....	9
4.2.1.5	Les universitats europees: principals mesures	12
4.2.1.6	Constitució espanyola.....	13
4.2.1.7	Estatut d'Autonomia de Catalunya.....	15
4.2.2	Normativa específica estatal	15
4.2.2.1	En matèria educativa	15
4.2.2.2	L'accés a la universitat	18
4.2.2.3	En matèria universitària	22
4.2.2.4	En l'àmbit de la discapacitat	26
4.2.3	Generalitat de Catalunya	29
4.2.3.1	Normativa escolar	29
4.2.3.2	Normativa universitària	31
4.3	Universitats	32
4.3.1	Acord CRUE - CERMI.....	32
4.3.2	Estatuts.....	33
4.4	Consideracions finals	35
5	La universitat i els alumnes amb discapacitat	40
5.1	Estimació d'alumnat amb discapacitat a la universitat	40
5.2	Tipus, característiques i necessitats principals de l'alumnat amb discapacitat	44
5.2.1	El certificat de disminució	45
5.2.2	Alumnes amb discapacitat visual	46
5.2.3	Alumnes amb discapacitat auditiva.....	47
5.2.4	Alumnes amb discapacitat motriu	49
5.2.5	Alumnes amb discapacitat mixta / pluridiscapacitat	50
5.2.6	Alumnes amb trastorns mentals.....	50
5.2.7	Alumnes amb dificultats o trastorns d'aprenentatge	51
5.2.8	Alumnes amb altres dèficits	51

6	Aspectes funcionals de la vida acadèmica i del campus.....	52
6.1	Adaptacions referides als criteris administratius, els espais físics, els materials i les tecnologies	53
6.1.1	Flexibilitat en els criteris administratius.....	53
6.1.2	El pla d'accessibilitat.....	54
6.1.3	Els ajuts tècnics especials	55
6.1.4	El suport personal	56
7	Propostes i suggeriments.....	57
7.1	Aspectes legals referents a les adaptacions curriculars.....	57
7.2	Adaptacions curriculars.....	62
7.2.1	Enfocament curricular i tipus d'adaptacions.....	63
7.3	Organització de recursos i serveis	66
7.4	Creació d'un dispositiu interuniversitari especialitzat. UNIDISCAT	67
7.4.1	Aspectes instrumentals i organitzatius.....	67
7.4.2	Funcions	68
8	Referències	70

1 Introducció

Aquesta ponència presenta una normativa bàsica unificada per a totes les universitats de Catalunya, amb referència a l'atenció a l'alumnat amb discapacitat. Partint del marc legal actual, el text pretén estructurar i concretar les adaptacions curriculars, com també determinar els criteris i la forma d'aplicació que poden caldre per a aquests estudiants. Després d'una primera anàlisi dels documents disponibles analitzats, tot seguit es presenta un esbós dels continguts de la ponència que, en el seu conjunt, desplegarà els objectius que segueixen.

2 Objectius

2.1 Objectius generals

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

2.2 Objectius específics

- Dur a terme una recerca dels actuals marcs legals per tal de conèixer les possibilitats i les limitacions existents i, en conseqüència, fonamentar els criteris i les mesures d'acord amb les normes vigents i, si calgués, proposar innovacions legislatives.
- Dur a terme una recerca dels tipus i les formes de les adaptacions curriculars més adequades per a cada tipus d'alumnat.
- Fixar normativament els criteris mínims unificats per dur a terme les adaptacions curriculars, com també les propostes educatives (orientació vocacional, planificació dels estudis, etc.), i els sistemes i les formes d'adaptació (desenvolupament de tècniques d'estudi adaptades, ajudes tècniques, etc.).
- Oferir un ampli ventall de propostes generals d'actuació al professorat, als estudiants en general i als aspirants a l'accés.
- Elaborar diverses guies d'actuació a partir de pressupòsits concrets d'alumnes amb discapacitats visuals, auditives i físiques, entre d'altres.

- Elaborar un manual de bones pràctiques adreçades al professorat i l'alumnat quant a les adaptacions curriculars.
- Dissenyar la creació d'un dispositiu comú del programa per a l'assessorament, la recerca sobre el tema, el seguiment i l'avaluació del programa.
- Promoure la creació de serveis específics per a cada campus o universitat per tal de dur a terme l'atenció personalitzada de l'alumnat amb discapacitat.
- Fer el seguiment i l'avaluació del projecte en general i de les actuacions concretes realitzades.

3 Justificació i identificació del problema

El document que es presenta parteix de la necessitat de respondre al repte d'atendre a les universitats de Catalunya l'alumnat amb discapacitats diverses. Es tracta d'organitzar respostes coherents dins del marc legal, com també d'aportar línies d'actuació aplicades a l'àmbit actitudinal, organitzatiu, curricular, d'acreditació de títols i de prestació de serveis.

En aquest escrit es destaca la situació legal vigent, se subratllen els aspectes que donen suport a les principals qüestions legislatives plantejades al voltant de les adaptacions curriculars i s'apunta la proposta d'organitzar un centre tècnic interuniversitari a manera d'unitat d'excel·lència que actuï com a coordinador i com a promotor d'innovacions, recerca i divulgació. Per acabar, s'anuncia un índex de les propostes aplicades per desenvolupar, que inclourien els materials, les guies d'actuacions generals, un manual d'acolliment per a professors, un manual de bones pràctiques i altres documents de suport a la docència.

Quant a les adaptacions curriculars i el marc legal vigent s'aborden les qüestions que segueixen: les universitats poden elaborar adaptacions curriculars per als estudiants amb discapacitat? Quin marc legal ho fa possible? Quin és el límit de les adaptacions curriculars? Quins criteris han de guiar la concreció de les adaptacions segons les disciplines i la discapacitat? En definitiva, quins

procediments, estratègies i mecanismes adaptats es poden aplicar sense que afecti l'obtenció de coneixements que es requereix en cada disciplina.

Quant a les titulacions, es plantegen les qüestions que segueixen: partint de la idea que el títol universitari és habilitador per a l'exercici d'una professió, es planteja fins a quin punt és possible establir restriccions o comentaris als títols que limitin les pràctiques professionals?

Quant a les modificacions curriculars excepcionals o extremes, s'apunta la importància de dur a terme una acurada orientació acadèmica, tant pel que fa a les condicions d'accés a la universitat com a la discapacitat sobrevinguda durant la realització de la carrera. Es destaquen els aspectes que segueixen: la importància de precisar el grau d'aptitud necessari per a l'accés a cada carrera universitària, que no ha d'estar guiat per la discapacitat per si mateixa, però sí per les seves possibilitats de cursar els estudis i la realització de les principals funcions de la professió que habilita la carrera. Així mateix, se suggereix la necessitat de preveure les adaptacions o les atencions especials que l'alumnat requerirà, i la necessitat de plantejar criteris per a l'impediment d'accés a determinades carreres en determinades discapacitats. Són criteris que s'haurien d'implantar tant en alumnat amb discapacitat anterior no manifestada com en discapacitat sobrevinguda en el transcurs dels estudis.

4 Aspectes legals referents a les adaptacions curriculars universitàries per als estudiants amb discapacitat

4.1 Característiques i abast de l'informe

Aquest informe, que es realitza per encàrrec del Consell Interuniversitari de Catalunya, estudia les possibilitats legals d'efectuar adaptacions curriculars per als estudiants amb discapacitats en l'àmbit universitari català. Per tant, no es tracten altres qüestions relacionades amb l'ensenyament superior d'estudiants amb discapacitat, com ara els relatius a l'accés i l'acolliment i els referents a l'accessibilitat, el transport, les ajudes tècniques, l'allotjament i altres aspectes, i les ajudes adreçades a garantir el dret a la igualtat durant la permanència a la

universitat, unes qüestions que d'altra banda ja són objecte d'atenció per part de les universitats catalanes, en alguns casos d'una manera molt destacada. A totes aquestes qüestions només s'hi fa referència quan estan relacionades amb l'objecte del treball.

D'altra banda, es tracta d'un informe preliminar bàsicament de tipus descriptiu sobre l'estat de la qüestió amb algunes reflexions sobre els camins que cal emprendre, que hauria de tenir, si així ho acorda el Consell Interuniversitari, una segona fase d'aprofundiment sobre alguns dels aspectes que es consideren de més interès o sobre les necessitats d'estudi, per tal de poder avançar en la tasca de fer efectiu el dret a l'educació de les persones amb algun tipus de discapacitat que progressivament es van incorporant als estudis superiors.

En aquest informe s'analitza la normativa referent als dos sectors afectats, la universitat i la discapacitat, a partir de la revisió dels tres nivells competencials — l'estatal, el català i l'universitari—, amb algunes consideracions prèvies referents a organismes internacionals i a les mesures empreses per altres països i universitats europees. Després, es presenten algunes consideracions finals amb l'objectiu que puguin servir de base per a la formulació de propostes operatives encaminades a l'establiment de criteris i l'adopció de mesures per fer les adaptacions curriculars adreçades a garantir l'exercici dels drets i possibilitar l'observança dels deures dels estudiants amb algun tipus de discapacitat.

4.2 Anàlisi de la normativa aplicable

4.2.1 Principis i normes bàsiques generals

4.2.1.1 UNESCO: Declaració Mundial sobre d'Educació Superior al Segle XXI

La Conferència Mundial sobre Educació Superior, convocada per la UNESCO, va aprovar el 9 d'octubre de 1998 la Declaració Mundial sobre l'Educació Superior al Segle XXI – Visió i Acció, i va establir el Marc d'acció prioritària per al canvi i el desenvolupament de l'educació superior. Aquests importants documents efectuen algunes referències generals a la igualtat d'accés; per la seva relació amb aquest

treball, en reproduïm alguns fragments: «l'accés als estudis superiors hauria d'estar basat en els mèrits, la capacitat, els esforços, la perseverança i la determinació dels aspirants i en la perspectiva de l'educació al llarg de la vida [...]. En conseqüència, en l'accés a l'educació superior no es podrà admetre cap discriminació fundada en [...], ni en discapacitats físiques» (article 3, a). En l'apartat següent del mateix article afegeix que «l'equitat en l'accés a l'educació superior hauria de començar per enfortir, si cal, una nova orientació de la seva vinculació amb els altres nivells d'ensenyament i, més concretament, amb l'ensenyament secundari [...]», i conclou que «en tota política d'accés a l'educació superior es doni preferència al plantejament basat en els mèrits [...]» i a «facilitar activament l'accés a l'educació superior dels membres d'alguns grups específics, com [...] persones amb discapacitats [...]. Una assistència material especial i solucions educatives poden contribuir a superar els obstacles amb què ensopeguen aquests grups tant per poder accedir a l'educació superior com per portar a terme els estudis d'aquest nivell» (article 3, c i d).

Entre les accions prioritàries estableix que «els estats membres [...] han de a) crear, si escau, el marc legislatiu, polític i financer per reformar i desenvolupar l'educació superior de conformitat amb la Declaració Universal dels Drets Humans, segons la qual **l'educació superior ha de ser accessible a tothom d'acord amb el mèrit. No es pot acceptar cap discriminació** ni ningú no pot quedar exclòs de l'educació superior ni dels seus hàbits d'estudi, nivells de titulació i diferents tipus d'establiments per raons fonamentades en [...], ni discapacitats físiques» (l, 1) i els establiments d'educació superior han de «proporcionar, si escau, orientació i consell, cursos de recuperació, formació per a l'estudi i altres formes de suport als estudiants, incloses mesures per a la millora de les seves condicions de vida» (6, k).

4.2.1.2 ONU: Programa d'acció mundial per a les persones amb discapacitat

L'Assemblea General de les Nacions Unides va aprovar el 3 de desembre de 1982 la Resolució 37/52, que establia el Programa d'acció mundial per a les

persones amb discapacitat, que ha estat un document de referència a escala internacional durant la dècada dels anys vuitanta i que van complementar i actualitzar a principis de la dècada següent amb les Normes uniformes sobre la igualtat d'oportunitats per a les persones amb discapacitat, aprovades mitjançant la Resolució 48/1996, de 20 de desembre de 1993. El primer d'aquests documents va incloure entre les mesures d'acció, a més de la prevenció i la rehabilitació, la igualtat d'oportunitats, que definia com «el procés mitjançant el qual el sistema general de la societat —com el medi físic i cultural, l'habitatge i el transport, els serveis socials i sanitaris, les oportunitats d'educació i treball, la vida cultural i social, incloses les instal·lacions esportives i de lleure— es fa accessible per a tots» (12), i va establir mesures per tal que els objectius d'«igualtat» i «plena participació» poguessin ser efectius. Aquestes mesures les estableix tant per als governs com per a la societat en general, i amb relació als mateixos afectats assenyala que «així com les persones amb discapacitat tenen drets iguals, tenen també obligacions iguals». Entre les mesures que estableix en matèria d'educació i formació, assenyala que «els estats membres han de deixar marge per permetre una flexibilitat més gran en l'aplicació a les persones amb discapacitat de qualsevol reglamentació que afecti l'edat d'admissió, la promoció d'una classe a l'altra i, quan s'escaigui, els procediments d'examen» (121).

Les normes uniformes citades incideixen i reforcen els principis esmentats i pel que fa a l'educació s'estableix que «els estats membres han de reconèixer el principi d'igualtat d'oportunitats d'educació en els nivells primari, secundari i superior per als nens, els joves i els adults amb discapacitat en entorns integrats, i han de vetllar perquè l'educació de les persones amb discapacitat constitueixi una part integrant del sistema d'ensenyament» (article 6) i, per això, considera que han de definir clarament les polítiques, permetre que els plans d'estudi siguin flexibles i adaptables i proporcionar materials didàctics i formació continuada al personal docent i de suport (article 6, 6).

4.2.1.3 *Unió Europea: documents i actuacions*

En la mateixa direcció s'adrecen els documents europeus en la matèria, com es desprèn de l'Informe sobre els Futurs Objectius dels Sistemes d'Educació i Formació que el Consell va adoptar el 12 de febrer de 2001, que és el primer esbós d'un plantejament global i coherent de les polítiques nacionals en l'àmbit de l'educació en la Unió Europea. Un dels tres objectius bàsics s'adreça a facilitar «l'accés de tothom als sistemes d'educació i a la formació permanent», i considera que l'obertura dels sistemes d'educació i formació, combinada amb un esforç per fer-los més atractius, o àdhuc adaptar-los a les necessitats dels diferents grups en qüestió, pot contribuir considerablement a «promoure una ciutadania activa, la igualtat d'oportunitats i una cohesió social duradora».

Com a document més directament relacionat amb el tema que tractem ens hem de referir, tot i que no es tracta d'un document jurídic, al Manual de Bones Pràctiques per a la Integració dels Estudiants amb Discapacitat a l'Ensenyament Superior, elaborat pels membres del Grup XIII, sector Educació, del Programa Helios II de la Unió Europea (1993-1996), publicat en versió catalana pel PIUME de la UAB. Aquest instrument considera que la política d'integració dels estudiants amb necessitats especials s'ha de basar en els principis d'universalitat, globalitat, integració, coordinació, igualtat d'oportunitats, participació, informació i solidaritat. S'ha de destacar entre els principis proposats la contundència amb què es defineix la universalitat: «pressuposa que en el nivell de les orientacions superiors (sorgides del Govern) es pugui oferir una resposta adequada a les necessitats de tots els estudiants, independentment del tipus o el grau de disminució». Considerem que aquests principis haurien de permetre garantir els drets fonamentals als estudiants, com ara el dret a accedir als estudis superiors en igualtat d'oportunitats per a tothom, a escollir els estudis, a triar l'organisme d'ensenyament superior, a ser responsable del propi currículum i de les seves pròpies opcions i a poder adaptar-se el currículum acadèmic, entre d'altres.

Aquest manual tracta dos aspectes de gran interès per a l'objecte del nostre estudi: la «transició de l'ensenyament secundari a l'ensenyament superior» i la «integració durant els estudis». Amb relació al primer tema, ressalta la importància que té un marc legal que obligui les institucions de l'ensenyament secundari i superior a garantir la preparació i l'acompanyament a l'estudiant, l'establiment d'estructures que assegurin una interacció activa i la disponibilitat de serveis d'orientació que contribueixin a l'elaboració de projectes personals. Pel que fa al període de permanència a la universitat interessa referir-nos als aspectes pedagògics, el manual tracta de l'«adaptació per a la realització dels programes», i assenyala, entre altres qüestions, que els continguts de l'ensenyament han de ser tan fidels com sigui possible als programes fixats i que quan no puguin ser seguits l'estudiant pugui escollir entre diferents opcions, que quan calgui es facilitin ajuts tècnics i humans o que l'estudiant determini el ritme dels seus estudis. Aquest apartat es refereix també als suports i els acompanyaments pedagògics adaptats a la seva discapacitat per tal que pugui seguir els estudis. Finalment, en tractar dels exàmens i el control de coneixements, després d'assenyalar que l'avaluació és la validació dels coneixements adquirits, considera que els exàmens han d'estar adaptats a la disminució i concreta els avantatges principals que segons els casos es podrien adoptar: augment de temps, reemplaçament d'un examen escrit per un d'oral o a la inversa segons el tipus de disminució, qüestionaris d'examen accessibles a l'estudiant segons les necessitats (transcripció en Braille, llenguatge de signes, etc.), ajuts humans (secretària, intèrpret amb coneixement de l'assignatura) i ajuts materials tècnics (informàtica, sala especial i accessible). Així mateix, estableix que siguin quins siguin els reglaments dels exàmens de cada país, serà convenient adoptar mesures flexibles sense desvalorar els controls.

També s'ha d'esmentar la feina important que duu a terme l'Agència Europea per al Desenvolupament de les Necessitats Educatives Especials (European Agency Development in Special Needs Education; <http://www.european-agency.org>), que és una institució independent i autogestionada, finançada pels ministeris

d'educació dels països participants, i que es va crear amb la finalitat d'establir una estructura per ampliar la cooperació europea en el camp de l'educació especial, fomentar la recerca i difondre'n els resultats, i facilitar la creació de fòrums per al perfeccionament del professorat. Actualment un dels projectes més importants en què està treballant és la creació d'una guia dels serveis d'accessibilitat de les institucions d'educació superior a Europa.

4.2.1.4 *Països de la UE: principals polítiques*

Les normatives dels països europeus en aquesta matèria són molt diverses i presenten diferències i característiques significatives. Del relat efectuat sobre el treball presentat a la VII Reunió sobre Universitat i Discapacitat (Valladolid, novembre del 2003) per Elena del Campo, coordinadora de la Unitat d'Atenció a la Discapacitat de la UNED, es pot resumir la situació de la manera següent:

- Portugal: no disposa d'una legislació específica respecte a l'atenció dels alumnes amb discapacitat; les universitats ofereixen serveis d'acció social no específics per a persones amb discapacitat; les necessitats de les persones amb discapacitat són valorades per un equip multiprofessional que col·labora amb els òrgans de gestió de les facultats i altres òrgans externs a la universitat.
- Grècia: no existeixen consellers designats per a l'assessorament i l'orientació de persones amb discapacitat; hi ha una limitació del nombre d'estudiants amb discapacitat que s'admeten a la universitat, el 3 % dels que es matriculen cada any, a més de limitacions addicionals segons les carreres que vulguin estudiar; existeix una universitat oberta o a distància.
- França: cada universitat té una oficina d'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials; les autoritats locals s'encarreguen de facilitar les diferents prestacions als alumnes amb discapacitat.
- Noruega: per obtenir ajudes econòmiques els estudiants s'han d'adreçar a diferents entitats dependents de la institució, ja que no es tracta de serveis

específics de les mateixes facultats o universitats; hi ha la possibilitat de fer estudis a distància.

- Holanda: existeixen pocs campus universitaris, els edificis de les facultats es troben repartits per les ciutats i els alumnes s'han de posar en contacte amb el conseller d'estudis de cadascuna de les institucions per fer els diferents programes als quals volen accedir o matricular-se; hi ha una universitat oberta amb un servei important de distribució d'estudis, tot i que no hi ha res específic per als alumnes amb discapacitat.

- Finlàndia: només algunes universitats tenen algun tipus de conseller per a les necessitats educatives especials; als estudiants amb discapacitat se'ls concedeixen subvencions a fons perdut, addicionals a les pensions que ja disposen per la discapacitat; existeixen alternatives d'educació a distància, però no en el nivell universitari; hi ha també virtualització de programes educatius, però no de tipus universitari ni adreçats específicament a persones amb discapacitat.

- Islàndia: disposa d'una àmplia experiència en l'atenció als alumnes amb discapacitat; la majoria de les institucions disposen d'un departament específic per a la seva atenció; les universitats cobreixen els costos dels serveis especials per als alumnes amb discapacitat; tenen una educació a distància molt innovadora.

- Irlanda: la majoria de les institucions disposen d'estructures de suport als estudiants amb discapacitat; els estudiants reben ajuda financera i tecnològica procedent del departament d'educació; com a cas peculiar, el Trinity College de Dublín dedica una persona per alumne amb discapacitat per cobrir tot el seu temps d'escolaritat i ajudar-lo absolutament en tot; disposen d'un servei específic per adaptar tots els materials que els alumnes amb discapacitat necessitin: Braille, fotocòpies, etc.

- Gran Bretanya: existeix un organisme encarregat de millorar les oportunitats educatives dels alumnes amb discapacitat; el suport econòmic es facilita

directament als alumnes amb discapacitat; tenen una gran experiència en universitat a distància.

- Itàlia: disposa d'una legislació específica per a alumnes amb discapacitat: estan exempts del pagament de la taxa de matrícula i tenen condicions especials per a l'obtenció de préstecs les persones amb un nivell de discapacitat superior al 66 %; moltes universitats disposen d'oficines d'atenció als alumnes amb discapacitat; existeixen també serveis d'educació a distància, però no adreçats exclusivament a persones amb discapacitat.

- Suècia: hi ha un coordinador en cadascuna de les universitats per valorar l'accessibilitat física; és obligatori per llei reservar fons de suport als alumnes amb discapacitat; disposen d'educació a distància.

- Àustria: existeix la figura del conseller, que té la missió de valorar les necessitats dels alumnes amb discapacitat; ofereixen ajudes tècniques; hi ha estudis a distància.

- Alemanya: hi ha previstos suports concrets en les universitats, que es limiten a petites actuacions i que no cobreixen totes les necessitats que tenen els alumnes; les universitats actuen en l'àmbit particular i realitzen una anàlisi detallada i individualitzada de cadascun dels casos que se'ls presenten.

- Bèlgica: la comunitat francòfona disposa de serveis de suport específic i les ajudes econòmiques s'atorguen després d'un estudi específic; a la comunitat flamenca els estudiants reben ajudes econòmiques per a l'adquisició d'ajudes tècniques; per rebre beques depenen del nivell econòmic dels seus pares; totes les universitats disposen de serveis socials de suport.

- Dinamarca: aquest país, que té més de 200 institucions de nivell superior, disposa d'un sol conseller dedicat a cobrir les necessitats educatives especials; les persones amb discapacitat poden sol·licitar suport compensatori per mitjà d'un servei pedagògic; pel que fa als criteris que han de complir els alumnes per a

l'admissió, les institucions poden fer alguna excepció en el cas d'estudiants amb discapacitat, però aquest aspecte no el tenen totalment normalitzat.

La varietat de polítiques és gran i, per això, l'autora de la ponència esmentada reclama una legislació europea referida a les persones amb discapacitat en l'àmbit educatiu i recomana la creació de serveis específics d'atenció a la discapacitat en la totalitat d'institucions educatives.

4.2.1.5 *Les universitats europees: principals mesures*

Quant a les activitats que realitzen les universitats europees, a la segona part del Manual de Bones Pràctiques (1997), al qual ens hem referit abans, es presenta una síntesi de les principals mesures que han adoptat els darrers anys les universitats participants en el programa. Tot i que no es tracta d'un estudi exhaustiu, considerem que pot contribuir a donar una visió global de les principals tendències que s'apunten i que ens permet observar algunes iniciatives innovadores referents als aspectes curriculars:

- a) Acolliment i informació. Moltes universitats disposen d'un centre o servei on es pot obtenir ajuda i consell, ja sigui general o específic, per a persones amb discapacitat. En alguns casos es fa acolliment individualitzat als alumnes disminuïts a partir del darrer curs d'estudis secundaris i en moltes altres universitats es fa una jornada d'acolliment general als alumnes, sovint complementades amb campanyes d'informació, especialment durant el període d'informació. També s'empra material per facilitar la informació (guies, dossier de matriculació, fullets, etc.).

Una de les universitats que sembla que té més tradició en l'atenció als estudiants amb discapacitat i que disposa de serveis més complets és la d'Islàndia. Els estudiants amb discapacitat d'aquesta universitat han d'omplir un formulari en el moment de matricular-se i presentar els documents acreditatius de la discapacitat; després, el centre d'orientació de la universitat estudia les necessitats i determina les condicions especials i els suports i les ajudes que requereix. Altres universitats també centren les seves actuacions a escala individual, ja sigui mitjançant una avaluació especial en el moment de l'admissió, com fa la Universitat d'Oslo, o per mitjà d'una atenció individualitzada i especialitzada realitzada per un conseller tècnic en estudiants discapacitats, tal com disposa la Universitat d'Estocolm. En alguns casos, amb una actitud previsor a s'avança, com passa a la Universitat d'Amsterdam, que fa una entrevista individual l'any anterior a l'admissió; aquesta universitat dóna

llibertat d'escollir qualsevol estudi, amb l'excepció d'algunes branques tècniques. La Universitat d'Hamburg també disposa d'orientadors professionals especialitzats en estudiants amb discapacitat.

- b) Adaptacions curriculars. Algunes universitats recullen les modificacions que afecten els estudis i els exàmens en els reglaments de règim interior, com ara la Universitat d'Hamburg, o en altres casos la universitat estableix formes de suport en l'adaptació pedagògica del currículum, com fa la Universitat Autònoma de Barcelona. La majoria d'universitats disposen també de suport pedagògic i de tutories, que de vegades són generals i altres vegades específiques per als estudiants amb discapacitat; en alguna universitat es preveu formació per als tutors (per exemple, l'Open University). Aquests suports es complementen moltes vegades amb les ajudes tècniques i els materials adaptats que siguin necessaris per seguir els estudis.

S'ha de destacar en aquest apartat la recomanació adoptada per les comissions politicoeducacionals alemanyes, adreçada a fomentar la participació dels mateixos estudiants amb discapacitat en l'organització i l'habilitació de les mesures apropiades. En la Katholieke Universiteit Leuven s'atorga a la secció d'estudiants amb discapacitat un rol de mitjancera amb els professors, per fer les adaptacions didàctiques, els tutors i altres instàncies.

Pel que fa als exàmens, alguns països disposen de normes de caràcter general, com ara la normativa federal alemanya, que estableix en el reglament d'exàmens la possibilitat de modificacions parcials. En altres casos són les normes i els reglaments de la universitat, com és el cas del Centre Medicouniversitari Daniel Douady, que per portar a terme les adaptacions a les normes preveuen la consulta als serveis mèdics; en altres universitats tenen atribuïda aquesta facultat determinats òrgans, com, per exemple, el Consell d'Administració de la Universitat de Mons-Hainaut. Finalment, hi ha casos que davant de l'absència d'una regulació específica depenen de la voluntat del professor, com, per exemple, la Universitat d'Estocolm, que segons informen no disposa de cap norma i són els professors els qui decideixen l'ampliació del temps d'examen i l'avaluació escrita o oral. Així doncs, normalment les adaptacions es refereixen al temps i els mitjans, com a la Université Paul Sabatier de Tolosa, que en virtut de la circular vigent poden adaptar el temps de realització dels exàmens i el temps de repòs, com també facilitar instal·lacions i material adequats; o a la Universitat d'Oslo, que permet ampliar l'horari, disposar d'equipament especial, sales adaptades i exàmens amb traductor, entre altres coses.

4.2.1.6 *Constitució espanyola*

A l'Estat espanyol fa anys que s'observa la preocupació del legislador per l'educació de les persones amb discapacitat; com a exemple es pot citar la Llei

general d'educació del 1970. Però és a partir de la instauració de l'estat democràtic i de la proclamació de l'educació, com a dret fonamental a l'article 27 de la Constitució (CE), que s'incrementen els dispositius per garantir-lo, sobretot a l'edat obligatòria. Cal recordar, d'altra banda, que a l'apartat 10 d'aquest article constitucional es reconeix l'autonomia de les universitats.

Des del punt de vista competencial, l'article 149, 1, apartats 15, 18 i 30 CE estableix que l'Estat té, respectivament, competència en «el foment i la coordinació general de la investigació científica i tècnica», «les bases del règim jurídic de les administracions públiques i del règim estatutari dels seus funcionaris, les quals garantiran en tot cas als administrats un tractament comú davant de les administracions, sens perjudici de les especialitats derivades de l'organització pròpia de les comunitats autònomes [...]» i «la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació dels títols acadèmics i professionals, i normes bàsiques per al desenvolupament de l'article 27 de la Constitució, a fi de garantir el compliment de les obligacions dels poders públics en aquesta matèria». L'Estat va exercir aquesta competència bàsicament, pel que fa al desenvolupament del dret a l'educació, mitjançant l'aprovació de la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (modificada per la LO 10/1999, de 21 d'abril) i la Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació, i en l'àmbit universitari per la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats.

La Constitució dedica l'article 49 a les persones amb discapacitat i estableix que «els poders públics duren a terme una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració dels disminuïts físics, sensorials i psíquics, als quals es prestarà l'atenció especialitzada que requereixen, i els empararan especialment en la consecució dels drets que aquest títol atorga a tots els ciutadans». Entre aquests drets podem citar amb relació al tema que tractem la igualtat davant de la llei (article 14 CE), el dret a l'educació (article 27 CE), el dret i el deure al treball (article 35), l'accés a la cultura (article 44) o a la participació de la joventut (article 48), entre d'altres. Aquest precepte permet, doncs, l'adopció de mesures de «discriminació positiva» quan sigui necessari per gaudir efectivament dels drets

esmentats. Nogensmenys, d'acord amb l'article 53, 3 CE, l'article 49 esmentat no és directament ni immediatament exigible i requereix una llei que el desenvolupi i en fixi els termes i l'abast. Aquesta norma aprovada per unanimitat parlamentària va ser la Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'integració social dels minusvàlids (LISMI), que ha estat complementada fa poc temps per la Llei 51/2003, de 2 de desembre, d'igualtat d'oportunitats, no-discriminació i accessibilitat universal de les persones amb discapacitat.

4.2.1.7 *Estatut d'Autonomia de Catalunya*

L'Estatut d'Autonomia (EAC) no tracta dels aspectes substantius del dret a l'educació, però sí que determina els aspectes competencials a l'article 15, que assenyalava que «és de competència plena de la Generalitat la regulació i l'administració de l'ensenyament en tota la seva extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, en l'àmbit de les seves competències, sens perjudici del que disposen l'article 27 de la Constitució i les lleis orgàniques, que, de conformitat amb l'apartat primer del seu article 81, el desenvolupin, de les facultats que atribueix a l'Estat el número 30 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució i de l'alta inspecció necessària per al seu compliment i garantia»; així mateix, estableix a l'article 9.7 EAC que la Generalitat té competència exclusiva sobre «investigació, sens perjudici del que disposa el número 15 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució». És a dir, es tracta de competències compartides en aquesta matèria, en la qual la Generalitat pot legislar respectant les competències reservades a l'Estat; d'aquesta manera, per exemple, en el marc de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats, el Parlament català va aprovar la Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya.

4.2.2 Normativa específica estatal

4.2.2.1 *En matèria educativa*

A més dels preceptes constitucionals esmentats, conformen la normativa bàsica estatal en matèria educativa la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació, modificada per la Llei orgànica 10/1999, de 21 d'abril; la Llei

orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu, i la Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació i les disposicions de desplegament.

La primera de les lleis citades concreta el dret de tots els espanyols a una educació general bàsica obligatòria i gratuïta i, si escau, a la formació professional de primer grau i altres nivells que estableixi la Llei (article 1.1.). Pel que fa a l'educació superior, assenyala que «todos, asimismo, tienen derecho a acceder a niveles superiores de educación, en función de sus aptitudes y vocación, sin que en ningún caso el ejercicio de este derecho esté sujeto a discriminaciones debidas a la capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno» (article 1.2.). Distingeix, doncs, entre el dret quan es refereix al nivell bàsic obligatori i gratuït dels altres nivells, com és el cas del superior.

Sobre els aspectes competencials aquesta norma estableix a la disposició addicional primera, apartat 1, que podrà ser desenvolupada per les comunitats autònomes que tinguin reconeguda la competència en els corresponents estatuts, com és el cas de Catalunya; tanmateix, a l'apartat 2 n'assenyala algunes que corresponen a l'Estat, entre les quals interessa destacar per l'objecte d'aquest informe «la fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español».

La LOGSE defineix el «sistema educatiu» que classifica en ensenyaments de règim general i especial; inclou en el primer grup l'educació universitària (article 3.2, e) i estableix el principi que «las enseñanzas recogidas en los apartados anteriores se adecuarán a las características de los alumnos con necesidades especiales» (article 3.5). Amb relació als aspectes competencials, l'article 4 defineix el currículum com «el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente» (article 4.1), i tot seguit assenyala que «el Gobierno fijará, en relación con los

objetivos, expresados en términos de capacidades, contenidos y criterios de evaluación de currículo, los aspectos básicos de éste que constituirán las enseñanzas mínimas, con el fin de garantizar una formación común de todos los alumnos y la validez de los títulos correspondientes. Los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas en ningún caso requerirán más del 55 % de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua oficial distinta del castellano, y del 65 % para aquellas que no la tengan» (artículo 4.2). Tanmateix, a partir d'aquests mínims «las administraciones educativas competentes establecerán el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas» (artículo 4.3). Amb relació als títols acadèmics i professionals estableix que «serán homologados por el Estado y expedidos por las administraciones educativas en las condiciones previstas por la presente ley y por las normas básicas y específicas que al efecto se dicten» (artículo 4.4).

D'altra banda, la llei esmentada regula en el capítol v del títol primer l'educació especial i dedica el títol cinquè a la «compensació de les desigualtats» amb l'objectiu de fer efectiu el principi d'igualtat en l'exercici del dret a l'educació, i encomana als poders públics que desenvolupin accions preventives i de caràcter compensatori per a les persones, els grups i els àmbits territorials que es trobin en situacions desfavorables i facilitin els recursos econòmics necessaris (articles 63 i 64). Així mateix, especifica amb relació a l'educació primària que els poders públics han de garantir a tots els alumnes un lloc gratuït en el seu municipi i que «las administraciones educativas dotarán a los centros cuyos alumnos tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos generales de la educación básica debido a sus condiciones sociales, de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar esta situación. La organización y programación docente de estos centros se adaptará a las necesidades específicas de los alumnos» (artículo 65.3). Cal tenir especialment en compte aquests preceptes de la LOGSE, ja que, com veurem, la Disposició addicional 24 de la Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats (LOU), estableix d'una manera explícita

que les universitats en el desenvolupament d'aquesta llei han de tenir en compte les disposicions de la LISMI i de la LOGSE.

La Llei de qualitat de l'educació del 2001, ja esmentada, en l'exposició de motius assenyala com un dels problemes importants del sistema educatiu les elevades taxes d'abandonament de l'educació secundària obligatòria considerant que la diversitat de l'alumnat aconsella una certa varietat de trajectòries i preveu l'establiment d'una prova general d'avaluació. Així mateix, estableix que el títol de batxiller faculta per accedir als estudis universitaris i que per obtenir-lo són necessàries l'avaluació positiva en totes les assignatures i la superació d'una prova general de batxillerat, que s'efectuarà d'acord amb les condicions bàsiques fixades pel Govern, després de la consulta prèvia a les comunitats autònomes. D'altra banda, aquesta llei, en el capítol VII del títol primer, tracta de l'atenció als alumnes amb necessitats educatives «específiques», i en aquesta consideració inclou els alumnes estrangers, els superdotats intel·lectualment i els que tenen necessitats educatives especials a causa d'una discapacitat o altres factors amb l'objectiu d'oferir una resposta adequada. Amb relació a aquests darrers alumnes estableix un conjunt de disposicions que s'han d'aplicar durant el període d'escolarització: a) fer efectius els principis de no-discriminació i normalització educativa, mitjançant suports i atencions educatives específiques adreçats a la seva integració; b) facilitar els recursos necessaris per assolir els nivells establerts amb caràcter general; c) la identificació i la valoració de les necessitats per equips interdisciplinaris que elaboraran els corresponents plans d'actuació i avaluaran els resultats; d) flexibilitzar l'edat de finalització del període d'escolarització obligatòria; e) supressió de barreres arquitectòniques i accessibilitat, i f) promoure ofertes formatives adaptades per tal de facilitar la integració laboral (articles 44-48).

4.2.2.2 *L'accés a la universitat*

A part de la regulació sobre l'accés establerta a les normes generals, cal veure algunes de les específiques d'aparició recent i de gran interès:

- Reial decret 1741/2003, de 19 de desembre, que regula la prova general de batxillerat

L'article 11 faculta la comissió avaluadora per prendre mesures adreçades a l'adaptació de les proves per a alumnes discapacitats en els termes següents: «Para aquellos alumnos que en el momento de la inscripción justifiquen debidamente alguna discapacidad que les impida realizar la prueba general de bachillerato con los medios ordinarios, la correspondiente comisión de prueba tomará las medidas oportunas para que puedan hacerlo en las condiciones más favorables».

- Reial decret 117/2004, de 23 de gener, pel qual es desenvolupa l'ordenació i s'estableix el currículum del batxillerat

Aquesta norma desenvolupa en el territori del Ministeri d'Educació, Cultura i Esport el Reial decret 832/2003, de 27 de juny, que estableix l'ordenació general i els ensenyaments comuns de batxillerat. La disposició addicional segona, que regula les mesures d'atenció educativa i les exempcions, estableix en l'apartat 1 que «el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá las medidas necesarias para la atención de los alumnos con necesidades educativas específicas». Aquesta declaració genèrica faculta el Ministeri —i l'obliga— a concretar quines són les mesures que caldrà adoptar per facilitar aquests estudis, que segons l'article 17 de la LOGSE es realitzen a partir dels setze anys i ja no forma part de l'educació secundària obligatòria. Aquesta diferència és important pel tema que tractem, ja que en aquest nivell no s'ha de garantir a tothom els estudis de batxillerat i, d'altra banda, segons l'article 2 del Reial decret 832/2003 esmentat i l'article 3 del Reial decret 1742/2003 —que es comenta a l'apartat següent— el batxillerat és el requisit general d'accés a la universitat.

El segon apartat es refereix a estudiants amb greus discapacitats: «Para los alumnos con problemas graves de audición, visión o motricidad, cuando las circunstancias excepcionales, debidamente acreditadas, así lo aconsejen, la Dirección General de Cooperación Territorial y de la Alta Inspección podrá

acordar las medidas y, en su caso, exenciones que estime oportunas en determinadas asignaturas en los términos que estén establecidos. La exención se hará constar en el expediente académico del alumno y, asimismo, se adjuntará una copia de la resolución por la que se autoriza dicha exención». És important aquest precepte que estableix mesures i exempcions en determinats casos d'estudiants de batxillerat.

El fet que la Generalitat encara no hagi desenvolupat el Reial decret 832/2003 esmentat possibilita que es pugui fer una normativa catalana que reguli les mesures que s'han d'aportar per a les adaptacions curriculars en el batxillerat i, sobretot, que estableixi les mesures de coordinació entre les institucions d'ensenyament secundari i superior per tal de facilitar la preparació, l'orientació i l'acompanyament de l'estudiant.

- Reial decret 1742/2003, de 19 de desembre, pel qual s'estableix la normativa bàsica per a l'accés als estudis universitaris de caràcter oficial

L'article primer d'aquesta disposició reitera que l'accés a la universitat es farà en el marc de l'autonomia universitària i a partir del respecte al dret a l'educació i als principis d'igualtat, mèrit i capacitat, no-discriminació i igualtat d'oportunitats. Així mateix, l'article 4.8 preveu la possibilitat d'establir proves d'aptitud personal per a l'admissió a títols universitaris determinats (belles arts, traducció i interpretació, ciències de l'activitat física i de l'esport) i per als ensenyaments en els quals «sea preciso evaluar habilidades específicas necesarias para poder cursar los estudios de que se trate» (article 4, 8).

Aquesta norma estableix dues mesures específiques per a les persones amb discapacitat d'interès:

a) Reserva de places (article 14)

«2. Las universidades reservarán un 3 % de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al

33 %, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a las circunstancias personales de discapacidad que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa. La minusvalía deberá estar acreditada por el órgano competente de la comunidad autónoma correspondiente.

»3. Las plazas objeto de reserva que queden por cubrir serán acumuladas a las ofertadas por las universidades por el régimen general en la convocatoria correspondiente.

»4. Los estudiantes que reúnan los requisitos para solicitar la admisión por más de una vía de acceso (general y porcentaje de reserva) podrán hacer uso de dicha posibilidad.»

Per tant, cal establir una llista separada per a les persones que demanin poder fer ús de la reserva i reglamentar la forma d'acreditació de la discapacitat. La redacció de l'apartat 2 no és gaire clara, ja que sembla que tracti de persones amb discapacitat legal (33 %) i altres amb necessitats educatives especials lligades també a la discapacitat, però sembla que sense exigir l'esmentat percentatge per accedir a la reserva, sempre que en l'escolarització hagin exigit recursos i suports. En el cas de Catalunya caldria establir mecanismes de col·laboració i coordinació amb els equips interdisciplinaris que actuen amb relació a la discapacitat en els serveis socials (EVO) i educatius (EAPS), als quals més endavant ens referim.

b) Accés de persones amb discapacitat (disposició addicional quarta)

«El acceso de los estudiantes con discapacidad a los estudios universitarios de carácter oficial se basará en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y compensación de desventajas.

»Los procedimientos de admisión de estudiantes establecidos en este Real decreto y sus normas o actos de desarrollo que sean establecidos por las

universidades contendrán las medidas que resulten necesarias para la adaptación de aquéllos a las necesidades especiales de estas personas.»

Aquesta disposició també exigeix l'establiment de normes per a les universitats, especialment adreçades a establir les possibles formes de «compensació de desavantatges» i les mesures concretes que es podran emprar per «adaptar» els procediments d'admissió.

4.2.2.3 *En matèria universitària*

La Llei orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats defineix les universitats com una institució que estableix el «servei públic de l'educació superior mitjançant la investigació, la docència i l'estudi» (article 1, 1) i, entre les funcions, a més dels aspectes relacionats amb la ciència, la tècnica i la cultura, com també la difusió i la transmissió del coneixement, els atribueix la «preparació per a l'exercici d'activitats professionals que exigeixin l'aplicació de coneixements científics i per a la creació artística» (article 1.2, b). Així mateix, concreta l'autonomia universitària i a l'article 2.2 li n'atribueix algunes que ens interessa esmentar per la relació que té amb alguns aspectes de l'informe:

- L'elaboració dels estatuts (a)
- L'elaboració i l'aprovació de plans d'estudi i recerca i d'ensenyaments específics al llarg de la vida (d)
- La selecció, la formació i la promoció del personal docent i investigador i d'administració i els serveis, com també la determinació de les condicions en què han de desenvolupar les activitats (e)
- L'admissió, el règim de permanència i la verificació dels coneixements dels estudiants (f)
- L'expedició dels títols de caràcter oficial i validesa a tot el territori nacional i dels seus diplomes i títols propis (g)

A l'apartat 5 d'aquest mateix article s'assenyala que, sens perjudici de les funcions del Consell de Coordinació Universitària, correspon a les comunitats autònomes les tasques de coordinació de les universitats de la seva competència.

D'altra banda, interessa tenir en compte les funcions que la llei atribueix a l'estructura de les universitats:

- Facultats, escoles tècniques o politècniques superiors i escoles universitàries o escoles universitàries politècniques: organització dels ensenyaments i dels processos acadèmics, administratius i de gestió conduents a l'obtenció dels títols oficials (article 8). El seu òrgan de govern és la Junta de Facultat o Escola (article 18) i els seus representants, que exerceixen les funcions de direcció i gestió ordinària, són els degans de facultat i directors d'escola (article 24).
- Departaments: coordinació dels ensenyaments d'una o diverses àrees de coneixement en un o diversos centres, d'acord amb la programació docent de la universitat, de suport a les iniciatives docents i investigadores del professorat (article 9). El seu òrgan de govern és el Consell de Departament (article 19) i el seu representant, que exerceix les funcions de direcció i gestió ordinària, és el director de departament (article 25).

Pel que fa als òrgans de govern i representació de les universitats interessa tenir en compte algunes de les funcions:

- Consell de Govern: estableix les línies estratègiques i programàtiques de la universitat, com també les directius i els procediments per a la seva aplicació, en els àmbits de l'organització dels ensenyaments, la recerca i els recursos humans i econòmics (article 15).
- Claustre: li correspon l'elaboració dels estatuts (article 16.1).
- Junta Consultiva: òrgan ordinari d'assessorament del rector i del Consell de Govern en matèria acadèmica; està facultada per formular-los propostes.
- Rector: màxima autoritat acadèmica de la universitat; ostenta la seva representació.

Pel que fa als ensenyaments i els títols cal tenir en compte alguns dels aspectes que assenyalava el títol sisè:

- Missió essencial de la universitat: els ensenyaments per a l'exercici de professions que requereixen coneixements científics, tècnics o artístics, i la transmissió de la cultura (article 33.1).
- Docència: és un dret i un deure dels professors de les universitats que exerciran amb llibertat de càtedra, amb els únics límits que els establerts per la Constitució i en les lleis i els derivats de l'organització dels ensenyaments a les universitats (article 33.2).
- Títol universitari de caràcter oficial i amb validesa a tot el territori nacional, com també les directrius generals dels plans d'estudis que s'hagin de cursar per a la seva obtenció i homologació: seran establerts pel Govern (article 34.1).
- Diplomes i títols propis: establerts per les universitats (article 34.3).

- Plans d'estudis per obtenir títols universitaris de caràcter oficial i amb validesa a tot el territori nacional corresponents a ensenyaments que hagin estat implantats per les comunitats autònomes: els elaboraran i els aprovaran les universitats, d'acord amb les directrius generals establertes (article 35.1), seguint el procediment establert a l'article 35.

Amb relació als estudiants cal tenir en compte:

- Accés a la universitat: l'estudi a la universitat és un dret de tots els espanyols en els termes establerts en l'ordenament jurídic (article 42.1) i per a l'accés cal estar en possessió del títol de batxiller o equivalent. La universitat establirà els procediments per a l'admissió dels estudiants que sol·licitin ingressar tenint en compte:
 - La normativa bàsica establerta pel Govern després de l'informe previ del Consell de Coordinació Universitària
 - La programació de l'oferta de places disponibles
 - El respecte als principis d'igualtat, mèrit i capacitat
- Dels drets i els deures dels estudiants establerts a l'article 46 interessa ressaltar-ne els següents:
 - La igualtat d'oportunitats i no-discriminació, per circumstàncies personals o socials, inclosa la discapacitat, en l'accés a la universitat, l'ingrés en els centres, la permanència en la universitat i l'exercici dels seus deures acadèmics (2, b).
 - Verificació de coneixements: les universitats establiran els procediments de verificació de coneixements dels estudiants. En les universitats públiques, el Consell Social, després de l'informe previ del Consell de Coordinació Universitària, aprovarà les normes que regulin el progrés i la permanència en la universitat dels estudiants, d'acord amb les característiques dels estudis respectius (3).

Més específica és la referència que efectua la disposició addicional vint-i-quatre, que estableix: «Las universidades en el desarrollo de la presente Ley tendrán en cuenta las disposiciones de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, y Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en lo referente a la integración de estudiantes con discapacidades en la enseñanza universitaria, así como en los procesos de selección de personal al que se refiere la presente Ley». És a dir, s'han de tenir en compte els principis i els preceptes de la LISMI, que comentarem més endavant, i els preceptes ja exposats de la LOGSE.

- Reial decret 49/2004, de 19 de gener, sobre homologació de plans d'estudis i títols de caràcter oficial i validesa en tot el territori nacional

Les normes referents als plans d'estudi de caràcter oficial i amb validesa a tot l'Estat es troben en un moment de canvi per tal d'adaptar-los a la llei d'universitats. Fins a començaments d'any aquest tema era regulat pel Reial decret 1497/1987, de 27 de novembre, que regulava les directrius generals comunes i que havia estat parcialment modificat pel Reial decret 1267/1994, de 10 de juny. Actualment, el Reial decret 49/2004, de 19 de gener, regula l'homologació de plans d'estudi i els títols de caràcter oficial i amb validesa a tot l'Estat. Aquesta norma estableix bàsicament el procediment per a l'aprovació dels plans d'estudi: la comunitat autònoma autoritza la implantació d'uns determinats ensenyaments; la universitat elabora i aprova el pla d'estudis, d'acord amb les directrius generals fixades; la universitat remet el pla d'estudis a l'òrgan competent de la comunitat autònoma per informació; després, la universitat remet el pla d'estudis i l'informe autonòmic favorable al Consell de Coordinació Universitària per a la seva homologació (articles 3 i 4).

- L'espai europeu d'educació superior: Projecte de reial decret, pel qual s'estableix l'estructura dels ensenyaments universitaris i es regulen els estudis universitaris oficials de grau

D'altra banda, altres elements bàsics regulats pels decrets esmentats també es troben en fase de revisió per tal d'adaptar-los al procés de construcció de l'espai europeu d'educació superior. Estableix els dos nivells: un primer nivell de grau que capacita els estudiants a integrar-se directament en el mercat de treball europeu amb una qualificació professional apropiada, i un segon nivell de postgrau que s'estructura en els cicles de màster i doctorat. Per al nostre informe són remarcables alguns dels canvis que hi pot haver: per exemple, segons el projecte per a l'establiment d'un nou títol de grau caldrà establir els efectes professionals vinculats a l'obtenció del títol i establir el valor específic del títol per al desenvolupament del coneixement científic i el mercat laboral. Aquest detall pot contribuir a dissenyar millor les adaptacions curriculars, a establir, si escau,

limitacions professionals o àdhuc en alguns casos a fixar determinades exclusions.

4.2.2.4 *En l'àmbit de la discapacitat*

a) Llei d'integració social dels minusvàlids (LISMI)

La LISMI, aprovada l'any 1982, desenvolupa l'article 49 de la Constitució. L'article primer d'aquesta Llei fonamenta el seu contingut en la dignitat de la persona («atesa la dignitat que els és pròpia, als disminuïts en llurs capacitats físiques, psíquiques o sensorials per a llur completa realització personal i llur total integració social»). Després, estableix amb caràcter general que «els poders públics prestaran tots els recursos necessaris per a l'exercici dels drets a què fa referència l'article primer» (article 3.1). Pel que fa a l'educació, preceptua que «el minusvàlid s'integrarà en el sistema ordinari de l'educació general, i rebrà, si escau, els programes de suport i els recursos que aquesta Llei reconeix» (article 23). Aquest precepte va ser desenvolupat pel Reial decret 334/1985, de 6 de març, d'ordenació de l'educació especial, i més tard es va actualitzar a partir de la nova configuració del sistema educatiu establerta per la LOGSE (1990), mitjançant el Reial decret 696/1995, de 28 d'abril, d'ordenació de l'educació dels alumnes amb necessitats educatives especials que afectava el territori de competència del MEC, en què, a més de disposicions de caràcter general, es dedicava l'article 18 als estudis universitaris. Per la importància que té com a precedent, el reproduïm a continuació:

«1. Para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, las universidades públicas realizarán las adaptaciones que fuere menester con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes puedan efectuar las pruebas de acceso a la universidad. Asimismo, facilitarán a estos alumnos el acceso a las instalaciones y a las enseñanzas con el fin de que puedan proseguir sus estudios.

»2. Las universidades públicas reservarán hasta un 3 % de plazas en cada uno de los centros docentes universitarios de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los centros universitarios, modificado por el Real Decreto 1060/1992,

de 4 de setembre, a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad que, durante su escolarización anterior, hayan precisado recursos extraordinarios de acuerdo con el dictamen efectuado, bien por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, bien por los profesores especialistas de psicología y pedagogía de los departamentos de orientación de los centros de educación secundaria en los que hubieran estado escolarizados. En todo caso, dichos alumnos deberán haber superado las pruebas de acceso a la universidad establecidas con carácter general para el conjunto del alumnado. Excepcionalmente, las juntas de gobierno de las universidades podrán ampliar dicho porcentaje de plazas.»

b) Llei 51/2003, de 2 de desembre, d'igualtat d'oportunitats, no-discriminació i accessibilitat universal de les persones amb discapacitat.

La LISMI ha estat completada fa poc temps per la Llei 51/2003, que té com a objectiu garantir i fer efectiu el dret a la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat (article 1.1). Tanmateix, aquesta Llei no es refereix directament al camp educatiu i encara menys als criteris i les mesures d'accés i permanència a la universitat, ja que els seus àmbits d'aplicació són les telecomunicacions i la societat de la informació, els espais públics urbanitzats, les infraestructures i l'edificació, els transports, els béns i els serveis a la disposició del públic, com també les relacions amb les administracions públiques, tot i que després fa una referència d'aplicació supletòria al treball i l'ocupació, però sorprenentment no a l'educació (article 3). L'única citació explícita a la universitat que s'ha trobat es refereix al currículum formatiu sobre accessibilitat universal i formació de professionals que el Govern ha de desenvolupar en un termini de dos anys per als programes educatius, inclosos els universitaris (disposició final desena).

Tot i això, considerem que cal tenir en compte els principis que estableix aquesta Llei (vida independent, normalització, accessibilitat universal, disseny per a tothom, diàleg civil i transversalitat —article 2—) i algunes de les definicions clau que poden contribuir a determinar les mesures que cal emprar en les adaptacions curriculars:

- Dret a la igualtat d'oportunitats: es vulnera quan es produeixen discriminacions directes o indirectes, assetjaments, incompliments de les exigències

d'accessibilitat i a l'hora de realitzar ajustaments raonables, com també d'incompliment de les mesures d'acció positiva legalment establertes (article 4).

- Discriminació indirecta: quan una disposició legal o reglamentària, una clàusula convencional o contractual, un pacte individual, una decisió unilateral o un criteri o pràctica, o bé un entorn, un producte o un servei, aparentment neutres, puguin ocasionar un desavantatge particular a una persona respecte d'altres per raó de la discapacitat, sempre que objectivament no responguin a una finalitat legítima i que els mitjans per a la consecució d'aquesta finalitat no siguin adequats i necessaris (article 6, 2).

- Garanties: els poders públics han d'establir mesures contra la discriminació i mesures d'acció positiva (article 5).

- Mesures contra la discriminació: tenen per finalitat prevenir o corregir que una persona amb discapacitat sigui tractada, d'una manera directa o indirecta, menys favorablement que una altra que no ho sigui, en una situació anàloga o comparable (article 6.1).

- Ajustament raonable: les mesures d'adequació de l'ambient físic, social i actitudinal a les necessitats específiques de les persones amb discapacitat que, d'una manera eficaç i pràctica i sense que comporti una càrrega desproporcionada, facilitin l'accessibilitat o la participació d'una persona amb discapacitat en igualtat de condicions que la resta de ciutadans (article 7).

- Mesures d'acció positiva: els suports de caràcter específic adreçats a prevenir o compensar els desavantatges o les dificultats especials que tenen les persones amb discapacitat en la incorporació i la participació plena en els àmbits de la vida política, econòmica, cultural i social, tenint en compte els diferents tipus i graus de discapacitat (article 8, 1). Aquestes mesures podran consistir en suports complementaris i normes, criteris i pràctiques més favorables (article 9.1).

4.2.3 Generalitat de Catalunya

4.2.3.1 *Normativa escolar*

El Departament d'Ensenyament, des del moment de la recepció dels traspassos, va adoptar mesures adreçades a assolir la integració escolar i a facilitar una resposta educativa personalitzada als nens i les nenes amb discapacitats. Aquestes mesures s'emprengueren en un primer moment per mitjà d'una Circular pionera de l'any 1981; després es regularen mitjançant el Decret 117/1984 d'ordenació de l'educació especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari, i uns anys més tard, amb el Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials, que segueixen els principis i les línies d'actuació establerts per la LISMI i la LOGSE, ja comentades més amunt.

El Decret 252/2004, d'1 d'abril, pel qual s'estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres docents en els ensenyaments sufragats amb fons públics, dedica el capítol IV a l'alumnat amb necessitats educatives específiques, en el qual els defineix com «el que per raons socioeconòmiques o socioculturals requereixi una atenció educativa específica, el de nova incorporació al sistema educatiu, en el cas que per la seva competència lingüística o pel seu nivell de coneixements bàsics requereixi una atenció educativa específica, i el que té necessitats educatives especials, és a dir, l'alumnat afectat per discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, o que manifesta trastorns greus de personalitat o de conducta» (article 16.1). Tot l'alumnat en edat escolar té dret a un lloc escolar que li garanteixi l'ensenyament bàsic en condicions de gratuïtat (article 2.1) i estableix un seguit de mesures per fer-ho possible: recursos, reserves de llocs escolars, normes d'admissió, i intervenció dels equips d'assessorament i orientació psicopedagògics (EAPS), que foren creats per Ordre de 20 de maig de 1983, amb la finalitat de contribuir, dins d'una perspectiva multidisciplinària i en col·laboració estreta amb els claustres de professors, a la necessària prevenció educativa i a un millor desenvolupament del procés educatiu, la qual cosa farà possible que l'escola doni resposta a les necessitats educatives dels alumnes.

Entre les seves funcions hi ha la de ser una valoració multidisciplinària de les necessitats educatives especials d'un alumne determinat i de les seves possibilitats.

També hi ha serveis educatius especialitzats en algun tipus de disminució (disminucions visuals, autistes, etc.) amb especialistes i professors itinerants que vetllen per la integració escolar dels nens i les nenes amb disminució

Cal també tenir en compte que des de l'àmbit dels serveis socials es van regular els equips de valoració i orientació (EVO), mitjançant l'Ordre de 8 de març de 1984; aquests equips, que estan formats per professionals de la medicina, la psicologia i el treball social, elaboren el diagnòstic de la discapacitat i determinen el grau de menyscabament en forma de percentatge, d'acord amb la normativa estatal establerta mitjançant el Reial decret 1971/1999, de 23 de desembre, de procediment per al reconeixement, la declaració i la qualificació del grau de minusvalidesa.

En canvi, pel que fa a l'educació secundària no obligatòria i en concret al batxillerat, a Catalunya encara no s'ha desenvolupat el Decret 832/2003 esmentat i només hem tingut accés a un esborrany de Projecte de decret del Govern anterior que tracta el tema d'una manera molt més inconcreta i no es refereix a les persones amb discapacitats greus com ho fa la norma del Reial decret 117/2004, de 23 de gener, pel qual es desenvolupa l'ordenació i s'estableix el currículum del batxillerat en el territori del Ministeri. En contret, l'esborrany de Projecte preveu el següent: «Disposició addicional primera. El Departament d'Ensenyament ha d'establir el procediment per a l'autorització de modificacions del currículum de batxillerat per a la seva adequació a les necessitats educatives especials d'alumnes amb discapacitats derivades de dèficits sensorials i motrius, i d'alumnes que pateixin malalties greus transitòries o permanents, i per als que hagin estat identificats com a superdotats intel·lectualment». Per tant, com s'ha comentat, caldria aprofitar aquesta ocasió per regular i intentar incidir en la

redacció definitiva del Decret per tal de poder concretar les adaptacions i, si escau, les exempcions.

4.2.3.2 *Normativa universitària*

Les competències de la Generalitat permeteren que, un cop establert el marc universitari estatal per la Llei orgànica 6/2001, el Parlament català aprovés la Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats. Aquesta norma reitera el principi d'autonomia universitària («cada universitat [...] assumeix la plena llibertat d'organització i funcionament, amb capacitat d'autogovern», article 4, *a*) i «el principi d'igualtat d'oportunitats en l'accés i la permanència en la universitat per a tots els ciutadans de Catalunya» (article 4, *b*). Quant als plans d'estudis es decanta pel criteri general de flexibilitat: «Les universitats, d'acord amb la normativa vigent, han de fomentar les mesures que permetin la flexibilitat de llurs plans d'estudis i llur adequació a les noves necessitats» (article 8, 2).

El capítol II del títol segon d'aquesta llei catalana està dedicat als estudiants i en la secció primera del capítol esmentat es tracta de l'accés al sistema universitari públic català i estableix els principis de publicitat, mèrit i capacitat (article 32.1). L'admissió dels estudiants correspon a la universitat. El departament de la Generalitat competent en matèria d'universitats ha d'adoptar les mesures de coordinació per garantir l'accés en igualtat d'oportunitats; per això, el Consell Interuniversitari ha d'oferir processos d'accés per a les universitats que s'hi acullin, els quals han de ser respectuosos amb l'autonomia universitària (article 32.2). Els processos d'accés han de tenir en compte l'oferta de places disponibles i han de ser transparents i objectius (article 32.3). Entre els drets i els deures, a més dels establerts en l'àmbit estatal, reitera el de no-discriminació (article 37.1, *b*) i estableix que el departament competent en matèria d'universitats i les universitats han d'orientar els estudiants en la seva incorporació al món laboral (article 39).

Aquesta Llei regula els diferents òrgans de les universitats i en el títol quart dedicat a la coordinació interuniversitària regula el Consell Interuniversitari de Catalunya com a òrgan de coordinació del sistema universitari de Catalunya i de consulta i assessorament del Govern de la Generalitat en matèria d'universitats (article 121), i al mateix temps estableix que per al compliment dels seus fins es pot organitzar en comissions de caràcter permanent o no permanent, com també en comissions específiques de caràcter assessor, per tal de promoure la participació de les persones o de les entitats representatives de les necessitats i els interessos socials, professionals, acadèmics o econòmics que, per llurs competències, activitats, coneixements o experiència, puguin ajudar el Consell a complir més bé les funcions que té encomanades (article 122).

4.3 Universitats

4.3.1 Acord CRUE - CERMI

La Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles va subscriure un conveni marc de col·laboració amb el Comitè Espanyol de Representants de Persones amb Discapacitat el 20 de novembre de 2003. En aquest document es tracten diferents aspectes d'accions coordinades entre ambdues entitats i entre les línies d'acció establertes a la clàusula primera n'hi ha alguna directament relacionada amb el tema tractat en aquest informe:

- «La modificación de los contenidos de la formación universitaria adecuándolos al servicio de toda la sociedad y, en concreto, a las circunstancias diferenciadas y a las necesidades especiales de los grupos y personas con especiales dificultades.»
- «El acceso a la formación universitaria de los grupos que dentro de las personas con discapacidad presenten unas especiales características.»

A la clàusula segona es relacionen una sèrie d'aspectes de possibles col·laboracions, com ara les relacionades amb la realització de jornades

científiques i formatives, l'intercanvi de personal tècnic i investigador, com també d'informació i assessorament mutu, entre d'altres.

Aquest acord CRUE-CERMI d'àmbit estatal podria tenir una concreció a Catalunya mitjançant l'establiment d'un conveni entre el Consell Interuniversitari Català —o un altre que es considerés més adequat— i el Comitè Català de Representants de Minusvàlids (COCARMI).

4.3.2 Estatuts

Un altre bloc normatiu que cal estudiar són els estatuts de les universitats per analitzar-ne el contingut amb relació als alumnes amb discapacitat, tant pels preceptes que els afecten amb caràcter general com els específics adreçats a fer possible la igualtat d'oportunitats. Aquest tema exigeix un examen acurat dels estatuts de les universitats catalanes públiques i de les normes de les privades que permeti conèixer la realitat actual i elaborar propostes de millora en aquest àmbit.

Tanmateix, sens perjudici de l'estudi esmentat, segons les dades presentades a la VIII Reunió sobre Universitat i Discapacitat, que va tenir lloc a Valladolid el novembre de l'any passat, per a la vicerectora de la Universitat de Valladolid, la situació que s'observa a escala estatal a partir de l'estudi dels estatuts de 48 universitats (45 de públiques i tres de privades) de les disset comunitats autònomes (el 73 % del total d'universitats espanyoles) presentava les característiques bàsiques següents:

- Gairebé totes (el 95 %) recullen alguna disposició sobre persones amb discapacitat.
- Catorze universitats ho recullen en el títol preliminar.
- Vint-i-quatre universitats es refereixen als drets, especialment als d'igualtat d'oportunitats, no-discriminació i atenció específica, però també a l'accessibilitat dels mitjans i les instal·lacions, l'adaptació de proves, etc.

- Cinc universitats recullen el principi d'integració a les disposicions addicionals.
- Vuit universitats es refereixen d'una manera específica als mitjans d'accés.
- Quatre universitats recullen a l'articulat la quota de reserva a l'ocupació.
- Sis universitats es refereixen a un programa o un servei d'atenció a persones amb discapacitat.
- Dues universitats indiquen la necessitat d'elaborar un reglament d'atenció a les persones amb discapacitat i una ja disposa d'aquest reglament.

L'autora destaca el tractament que fan els Estatuts de la Universitat del País Basc / **Euskal Herriko Unibertsitatea**, aprovats per Decret 322/2003, de 23 desembre, que hi dedica el capítol v del títol segon, el qual reproduïm tot seguit:

«TÍTULO II. DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA. CAPÍTULO V. DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Artículo 95

La UPV/EHU garantizará la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad. Para ello, el Consejo de Gobierno establecerá medidas de acción positiva mediante un programa de atención a los universitarios con discapacidad, incluirá en sus presupuestos la correspondiente partida y recabará de las instituciones públicas y privadas todos los apoyos complementarios necesarios.

Artículo 96

Los estudiantes con discapacidad o minusvalía en grado igual o superior al 33 % declarada por el órgano competente tendrán derecho a la exención total de tasas en los estudios conducentes a la obtención de títulos universitarios.

Artículo 97

En las pruebas académicas, incluidas las de acceso a la UPV/EHU, las personas con discapacidad tendrán derecho a su realización de forma adaptada, en procedimientos, forma y tiempo.

Artículo 98

Cuando las circunstancias de los estudiantes con discapacidad así lo requieran, los departamentos y centros universitarios procederán a realizar las adaptaciones curriculares y establecerán tutorías específicas en función de las necesidades de estos alumnos.»

4.4 Consideracions finals

1. L'evolució dels principis i el tractament del dret a l'educació de les persones amb discapacitat en el darrer quart de segle ha estat molt important, tant a escala internacional com en el nostre país. Avui són acceptats els principis de no-discriminació, d'inclusió i de normalització. Aquesta situació ha permès la incorporació de les persones amb discapacitat a les escoles ordinàries i a les universitats. Aquests avenços, que han estat possibles per la lluita i els esforços d'aquest col·lectiu i per les adaptacions de les institucions educatives, fa que ara calgui plantejar-nos aquestes qüestions i millorar les mesures i les adaptacions per seguir en aquest camí de reconeixement del dret a l'educació dels estudiants amb discapacitat.
2. Amb caràcter general, a escala internacional s'estableix que l'accés als estudis superiors s'ha de fer atenent els mèrits, la capacitat, els esforços, la perseverança i la determinació dels aspirants, i que no es pot admetre cap tipus de discriminació, d'una manera explícita les fonamentades en discapacitats físiques. És a dir, cal compatibilitzar el principi bàsic del mèrit amb accions afavoridores de l'accés a membres de grups específics, com ara les persones amb discapacitat, mitjançant orientació i consell, cursos de recuperació, formació per a l'estudi, adaptacions curriculars i avaluacions o altres suports que siguin escaients.
3. A partir de la dècada dels anys vuitanta, les Nacions Unides van impulsar polítiques adreçades a la participació i la integració plena de les persones amb discapacitat mitjançant diferents accions, entre les quals ocupa un lloc destacat la *igualtat d'oportunitats*, que en l'àmbit educatiu s'estén a tots els nivells, inclòs el superior, i que es concreta en el principi de *normalitat* mitjançant el qual les persones amb discapacitat s'integren en els centres i

els serveis educatius generals i el de *flexibilitat* en l'aplicació de les normes d'admissió i d'examen. Des de la Unió Europea s'ha incidit en aquests mateixos principis i s'han endegat diferents polítiques des dels països que la componen per fer efectius aquests principis.

4. La Constitució espanyola proclama com a dret fonamental l'educació i estableix el caràcter obligatori i gratuït de l'ensenyament bàsic. Així mateix, reconeix l'autonomia universitària. D'altra banda, estableix un mandat als poders públics de portar a terme la previsió, el tractament, la rehabilitació i la integració de les persones amb discapacitat i de prestar-los l'atenció especialitzada que requereixin i emparar-los especialment per fer efectius els drets constitucionals, entre els quals hi ha el dret a l'educació. Aquest precepte obre la via a les mesures de discriminació positiva raonables per fer efectiu el dret a l'educació. Aquests preceptes constitucionals foren desenvolupats mitjançant la Llei orgànica reguladora del dret a l'educació i la Llei d'integració social dels minusvàlids (LISMI), respectivament.
5. Amb relació als aspectes competencials, la Constitució reserva a l'Estat el desenvolupament del dret a l'educació, la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació dels títols acadèmics i professionals, el foment i la coordinació de la investigació científica i el règim de les administracions públiques i dels seus funcionaris. Aquest article constitucional i, després, la Llei orgànica que regula el dret a l'educació, tot i que reconeixen la capacitat de desenvolupament per part de les comunitats autònomes que tinguin atribuïda la competència, deixen força clar que bona part dels aspectes més significatius i bàsics relatius a les adaptacions curriculars corresponen a l'Estat.
6. L'Estatut d'Autonomia de Catalunya regula les competències plenes de la Generalitat que li permeten la regulació i l'administració de l'ensenyament en tota la seva extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, en l'àmbit de les seves competències i respectant les competències reservades a l'Estat esmentades en l'apartat anterior.

7. La normativa bàsica estatal es troba inclosa en les tres lleis orgàniques (la reguladora del dret a l'educació del 1985, la d'ordenació general del sistema educatiu del 1999 i la de qualitat de l'educació del 2002). La primera de les lleis distingeix entre el dret quan es refereix al nivell bàsic obligatori i gratuït dels altres nivells, com és el cas del superior. Per això, és important distingir clarament el tractament que s'ha de fer en l'ensenyament bàsic i obligatori dels altres tractaments. En el primer cas, és un dret i un deure de totes les persones i, per tant, les autoritats educatives han de fer-lo efectiu, mitjançant l'accés de tothom que es troba en l'edat d'obligatorietat, amb independència de la seva discapacitat o altres circumstàncies. En el segon cas, tot i ser considerat un dret, el seu exercici s'haurà d'ajustar a les prescripcions de la normativa, com també als requisits d'accés i els recursos disponibles pel sistema educatiu. D'altra banda, la superació d'aquest nivell no obligatori atorga un títol que habilita per a l'exercici d'una professió.
8. La LOGSE defineix el sistema educatiu i proclama el principi que tots els ensenyaments, inclosos els superiors, s'han d'adequar a les característiques dels alumnes amb necessitats educatives especials. Aquesta llei defineix el currículum i els seus elements, regula l'educació especial i tracta de la compensació de les desigualtats a l'educació. Quant als aspectes competencials, atribueix al Govern la fixació dels aspectes bàsics que conformen els ensenyaments mínims, per tal de garantir una formació comuna de tots els alumnes i la validesa dels títols, que seran homologats per l'Estat, si bé seran expedits per les administracions educatives que s'estableixin. Les universitats han de tenir en compte les disposicions d'aquesta llei en el desenvolupament de la LOU.
9. De la llei de qualitat de l'educació interessa ressaltar les disposicions que estableix per als alumnes amb necessitats educatives especials a causa d'una discapacitat: no-discriminació i normalització educativa, mitjançant suports i atencions educatives específiques; facilitació dels recursos necessaris; identificació i valoració de les necessitats per equips

interdisciplinaris que elaboraran els corresponents plans d'actuació i avaluaran els resultats; flexibilització de l'edat de finalització del període d'escolarització obligatòria; supressió de barreres arquitectòniques i accessibilitat, i promoció d'ofertes formatives adaptades per tal de facilitar la integració laboral. Aquestes pautes poden ser útils també en l'àmbit universitari, i per a l'accés i les adaptacions curriculars pot ser d'interès la intervenció d'un equip interdisciplinari.

10. La recent normativa estatal relacionada amb l'accés a la universitat (regulació de la prova general de batxillerat, desenvolupament de l'ordenació i establiment del currículum del batxillerat, normativa bàsica per a l'accés als estudis universitaris de caràcter oficial, etc.) parla d'aspectes concrets de gran interès, especialment si tenim en compte que es tracta de l'ensenyament no obligatori i que és la porta d'entrada a la universitat. Aquesta normativa faculta la comissió avaluadora de les proves de batxillerat per a l'adaptació dels mitjans i permet fer proves d'aptitud personal per a l'admissió a determinats títols universitaris i altres ensenyaments en què calgui avaluar habilitats específiques per poder cursar els estudis. Aquestes proves poden resoldre en alguns casos alguns dels problemes que es presenten, per exemple en l'accés a activitats físiques i esports. D'altra banda, es manté la quota de reserva del 3 %, concreta els aspectes bàsics del procediment i exigeix que les universitats regulin les possibles formes de «compensació de desavantatges» i les mesures concretes que es podran emprar per «adaptar» els procediments d'admissió. La normativa aprovada pel Govern central en el desenvolupament de l'ordenació del batxillerat, que és vigent en el territori amb competències del Ministeri, estableix mesures per a l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives específiques durant el batxillerat i regula les adaptacions per als alumnes amb discapacitats greus d'audició, visió o motrius que permeten l'adopció de mesures i exempcions en determinades assignatures. La Generalitat encara no ha desenvolupat aquestes normes, un fet que es podria aprofitar per regular les mesures a

favor d'aquest col·lectiu d'estudiants i per establir la relació i la coordinació entre els ensenyaments secundaris i els superiors.

11. La Llei orgànica d'universitats regula les competències universitàries, algunes de les quals permeten l'adopció de mesures relacionades amb les adaptacions curriculars: elaboració dels estatuts; elaboració i aprovació de plans d'estudi i investigació; selecció, formació i promoció del personal docent i investigador i determinació de les condicions en què han de desenvolupar les activitats; admissió, règim de permanència i verificació dels coneixements dels estudiants, i expedició dels títols de caràcter oficial i dels seus diplomes i títols propis. D'altra banda, estableix les funcions dels òrgans i les autoritats que cal tenir en compte per determinar a qui corresponen les decisions i l'aplicació de les mesures d'adaptació que es volguessin emprar. D'aquesta norma cal ressaltar, per la relació directa amb el tema que tractem, dos preceptes. En primer lloc, es refereix al dret dels estudiants amb discapacitat a la igualtat d'oportunitats i no-discriminació en l'accés, la permanència i l'exercici dels seus deures acadèmics. L'altre estableix que les universitats, en el desplegament dels aspectes relacionats amb la integració dels estudiants amb discapacitat, han tenir en compte el que estableix la LISMI i la LOGSE referent a això.
12. La LISMI, conseqüent amb els principis d'integració i de normalització, estableix que les persones amb discapacitat s'integraran al sistema ordinari de l'educació general i rebrà els suports i els recursos que li reconeix la llei. Aquesta norma clau en la regulació dels drets de les persones amb discapacitat ha estat completada fa poc temps per la Llei d'igualtat d'oportunitats, no-discriminació i accessibilitat universal de les persones amb discapacitat. Tot i que no es refereix directament al camp educatiu, considerem aplicables pel seu caràcter general els principis en què es basa (vida independent, normalització, accessibilitat universal, disseny per a tothom, diàleg civil, transversalitat, etc.) i les definicions legals d'alguns conceptes: dret a la igualtat d'oportunitats, discriminació indirecta, garanties

i mesures contra la discriminació, ajustament raonable i mesures d'acció positiva.

13. La Generalitat ha adoptat diverses mesures adreçades a la integració escolar dels infants amb discapacitat en la mateixa línia que les disposicions estatals comentades. Manca regular, com s'ha comentat, el Decret 832/2003 referent al batxillerat, que caldria aprofitar per establir normes més concretes que contribuïrien al procés d'accés a la universitat. Interessa també la regulació dels equips interdisciplinaris EAPS i EVO, ja que són recursos que poden ajudar en aquest procés. La Llei d'universitats catalanes reitera l'autonomia universitària, el principi d'igualtat d'oportunitats i la flexibilització dels plans d'estudi, però no presenta novetats remarcables amb relació al tema que tractem.
14. Pràcticament la totalitat dels estatuts de les universitats, especialment després de la darrera reforma, tracten d'una manera o altra de la discapacitat; caldria un estudi específic dels corresponents a les universitats catalanes per tal de conèixer l'estat de la qüestió i, si cal, proposar mesures referents a les qüestions abordades.
15. També és important l'acord entre CRUE i CERMI, com a senyal de participació dels representants de les entitats de persones amb discapacitat, de coordinació d'accions i de col·laboració institucional. Aquest cas podria ser un bon exemple d'actuació per portar a terme en l'àmbit català.

5 La universitat i els alumnes amb discapacitat

5.1 Estimació d'alumnat amb discapacitat a la universitat

La presència d'alumnat amb discapacitat a les universitats de Catalunya és un fet emergent que tendeix a augmentar i és difícil dimensionar la seva realitat i previsió de futur. La quantificació, generalment, parteix del formulari de matrícula, en el qual una o més preguntes poden establir la condició de discapacitat de l'alumne. El procediment té les seves limitacions i cal ser curosos amb les dades que se'n desprenen. Per exemple, pot amagar algunes alumnes que no es volen

declarar com a discapacitats (la no autodeclaració), per por a ser objecte de discriminació, per considerar que no rebran cap contraprestació, o bé per la voluntat de no fer pública la seva discapacitat; però també pot passar que es donin falsos positius (l'autodeclaració indiscriminada), bé sigui per un error de marcatge o per creure que aquest fet els donarà algunes avantatges. Per altra banda, quan la quantificació es duu a terme a partir d'un formulari de cens adreçat a l'administració universitària, com es va fer des de l'oficina de preinscripció (Consell Interuniversitari de Catalunya, 2003), es pot obtenir informació més completa de les persones, del seu context i de les seves possibles necessitats, però també es van detectar algunes limitacions, per exemple, manca de dades dels alumnes, dificultat en la comprensió de la identificació de la discapacitat, canvis de les categories establertes, etc. Amb tot, aquestes fonts d'informació ens aproximen al fet emergent dels alumnes amb discapacitats a les universitats, si bé no sembla que ens donin les xifres reals de les persones per atendre, ni l'abast de les seves necessitats, presents i d'un futur pròxim. Probablement, un bon servei de suport universitari creat per aquesta finalitat, podria ser de gran ajut per a concretar el nombre i la magnitud de les necessitats de l'alumnat amb discapacitat. I cal entendre que la prestació d'un servei de qualitat, probablement augmentarà la demanda d'atenció i la quantitat de persones amb discapacitat que sol·liciten ajut. En definitiva, es tractaria de trobar una manera d'aproximar-nos a la xifra real de persones amb discapacitat i el tipus de suport que necessiten, tot i considerar que algunes persones amb discapacitat poden no necessitar cap suport o precisar d'un suport mínim.

Les dades disponibles de persones amb discapacitat a les universitats de Catalunya ens situen al voltant de 291 alumnes, a l'octubre de 2003 (Consell Interuniversitari de Catalunya, 2003), el qual ens acosta al 0.1% d'alumnes amb discapacitat en el conjunt de la matrícula del mateix any. Aquest mateix informe mostra l'increment (del 50%) d'alumnes amb discapacitat que es va produir comparativament amb el curs anterior (2002), i sembla sensat esperar que es produiran increments més lleus en els propers cursos fins assolir l'efecte sostre.

Efecte que varia segons les condicions socioeconòmiques y culturals de cada país. A Anglaterra, Konur (2000) menciona l'estudi de Hudge del 1999 en el qual es destaca que tenen discapacitat el 18% de les persones amb edat laboral. I Konur constata que només el 3.8% arriben a la universitat. En el nostre país l'INE (1999) posa de manifest que les persones amb discapacitat entre els 18 i els 65 anys tenen el 53% menys de possibilitats d'arribar a la universitat. Només el 14.12% acaben secundària i estudis superiors, en relació al 30.29% de la resta de la població. Evidentment, aquestes xifres milloren lleugerament quan s'estreny la franja d'edat, p. ex. si es pren en consideració el bloc d'edat de 18 a 44 anys trobem que el 21.37% dels estudiants amb discapacitat superen els estudis i el 44.57% de la població sense discapacitat també. Si bé aquestes dades de l'INE no ens informen de la situació precisa del context universitari, ja que estan integrades amb les de secundària, si que ens permet preveure tendències de futur, o si més no constatar la necessitat d'introduir millores en aquest àmbit. La previsió és que cada cop tindrem més alumnes que assoliran nivells per accedir a les universitats catalanes, en bona part perquè els processos d'inclusió escolar a primària i secundària iniciats fa uns anys comencen a donar els seus resultats, també perquè les persones amb discapacitat milloren les seves expectatives i reivindiquen els seus drets, i degut al merescut suport que rebran a les universitats i socialment, especialment en l'àmbit laboral. Les universitats de Catalunya, l'any 2002, van tenir una matrícula de 224.177 alumnes (Institut Català d'Estadística, 2005). Si agafem la franja d'edat dels 20 als 39 anys (franja de més alta probabilitat que una persona amb discapacitat ingressi i romanguí a la universitat), obtenim una població a Catalunya d'uns 2 milions de persones, de les quals podem apreciar que el 6% poden tenir una discapacitat (unes 120.000), i aplicant una previsió d'accés a la universitat del 2% d'aquestes persones, ens aproximem als 2500 alumnes amb discapacitat que podrien sol·licitar l'accés a la universitat properament. Evidentment aquesta xifra és una mera estimació a la baixa, ja que molts experts consideren (veure Alcantud, Ávila i Asensi, 2000; Konur, 2000; Towell, 2000, entre altres) que l'accés a la universitat de les persones amb discapacitat pot ser molt superior, per exemple el mateix Konur

defensa que el 3.8% constatat en el seu estudi és molt inferior al esperat en una societat desenvolupada i que ha dedicat tants esforços a la inclusió escolar de moltes d'aquestes persones. No obstant això, l'apreciació de les persones amb discapacitat que arribaran a la universitat està mediatitzada per diversos factors, a saber: el nivell o criteri d'exigència que cada universitat pugui establir, el grau de flexibilitat i de suport que pugui aportar, de la especificitat i adaptabilitat de les titulacions que s'ofereixen, i, sense dubte, de la limitació o expansió que es faci de la categoria "discapacitat".

Del coneixement que tenim de les persones amb discapacitat i de les aportacions de les diverses reunions sobre discapacitat i universitat (EDU, 2005), destaquem els principals problemes que els estudiants amb discapacitat troben a la universitat. Per una banda assenyalen els problemes relatius a la falta d'infraestructures del campus que s'adeqüin a la seva discapacitat, per exemple, la manca d'aparcaments reservats i adaptats, l'accés i l'adequació de la il·luminació a les biblioteques i altres serveis, etc. També destaquen els problemes referits a l'organització educativa, com pot ser la dificultat i manca d'ajut per dur a terme els tràmits administratius, el desplaçament entre classes, les limitacions per fer els exàmens. Mencionen la limitada autonomia a l'hora d'accedir al text escrit i oral, l'increment de dedicació horària que han de fer per a la realització de treballs i material, la manca de normatives i criteris per a la correcta realització de les avaluacions. Per últim destaquen la importància de disposar d'acompanyants, i persones de suport per a les diverses activitats de la vida diària. I caldria afegir, segons el nostre parer, que també és crucial que tinguin oportunitats, bé sigui en entorns reals o virtuals, per a compartir les opinions, suggeriments i solucions entre ells.

Evidentment, cada una de les persones amb discapacitat pot presentar requeriments i solucions diferents, i és en aquest sentit que tot seguit es descriuen les característiques principals de l'alumnat amb discapacitat que podem trobar a la universitat i les seves necessitats més rellevants.

5.2 Tipus, característiques i necessitats principals de l'alumnat amb discapacitat

En primer lloc cal destacar l'alt grau de heterogeneïtat entre les persones amb discapacitat, y entre les característiques de les persones amb una mateixa discapacitat. El concepte de discapacitat és relatiu, i cada cop més s'entén com un fenomen altament relacionat amb un context social, cultural, sanitari, educatiu determinat. La persona amb discapacitat no la podem veure només des d'una perspectiva mèdica i rehabilitadora, cal valorar el seu potencial a la llum de les possibilitats que li pot oferir el seu entorn físic adaptat, els materials apropiats, i l'acolliment social. Aquest enfocament centrat amb l'entorn, però sense oblidar les limitacions i les necessitats orgàniques i de salut, es preocupa de suprimir les barreres, de crear condicions ergonòmiques, d'habilitar tot allò que sigui necessari per tal de compensar la dis-capacitat de la persona i fer-la més capaç de realitzar activitats i assolir objectius, encara que ho faci de manera diferent a com ho fan moltes persones sense discapacitat (Basil i Soro-Camats, 2004; Colacci, 1999; Soro-Camats, 1998). En funció del recursos adreçats a les persones amb un dèficit, de l'entorn on es troben, de les tasques que han de fer, de la relació social que aconsegueixen, la discapacitat tindrà diferents dimensions funcionals. És a dir, la persona serà més capaç de promoure el seu projecte de vida com a persona "normal". En conseqüència no fóra encertat considerar el concepte de discapacitat només en relació a una etiqueta diagnòstica o d'una patologia. De fet, aquest és l'enfocament actual que s'utilitza en els equips de valoració de les disminucions a Catalunya. A aquest factor d'heterogeneïtat derivat del context cal afegir el derivat del moment que apareix la deficiència i del seu procés de desenvolupament.

Les discapacitats poden ser congènites o adquirides, temporals o permanents i progressives o no progressives. Aquest fet repercuteix en les necessitats personals i educatives de les persones, així com en el model de resposta que requeriran. Les que ho són des del naixement o que s'han adquirit durant la infantesa, com ara la paràlisi cerebral, o com alguns trastorns auditius o visuals,

permeten a les persones, ja adultes, un bon grau d'adaptabilitat, en base a la seva experiència, aprenentatge i atenció rebuda. En el cas de les discapacitats que s'adquireixen en la vida adulta, com pot ser per un traumatisme craneoencefàlic o medul·lar, les persones precisen d'atenció molt acurada en la seva reorientació vital, inclosa l'acadèmica. Per altra banda les discapacitats derivades d'accidents que comporten una hospitalització o un dèficit de curta durada, com per exemple la impossibilitat d'usar la parla degut a una intervenció quirúrgica, no semblen generar greus preocupacions en el procés de continuïtat d'una carrera universitària, a banda de la temporalització flexible del seguiment del curs i/o de les avaluacions. Per últim destacar que cal prendre en especial consideració les discapacitats que comporten un procés progressivament deteriorant, com és el cas de la distròfia muscular de Duchenne, que implica la readaptació continuada de les capacitats que es van perdent i l'adaptació a les noves mesures compensatòries, quan són possibles. Aquest també pot ser el cas d'alguns trastorns psicològics greus. Així, a la universitat hi accediran alumnes amb una discapacitat, declarada o no (segons el criteri de la persona), i alumnes que generen la seva discapacitat durant el curs de la seva carrera universitària. Només un nombre reduït d'alumnes presentarà una discapacitat temporal.

5.2.1 El certificat de disminució

Aquesta variabilitat de factors es poden tipificar i graduar, entre altres, amb finalitats administratives, i així obtenir un certificat que pot ser usat per diferents propòsits i amb diversos criteris. El fet de tenir un dèficit o una deficiència encara que pugui ser molt discapacitant per algunes activitats, necessàriament no comporta obtenir el document acreditatiu de la condició de disminuït, que generalment es coneix com el "certificat de disminució". A Catalunya el reconeixement de persona amb discapacitat s'acredita a través del certificat de disminució que expedeix l'equip de valoració i orientació (EVO) del Centre d'Atenció de Disminuïts (CAD) de la Generalitat. Aquest indica el diagnòstic i el grau de disminució, que ha d'assolir un grau igual o superior al 33% a partir d'un barem establert. Per a la seva valoració tenen en compte tant les limitacions

funcionals que es deriven de la deficiència com les condicions socials i contextuals de la persona afectada. El certificat, en edat adulta, es considera habitualment de validesa indefinida. Malgrat això, pot haver una nova valoració si la situació individual de l'usuari ha canviat, és a dir si ha millorat o per contra ha empitjorat. En alguns casos, la validesa serà temporal si així ho considera l'equip de valoració del CAD. El document que certifica la disminució de la persona és condicionant per obtenir diversos ajuts de l'administració i d'altres institucions socials, com per exemple, per accedir al Programa d'Ajudes D'atenció Social, pagament d'impostos, pensions, aplicació de mesures de discriminació positiva, transport, etc.

El certificat de disminució també pot constituir el requisit per delimitar la població d'estudiants amb discapacitat que accedeixen a la universitat i que es pot beneficiar d'ajuts personals i materials. Com apunten Alcantud, Àvila i Asensi (2000), aquest criteri no és coincident per a totes les universitats dels països occidentals, i sovint queden excloses persones amb dificultats d'aprenentatge com la dislèxia o dislàlia, o trastorns psicològics que no necessàriament disposaran del certificat de disminució. Així, caldrà prendre decisions sobre quan es considera que una persona té una discapacitat i és susceptible de rebre suports especialitzats.

Tot seguit descrivim les principals característiques i necessitats educatives de l'alumnat amb discapacitat o trastorns que es matricula a les nostres universitats, segons el document del Consell Interuniversitari de Catalunya (2003), i en bona part recollint les aportacions desenvolupades en el text coordinat per Giné (2003).

5.2.2 Alumnes amb discapacitat visual

L'alumnat amb discapacitat visual pot presentar un dèficit total o parcial de visió. Sigui com sigui, el dèficit suposa la pèrdua d'un dels principals sistemes perceptius que permet a les persones l'accés a la informació del seu entorn. Sens dubte que la incapacitat de visió porta a la persona a la utilització d'altres vies sensorials, però també cal cercar diversos procediments i ajuts per compensar el

dèficit visual, i així conèixer el món que l'envolta, desplaçar-se pels espais i aprofitar, tant com sigui possible, la gran quantitat d'informació gràfica del nostre entorn. En el cas de la discapacitat visual sobrevinguda, l'estudiant ja disposa de molta informació i competències, però també haurà de dedicar temps i esforç per ajustar-se a noves formes d'aprenentatge i a l'ús de noves tecnologies, com per exemple aprendre a orientar-se en els espais, o a usar aparells tiflotècnics per escriure i llegir.

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

Així, les persones amb aquesta discapacitat presentaran, principalment, necessitats en la relació amb el medi, l'accés a la informació escrita i en el desplaçament. En el cas de l'accés a la informació caldrà tenir en compte l'ús d'alguns ajuts tècnics i estratègies que es comentaran en l'apartat de les adaptacions curriculars.

5.2.3 Alumnes amb discapacitat auditiva

Es tracta d'alumnat amb pèrdua parcial o total de la percepció auditiva. La seva principal necessitat se centra en la comunicació. Una pèrdua auditiva pot situar-se en qualsevol punt d'un continu que va des d'una lleu hipoacúsia fins una pèrdua total (cofosis o cofèmia). Així, parlem d'una persona amb sordesa o "sorda" quan l'audició no és funcional per a les activitats de la vida diària, i de persones amb hipoacúsia quan hi ha una audició alterada, però que pot ser funcional sense o

amb audífons. En tot cas, sempre que parlem de sordeses o pèrdues auditives ho fem en referència als dèficits bilaterals, és a dir, quan l'audició està compromesa en les dues oïdes. Les sordeses unilaterals, encara que poden comportar alguns problemes en ubicar les fonts sonores, en cap cas comporten un problema de la parla o del llenguatge.

És a través de l'oïda que s'activen processos d'atenció i del llenguatge. La privació total o parcial de l'oïda repercutirà en el desenvolupament humà i en l'aprenentatge, i especialment en el desenvolupament lingüístic. Depenent del moment en que es va produir la discapacitat, del grau o el tipus de dèficit, de les oportunitats educatives o de la rehabilitació que s'ha dut a terme presentarà diferents competències comunicatives. Bona part de les persones amb sordesa necessiten aprendre diversos suports i tècniques de comunicació, tant per assolir un bon nivell de comunicació comprensiva com expressiva. Actualment un bon nombre de persones sordes profundes utilitzen de manera competent el llenguatge de signes. Altres es comunicaran oralment i comprendran la parla amb el suport de la lectura labiofacial, i/o precisaran d'ajuts tècnics per millorar l'audició.

Segons la Federació de sords de Catalunya, menys de l'1% dels sords catalans accedeixen a la Universitat. La dificultat en seguir els estudis superiors sembla que es deriva de l'etapa educativa bàsica, ja que la majoria té dificultats per seguir els continguts de les classes, i s'estima que el 85% té dificultats per llegir. Els més optimistes defensen que aquesta realitat pot canviar radicalment en un futur pròxim degut al desenvolupament i aplicació de noves tècniques d'implantament conclear. Aquestes permeten, principalment, als infants tenir accés al món auditiu precoçment, i es preveu que alguns dels problemes relacionats amb el llenguatge es podran superar. No obstant això, cal ser molt cautes al respecte, ja que aquest tipus d'intervenció no és aplicable a totes les persones amb sordesa greu, no totes les famílies i professionals en són favorables, i com a tal intervenció també té les seves limitacions.

5.2.4 Alumnes amb discapacitat motriu

L'alumnat amb discapacitat motriu té dificultats en el control del moviment, especialment de les extremitats inferiors, superiors o ambdues. Les seves necessitats principals rau en el desplaçament i/o la manipulació. En alguns casos també en la comunicació oral i escrita. La causa desencadenant de la discapacitat motriu pot ser diversa. En general són d'origen cerebral, com la paràlisi cerebral, els tumors cerebrals, els traumatismes crani-encefàlics, entre altres. També pot ser d'origen espinal, com ara l'espina bífida, les lesions medul·lars, o d'origen muscular, com ho són diverses miopaties, algunes de les quals poden ser degeneratives. En menys grau també trobem les d'origen ossi-articulars, com poden ser les malformacions congènites, lesions òsteoarticulars. Una altra causa possible són les originades per amputacions. També val a dir que en algunes persones es pot donar una combinació de disfuncions tot i desenvolupar o conservar un bon nivell cognitiu, fet que dona un quadre de gran complexitat, i que demanda respostes imaginatives i sofisticades per tal de permetre a la persona una vida independent i productiva, com és el cas d'en Stephen Hawking científic de tots conegut.

Sovint l'etiologia ens indica el moment de la seva incidència. Algunes discapacitats motrius són congènites o adquirides molt precoçment (p. ex. la paràlisi cerebral), altres adquirides durant la infantesa o joventut (p. ex. les lesions medul·lars) i altres poden ser progressives (p. ex. distròfia muscular de Duchenne). També succeeix que en alguns casos la discapacitat motriu pot cursar amb un trastorn associat sensorial de sordesa o visual, així com problemes de salut o freqüents intervencions quirúrgiques que impossibilita la normalitat de la vida quotidiana.

Les característiques de les persones amb discapacitat motriu obliguen a posar en pràctica determinades actuacions per tal d'evitar que la discapacitat de la mobilitat no emmascari les seves possibilitats intel·lectuals i que les seves limitacions físiques no es converteixin en barreres que dificulten el seu desenvolupament

personal i la seva inclusió social. Però també pot passar que tot i el desenvolupament favorable o la recuperació, en alguns casos quedin afectats alguns aspectes de les funcions superiors, sovint és el cas d'algunes persones amb paràlisi cerebral que tot i ser molt competents cognitivament, poden presentar una dificultat persistent en la presa de decisions per iniciar una tasca o bé en organitzar la informació en un quadre de doble entrada, més sovint encara pot ser que en el cas de persones amb bona recuperació després d'un traumatisme cranial tinguin dificultats en relació a la memòria a curt termini o en l'atenció. Així les seves necessitats principals es concreten en l'eliminació de les barreres arquitectòniques, l'accés als continguts curriculars, i la disponibilitat d'ajuts tècnics per a la comunicació oral i escrita quan és necessari, i sovint la necessitat de suport personal per diverses funcions de la vida diària.

5.2.5 Alumnes amb discapacitat mixta / pluridiscapacitat

Es parla de persones amb pluridiscapacitat quan coincideixen dues o més deficiències. Les necessitats que se'n deriven corresponen a les que són pròpies del trastorn principal i el dèficit associat que es pateix. Per exemple, alumnes amb sordceguesa, o amb paràlisi cerebral i sordesa. També cal tenir present els dèficits de salut que en alguns casos aniran associats a algunes de les discapacitats mencionades. Sovint la resposta a aquestes necessitats és complexa i cal un alt grau d'especialització i dedicació per trobar alternatives habilitadores que els permetin la millor adaptació i inclusió social possible, i molt especialment el seu accés al món universitari i laboral.

5.2.6 Alumnes amb trastorns mentals

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

presenta necessitats d'atenció (detecció, avaluació i intervenció) molt especials. Les necessitats principals de les persones amb trastorns psicològics, a nivell funcional, se centren en la interacció entre iguals i amb el professorat. La seva inclusió social requereix que les persones que s'hi relacionen tinguin un mínim coneixement del trastorn, però, molt especialment que sàpiguen com reaccionar a les seves actuacions i opinions. També és important que les persones properes, alumnat i professorat, sàpiguen on acudir en el cas d'una crisi o conflicte.

5.2.7 Alumnes amb dificultats o trastorns d'aprenentatge

El grau i el límit de les dificultats per aprendre en general o bé les dificultats que es generen per un trastorn específic com ara la dislèxia, la discalculia, etc., són difícils de delimitar. De fet, en el nostre país, i en molts altres, aquests trastorns mai aconseguen el criteri administratiu de "certificat de disminució", abans mencionat, i sovint utilitzat com a criteri per accedir a serveis i suports especials. No obstant això, hi ha defensors de la importància i necessitat d'oferir a aquestes persones el suport apropiat per iniciar i continuar els seus estudis universitaris. De fet a les Universitats Canadenques els alumnes amb dificultats d'aprenentatge estan inclosos en el grup que requereixen serveis de suport. Un altre trastorn que cal tenir en compte és el de la hiperactivitat i dèficit d'atenció. DuPaul, i altres (2001), aporten un acurat estudi sobre la prevalència d'aquesta síndrome en l'entorn universitari. Tot sembla indicar que aquest pot ser un grup ampli de població que requereix d'un exhaustiu estudi sobre la seva incidència, peculiaritats i necessitats. Caldria definir amb precisió els límits del suport que poden rebre des de les universitats i quines adaptacions són apropiades de dur a terme sense afectar el grau de professionalització que es deriva de la titulació.

5.2.8 Alumnes amb altres dèficits

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

diabetis, insuficiències renals, cardiopaties, oncologia, etc. Tot i que cal considerar que alguns d'aquests dèficits de salut també es poden donar conjuntament amb les altres discapacitats descrites anteriorment, aquí es tracta de manifestar que aquest grup de població també pot ser candidat a tenir una atenció especialitzada. Una vegada més, destaquem que la seva heterogeneïtat com a grup és gran i que cal considerar individualment les seves necessitats. Necessitats que es poden donar per la manca de regularitat en l'assistència a classe per haver d'acudir periòdicament a tractament mèdic, ritme d'estudi diferent degut a les necessitats de descans freqüent, incompatibilitat amb els períodes d'avaluació, entre altres.

6 Aspectes funcionals de la vida acadèmica i del campus

En el Marc d'Acció derivat de la Declaració de Salamanca (1994), es considera, com una de les principals directrius, que els organismes han de buscar la manera de garantir "l'accés per a tots", i sens dubte, també per a les persones amb discapacitat. Així, es promulga que és l'ensenyament el que ha d'adaptar-se a les necessitats de l'estudiant amb discapacitat, i no l'estudiant a la norma. Els defensors universitaris espanyols reunits a Còrdova a la VI Trobada Estatal (Universitat de les Illes Balears, 2003), amb motiu de la celebració de l'Any Europeu de les Persones amb Discapacitat, publiquen alguns suggeriments que entronquen perfectament amb els postulats que fonamenten aquest informe, tant en la seva primera part que clarifica el marc legislatiu on ens trobem, com en aquesta segona part que perfila les característiques i necessitats de l'alumnat amb discapacitat. Les seves recomanacions es concreten en els punts que segueixen.

- La Universitat, institució bàsica de la societat, ha de garantir la igualtat d'oportunitats per als membres de la comunitat universitària amb discapacitat, proscriuint qualsevol forma de discriminació directa o indirecta que atempti contra la normalització i establint les mesures necessàries per assegurar la seva participació plena i efectiva en l'àmbit universitari.
- D'acord amb això, la Universitat ha de tenir, de forma estable i professionalitzada, programes i serveis d'atenció als universitaris amb discapacitat que permetin prestar suport integral als membres de la

comunitat universitària que presenten necessitats especials o particulars associades a les seves circumstàncies personals o socials.

- Aquests programes, organitzats per cada universitat conforme a l'autonomia que reconeix la Constitució, han d'establir les actuacions internes necessàries per resoldre els problemes específics que poden presentar les persones amb discapacitat, amb la finalitat d'aconseguir la seva plena integració en l'àmbit universitari. Per exemple, adoptar les mesures específiques que tendeixen a eliminar les desavantatges objectives que, quant a la igualtat d'oportunitats, puguin presentar, regular l'ingrés i la permanència, les adaptacions curriculars, els mètodes d'avaluació i els diferents procediments i adequar les dependències i instal·lacions de la Universitat, establir plans de formació del personal docent i investigador (PDI) i del personal d'administració i serveis (PAS), atendre la reserva d'ocupació per a persones amb discapacitat conforme a la legislació vigent, entre altres.
- La Universitat, com a màxim responsable de l'educació superior, de conformitat amb el principi de legalitat, ha d'instar els diferents responsables d'òrgans, institucions i entitats, tant públics com privats, per al millor i més exacte compliment de la normativa vigent en favor de les persones amb discapacitat.
- D'acord amb tot això, la Universitat ha de potenciar les estratègies que assegurin les condicions personals i ambientals que incideixen en totes i cadascuna de les activitats dels membres de la comunitat universitària, donant prioritat tant a la "lluita contra la discriminació" com a "l'accessibilitat universal". Aquestes estratègies han de fer efectiu, per a tots i cadascun dels membres de la comunitat universitària, el dret a la igualtat de tractament i oportunitats i el dret a una vida independent.

En aquesta línia mencionarem tot seguit, i a tall d'exemple, algunes de les consideracions inicials referides als aspectes extracurriculars i a les mateixes adaptacions curriculars (Arnáiz, 2000; Castillo, sense data).

6.1 Adaptacions referides als criteris administratius, els espais físics, els materials i les tecnologies

6.1.1 Flexibilitat en els criteris administratius

Entre altres aspectes destacaríem la necessitat d'adaptar l'horari a les necessitats derivades de la discapacitat, per raons de lentitud, temps disponible, assistència a

tractaments mèdics o altres, etc. També caldria valorar l'ús d'aplicacions informàtiques que reduïssin desplaçaments o esperes innecessàries.

Per altra banda, es posaria en discussió el tema de les despeses de matrícula. És a dir, la possibilitat d'aplicar deduccions especials per compensar les despeses complementaries d'estudi generades per la discapacitat; així mateix, es podria ponderar en funció dels ingressos familiars.

6.1.2 El pla d'accessibilitat

Es raonable pensar en elaborar un Pla d'Accessibilitat i de suport per als estudiants amb discapacitat que els permeti moure's i accedir als serveis, instal·lacions i activitats universitàries. Aquest és un dels objectius més demanat per les persones amb discapacitat, i és motiu d'una àmplia legislació i actuació en tots els països, el nostre inclòs. Es tracta que les persones amb discapacitat tinguin accessibilitat urbanística a tot el campus amb un transport adaptat, que puguin accedir als edificis i als serveis, així com a les aules sense limitació. Aquest pla elaborat per cada universitat, plasmat en el suport idoni (paper o electrònic), s'hauria de lliurar a tots els estudiants que ho precisessin. En definitiva es tracta d'assegurar els accessos als serveis universitaris i les aules de manera que quedin lliures de barreres arquitectòniques. Barreres que també s'han de considerar quant a la bona il·luminació i acústica, angle de visió, tipus i ubicació del mobiliari, tipus de mobiliari adaptat, etc. Per altra banda, cal tenir molt present el fet d'eliminar tant com sigui possible, les barreres d'accés a la comunicació oral i escrita, i molt especialment la derivada de la consulta d'informació en entorns electrònics, com ara internet. Per exemple, actualment, la gran majoria de webs no compleix els requeriments mínims per poder ser consultats per persones amb discapacitat visual o dificultats motrius greus per accedir directament a un teclat. En aquest sentit diverses institucions han elaborat uns criteris i test que haurien de passar els documents electrònics disponibles a la xarxa, per exemple els testadors de Bobby, el W3C, i el t.a.w., que es poden trobar a la base de la pàgina del CEAPAT <http://www.ceapat.org/>.

6.1.3 Els ajuts tècnics especials

Moltes persones amb discapacitat ja disposen dels ajuts necessaris o tenen maneres d'obtenir-los a través d'ajuts de diverses institucions públiques o privades. No obstant això, per respondre a totes les necessitats d'ajuts tècnics que es deriven de cada grup de discapacitat, semblaria assenyat estudiar la possibilitat d'establir convenis amb altres entitats per tal de disposar d'una aula adaptada i dotada amb materials diversos. Aquest material podria servir al professorat i alumnat per generar adaptacions de textos, així com actuar com un centre de recursos perquè l'estudiant amb discapacitat pogués provar els ajuts tècnics abans de prendre decisions sobre la seva utilitat en el context natural. Una altra idea fóra que els convenis amb les institucions especialitzades garantissin aquest servei a la seva seu, tot i que s'hauria de garantir que la prestació de servei es dones de manera àgil i eficaç. Per altra banda, també cal considerar la necessitat d'un sistema de préstec per tal de disposar d'ajuts tècnics a classe, per escriure, gravar o escoltar, etc. El fet important és que l'alumnat i professorat es familiaritzin i tinguin disponibilitat dels instruments més imprescindibles. Probablement, en el nostre país l'ONCE, amb el seu desplegament de serveix, sigui una de les institucions pioneres en endegar aquest tipus de treball, i del qual en podem extreure un excel·lent model. També és en aquesta línia que es va coparticipar en el projecte Europeu Bridge, del qual es desprenen diverses propostes per tal d'evitar l'exclusió de les persones amb discapacitat (Hoogerwerf, Lysley i Soro-Camats, 2002). En el nostre país s'han organitzat diversos serveis especialitzats, entre els qual podem mencionar la Unitat de Tècniques Augmentatives de Comunicació (UTAC, 2005), específicament adreçada a la població infantil, juvenil i adulta amb discapacitat motriu de Catalunya.

Entre el material més rellevant podríem destacar la disponibilitat d'ordinadors amb programaris adequats, per exemple, Software: *Jaws* (programa sintetitzador de veu pels estudiants cecs), *Fine Reader* i *Recognita Reader* (programes per escanjar documents que posteriorment es poden escoltar amb el *Jaws*), *Zoom Text* (programa d'ampliació d'imatges), etc. Un servei de traducció i d'impressió a

Braille per passar text d'ortografia tradicional a Braille i viceversa. També pot ser necessari una gravadora de 4 pistes per gravar documents o apunts en suport audio per als estudiants cecs. En el cas d'alumnes amb discapacitat motriu probablement precisaran teclats adaptats per accés alternatiu a l'ordinador, programari i maquinari especial per accedir a l'ordinador sense teclat. Per exemple el programa SAW és un programari dissenyat per a estudiants universitaris que han d'escriure, dibuixar, dissenyar, fer càlcul, etc., sense haver d'usar el teclat, i amb el programa el PARLADOR, les persones que no poden parlar poden fer-se audibles convertint el text a veu, també es poden disposar de programes de reconeixement de veu com el DragonDictate (entre altres) controlar l'ordinador i escriure al dictat quan no es té veu i la impossibilitat de usar les mans. També cal pensar en Telèfons DTS per a sords i emissores de FM per usar a les aules.

6.1.4 El suport personal

No obstant la importància de les condicions físiques d'accessibilitat i dels ajuts tècnics que els han de permetre l'accés al currículum, cal valorar molt atentament altres necessitats de les persones amb discapacitat, que tenen a veure amb els aspectes relacionals i socials del dia a dia. Casado (2000, p. 49), ho expressa ben clar "certa corrent de pensament presumeix de que la responsabilitat social quant a les persones amb discapacitat acaba amb la provisió d'un medi adaptat. L'experiència ens demostra que l'autonomia amb l'adaptació del medi, bé sigui físic o institucional, no resol, sempre, certes dificultats de relació social i intercanvi quan hi ha una discapacitat". En aquesta línia, Magnus (1995) a la universitat d'Oslo, Low (1996) a la universitat de Canadà, i Borland i James a Anglaterra (1999), duen a terme entrevistes i passen qüestionaris adreçats a alumnes universitaris amb discapacitat i a les persones que amb ells es relacionen, i troben que sovint les seves necessitats versen al voltant dels factors personals, de relacions amb els altres i de necessitat d'ajuda personal. Con afirma Parker (1999), a més d'administrar tot un seguit d'ajuts tècnics a les persones amb discapacitat, cal procurar suport o assistència personal, en el sentit que sense

aquest suport difícilment la persona amb discapacitat podrà tirar endavant el seu projecte de vida, encara que hagi aconseguit accedir a una vida independent i universitària. Aquest és un fet especialment cert per a moltes persones amb discapacitat motriu greu, com posa de relleu Pontones (sense data). Sens dubte que les opinions extrems d'aquests treballs ens han de servir per enfocar correctament els projectes de suport a aquestes persones a les universitats de Catalunya, a banda de posar a la seva disposició els millors ajuts tècnics.

7 Propostes i suggeriments

Per concloure aquest informe es remarquen algunes constatacions i es presenten suggeriments i propostes amb relació a alguns dels aspectes estudiats.

7.1 Aspectes legals referents a les adaptacions curriculars

Primer. Els principis bàsics que han de presidir les adaptacions curriculars són, d'una banda, la igualtat, el mèrit i la capacitat, com a plantejaments que han regir les actuacions i les exigències en l'educació superior, i, de l'altra, la no-discriminació i la igualtat real d'oportunitats que tenen reconegudes les persones amb discapacitat, tant en l'accés com en la permanència a la universitat. Així mateix, cal tenir en compte els possibles interessos de tercers i la seguretat jurídica que es poguessin derivar de l'expedició de títols i l'exercici professional per al qual habiliten. La mesura i la manera de conjuminar aquests principis i interessos als casos concrets és la clau per garantir el dret a l'educació superior d'aquest col·lectiu de ciutadans.

Segon. El fet que les titulacions tinguin, en la majoria de casos, un abast genèric i no es determinin per especialitats, dificulta a la pràctica l'aplicació dels principis anteriors, ja que hi ha persones amb discapacitat que degudament preparades poden desenvolupar plenament determinades especialitats d'una professió, però no totes les que habilita el títol genèric. D'altra banda, és possible que determinades titulacions siguin d'entrada incompatibles amb algunes discapacitats

concretes, i el fet de reglamentar-ho podria reduir la problemàtica plantejada a les universitats. L'abordament d'aquests temes referents a la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació de títols acadèmics i professionals correspon a l'Estat. Per tant, qualsevol iniciativa de modificació de la normativa actual s'hauria de canalitzar, mitjançant el procediment establert, vers els òrgans centrals competents.

La proposta que s'ha fet, en alguns casos, d'expedir un títol acadèmic però limitant l'exercici professional a determinades especialitats tampoc no sembla viable d'acord amb la normativa actual. D'altra banda, aquesta fórmula podria produir inseguretats jurídiques i vulnerar els interessos generals o de tercers. Una possible situació podria passar per l'establiment de titulacions més específiques, una actuació que correspondria a l'Estat, tot i que la construcció de l'espai europeu d'educació superior exigeix una reestructuració dels ensenyaments universitaris i de la validesa dels títols que supera l'àmbit territorial i competencial estatal i que en el futur caldrà tenir en compte.

Tercer. Pel que fa a l'accés de les persones amb discapacitat a la universitat s'ha de ressaltar la normativa que darrerament s'ha aprovat referent al batxillerat, que és la porta d'entrada principal a la universitat. Aquesta normativa reitera la facultat de la comissió avaluadora de la prova general de batxillerat per adaptar els mitjans. Més profunditat sembla que té la norma que desenvolupa l'ordenació i el currículum del batxillerat per al territori sota la competència del Ministeri, que, a més de declarar genèricament que prendrà les mesures per a l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials, tracta específicament de les persones amb discapacitats greus (alumnes amb problemes greus d'audició, visió o motricitat) i determina que si concorren circumstàncies excepcionals es podran acordar mesures i àdhuc exempcions en determinades assignatures que es faran constar en l'expedient acadèmic de l'alumne. Aquesta norma, si no va acompanyada d'una bona orientació i assessorament als estudiants i si no s'estableixen mecanismes de coordinació amb les universitats, podria generar problemes greus en la seva aplicació pràctica.

Aquesta decisió no afecta el territori català, que depèn de les disposicions que adopti la Generalitat en aquesta matèria. Per això, es proposa que s'estudiï aquesta qüestió amb caràcter urgent i s'elevi al Govern de la Generalitat, si és possible d'una manera consensuada entre el Departament d'Educació, el DURSI i les universitats catalanes, un text que reguli les possibilitats d'adaptacions curriculars durant el batxillerat i en la prova general final, els mecanismes de coordinació entre l'ensenyament secundari i superior i, també, l'orientació i el consell per a l'accés a la universitat dels estudiants amb discapacitat.

Tot i que la norma reguladora de l'entrada a la universitat possibilita l'establiment de proves d'aptitud personal per a l'admissió a títols universitaris determinats i als ensenyaments per als quals es consideri necessari avaluar habilitats específiques, considerem que aquesta disposició es refereix als títols i els ensenyaments i no a determinats alumnes; per tant, no habilita per fer proves específiques als estudiants amb discapacitat, i, d'altra banda, segons com es plantegi, podria vulnerar el principi d'igualtat i no-discriminació.

Quart. Per facilitar l'accés s'estableix la controvertida mesura de fixar quotes, en aquest cas el 3 % de les places disponibles, per a les persones amb discapacitat legal, tot i que després sembla que amplii d'una manera ambigua a altres estudiants amb necessitats educatives especials «associades a circumstàncies personals de discapacitat». No sembla convenient estendre les polítiques adreçades a fer efectiu el dret a l'educació superior de les persones amb discapacitat (terme legalment ben definit) a altres col·lectius, per la inseguretat que podria comportar. Amb relació a l'accés a les universitats, preceptua que aquestes universitats han de fixar en els procediments d'admissió mesures d'adaptació a les persones amb discapacitat i que, així mateix, establiran normes especialment adreçades a determinar les formes de compensació de desavantatges.

Considerem que les adaptacions i les compensacions esmentades es podrien incloure en els diferents instruments que les universitats poden reglamentar en

virtut de la seva autonomia, atribuïdes per la LOU. Tenen una importància especial per regular els aspectes esmentats els estatuts de la universitat, els plans d'estudis, sobretot si en el procés d'elaboració es té en compte la selecció i la formació del personal, la concreció dels sistemes d'admissió i el règim de permanència i verificació dels coneixements dels estudiants. Per això, es proposa com a tasca prioritària l'elaboració d'un estudi sobre el contingut dels estatuts de les universitats catalanes en aquesta matèria, per tal de determinar el contingut actual i estudiar possibles millores.

Cinquè. Pel que fa concretament a l'adaptació dels currículums, cal tenir en compte que segons la definició legal el currículum és el conjunt dels estudis concrets superats per l'estudiant en el marc d'un pla d'estudis conduent a l'obtenció d'un títol, que inclou els objectius, els continguts, els mètodes pedagògics i els criteris d'avaluació. Correspon al Govern estatal fixar els aspectes bàsics que constitueixen els ensenyaments mínims per tal de garantir una formació comuna de tots els alumnes i la validesa oficial dels títols. A partir d'aquests mínims, les altres administracions educatives competents podran concretar els currículums. Per tant, per determinar l'ens i l'òrgan competent per resoldre les adaptacions generals caldrà analitzar en cada supòsit que es plantegi si es refereix a ensenyaments mínims o no i quin és l'aspecte curricular afectat (objectius, continguts, mètodes o avaluació); el joc d'aquests elements pot ser d'una gran utilitat en les tasques de delimitació competencial.

Quant al procediment, correspon al Govern central, a proposta del Consell d'Universitats, l'establiment dels títols oficials i les directrius dels plans d'estudis, que inclouran: la denominació del títol; la definició dels objectius formatius, com també, si escau, la previsió acadèmica del perfil professional del titulat, l'estructura cíclica i la durada dels ensenyaments; la càrrega lectiva màxima i mínima de cada cicle i altres exigències, i les matèries troncales. En l'àmbit general, doncs, l'adopció de mesures per adaptar els currículums en els aspectes esmentats correspon al Govern de l'Estat; en canvi, les possibilitats per establir criteris i normes generals des de les autonomies que tenen competència o les

universitats són més grans quan es tracti d'aspectes que no siguin bàsics i de matèries determinades discrecionalment per les universitats (obligatòries i optatives).

Pel que fa a l'aplicació de les adaptacions curriculars a casos concrets de persones amb discapacitats, s'han d'*estudiar les característiques de la discapacitat i revisar els plans d'estudis aprovats, com també els estatuts i altres normes (règim d'admissions i permanència i de verificació de coneixements, etc.) de cada universitat*. També s'han de tenir en compte les facultats del professor i dels diferents òrgans, entre els quals sembla que tenen un paper destacat les facultats i les escoles tècniques i universitàries, ja que són competents per a l'organització dels ensenyaments i dels processos acadèmics, administratius i de gestió conduents a l'obtenció dels títols.

Sisè. La determinació dels criteris que han de fonamentar les decisions adreçades a la regulació de les adaptacions curriculars quan siguin necessàries per fer efectiu el dret a l'educació superior per als estudiants amb discapacitat és un tema complex i delicat en el qual concorren una sèrie de drets i interessos que cal analitzar acuradament en cada cas. En aquests moments de revisió o modificació de moltes de les normes europees, estatals i autonòmiques s'hauria de *crear un grup de treball interuniversitari que estudiés la problemàtica i elaborés propostes de modificació legislativa*. Així mateix, *per a l'estudi i l'aplicació de les adaptacions curriculars a casos concrets i per a la recopilació de dades i la recerca caldria que el mateix grup o un altre d'específic assessorés els professors, els departaments universitaris i els departaments de la Generalitat afectats (DURSI, Educació, Benestar i Família) que ho sol·licitin i preparés materials*, com ara manuals de bones pràctiques i altres instruments per a la comunitat universitària, al mateix temps que elabora propostes de noves normes o de modificació de les que ja hi ha. No es tracta de crear noves i costoses estructures, sinó d'aprofitar els coneixements universitaris i compondre el grup a partir d'aportacions de professors de diferents universitats catalanes que es reunirien periòdicament per a l'execució de les funcions encomanades.

En col·laboració i coordinació amb aquests grups tècnics de treball o els òrgans de la Generalitat i la universitat encarregats de les admissions i els sistemes d'accés, haurien d'exercir les seves funcions *els consellers i els orientadors dels estudiants amb discapacitat abans d'entrar a la universitat o durant la seva permanència*, especialment quan es tracti d'una discapacitat sobtevinguda, per tal d'elaborar conjuntament un programa general que contribueixi a l'elecció dels estudis i en possibiliti l'execució.

Setè. Aquestes mesures requereixen la col·laboració dels professionals de l'ensenyament secundari i dels equips tècnics existents, com ara els esmentats EAPS, EVO i altres especialitzats en determinades discapacitats (cecs, sords, motrius, lesió medul·lar, etc.), i, per això, *cal establir aliances amb les diferents institucions implicades públiques i privades per tal d'optimitzar els recursos, millorar la qualitat tècnica de les adaptacions curriculars des del començament, optimitzar recursos i implicar les entitats socials i científiques en aquest projecte*.

En tot aquest procés és també fonamental la participació de les entitats representatives de les persones amb discapacitat. Per això, es proposa que *les universitats (Consell Interuniversitari de Catalunya) estableixin acords de col·laboració amb la COCARMÍ (Comitè Català de Representants de Minusvàlids)*, que incloguin aspectes relacionats amb els currículums d'accés, la permanència i l'avaluació de les persones amb discapacitat, i que en els casos concrets les persones afectades i els seus representants puguin participar en les decisions que els afectin.

7.2 Adaptacions curriculars

Com s'ha posat de manifest en l'apartat referit al marc legal sobre aquest tema, la legislació actual no estableix explícitament la forma de realitzar les adaptacions curriculars, si bé tampoc no ho prohibeix, i les recomanacions que es donen a nivell de Batxillerat poden ser orientatives, si bé s'hauran de prendre en cautela.

Actualment, sovint és el professorat que a la llum de la interpretació que en faci de la importància dels continguts curriculars i de les característiques o necessitats de l'alumne amb discapacitat, posarà en pràctica o no les adaptacions que consideri oportunes. Aquest és un fet que es produirà en el marc d'una relació privada i gracieble entre el o l'alumna i el professor o professora, i cal considerar que fàcilment es pot encórrer en una discriminació positiva o negativa. Una vegada més es posa de manifest la importància de disposar d'un grup d'experts en discapacitats per tal de donar suport al professorat sobre els aspectes curriculars que aquí ens ocupen. De fet és allò que sovint els professors demanden, rebre assessorament de les característiques dels estudiants amb discapacitat i del tipus d'adaptacions que poden dur a terme, i el poder fer aquest treball en el marc de tutories personalitzades amb els alumnes (Alcantud, Ávila i Asensi, 2000).

7.2.1 Enfocament curricular i tipus d'adaptacions

Tot seguit destaquem el principis rectors de les adaptacions curriculars, a saber:

- Garantir la igualtat d'oportunitats dels estudiants amb discapacitat en l'accés i els estudis universitaris.
- Les adaptacions han de garantir la qualitat de l'ensenyament i no han de baixar el nivell d'exigència dels continguts, sinó que han de cercar, sempre que sigui possible, camins alternatius i complementaris.
- No sempre són possibles les adaptacions curriculars a les característiques de la discapacitat; per tant, és molt important una bona orientació i uns criteris d'accés clars a les diferents formacions, tenint en compte les possibilitats reals d'assumir els objectius, encara que sigui amb adaptació dels continguts, i la viabilitat pel desenvolupament professional per la que la formació el facultat.
- En relació a la possibilitat de suprimir continguts i procediments d'avaluació quan a l'estudiant amb discapacitat no li permeten desenvolupar tots els objectius i continguts previstos, cal valorar si es tracta de continguts significatius (impliquen l'eliminació d'alguns ensenyaments bàsics del Currículum oficial) o no, així com la possibilitat d'introduir continguts alternatius compensatoris. Cal recordar que la universitat té la responsabilitat de garantir la formació de professionals competents.

A partir d'aquests principis hom parla de tres tipus principals d'adaptacions curriculars: adaptacions d'accés, adaptacions no significatives i adaptacions significatives.

Les adaptacions tenen la finalitat d'objectivar les maneres d'organitzar les activitats, disposar els instruments, seleccionar els continguts i implementar les metodologies més apropiades per tal d'atendre les diferències individuals de l'alumnat.

Les adaptacions d'accés fan referència a la dotació de recursos especials, materials, ajuts tècnics o altres detalls que permeten a l'alumnat amb discapacitat prosseguir amb tots o bona part dels objectius i continguts curriculars de caràcter ordinari. Podríem dir que farà tot allò que fan els altres alumnes, però d'una manera diferent. Per exemple, disposar d'una il·luminació especial en una zona de l'aula per una alumna amb una degeneració de retina, deixar que un alumne amb discapacitat motriu que no pot usar el bolígraf utilitzi un ordinador portable, suggerir que ocupi la primera fila si l'alumne necessita fer lectura labial degut a una pèrdua auditiva, disposar de taules especials a la biblioteca per tal que hi pugui entrar una cadira de rodes i posar els colzes sobre la taula, presentar les diapositives en lletra de mida gran, etc. Un altre aspecte a considerar fóra l'augment d'anys de permanència flexibilitzant la realització dels crèdits i de les convocatòries. És a dir, són adaptacions que impliquen una actuació, generalment, prèvia a l'inici del desenvolupament de l'activitat curricular per part de l'alumnat, i rarament fa incidència a les adaptacions pròpiament referides als objectius i continguts del currículum acadèmic.

Les adaptacions no significatives fan referència a les modificacions que es fan quant a l'agrupament de l'alumnat, les activitats programades, les metodologies, les tècniques i les estratègies emprades per ensenyar i aprendre, així com en els procediments i instruments d'avaluació. Per exemple, en el cas d'un o una jove estudiant de química que no pot manipular amb precisió degut a una distròfia muscular o paràlisi cerebral es poden substituir les tasques reals de laboratori per

experiències virtuals, amb objectius i continguts similars. En el cas d'un estudiant d'història amb discapacitat visual total es pot requerir que bona part dels textos s'hagin de convertir a veu, aquesta és una tasca lenta que sovint obliga a fer una temporalització diferent de les convocatòries d'examen, però també el professor pot pensar en fer una selecció del contingut de manera que no afecti tant directament el factor temps.

Per últim comentem les adaptacions curriculars significatives que consisteixen en les modificacions que es poden fer a les programacions i que sovint impliquen l'eliminació de certs continguts bàsics del currículum oficial. Aquesta modificació no només s'ha de pensar quant a les característiques de l'estudiant (per exemple si no pot manipular objectes, o discriminar amb precisió, etc.) sinó també quant a la seva funció professional que tenen aquests continguts. En general, les adaptacions significatives impliquen l'eliminació d'objectius i de continguts que no es consideren fonamentals per aprovar una assignatura, a la vegada que cal considerar l'adaptació o eliminació de continguts que no afectin la idiosincràsia de la titulació a la que es concorre, i per tant al desenvolupament professional futur que ha de rebre la societat. Sens dubte que aquest és un dels aspectes més compromesos de l'àmbit de les adaptacions curriculars, que posa en qüestió la importància del coneixement dels continguts per aprovar la matèria i per exercir professionalment, ja que, com em dit, impliquen la modificació d'objectius, continguts del currículum, així com l'adaptació de criteris i procediments d'ensenyança i avaluació de l'alumnat.

En funció de les reflexions anteriors semblaria apropiat concretar en un futur, d'una manera orientadora i aplicada, un manual d'acollida que reculli tot un seguit d'adaptacions específiques per a cada un dels grups de persones amb discapacitat. Aquests suggeriments, al nostre entendre, haurien de abastar un ampli ventall de casuístiques, exemples i propostes adreçades tant als aspectes referits a ensenyar i aprendre com als de l'avaluació. És a dir, caldria fer una proposta pràctica d'adaptacions curriculars per alumnes amb discapacitat visual,

auditiva, motriu, pluridiscapacitat, trastorn mental, trastorn d'aprenentatge, i altres trastorns com són els de salut.

Per últim destacaríem la importància de concretar en un document una sèrie de propostes adreçades a la docència i a l'avaluació educativa, que inclogués aspectes relacionats amb l'orientació adreçada als estudiants i el professorat dels instituts, a l'accés i la selecció per a la universitat, al professorat universitari, a l'alumnat sense discapacitat, i sens dubte també adreçades a l'alumnat amb discapacitat. Una altra població universitària que mereix una especial atenció fóra el Personal d'Administració i Serveis (PAS) i possible personal voluntari que sovint col·laboren amb els estudiants amb discapacitat.

Al nostre entendre, d'aquestes activitats es podrien realitzar conjuntament i/o coordinadament amb les universitats i també mitjançant conveni amb altres entitats del camp de la discapacitat o de les ajudes tècniques.

7.3 Organització de recursos i serveis

Els recursos i serveis han d'anar adreçats tant a l'alumnat amb discapacitat com al professorat, i en el seu conjunt fonamenten l'aplicació del dret a la igualtat d'oportunitats, a la vida independent i a la participació i plena integració social de les persones amb discapacitat. La pràctica totalitat de les universitats, en més o menys grau, disposen d'atenció a l'alumnat amb discapacitat. Aquests serveis sovint inclouen una sèrie d'actuacions al voltant de les següents principals necessitats dels alumnes amb discapacitat, a saber: cooperar amb l'oficina de selectivitat i facilitar la transició de l'ensenyament secundari al superior, donar atenció personalitzada com ara assessorament, informació sobre ajuts, etc., cercar alumnat de suport per tal de facilitar el desplaçament, activitats de cura personal, disponibilitat d'apunts, etc., així com promoure la sensibilitat i col·laboració de professionals i voluntaris de la comunitat universitària, garantir el suport tècnic personal i material per l'accés a l'estudi, tenint cura de les adaptacions pedagògiques i curriculars, facilitar el mobiliari necessari per a

l'adaptabilitat a les aules i altres entorns d'estudi, revisió de les barreres arquitectòniques per aconseguir l'accessibilitat al campus i les seves instal·lacions, orientar i ajudar a l'accés laboral. Un altre punt important és el de col·laborar amb les entitats representatives de les persones amb discapacitat, així com cooperar amb altres universitats (Alcantud, Àvila i Asensi, 2000; Forteza i Ortego, 2003; Susinos i Rojas, 2003). A ben segur que per donar una resposta de qualitat a totes les necessitats de l'alumnat amb discapacitat que podem acollir a les universitats, i com s'ha comentat en la primera part d'aquest escrit, cal considerar seriosament la participació de professionals consellers o assessors amb experiència. Al nostre entendre, els o les professionals amb expertesa ho ha de ser en l'àmbit administratiu i legislatiu, de la discapacitat i trastorns, de les adaptacions curriculars, i de les tecnologies aplicades.

7.4 Creació d'un dispositiu interuniversitari especialitzat. UNIDISCAT

Tot sembla indicar que fóra de gran utilitat la creació o bé l'organització d'un servei especialitzat per promoure les bones pràctiques, assegurar la qualitat de les propostes amb un assessorament expert i continuat, i que a la vegada implementi actuacions adreçades a la recerca en aquest àmbit. És a dir, es tractaria d'un òrgan específic per a professorat i estudiants per tal de generar propostes, innovacions, recerca i divulgació. A nivell d'orientació, en aquest document, en destacarem els dos aspectes que segueixen.

7.4.1 Aspectes instrumentals i organitzatius

Aquest dispositiu actuaria de punt de referència en les matèries relacionades amb l'accés a la universitat i les adaptacions curriculars dels estudiants amb discapacitat; realitzant, per això, les funcions que s'estableixen més endavant.

Caldria aprofitar les experiències i coneixements dels grups universitaris ja existents. Podria estar integrat per professors de diferents universitats que treballarien conjuntament amb trobades periòdiques.

El servei podria estar adscrit al Consell Interuniversitari de Catalunya, i caldria que tingués canals estables de relació amb els serveis universitaris d'estudiants, així

com amb les organitzacions d'estudiants i les de persones amb discapacitat catalanes, especialment a través de les federacions.

Quant al finançament, caldria preveure el cost de les activitats, la ubicació, les dietes i desplaçaments dels membres, l'elaboració i difusió del material, etc.

7.4.2 Funcions

Realització d'investigacions sobre aspectes relacionats amb la discapacitat i els estudis universitaris que es declararessin d'interès per part del Consell Interuniversitari de Catalunya, d'acord amb una planificació anual.

Elaboració de propostes de normes en la matèria, fer el seguiment de l'aplicació de les mesures i l'avaluació dels resultats, en funció dels quals presentaria a l'esmentat Consell propostes de modificació i millora.

Assessorar els estudiants i professors en qüestions de la seva competència que se li fessin arribar a través de la seva universitat (ús i adequació d'ajudes tècniques, proves d'accés, concessió de temps addicionals, adaptació de proves i medis, etc.).

Suport i sensibilització social, per exemple, elaborant manuals de bones practiques, divulgant les bones pràctiques en els medis de comunicació disponibles.

Realització de les accions formatives que se li encarreguessin per part del Consell Interuniversitari de Catalunya.

Fomentar l'intercanvi d'experiències entre les universitats catalanes i les d'altres indrets i participar en xarxes d'investigació sobre la matèria.

Promoure les actuacions adreçades a la inserció laboral dels estudiants amb discapacitat, en la línia del programa UNICHACE, Programa d'Integració i Inserció Socio-Laboral de l'Estudiant Universitari amb Discapacitat Física i Sensorial, i de diverses experiències aportades des de universitats com l'Ile-de-France (Meyer i Delin, 1999)

En definitiva, aquestes foren actuacions que donarien resposta al repte i deure social que planteja la inclusió escolar dels alumnes amb discapacitat a infantil i primària iniciada durant la dècada dels 80-90. Alguns d'aquests alumnes superaran amb èxit els nivells exigits a secundària, i triaran la via d'accés a la universitat. Altres, provaran vies diferents per aconseguir aquest mateix objectiu. Tots esperaran de la universitat un espai per al desenvolupament personal i social, i una formació que els projecti a la normalitat del món laboral. Només així les persones amb discapacitat amb un nivell cognitiu competent poden aconseguir una vida independent plena. Per aquest grup de població la universitat té molt a dir i a fer. Com apunta Towel (2000, p.132), "les universitats s'han de comprometre per ser útils a la comunitat, i avaluar el seu treball en funció de l'aportació que es fa a la vida de les persones".

8 Referències

- Alcantud, F., Ávila, V., i Asensi, M.C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Arnáiz, P. (2000). *Las adaptaciones en el currículum universitario*. Ponència presentada a la V Reunió sobre Universitat i Discapacitat (Octubre, Illes Balears).
- Basil, C., i Soro-Camats, E. (2004). Projectes i programes en alumnes que requereixen l'ús de sistemes augmentatius de comunicació que facilitin el seu accés al currículum (pp. 338-354). A M^{re}T. Mauri, C. Monereo i A. Badía (Coord.), *La pràctica psicopedagògica en l'educació formal*. Barcelona: EDIUOC. Edicions Universitat Oberta de Catalunya.
- Borland, J., i James, S. (1999). The learning experience of students with disabilities in higher education. A case study of a UK university. *Disability and Society*, (14), 1, 85-101.
- Casado, D. (2000). *Políticas relativas a la discapacidad*. Curso de estío 2000. Universidad y discapacidad. Perspectivas. Valladolid.
- Castillo, F. (sense data). Una universidad accesible. Universidad de Barcelona. Proyecto programa para la no exclusión de los estudiantes con discapacidad. *Comunicar*, 15-18.
- Colacci, C. (1999). Concentrándose en las habilidades. A M. Verdugo i F. Borja, *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amarú.
- Consell Interuniversitari de Catalunya (2003). *Informe del cens d'alumnes amb discapacitats matriculats a les universitats catalanes*. Consell Interuniversitari de Catalunya. Oficina de Preinscripció Universitària. Generalitat de Catalunya.
- Declaración de Salamanca (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Disponible a: http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec_sal.htm [en línia el 6 de febrer de 2005].
- DuPaul, G., Schangheney, E., Weyandt, L., Tipp, G., Kiesner, J., Ota, K., i Stanish, H. (2001). Self report of ADHD symptoms in University students: cross-gender and cross-national prevalence. *Journal of Learning disabilities*, (34), 4, 370-379.
- EDU. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (2005). *Reuniones sobre discapacidad y universidad*. Disponible a: <http://inico.usal.es/adu/reuniones.asp> [en línia 24 de gener de 2005].
- Forteza, D., i Ortego J.L. (2003). Los servicios y programas de apoyo universitarios para personas con discapacidad. Estándares de calidad, acción y evaluación. *Revista de educación especial*, 9-26.
- Giné, C. (2003). *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: Edicions Universitat Oberta de Catalunya.
- Hoogerwerf, E., Lysley, A., i Soro-Camats, E. (2002). *La tecnologia de suport contra l'exclusió social*. Europa: Comissió Europea y FISH Italia.

- INE. (1999). *Encuesta sobre discapacidades, deficiencias y estado de salud*. Madrid: INE.
- Institut Català d'Estadística. (2005). *Estadística bàsica. Demografia. Població. Educació superior*. Disponible a: <http://www.idescat.es/> [en línia el 5 de febrer de 2005].
- Konur, O. (2000). Creating enforceable civil rights for disabled students in higher education: an instructional theory perspective. *Disability and Society*, (15), 7, 1041-1063.
- Low, J. (1996). Negotiating identities, negotiating environments: an interpretation of the experiences of students with disabilities. *Disability and Society*, 11 (2), 235-248.
- Magnus, S. (1995). Some problems encountered by disabled students at the university of Oslo. Whose responsibility? *European Journal of Special Needs in Education*, (10), 3, 227-241.
- Meyer, M., i Delin, C. (1999). Le GIRPEH Ile de France. Des actions partenariales avec des universites et des entreprises. Pour une meilleure arientation et insertion professionnelle des etudiants handicapes. *Réadaptation*, 445, 22-24.
- Parker, V. (1999). Personal assistance for students with disabilities in high education: the experience of the university of East London. *Disability and Society*, (14), 4, 483-504.
- Pontones, A. (sense data). Los discapacitados y la universidad, historia de un encuentro (entrevista). *A distancia. Monogràfico*, 69-74.
- Soro-Camats, E. (1998). Uso de ayudas técnicas para la comunicación, el juego, la movilidad y el control del entorno: un enfoque habilitador. A C. Basil, E. Soro-Camats i C. Rosell. *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura* (pp. 23-42). Barcelona: Masson.
- Susinos, T., i Rojas, S. (2003). Los servicios de apoyo universitarios y la orientación para el acceso a la universidad. *Revista de Educación Especial*, 27-37.
- Towell, D. (2000). Achiving positive change in people's lives though the National Learning Disability Strategy: an invitation to partnership between higher education and the world of practice. *British Journal of Learning Disabilities*, 28, 129-136.
- Universitat de les Illes Balears. (2003). Declaració dels defensors universitaris espanyols en l'Any Europeu de les Persones amb Discapacitat. A: www.campusuib.com/php/seccion.php?nrevista=5&seccion=Altres%20organs [en línia el 5 de febrer de 2005].
- UTAC. (2002). *Unitat de Tècniques Augmentatives de Comunicació, Habilitació i Accés a l'Ordinador*. Disponible a: <http://www.xtec.es/~esor/> [en línia el 2 de febrer de 2005].