

Acción tutorial para el estudiantado de traducción e interpretación con necesidades educativas específicas

Tutorial action plan for translation and interpreting students with special educational needs

ANABEL GALÁN-MAÑAS

Universitat Autònoma de Barcelona, Departamento de Traducción e Interpretación y Estudios de Asia Oriental, Facultad de Traducción e Interpretación, Edificio K, Campus UAB, 08193 Bellaterra, Barcelona.

Dirección de correo electrónico: isabel.galan@uab.cat

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5498-9171>.

Recibido: 22/7/2016. Aceptado: 16/5/2017.

Cómo citar: Galán-Mañas, Anabel, «Acción tutorial para el estudiantado de traducción e interpretación con necesidades educativas específicas», *Hermēneus. Revista de traducción e interpretación*, 20 (2018): 125-164.

DOI: <https://doi.org/10.24197/her.20.2018.125-164>

Resumen: La finalidad de este estudio es examinar la efectividad de un plan de acción tutorial para estudiantes de traducción e interpretación con discapacidad (PATdis) e identificar cuáles son las acciones de apoyo que corresponden a los distintos agentes implicados. Se trata de un estudio de corte cualitativo. Se procedió a la triangulación de métodos de recolección de datos con el objetivo de obtener información de fuentes diversas: cuestionarios, entrevistas y archivos. Los resultados obtenidos han puesto de manifiesto que la mayor dificultad encontrada es la falta de adaptación de materiales y metodologías docentes y las limitaciones que presentan algunas combinaciones lingüísticas a ciertos tipos de discapacidad. Los datos recogidos han de permitir sistematizar el PATdis y trazar un flujo de acciones para dar atención a los estudiantes con discapacidad en los estudios de traducción e interpretación.

Palabras clave: Discapacidad; necesidades educativas específicas; programa de acción tutorial; igualdad de oportunidades.

Abstract This qualitative study sets out to examine the effectiveness of a tutorial action plan for disabled translation and interpreting students (TAPdis), and to identify the support the different actors involved should provide. We combined data collection methods so as to obtain information from different sources, specifically questionnaires, interviews and archives. Our results clearly show that the greatest difficulties encountered are a lack of adapted teaching materials and methodologies, and the limitations some language combinations entail where certain types of disability are concerned. The data collected should make TAPdis systematization possible and outline a procedure for assisting disabled students in translation and interpreting studies.

Keywords: Disability, special educational needs, tutoring program, universal learning design.

Sumario: Introducción; 1. La atención a los estudiantes con discapacidad en la universidad española; 2. Método; 3. Resultados, 3.1. Actuaciones realizadas por el tutorDis, 3.2. Valoración del tutorDis de la facultad, 3.3. Valoración de los estudiantes con discapacidad, 3.4. Valoración del profesorado, 3.5. Valoración de la unidad de atención a los estudiantes con discapacidad de

la universidad, 3.6. Valoración de otros agentes; 4. Discusión de los resultados; Conclusiones; Referencias bibliográficas.

Summary: Introduction; 1. Attention to students with disabilities in Spanish universities; 2. Method; 3. Results; 3.1. Actions carried out by the tutorDis; 3.2. TutorDis' evaluation; 3.3. Students with disabilities' evaluation; 3.4. Teachers' evaluation; 3.5. Evaluation by the care unit for students with disabilities at the university; 3.6. Other agents' evaluation; 4. Discussion; Conclusions; References.

INTRODUCCIÓN

La atención a los estudiantes con discapacidad en la universidad es un tema al que se le he empezado a prestar atención solo en los últimos años. Diversos autores han apuntado que las universidades no estaban dando suficiente atención al colectivo de estudiantes con discapacidad en sus planes de acción tutorial (Aguado *et al.*, 2006a; Alcantud, 2005; Campo *et al.*, 2006; De la Puente, 2005; Forteza y Ortego, 2003b; Fundación Universia, 2012; Mirón *et al.*, 2005; Molina Fernández y González-Badía, 2006; Rodríguez Muñoz, 2011a; Susinos y Rojas, 2004; Verdugo y Campo, 2005). De hecho, el nivel universitario, como afirma Díaz Sánchez (2000), parece haber sido por antonomasia el más segregador y excluyente de todos, en lo que respecta a la integración de alumnado con algún tipo de deficiencia, ya que los alumnos con discapacidad no parecen estar igual de representados que en la enseñanza primaria y secundaria.

Con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades, las Naciones Unidas y la Unión Europea, a través de la Declaración de Roma sobre Educación (2002) y la Resolución del Consejo Europeo (2003), instan a los gobiernos a apoyar con atención particular a este colectivo, con sistemas de tutoría y servicios de apoyo adecuados. Asimismo, el Foro Mundial sobre la Educación (UNESCO, 2000), la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) y el Foro Europeo de la Discapacidad (2009) hacen hincapié en los cambios sociales, económicos, políticos y legislativos necesarios para afianzar el desarrollo de procesos de inclusión educativa, los cuales pretenden comprender y dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes.

La Unión Europea reconoce también el principio de igualdad de oportunidades en la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2007) y en algunas resoluciones: la Resolución del Consejo de

15 de julio de 2003 sobre el fomento del empleo y de la inclusión social de las personas con discapacidad, la Resolución del Consejo de 6 de mayo de 2003 sobre la accesibilidad de las infraestructuras y las actividades culturales para las personas con discapacidad, la Resolución del Consejo de 5 de mayo de 2003 sobre la igualdad de oportunidades en educación y formación para los alumnos y estudiantes con discapacidad y la Resolución del Consejo de 6 de febrero de 2003 sobre accesibilidad electrónica. Por otro lado, uno de los objetivos de la Declaración del Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea en 2004 fue aumentar el número de estudiantes con discapacidad en la universidad como parte de los Objetivos de 2019 para la Educación en Europa a través de la declaración de La Educación Superior como parte de los Objetivos de 2019 para la Educación en Europa.

Gracias a las nuevas políticas y normativas, la acción tutorial que están ofreciendo los servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad de las universidades, se ha constatado un ligero incremento de los estudiantes con discapacidad que acceden a las universidades españolas (Real Patronato sobre Discapacidad, 2007: 35 y Fundación Universia, 2013). Dicho aumento también se ha producido en los estudios de Traducción e Interpretación de las universidades españolas.

La orientación que recibe el colectivo de los estudiantes con discapacidad suele estar centralizada en la unidad de atención a los estudiantes con discapacidad de las universidades (Galán-Mañas, 2015) y pocas veces se da una orientación específica atendiendo la idiosincrasia de los estudios, y de los estudiantes con necesidades específicas. En el caso de los estudios en Traducción e Interpretación, no tenemos constancia de la existencia de programas de tutoría específicos, únicamente algunas publicaciones sobre adaptaciones concretas efectuadas para estudiantes invidentes: Bülbül et al. (2015) explica el desarrollo de una clase de traducción a nivel de máster con estudiantes con y sin visión; Palazzi (2003) presenta algunas directrices para la enseñanza de la toma de notas en la traducción consecutiva a estudiantes ciegos; Kellett (2003), que especifica los problemas encontrados en la formación de la interpretación simultánea a estudiantes ciegos, y ONCE (2001), que creó materiales de aprendizaje para la formación en traducción a personas invidentes, aunque se trata más bien de actividades para el aprendizaje de la lengua.

Este vacío, pone de manifiesto la necesidad de estudios sobre la organización de los servicios de atención a los estudiantes con

discapacidad específicos para los estudios de traducción e interpretación, pero también sobre metodologías del aprendizaje inclusivas, adaptaciones necesarias, tecnologías para la traducción accesibles y gestión de espacios (físicos o virtuales). En este sentido, la finalidad de este estudio es examinar la efectividad de un plan de acción tutorial para estudiantes con discapacidad en el grado de traducción e interpretación de una universidad pública española.

1. LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

En España, la Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001 hace mención expresa a la integración de este colectivo y establece el derecho a la igualdad de oportunidades y no discriminación por cualquier razón, incluida la discapacidad, en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos. Esta ley, junto a la Ley de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación de las Personas con Discapacidad de 2003 y la acción del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), han supuesto un paso adelante para que casi la totalidad de las universidades públicas españolas regularan en sus estatutos la incorporación de los estudiantes con discapacidad.

La Ley Orgánica de Modificación de la LOU (LOMLOU) 4/2007 va más allá y hace referencia a la necesidad de establecer programas específicos de ayuda, entendiendo como tales la ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones en el régimen docente.

El Estatuto del Estudiante Universitario, aprobado por el Real Decreto 1791/2010, precisa que el estudiante tiene derecho a recibir orientación y tutoría personalizada en el primer año y durante los estudios, para facilitar la adaptación al entorno universitario y el rendimiento académico, y que esto se debe extender a la fase final de la titulación con la finalidad de facilitar su incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de la formación universitaria. Según el Estatuto, las universidades deberán disponer de los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos. En relación con la tutoría se establecen tres cuestiones clave: 1) que los Departamentos, en coordinación con el servicio de atención a la discapacidad, establecerán las adaptaciones metodológicas precisas; 2) se

establecerán las tutorías específicas en función de las necesidades; y 3) se promoverán programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un profesor tutor a lo largo de los estudios.

Si bien la LOMLOU (2007) establece que la Universidad debe promover programas específicos de ayuda –entendiendo como tales la ayuda personalizada, los apoyos y las adaptaciones en el régimen docente que aseguren la igualdad de oportunidades del alumnado–, el Estatuto del Estudiante Universitario (2011) es incluso más específico en relación con el tipo de medios y apoyos que debe garantizar la universidad al precisar que las universidades deberán poner en marcha unidades de atención a los estudiantes con discapacidad para ofrecer información y orientación en distintos ámbitos.

Fruto de las nuevas políticas y normativas y del trabajo que están haciendo los servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad de las universidades se ha constatado un ligero incremento de los estudiantes con discapacidad que acceden a las universidades españolas. La creación de este tipo de servicios en nuestras universidades es relativamente reciente. Si en el curso 1994-1995, solo el 4,65 % de las universidades españolas contaban con servicios de apoyo propios (Alcantud, 1995 y Ávila, 1998), actualmente el 94 % de las universidades cuentan con servicios específicos o programas universitarios de apoyo a las personas con discapacidad según datos de la Fundación Universia (2013), lo cual significa que la mayor parte de las universidades públicas y una parte importante de las privadas disponen de servicios o programas de atención a la discapacidad en sus estructuras universitarias.

En España, según los datos de la Fundación Universia (2013), los estudiantes con discapacidad representan únicamente el 1,1 % de los 1.176.963 de estudiantes universitarios matriculados, y de los 3,9 millones de personas con discapacidad, solo un 5,1 % alcanza la formación superior (Real Patronato sobre Discapacidad, 2007).

En lo que se refiere a los servicios que ofrecen las unidades de apoyo a la discapacidad se ha detectado una cierta heterogeneidad entre las universidades, dependiendo de las demandas y tipología de los estudiantes universitarios con discapacidad, y de los recursos humanos y económicos existentes para su atención en cada universidad. A través del análisis de la información publicada en la guía de recursos del informe Universidad y Discapacidad (CERMI, 2006), el Real Patronato de la

discapacidad (2007: 78) y la Fundación Universia (2014), los servicios que se ofrecen a los estudiantes con discapacidad se podrían resumir en:

- Atención y orientación individualizada.
- Recursos técnicos: *software* específico, provisión de sistemas alternativos y/o aumentativos de apoyo a la comunicación, equipamiento para el acondicionamiento del puesto de estudio.
- Recursos humanos: asistentes personales, intérpretes de lengua de signos, tomadores de apuntes.
- Apoyo al transporte y la movilidad: servicio de transporte adaptado, supresión de barreras urbanísticas y arquitectónicas.
- Programas de accesibilidad: acceso a la comunicación y la información en el aula.
- Adaptaciones curriculares: materiales de aprendizaje accesibles, flexibilización de la evaluación
- Programas de tutores.
- Programas de inserción laboral.
- Programas de becas específicas.
- Fomento del voluntariado específico para estudiantes con discapacidad.
- Alojamiento adaptado.
- Orientación preuniversitaria.

En cualquier caso, como sostienen Adams y Brown (2006), Álvarez *et al.* (2012) y García y Cotrina (2011), el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con la discapacidad en el sistema universitario necesita un nuevo enfoque. El modelo tradicional de atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en los centros de educación superior se ha centrado siempre en dar apoyo específico al estudiante sin implicar al equipo docente ni a los gestores del centro.

En esta línea de trabajo, el Estatuto del Estudiante Universitario (artículo 20), además de fomentar la creación de servicios de atención a la comunidad universitaria con discapacidad, prevé que los estudiantes con necesidades educativas especiales sean asistidos y orientados en su proceso de transición y adaptación al entorno universitario y en el de aprendizaje mediante los tutores de titulación para facilitar así la configuración del itinerario curricular atendiendo a sus especificidades. Más concretamente, el artículo 22 contempla que los programas de tutoría y las actividades de tutoría deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los departamentos o centros, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en

cada universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, al establecimiento de tutorías específicas en función de sus necesidades, y se promoverá el establecimiento de programas de tutoría permanente para que el estudiante con discapacidad pueda disponer de un profesor tutor a lo largo de sus estudios. (BOE núm. 318, de 31 de diciembre de 2010: 109364)

Hoy en día, la existencia de servicios de atención a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas es una realidad, ahora bien no parece que estos servicios se estén coordinando con los departamentos o las facultades para ofrecer programas de tutoría permanente. Es, pues, necesario averiguar qué acciones se pueden descentralizar del servicio de atención a los estudiantes con discapacidad de la universidad y coordinar desde la propia facultad.

2. LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Desde el punto de vista metodológico, el estudio que presentamos se reconoce en el paradigma cualitativo de investigación (Denzin y Lincoln, 2012). La adopción de este enfoque metodológico responde al propósito de alcanzar una mejor comprensión acerca de la intervención realizada.

Conocer el grado de efectividad de un plan de acción tutorial específico para los estudiantes con discapacidad del grado de traducción e interpretación nos permitirá proponer acciones de mejora para garantizar los principios de igualdad de oportunidades.

a) Diseño del Plan de acción tutorial para estudiantes con discapacidad

En el marco del proyecto Plan de acción tutorial para los estudiantes con discapacidad¹ otorgado por el Ministerio de Educación (2011, ref. CAIE0037), se diseñó un Plan de Acción Tutorial para Estudiantes universitarios con Discapacidad (Galán-Mañas *et al.*, 2013) con la

¹ “Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad” de la convocatoria de Proyectos y acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad de los estudiantes universitarios, financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Orden EDU/2346/2011 de 18 de agosto, Resolución EDU/3536/2011, de 12 de diciembre). A. Galán-Mañas (investigadora principal), J. Gairín, M. Fernández, J.M. Sanahuja y J. Oliver.

finalidad de descentralizar algunas de las acciones llevadas a cabo por la unidad de atención a la discapacidad de la universidad (en adelante, Unidad) y poder ofrecer un programa de tutoría permanente a este colectivo. Dicho programa pretendía incrementar el trabajo al lado del profesorado y ofrecer unas pautas de actuación generales que cada centro pudiera adaptar a su idiosincrasia.

Desde la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universitat Autònoma de Barcelona se tomaron estas pautas generales y se diseñó un Plan de Acción Tutorial para Estudiantes con Discapacidad (PATdis) específico para los estudiantes de Tel² con la finalidad de garantizar que cualquier estudiante matriculado o que desee acceder a los estudios que se imparten en la facultad pueda seguir los estudios en igualdad de condiciones. En concreto, los objetivos del PATdis son:

- Dar apoyo a los estudiantes con discapacidad que deseen acceder a los estudios que se imparten en la FTI.
- Orientar a los estudiantes con discapacidad para que puedan seguir los estudios en igualdad de condiciones y disfruten de las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros.
- Velar para que los materiales de aprendizaje, las metodologías docentes y los espacios de la facultad sean accesibles.
- Mediar entre el estudiante con discapacidad, el profesorado y la Unidad.

El hecho de descentralizar parte de estas acciones y asumirlas desde la propia facultad en la línea de lo que establece el Estatuto del Estudiante Universitario permitiría aprovechar: 1) la proximidad de los estudiantes y del profesorado implicado; 2) el amplio conocimiento que tiene el personal de la facultad de la titulación, las asignaturas y las salidas profesionales de los estudios; y 3) la facilidad para canalizar los trámites que sean necesarios en la Gestión Académica u otros aspectos vinculados al centro.

Aunque desde la FTI ya se prestaba atención a los estudiantes con discapacidad, el hecho de no poseer un PATdis propio hacía que la orientación no estuviera sistematizada ni hubiera agentes con tareas asignadas. Además, dado que la mayor parte de la atención la cubría la unidad de atención a la discapacidad de la universidad, en la mayoría de ocasiones la FTI no tenía conocimiento del tipo de orientación que

² Para mayor información véase: <https://www.uab.cat/web/la-facultad/atencion-a-los-estudiantes-con-necesidades-especificas-1345667396227.html>

recibían los estudiantes, las adaptaciones más comunes que se llevaban a cabo y los problemas encontrados.

b) Población a la que se dirige el PATdis

Para identificar a los estudiantes a los que iría dirigido el PATdis, se adoptó la definición de discapacidad de la OMS (2001), según la cual son las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones en la capacidad de llevar a cabo actividades y las restricciones en la participación social del ser humano, y para agrupar las posibles adaptaciones metodológicas que se tuvieran que realizar, utilizamos la siguiente clasificación (Galán-Mañas *et al.*, 2013):

- Discapacidad física motriz: necesidades o soporte para la movilidad. Puede estar vinculada a diferentes trastornos: parálisis cerebral, lesiones medulares, enfermedades degenerativas, fibromialgia, distrofia muscular, paraplejia, etc.
- Discapacidad física orgánica: cualquier enfermedad orgánica que requiera atención médico-sanitaria. Destacan las enfermedades renales (insuficiencia renal crónica), cardiopatías, oncológicas, inmunológicas, etc.
- Discapacidad sensorial visual: ceguera, baja visión y otras afectaciones visuales.
- Discapacidad sensorial auditiva: sordera, sordera en un oído, hipoacusia, dificultades auditivas, etc.
- Discapacidad intelectual: funcionamiento intelectual límite, algunas cromosomopatías a las que se les asocia limitaciones cognitivas, etc., retraso mental límite, síndrome de Down, etc.
- Trastorno mental: trastornos sicóticos, trastornos de ansiedad generalizada y trastornos de personalidad.
- Trastornos generales del desarrollo: síndrome de Asperger y autismo.
- Trastornos del aprendizaje: dislexia, TDA con o sin hiperactividad, etc.

Si bien en España, a diferencia de lo que sucede en otros países europeos, los trastornos de aprendizaje no reciben la acreditación por discapacidad que emiten los servicios de salud, para este estudio sí se han tenido en cuenta.

c) Agentes implicados en la implementación del PATdis

Para la implementación del PATdis en la FTI se nombró a un miembro del personal docente e investigador (en adelante tutorDis), que pasó a formar parte del equipo de Decanato.

El tutorDis se convirtió en el referente dentro de la facultad tanto para el profesorado que en algunas ocasiones había de hacer frente a las necesidades de este colectivo sin disponer de información sobre los circuitos o mecanismos que hay a su alcance en la universidad, como para el estudiantado con necesidades específicas. Las funciones que se le asignaron fueron:

- Tutorizar a los estudiantes con necesidades educativas específicas para que pudieran puedan seguir los estudios en igualdad de condiciones y disfrutaran de las mismas oportunidades que el resto de estudiantes.
- Velar para que los materiales de aprendizaje, las metodologías docentes y los espacios de la facultad fueran accesibles.

Si bien la coordinación del PATdis en la facultad recayó sobre el tutorDis, existían otros agentes implicados:

- Profesorado
- Unidad de atención a la discapacidad de la universidad
- Unidad de Atención Sicopedagógica (en adelante, UAP)
- Coordinación de la asignatura de prácticas externas
- Coordinación de los programas de movilidad
- Vicedecanato de Profesionalización
- Personal de Administración y Servicios: Gestión Académica, Apoyo Logístico y Punto de Información, Equipo de Primeros Auxilios
- Entidades del ámbito de la discapacidad

Para alcanzar los objetivos previstos en el PATdis se previeron actuaciones concretas del tutorDis para cada uno de los cuatro momentos en que se puede dividir la carrera universitaria del estudiante, y que van en la línea de lo que propone el Estatuto del Estudiante Universitario:

- La promoción, que consiste en la transición desde las diversas vías de acceso a la universidad.
- La acogida, que tiene lugar en el momento en que el estudiante decide cursar los estudios hasta que inicia el curso.

- La permanencia en la universidad, relacionada directamente con el desarrollo de los estudios y las necesidades de apoyo que requieran los estudiantes, así como con la reducción del abandono.
- El egreso, que es la fase final de los estudios, en la que el estudiante debe decidir si sigue con los estudios de tercer ciclo o si prefiere incorporarse al mercado de trabajo.

Las actuaciones previstas para cada momento fueron:

Promoción

- Facilitar información sobre la titulación, el plan de estudios, las salidas profesionales, las competencias requeridas.
- Informar de los servicios de apoyo disponibles en la universidad, como la Unidad y la UAP.
- Orientar en la elección de la titulación o itinerario que más se ajuste a los intereses y/o competencias del estudiante.

La mayor parte de las actuaciones que se corresponden con el momento de la promoción recaen sobre la propia universidad, que desde el área de comunicación organiza sesiones informativas en institutos y ayuntamientos o el Salón de la enseñanza. Pocas veces el personal de la facultad –y en concreto el tutorDis– tiene acceso a los estudiantes con discapacidad de los centros de secundaria.

Acogida

- Presentar a los estudiantes de nuevo acceso los servicios que la facultad pone a su disposición, y específicamente las funciones del tutorDis, y los diferentes servicios del campus, entre ellos la unidad de atención al estudiantado con discapacidad y la Unidad de Apoyo Sicipedagógico (UAP).
- Orientar en la matrícula.
- Informar al profesorado sobre los estudiantes con discapacidad matriculados en sus asignaturas para que puedan hacer las adaptaciones necesarias antes de iniciar el curso.
- Facilitar al profesorado información sobre las metodologías docentes, materiales y recursos accesibles.
- Valorar la existencia de barreras físicas o de acceso a la información y la comunicación que dificulten la autonomía de los estudiantes con discapacidad.

- Convocar una reunión con el profesorado, la Unidad o la UAP en el caso de necesidades educativas que requieran la valoración de una persona experta.

Permanencia

- Orientar en la matrícula de nuevas asignaturas y facilitar cualquier cambio de matrícula.
- Intermediar entre el estudiante con discapacidad, el profesorado y la Unidad u otros agentes para atender las necesidades requeridas en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante los estudios.
- Garantizar que el estudiantado con discapacidad disponga de los recursos técnicos, humanos y tecnológicos necesarios durante el curso académico.
- Acompañar y hacer el seguimiento de los estudiantes con discapacidad mediante tutorías a lo largo del curso académico.

Egreso

- Preparar al estudiantado para la transición al mundo laboral. Esta preparación consiste en actividades de formación sobre cómo preparar una entrevista, un currículum, etc., y cuáles son las salidas profesionales existentes. En el caso de la asignatura de prácticas, según lo dispuesto en el Real Decreto 592/2014, a los estudiantes con discapacidad se les asignan entidades que ofrecen prácticas curriculares accesibles.
- Ofrecer información relativa a los estudios de tercer ciclo (cursos de postgrado y máster) para las personas que muestren interés en seguir con su formación.

d) Diseño de los instrumentos para la recopilación de datos

Para valorar la idoneidad del PATdis, se procedió a la triangulación de métodos de recolección de datos con el objetivo de obtener información de fuentes diversas: se diseñaron cuestionarios, se mantuvieron entrevistas y se consultaron archivos.

Se utilizaron dos cuestionarios elaborados *ad hoc*: uno para recoger información del estudiantado con discapacidad y otro para recoger información del profesorado que hubiera tenido algún estudiante con discapacidad en sus asignaturas.

El cuestionario de profesores constaba de once ítems y el de estudiantes constaba de veintidós ítems. Ambos contaban con preguntas cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas permitían varias alternativas de respuesta (siempre, a veces, nunca, no ha sido necesario, o bien sí / no). El cuestionario para profesorado se aglutinaba en tres apartados (acogida, durante los estudios y antes de finalizar los estudios), mientras que el del estudiantado con discapacidad, en cuatro (antes de iniciar los estudios, acogida, durante los estudios y antes de finalizar los estudios).

Los cuestionarios se crearon han creado en formato digital y se administraron han administrado en línea para que los diferentes agentes los pudieran responder de manera individual y remitir de forma electrónica. Antes de administrarlos se comprobó su adecuación a los protocolos W3C de accesibilidad universal. La primera versión del cuestionario de estudiantes se sometió a una prueba de pilotaje que permitiera perfilar distintos aspectos referidos a la redacción del cuestionario y se pidió a dos estudiantes que lo respondieran. El cuestionario para profesorado también se sometió a pilotaje y un profesor de otra facultad lo respondió para comprobar la coherencia de las preguntas formuladas. Como resultado de esta prueba piloto se tuvieron que reformular algunos enunciados de los cuestionarios, eliminar algunas preguntas por redundantes y alterar alternativas de respuesta.

Se llevaron a cabo entrevistas personales con el tutorDis, la persona responsable de la Unidad y con algunos de los agentes implicados con la finalidad de identificar qué acciones hace cada agente en cada uno de los momentos clave de la formación. Para la realización de la entrevista con el tutorDis y con la Unidad se elaboró un guion con preguntas aglutinadas en los mismos apartados que el cuestionario del estudiante.

Las entrevistas a otros agentes implicados indirectamente con la acción tutorial a los estudiantes con discapacidad se dirigieron a identificar el tipo de apoyo que ofrecen a los estudiantes con necesidades especiales, sin darle importancia a la distribución temporal.

Se consultaron los registros del tutorDis y de la Unidad. Estos documentos, con formato de hoja de cálculo, sirvieron para identificar el censo de estudiantes con discapacidad (tipo de discapacidad, combinación lingüística, acciones realizadas). También se solicitó a la Gestión Académica que consultara en sus registros y nos informara de: el número total de estudiantes matriculados y el número total de estudiantes que habían disfrutado de la matrícula gratuita por estar en disposición del certificado de discapacidad.

e) *Población y muestra*

Para este estudio se recogieron datos de todos los agentes vinculados al PATdis de la FTI: estudiantado con discapacidad, tutorDis, profesorado, Unidad, coordinación de los programas de movilidad y coordinación de las prácticas externas y Gestión Académica.

En el siguiente cuadro mostramos el número de estudiantes con discapacidad identificados en el grado de Traducción e Interpretación en el momento de la implementación del PATdis y aquellos matriculados como minusválidos (y, por tanto, beneficiarios de la exención de tasas), así como el número de estudiantes atendidos por la Unidad y por el tutorDis de la FTI.

Tipo de discapacidad	Estudiantado con discapacidad en Traducción e Interpretación	Estudiantado no matriculado como minusválido atendido por el tutorDis
Física motriz	3	0
Física orgánica	1	0
Sensorial visual	5	0
Sensorial auditiva	2	1
Intelectual	0	0
Trastorno mental	8	5
Trastorno general del desarrollo	1	1
Trastorno del aprendizaje	3	0
TOTAL	23	7

Tabla 1. Estudiantes con discapacidad en los estudios de Traducción e Interpretación.

El total de estudiantes matriculados en el grado en el momento en que se implementó el PATdis fue de 915, un 3,2 % de los cuales (una cifra superior a la media española, *cfr. supra* 1) fueron identificados como estudiantes con necesidades educativas específicas. Prácticamente la mitad de estos estudiantes se habían matriculado como portadores de una minusvalía; los que no lo habían hecho suponemos que fue por las siguientes razones: 1) enfermedades sobrevenidas después de la matrícula, 2) el trastorno mental no siempre es reconocido como tal por la propia persona y, aún reconociéndolo, no solicita el certificado de

discapacidad, y 3) el trastorno del aprendizaje no se reconoce como discapacidad en España.

Dado que la población era bastante reducida, el estudio ha pretendió recoger datos de su totalidad, no obstante, solo se consiguieron datos de nueve estudiantes, lo que representó representa un 30 % de los estudiantes con discapacidad matriculados. Obtuvimos respuesta del 21,87 % de los profesores que tenían algún estudiante con discapacidad en alguna de sus asignaturas.

3. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados siguientes: 1) las actuaciones del tutorDis que se recogieron de los registros que este mantenía en hojas de cálculo; 2) la valoración del tutorDis recogida en una entrevista; 3) la valoración del estudiantado con discapacidad; 4) la valoración del profesorado; 5) la valoración de la Unidad; y 6) la valoración de otros agentes implicados.

3.1. Actuaciones realizadas por el tutorDis

Las actuaciones realizadas por el tutorDis fueron:

Promoción

- Durante las jornadas de puertas abiertas en la facultad informó a los estudiantes de la existencia del tutorDis en la propia facultad, así como de la Unidad y la UAP en la universidad.
- Durante las sesiones de puertas abiertas ayudó a dos estudiantes a llegar al aula de la presentación: uno invidente y otro con problemas de movilidad en las extremidades inferiores.
- Durante el Día de la Familia se presentó e informó del tipo de orientación que ofrece. Ese día, como los estudiantes iban acompañados de algún familiar no hizo falta intervenir en los desplazamientos.
- Antes del período de matrícula, la Unidad se puso en contacto con el tutorDis porque un estudiante invidente deseaba matricularse en el grado con los idiomas inglés y japonés. El tutorDis reunió al profesorado de idioma y traducción japonés para valorar las adaptaciones necesarias. Los profesores contactaron con el centro equivalente a la ONCE en Japón, con la Fundación Japón y la Japan Educational Exchanges and Services, que organizan el Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa, y averiguaron

que los invidentes en Japón solo usan uno de los tres sistemas de escritura existentes. Como el plan de estudios prevé que el estudiante adquiera competencia en los tres sistemas, se le recomendó que estudiara otro idioma como segunda lengua y el japonés lo estudiara en la Escuela Oficial de Idiomas, sin la presión de tener que superarlo para graduarse. Finalmente este estudiante se matriculó de alemán como segunda lengua extranjera. Durante el período de matrícula, identificó a una persona sorda que también deseaba matricularse de inglés y japonés. El tutorDis se puso en contacto con la Unidad para que la sicopedagoga valorara si la persona podría seguir el grado sin dificultades. La Unidad contactó con el Centro de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos que la había acompañado durante la educación secundaria –de este modo se supo que había estado exenta de la asignatura de inglés–, y con el Servicio de Intérpretes de Lengua de Signos para averiguar si había algún intérprete que conociera el japonés para poder interpretar durante las clases, pero no lo había. Ante esta situación la Unidad y el tutorDis le recomendaron que era preferible estudiar otro grado, ya que las dificultades que encontraría a la larga le crearían frustración.

Acogida

- El tutorDis, como miembro del Decanato, participó en la matrícula, y dio prioridad a todos los estudiantes con certificado de discapacidad en la selección de la segunda lengua extranjera en el momento de matricularse.
- Orientó en la matrícula a una persona con baja visión y otra estudiante invidente para que distribuyeran la carga lectiva.
- Orientó en la selección de grupo cuando se sabía que algún profesor mostraba mayor predisposición a adaptar materiales de aprendizaje.
- Durante las Jornadas de Acogida realizadas a lo largo de la primera semana de curso, se presentó ante los estudiantes de nuevo acceso y explicó el tipo de problemas que podía atender, los servicios de apoyo disponibles en la universidad y sus datos de contacto.
- Antes de iniciar el curso, recogió los datos básicos de Gestión Académica: número de estudiantes con discapacidad matriculados, tipo de discapacidad y asignaturas y grupo en que están matriculados. Envío esta información al profesorado correspondiente junto con información sobre posibles adaptaciones en los materiales de enseñanza y aprendizaje según el tipo de discapacidad. De este modo el profesorado podría adaptar los materiales de enseñanza y aprendizaje con antelación. El tutorDis nos informó de que antes de la implementación del PATdis, la Unidad realizaba una valoración sicopedagógica (con un listado de recomendaciones específicas para el profesorado) de cada uno de los

estudiantes que acudían a solicitar sus servicios. El problema era que la facultad recibía el informe a finales de octubre o incluso a principios de noviembre, y a menudo el profesorado se quejaba porque no se le había comunicado que tendría estudiantes con necesidades educativas específicas y no habían hecho las adaptaciones pertinentes. Para evitar este problema, el tutorDis, informaba al profesorado del tipo de estudiantes que tendría en la asignatura y les enviaba unas indicaciones genéricas sobre el tipo de adaptaciones que tendrían que hacer, antes de que recibieran el informe sicológico.

- Convocó las siguientes reuniones: a) tres reuniones con el profesorado, la Unidad, el estudiante afectado y la ONCE, para valorar las necesidades de dos estudiantes invidentes y una estudiante con baja visión; b) una reunión, solo con el profesorado y la Unidad, para valorar la carga lectiva y las metodologías docentes (así como posibles dinámicas de grupo) para un estudiante con síndrome de Tourette; c) el profesorado de una persona con sordera unilateral y la Unidad para que tomaran conciencia de la importancia de proyectar la voz, hablar siempre de frente y reservar un sitio en las primeras filas para esta persona.

Permanencia

- Si bien la prioridad al inicio fue establecer reuniones periódicas con los estudiantes y el profesorado, el tutorDis valoró que no era necesario (de hecho algunos estudiantes rechazaron esta posibilidad porque no querían darse a conocer como portadores de una discapacidad ante el profesorado), y sólo se mantuvieron reuniones periódicas cuando la Unidad consideraba que las necesidades educativas eran mayores. A estas reuniones asistieron el profesorado implicado, el estudiante y el tutorDis; el profesorado explicaba la metodología de sus asignaturas, el estudiante indicaba sus necesidades (ausencias por cuestiones médicas, adaptación de materiales, etc.) y la Unidad facilitaba información al profesorado sobre cómo adaptar las metodologías docentes y los materiales de aprendizaje. En el caso de un estudiante invidente, por ejemplo, estas reuniones permitieron valorar la necesidad de adaptar tanto materiales como metodologías docentes (promover la participación en debates virtuales, evitar la comunicación no verbal, facilitar los materiales en braille y en formato digital accesible, evitar que hubiera obstáculos en el aula, mantener siempre la misma disposición en el aula, permitir el uso de un ordenador con el programa Jaws para la lectura de pantalla en la evaluación).

- Durante el curso, el tutorDis facilitó cambios en la matrícula a tres estudiantes: a) una persona con sordera unilateral tenía dificultades para seguir las clases de chino porque no distinguía los sonidos correctamente, y

se matriculó en francés; b) una persona invidente con una gran carga de trabajo trasladó algunas de las asignaturas matriculadas en el primer semestre al segundo, además le ayudó a seleccionar los grupos para que pudiera tener a los mismos profesores, que le guardarían las notas conseguidas hasta ese momento; 3) una persona con baja visión tuvo que anular la matrícula de algunas asignaturas porque empezó a trabajar a tiempo parcial.

- El tutorDis intervino con el profesorado en los siguientes casos: a) orientó a la profesora de una estudiante con dependencia de tóxicos y graves problemas de ansiedad para que le adaptara la evaluación y en vez de hacer un examen oral en grupo (como estaba previsto) lo pudiera hacer por escrito o ella sola en un despacho grabándose en un ordenador; b) una persona invidente tuvo un ataque de ansiedad en clase; el tutorDis la atendió y averiguó que algunas asignaturas representaban una gran carga de trabajo porque los materiales disponibles no son accesibles, este era el caso de la traducción alemán-catalán (de modo que todas sus traducciones debían pasar por el inglés o por el castellano) y porque ninguno de los programas de traducción asistida usados en el grado eran accesibles (de hecho, el único programa totalmente accesible en el mercado es Fluency Translation Suite); el tutorDis trató el tema con la Unidad y con la ONCE y se consiguió que le pusieran a una voluntaria alemana como asistente para ayudarle en las traducciones; c) se reunió con el profesor de un estudiante con agorafobia y depresión que pasaba largas temporadas con crisis y sin poder asistir a clase para que le dejara hacer la prueba en el pasillo o en algún otro espacio abierto; este profesor no le permitía presentarse al examen final (a pesar de disponer de certificados médicos).
- Respecto a los recursos técnicos, humanos y tecnológicos: 1) comunicó al servicio de informática de la facultad que una estudiante con baja visión necesitaba una pantalla mayor. A esta misma persona se le instaló una pizarra digital portátil para que pudiera registrar las clases. 2) Para una persona con discapacidad física con gran dependencia la Unidad tramitó dos asistentes (que también tomaban apuntes en las clases) y una grúa para el lavabo (que instaló el Área de Arquitectura de la universidad).
- Comprobó con el Servicio de apoyo logístico de la FTI que las aulas en las que tuvieran clase estudiantes que debían llevar portátil (invidentes y baja visión) dispusieran siempre de una mesa para apoyarlo y que los estudiantes con silla de ruedas tuvieran siempre reservado un lugar cercano a la puerta.
- Resolvió incidencias que le hicieron llegar estudiantes: profesores que no habían adaptado la evaluación o los materiales de aprendizaje y profesores que no habían puesto el material a disposición del alumnado con tiempo suficiente para realizar alguna actividad de aprendizaje o de

evaluación. En estos casos el tutorDis se reunió con el profesorado para recordarles la necesidad de adaptar la evaluación, especialmente para que los estudiantes con discapacidad dispusieran de un 50 % más de tiempo si era necesario, así como los materiales de aprendizaje, tal y como establece el Estatuto del Estudiante Universitario, aprobado por el Real Decreto 1791/2010 (cfr. 2).

- Dio atención a dos estudiantes sin discapacidad, pero con dificultades para seguir los estudios: a) un estudiante tuvo que trasladarse a otra ciudad con su familia por encontrarse en una situación económica extrema; contactó al profesorado de sus asignaturas matriculadas para que pudiera seguir lo que quedaba de curso a distancia; meses después el alumno volvió para seguir las clases de forma presencial y se le informó sobre la existencia de becas para situaciones sobrevenidas que concede la universidad para que los estudiantes con serias dificultades económicas puedan seguir sus estudios; b) otro estudiante no solo vivía una situación económica muy grave, sino también una desestructuración social y familiar; se consiguió que la universidad le perdonara parte de la deuda por la matrícula y que le diera acceso a un menú diario en el restaurante universitario.

Egreso

- En colaboración con la Unidad, orientó a una estudiante con tetraplejía que pretendía seguir con los estudios de tercer ciclo para que se matriculara en un postgrado, que le posibilitaría trabajar desde casa como traductora autónoma especializada.
- Participó en las reuniones con el Área de Arquitectura para que: a) pusieran una puerta automática de acceso a la facultad y así facilitar el acceso de las personas con sillas de ruedas, y b) modificaran la barandilla de las escaleras que llevan a la parada de autobús y pusieran una más larga para que las personas con movilidad reducida tuvieran un mejor apoyo.
- Dado que en la FTI existe un programa de orientación laboral abierto a todos los estudiantes matriculados, el tutorDis no realizó ninguna acción complementaria para los estudiantes con discapacidad.

3.2. Valoración del tutorDis de la facultad

Promoción

El tutorDis valoró muy positivamente la orientación a algunos estudiantes sobre la elección de la titulación y de las combinaciones lingüísticas, ya que se pueden evitar frustraciones posteriores mayores.

Acogida

El tutorDis valoró muy positivamente la presentación de sus servicios y datos de contacto ante los estudiantes de nuevo ingreso, porque a lo largo de los cuatro años que dura el grado pueden sobrevenir muchas situaciones en que estudiantes que no necesitaban esos servicios podrían pasar a necesitarlos.

Permanencia

El tutorDis informó de que la mayoría de quejas que recibió del estudiantado con discapacidad se debieron a que el profesorado no hacía las adaptaciones necesarias de materiales y de la evaluación, y usaba metodologías docentes no inclusivas. En algunos casos, a pesar de los esfuerzos del profesorado, los recursos disponibles para seguir la asignatura no eran accesibles (TAO y diccionarios).

El tutorDis hizo notar que el estudiante con discapacidad pocas veces solicita adaptaciones metodológicas al profesorado; en la mayoría de ocasiones es el propio docente quien, conociendo las necesidades educativas especiales, realiza las adaptaciones oportunas. Cuando el profesorado no hace las adaptaciones por iniciativa propia, el estudiante se pone en contacto con la Unidad o con el tutorDis para que sean ellos quienes resuelvan el problema con el profesorado.

El tutorDis también recibió quejas del profesorado, que insistió en que tener un estudiante con discapacidad en su asignatura da más trabajo y desearía: a) que les computaran más créditos en su carga docente y b) que se evite que los estudiantes con discapacidad se matriculen siempre con el mismo docente.

Se constató que hay una mayor reticencia del profesorado a hacer adaptaciones a estudiantes cuyo trastorno no «se ve», como es el caso del trastorno mental.

El tutorDis observó que las personas implicadas en la implementación del PATdis que tienen familiares o amigos con discapacidad son más sensibles a hacer las adaptaciones pertinentes.

3.3. Valoración de los estudiantes con discapacidad

El cuestionario se envió únicamente a los estudiantes registrados en la Unidad o que habían acudido al tutorDis en alguna ocasión. En total contestaron nueve estudiantes, lo cual representa un 30 %. De ellos, tres eran personas con discapacidad física motriz, una sensorial auditiva, tres visuales y dos mentales.

Promoción

El 11 % indicó que había mantenido contacto con la universidad cuando aún estaba en el instituto para facilitar su transición, mientras que el resto afirmó no haber tenido ningún contacto.

Respecto a las actividades de promoción organizadas por la universidad, ningún estudiante había asistido al Salón de la Enseñanza, el 22 % participó en las Jornadas de Puertas Abiertas organizadas por la facultad y el 33 % asistió a las actividades organizadas el Día de la Familia. Ninguno asistió a charlas en el ayuntamiento.

Un 33 % recibió orientación de la Unidad para la elección de los estudios teniendo en cuenta sus necesidades educativas derivadas de su discapacidad y un 11 % recibió orientación del tutorDis de la facultad. El 56 % restante indicó que no necesitaban este tipo de orientación.

Acogida

El 33 % afirmó haber recibido orientación para elegir las asignaturas, mientras que el 67 % restante indicó que no había sido necesario.

El personal de Gestión Académica ayudó a formalizar la matrícula al 44 % de los estudiantes; el resto señaló que no había sido necesario.

La Unidad contribuyó a: facilitar la movilidad dentro del campus al 44 % de los estudiantes (para estudiantes con discapacidad sensorial visual y física motriz); gestionar la asignación de personal de apoyo (asistente personal y persona para tomar apuntes) al 33 % de los estudiantes; orientar al 44 % de los estudiantes en la modalidad de estudios teniendo en cuenta las necesidades educativas derivadas de su discapacidad (vía rápida/lenta); gestionar el alojamiento adaptado para el

33 % de los estudiantes; conocer sus necesidades educativas (55 %), mientras que el resto de alumnos señaló que no había sido necesario.

El 100 % afirmó que la facultad está adaptada a sus necesidades (puertas, pasillos, lavabos, ascensores, pizarra digital, micrófono, mesa para apoyar el portátil, *software* específico, etc.).

Permanencia

Si bien el 55 % afirmó que no había sido necesario que le adaptaran los materiales de aprendizaje antes de las sesiones, un 11 % no había recibido nunca con anterioridad los materiales adaptados y otro 11 %, solo a veces. El 22 % había recibido los materiales de aprendizaje adaptados con anterioridad siempre.

El profesorado facilitó el acceso a las tecnologías accesibles para la traducción o la interpretación al 77,7 %, y al 22 % solo a veces.

El 44,5 % señaló que las metodologías que utilizaba el profesorado eran inclusivas y que podía participar activamente en todas las actividades, mientras que un 55,5 % consideró que solo a veces las metodologías docentes eran inclusivas.

El 44 % informó que el profesorado había adaptado la evaluación a sus necesidades; el 55 % restante indicó que no había sido necesario.

El 22 % tuvo acceso a recursos tecnológicos, tanto para el aprendizaje como para la evaluación.

El tutorDis orientó en los cambios de matrícula al 22 %; el resto de alumnos afirmó que no había necesitado ayuda. Además, el personal de Gestión Académica ayudó en las cuestiones de tipo administrativo hasta llegar al 66 %.

En cuanto a la movilidad, el coordinador de los programas de movilidad de la facultad ayudó al 33 % a gestionarlo y el resto de estudiantes dijo que no había sido necesario.

Respecto a los apoyos recibidos durante el curso, el 11 % tuvo asistente personal; otro 11 % tuvo un estudiante de apoyo y el resto dijo no haber necesitado ninguna ayuda.

Egreso

El 11 % de los estudiantes recibió orientación sobre los estudios de tercer ciclo por parte de la Unidad, y el resto indicó que no había sido necesario.

Por otro lado, el 77 % señaló haber recibido orientación sobre inserción laboral durante las actividades organizadas por la facultad y el 33 % restante apuntó que esta orientación no había sido necesaria.

3.4. Valoración del profesorado

En la implementación del PATdis en la FTI hubo treintaidós profesores con estudiantes con discapacidad matriculados en sus asignaturas. De ellos contestaron el cuestionario siete personas, lo cual representa un 21,87 % del total.

Acogida

El 71,4 % del profesorado que contestó la encuesta apuntó que conocía las necesidades educativas específicas del estudiantado antes de iniciar las clases y el 28,6 %, que no las conocía.

El 57,1 % del profesorado no se reunió con el estudiante antes de iniciar el curso para orientarle en el funcionamiento de la asignatura porque no lo había considerado necesario, mientras que el 42,9 % restante sí lo había hecho.

Permanencia

Aproximadamente el 71,4 % del profesorado que contestó el cuestionario siguió de cerca las necesidades educativas del estudiantado, si bien un 28,6 % indicó que no había sido necesario.

El 28,57 % participó en reuniones de orientación con el estudiantado para valorar su seguimiento en la asignatura, y el 71,43 % restante señaló que no había sido necesario reunirse con los estudiantes con necesidades específicas.

En lo que se refiere a la adaptación de los materiales de aprendizaje a las necesidades del estudiante, el 71,4 % del profesorado indicó que no había sido necesario hacer ninguna adaptación ni de los materiales ni de la metodología docente. Solo el 28,6 % aseguró haber tenido que adaptar algunos de los materiales de aprendizaje, y el 14,28 % había tenido que adaptar bastante la metodología docente.

Un 85,71 % del profesorado usó tecnologías accesibles para realizar actividades de aprendizaje y para un 14,28 % no había sido necesario.

En cuanto a la evaluación, para un 57,14 % no fue necesario hacer ninguna adaptación, y un 42,85 % aseguró haber hecho adaptaciones (sustitución de las pruebas escritas por pruebas orales, pruebas en formato electrónico en vez de en papel, uso del ordenador, ampliación del tiempo, reducción de la prueba de evaluación).

Al preguntar al profesorado si había tenido dificultades para adaptar la asignatura a las necesidades del estudiante con discapacidad, un profesor indicó que no era la primera vez que tenía alumnos con necesidades especiales y que a principios del curso acordaron que si tenía alguna dificultad se lo haría saber. Otro profesor comentó que no había tenido que hacer nada especial para una persona invidente que tenía matriculada en su asignatura y que, de hecho, era la mejor alumna de la clase.

Egreso

Solo un 14,28 % del profesorado que respondió la encuesta participó en una reunión para valorar que el estudiante alcanzaba las competencias previstas en la asignatura.

3.5. Valoración de la unidad de atención a los estudiantes con discapacidad de la universidad

De la entrevista con la responsable de la Unidad se recogieron los siguientes datos:

Promoción y acogida

- Antes de que el estudiantado inicie sus estudios, la Unidad lleva a cabo una entrevista de orientación con algunos estudiantes que mostraron interés por acceder al grado de Traducción e Interpretación para valorar si podrían seguir los estudios teniendo en cuenta las necesidades educativas derivadas de su discapacidad, y si podrían alcanzar las competencias requeridas en la titulación. Uno de los objetivos que se persigue es ofrecerles asesoramiento en la modalidad de estudios a la hora de realizar la matrícula (vía rápida/lenta) y en las combinaciones lingüísticas. A raíz de las reuniones

mantenidas entre la Unidad, el tutorDis, la ONCE, el profesorado de algunas asignaturas y los propios estudiantes, se aconsejó a un estudiante invidente y a otro estudiante sordo que no se matricularan en japonés. También se le recomendó a una persona sorda que quería estudiar inglés y japonés que optara por otros estudios puesto que el servicio de interpretación de lengua de signos actualmente solo se ofrece en catalán y castellano, y se constató que las entidades del ámbito de la discapacidad auditiva no disponen de personas formadas en el lenguaje de signos internacional. A una estudiante de baja visión y a otro con síndrome de Tourette se les orientó para que se matricularan de la mitad de los créditos para evitar la sobrecarga de trabajo y así poder distribuir las asignaturas en los dos cuatrimestres.

- Cuando los estudiantes con discapacidad se registraron en la Unidad, se hizo una valoración para detectar las necesidades educativas de cada estudiante y se informó al tutorDis del número de identificación universitaria del estudiante y de las necesidades educativas que presentaba. En función de esta valoración se recomendó al tutorDis que convocara una reunión con el profesorado y el estudiante con discapacidad. En estas reuniones, la Unidad orientó al profesorado sobre metodologías docentes inclusivas, así como la adaptación de los materiales que se debían hacer para que fueran accesibles. (En los casos de discapacidad visual también se convocó a la técnica de formación en adultos de la ONCE.) El estudiante siempre conserva una copia del informe y puede ser él mismo quien se dirija al profesorado para indicarle las adaptaciones que necesita y así establecer un contacto personal y directo. No obstante, en ocasiones el estudiante optó por no dirigirse directamente al profesorado y esperó que fuera la Unidad o el tutorDis quien le comunicara de antemano las adaptaciones que necesitaba y, posteriormente, cuando ya se habían realizado algunas sesiones de clase, y en función de la metodología o necesidades que surgieran, el estudiante decidía presentarse o solicitar a la Unidad una tutoría conjunta para determinar los aspectos a tratar (por ejemplo: actividades dentro o fuera del aula que requirieran de alguna adaptación específica).

- La Unidad gestionó la asignación de asistentes personales, personas para tomar apuntes y un amplio catálogo de servicios. Por otro lado, facilitó las gestiones en relación con el alojamiento adaptado dentro del propio campus, ofreció el servicio de transporte adaptado y/o acompañamiento a pie por el campus y puso al alcance de los estudiantes y del profesorado las herramientas tecnológicas necesarias para el seguimiento de las clases (amplificador de pantalla ZoomText, lector de pantalla NVDA o Jaws, pizarra digital, micrófonos y altavoces, emisora FM, grabadora, etc.).

Permanencia

- En el período de permanencia, la Unidad intervino cuando algún estudiante presentó alguna dificultad concreta. En estos casos comunicó, previo consentimiento del estudiante, el problema o limitación al tutorDis para que éste contactara con el profesorado. En ocasiones, se convocó una reunión con el profesorado implicado para abordar conjuntamente las adaptaciones necesarias.
- Se facilitó la accesibilidad de algunos materiales de enseñanza-aprendizaje, como la transcripción de grabaciones de clases, o la transcripción al braille de materiales breves, y se facilitó un portátil adaptado con un programa de lectura de pantalla para garantizar la accesibilidad para los exámenes.
- Se veló por la movilidad dentro del campus y se hicieron traslados de los estudiantes desde su alojamiento en el campus hasta la facultad en la furgoneta adaptada de la Unidad.
- Se dio apoyo en la gestión de los programas de movilidad en coordinación con la universidad de acogida, en aquellos casos en que el estudiante presentaba más dependencia y menos autonomía.
- En algunos casos se ofreció asesoramiento al tutor responsable de las prácticas curriculares para adaptar el centro o facilitar información en la fase de acogida al centro de prácticas.
- Se dio orientación sobre los programas de becas y ayudas específicos para estudiantes con discapacidad.
- Se hizo difusión de las actividades que se organizan en el campus diseñadas bajo el criterio de accesibilidad universal (por ejemplo: exposiciones, actividades culturales y deportivas) con el objetivo de garantizar la plena participación en la vida social de la universidad.

Egreso

- En la fase final de los estudios, se orientó a seguir con los estudios de tercer ciclo a aquellos estudiantes que, por su discapacidad presentaban mayor dificultad para acceder al mercado de trabajo. Este fue el caso, por ejemplo, de una persona con tetraplejía.
- La Unidad implementó un programa de inserción laboral para estudiantes con discapacidad con el fin de orientar a los estudiantes y ofrecerles una bolsa de trabajo. No obstante, parte de las actividades de orientación también se realizaron desde la unidad de orientación

profesional de la universidad, que organiza actividades para la inserción laboral para toda la comunidad universitaria.

3.6. Valoración de otros agentes

- *Personal de Administración y Servicios*

El personal de Gestión Académica informó en la entrevista mantenida que había tenido que dar poco apoyo a los estudiantes con discapacidad en la formalización de la matrícula y en las pruebas de aptitud para acceder al grado. En las sesiones informativas previas a la matrícula, habían informado a algunos estudiantes sobre la posibilidad de acogerse a la matrícula gratuita por disponer más de un 33 % de discapacidad.

A los estudiantes matriculados les ayudaron a gestionar cambios de grupo o de matrícula, aunque insistieron en que los estudiantes con discapacidad se desenvuelven bien en los trámites administrativos y siguen el mismo protocolo que los estudiantes sin discapacidad.

- *Equipo de primeros auxilios*

En la facultad el equipo de primeros auxilios (EPA) está formado por dos personas del personal de administración y servicios. Este equipo tuvo que intervenir en incidentes por ansiedad, epilepsia, caídas, hipotensión, lipotimia (debido a problemas menstruales, medicación o por estar en ayunas), problemas psicológicos (distorsión de la realidad, ataques sicóticos, esquizofrenia o paralización ante un examen). Los estudiantes llegaron al EPA a través del aviso de un profesor, los compañeros o miembros del equipo del Servicio de Seguridad. En ocasiones fueron suficientes los primeros auxilios del EPA, aunque otras veces fue necesaria la intervención de los Servicios de Asistencia Sanitaria de la universidad y de la Unidad.

- *Coordinación de los programas de movilidad*

La persona que coordina los programas de movilidad informó en la entrevista mantenida que había orientado sobre los programas de movilidad para realizar estudios en otras universidades. Se gestionaron

las estancias de movilidad de tres estudiantes en colaboración con la Unidad: dos personas invidentes y una con tetraplejía. La atención a dos de estos estudiantes se derivó a la Unidad por presentar una situación de dependencia.

- *Coordinación de las prácticas curriculares*

La persona que coordina las prácticas curriculares dio prioridad a los estudiantes con discapacidad en la asignación de empresas y siempre les asignó las empresas que ofrecían tareas aptas para los estudiantes con discapacidad.

- Vicedecanato de Profesionalización

Desde el Vicedecanato de Profesionalización se informó que las actividades de profesionalización organizadas en la FTI son abiertas a todos los estudiantes de la facultad. Varios estudiantes con discapacidad habían solicitado orientación individual sobre cómo elaborar el currículum y la carta de presentación o sobre cómo empezar a contactar con empresas.

4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A partir de los datos recogidos, podemos destacar que la mayoría de los estudiantes con discapacidad que llegan a nuestras aulas tienen una discapacidad visual o un trastorno mental. Suponemos que los estudiantes con discapacidad visual se matriculan en Traducción e Interpretación por las características de nuestros estudios, y, especialmente, por las salidas profesionales que ofrecen, ya que con las tecnologías existentes pueden dedicarse a la profesión con normalidad. Por otro lado, el elevado número de estudiantes con trastorno mental, en concreto el número de personas con ansiedad, creemos que se explica como un factor social, ya que en los últimos años ha crecido el número de jóvenes con este tipo de trastorno.

Resaltamos también que el tutorDis no solo ha tenido que atender necesidades derivadas de una discapacidad, también ha tenido que atender a estudiantes que consumían estupefacientes o personas con dificultades económicas.

En relación con los distintos momentos de actuación, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

Promoción

- Son pocos los estudiantes que acuden a las sesiones de promoción de la titulación organizadas por la universidad, y cuando lo hacen es para conocer directamente la facultad. En nuestra opinión, se deberían poner mayores esfuerzos en actuaciones de promoción en los institutos.
- Un tercio de los estudiantes ha recibido orientación para la elección de estudios. Este tipo de orientación es necesaria en casos concretos, ya que una valoración adecuada de las capacidades del estudiante y las competencias necesarias para cursar los estudios puede evitar la frustración que supondría tener que abandonar los estudios después de haber cursado algunas asignaturas o incluso algún curso completo. Sin embargo, el hecho de que los estudiantes con discapacidad no participen en las actividades de promoción organizadas por la universidad hace que este colectivo desconozca los recursos que tiene a su disposición. En este sentido, pensamos que incrementando las actuaciones de promoción en los institutos facilitaría el contacto con los estudiantes con necesidades educativas específicas para que reciban algún tipo de orientación antes de matricularse.
- El personal de Gestión Académica tiene un papel importante durante las pruebas de acceso (aunque solo las hacen las personas que desean entrar con inglés como primera lengua extranjera), ya que es un momento en que pueden identificar a personas con necesidades educativas específicas y derivarlas a la Unidad y al tutorDis.

Acogida

- Destacamos la labor del personal de Gestión Académica durante el período de matrícula, ya que han ayudado a un porcentaje relativamente alto de estudiantes.
- La Unidad tiene una función clave en esta fase: se encarga de gestionar la movilidad dentro del campus, los asistentes personales y el alojamiento, además de hacer una valoración de las necesidades educativas específicas de los estudiantes con discapacidad.
- La facultad es considerada accesible, tanto en lo que respecta a las barreras arquitectónicas como al acceso a la información.
- De los profesores que han participado en el estudio, casi un tercio no conocía las necesidades educativas de los estudiantes antes de empezar a impartir su asignatura. Si bien es cierto que es difícil tener esta información

porque el período de matrícula se alarga hasta octubre y las clases empiezan a mediados de septiembre, el tutorDis debería solicitar a Gestión Académica el número de estudiantes con discapacidad y el tipo de discapacidad que alegan en varios momentos: julio (cuando acaba la primera fase de matriculación), primera semana de septiembre y octubre. De este modo, se podría reducir el número de profesores que inicia el curso sin saber que tendrá un estudiante con necesidades educativas específicas (y, en consecuencia, sin hacer las adaptaciones pertinentes).

Permanencia

Si bien tres cuartas partes del profesorado ha considerado que no había sido necesario adaptar los materiales de aprendizaje, solo la mitad de los estudiantes ha coincidido en este punto, mientras que algunos estudiantes han dicho que solo habían recibido los materiales adaptados a veces y otros que no los han recibido nunca. En la misma línea, la mayor parte del profesorado había considerado que o bien no era necesario adaptar la metodología o que no lo habían hecho, mientras que algo más de la mitad de los estudiantes ha apuntado que las metodologías docentes no eran inclusivas. Este dato coincide con las quejas que algunos estudiantes han hecho llegar a la Unidad y al tutorDis sobre la falta de adaptaciones no solo de los materiales de aprendizaje sino también de las metodologías docentes. Desde nuestro punto de vista, es esencial garantizar la accesibilidad universal y el diseño para todos con fin de que los estudiantes puedan seguir los estudios en igualdad de condiciones. Por ello se tendrían que tomar algunas medidas que garanticen el cumplimiento de los preceptos aludidos en la LOU 6/2001, la LIONDAU 51/2003, el Real Decreto 1393/2007, la LOMLOU 4/2007 y el Estatuto del Estudiante Universitario (2011): 1) la concienciación del profesorado, 2) la difusión de información sobre posibles adaptaciones en los materiales de aprendizaje y en las metodologías en función del tipo de discapacidad o trastorno, 3) la celebración de reuniones periódicas con el profesorado cuando se detecten anomalías y, en última instancia, y 4) la adopción de medidas sancionadoras.

En relación con la concienciación del profesorado y la difusión de información sobre posibles adaptaciones en los materiales de aprendizaje y en las metodologías, se organizó un taller sobre el diseño universal de aprendizaje específico para el profesorado de traducción e interpretación. Esta formación tenía como objetivo dar pautas para que el profesorado

adapte sus asignaturas siguiendo los principios básicos del diseño universal de aprendizaje, de manera que la formación que se imparta no se base en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad (Bayot *et al.*, 2002).

Con respecto a la difusión de información sobre posibles adaptaciones se ha publicado en la web de la facultad la *Guía de recomendaciones* que se realizó en el marco del proyecto *Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad*.

Los estudiantes que han considerado que necesitaban recursos tecnológicos accesibles han dispuesto siempre de ellos. Algunos de estos recursos los pone a disposición del estudiante la propia facultad (como el ampliador de pantalla ZoomText, el lector de pantalla NVDA, una pantalla de ordenador de 19" o superior), otros los cede la Unidad cuando la facultad no dispone de ellos (como la pizarra digital o un portátil sin datos para hacer los exámenes). No obstante, se ha podido constatar que para algunas combinaciones lingüísticas no siempre existen recursos accesibles y que los programas de traducción asistida de que dispone la facultad tampoco son accesibles. Por ello consideramos que se tendría que contemplar la posibilidad de comprar algunas licencias del programa Fluency Translation Suite para que los estudiantes con discapacidad también puedan hacer uso de un programa de traducción asistida.

Egreso

Si bien la mayoría de actividades, tanto para informar sobre los estudios de tercer ciclo como sobre la inserción laboral, son generales para todos los estudiantes, desde la universidad se debería hacer un seguimiento más cercano de la inserción laboral de los estudiantes con discapacidad y crear una bolsa de trabajo específica para este colectivo.

CONCLUSIONES

No cabe duda de que el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad requiere de un amplio análisis de la totalidad del sistema educativo (educación infantil, primaria y secundaria) y de la sociedad en general. No obstante, es cierto que en el

entorno universitario, como resaltan Novo-Corti *et al.* (2011: 18), todavía se detecta cierta carencia de sensibilidad hacia la necesidad de apoyo a los estudiantes universitarios con discapacidad. Existen políticas universitarias inclusivas, pero los responsables institucionales deberían observar su cumplimiento y fomentar la sensibilización hacia la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades y los estándares de calidad exigidos por el EEES.

Este estudio nos ha permitido constatar que el hecho de descentralizar parte de las acciones de la Unidad y asumirlas desde la propia facultad en la línea de lo que establece el Estatuto del Estudiante Universitario permite aprovechar: 1) la proximidad con los estudiantes y con el profesorado implicado; 2) el amplio conocimiento que tiene el personal de la facultad de la titulación, las asignaturas y las salidas profesionales de los estudios; y 3) la facilidad para canalizar los trámites que sean necesarios en la Gestión Académica u otros aspectos vinculados al centro. Se trata, pues, de un paso adelante en el intento de garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado con discapacidad, ya que constituye un apoyo a lo largo de todo el proceso educativo. De todos modos, la acción del tutorDis se tiene que reforzar con la implicación del resto de agentes mencionados a lo largo del artículo, muy especialmente del profesorado. El trabajo conjunto de todos ellos optimizará el proceso de enseñanza-aprendizaje, potenciará la autonomía de los estudiantes y minimizará los problemas que la educación superior puede plantear al alumnado con discapacidad.

También se ha podido constatar que, para la mayoría de estudiantes con discapacidad, la Unidad es aún su referencia en lo que respecta a la orientación universitaria. Si bien es cierto que su papel es clave en la valoración de las necesidades educativas específicas, la gestión de la movilidad dentro del campus, el alojamiento adaptado, la disponibilidad de un asistente personal o la gestión de la movilidad en otras universidades en los casos de estudiantes con mayor grado de dependencia, pensamos que desde la facultad se tendría que trabajar para visibilizar la figura del tutorDis, no solo entre los estudiantes con discapacidad, sino entre los estudiantes en general, que en un momento concreto de su formación pueden tener una necesidad específica, y entre el profesorado. De cualquier modo, la coordinación entre la unidad de atención a los estudiantes con discapacidad y el tutor de la facultad permite hacer un seguimiento más cercano que, en definitiva, permitirá

que el alumno logre un alto nivel de autonomía para la consecución de sus estudios.

Como indicábamos en el apartado 4, las actuaciones del tutorDis no siempre tienen que ver con necesidades derivadas de una discapacidad, sino que se deben a las dificultades económicas de las familias, la enfermedad de un familiar, el consumo de estupefacientes, las altas capacidades del estudiante o la práctica de un deporte de alto nivel. Por esta razón, sería más adecuado que el programa se denominara PATnee y el tutor, tutorNEE.

Se debe subrayar asimismo que cualquier PATnee debe ser flexible, de modo que haya actuaciones regulares con estudiantes que presentan mayor dependencia, pero tenga una mínima incidencia entre los estudiantes con discapacidad más autónomos. Un plan de acción tutorial que se active únicamente cuando sea estrictamente necesario evitará una actitud paternalista por parte de la universidad y promoverá la autonomía del estudiante para que sea el propio estudiante quien negocie con el profesorado, con el tutorNEE o con los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad de la universidad. El PATnee debe activarse en momentos y situaciones concretas, especialmente a petición del propio estudiante, para dar respuesta a necesidades específicas, y debe reconocer, además, la diversidad de las personas, independientemente de su discapacidad.

En cualquier caso, este estudio se debería complementar con otras investigaciones sobre la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas específicas en los estudios de traducción e interpretación, en concreto sobre:

- Las competencias específicas esenciales del grado de traducción e interpretación y que por tanto deben alcanzar todos los estudiantes. Esta información permitiría conocer qué adaptaciones significativas se pueden realizar, esto es, qué objetivos y contenidos de aprendizaje se pueden eliminar a pesar de estar previstos en el plan de estudios por no considerarse fundamentales para aprobar algunas asignaturas o que no afectan la idiosincrasia de la titulación (y, por tanto, la profesión).
- Las principales adaptaciones necesarias para cada combinación lingüística, tanto en lo que se refiere al acceso a los contenidos (adecuación del espacio físico y virtual para que el estudiante pueda acceder a los materiales de aprendizaje) como a las adaptaciones no significativas: adecuación de las actividades de aprendizaje, las metodologías docentes o los instrumentos de evaluación sin que cambien los objetivos de

aprendizaje ni los contenidos previstos en el plan de estudios. Por ejemplo: disponer de más tiempo para realizar las actividades, poder hacer el examen oral o por ordenador, etc.

- La efectividad del diseño universal de aprendizaje en el grado de traducción e interpretación.
- La percepción del PATnee por parte de los estudiantes sin discapacidad.
- La correlación que puede haber entre la disponibilidad de más programas de colaboración con empresas con la inserción laboral de estudiantes con discapacidad después del período de prácticas.
- La efectividad de la formación del profesorado en discapacidad y en diseño universal de aprendizaje en el aprendizaje del estudiantado con necesidades educativas específicas.

Desde nuestro punto de vista, estos estudios lanzarían luz sobre la igualdad de oportunidades y sobre la efectividad del diseño universal en la universidad, los cuales, sin duda, no solo tendrían repercusión en el bienestar social, sino que mejorarían la calidad educativa y el éxito académico de los estudiantes con necesidades educativas específicas, y de toda la comunidad universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adams, Mike y Sally Brown (eds.) (2006), *Towards Inclusive Learning in Higher Education Developing Curricula for disabled students*, Abingdon, Routledge.

Aguado Díaz, Antonio-León *et al.* (2006), «La Universidad de Oviedo y las personas con discapacidad», *Intervención Psicosocial*, 15.1, pp. 49-63.

Alcantud, Francisco (1995), «Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios: notas para su orientación», en Francisco Rivas (ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*, Madrid, Ed. Síntesis, pp. 157-179.

Alcantud, Francisco (2005), «La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en los estudios universitarios», en Manuel López Torrijos y Rafael Carbonel (coords.), *La integración*

- educativa y social*, Madrid, Ariel, Real Patronato sobre Discapacidad, pp. 137-160.
- Álvarez, Pedro (coord.), (2012), *Tutoría universitaria inclusiva: Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*, Madrid, Narcea.
- Ávila, V. (1998), *Análisis de la problemática de los alumnos con deficiencias visuales en los estudios universitarios: El caso de la Universitat de València (Estudi General)*, tesis doctoral, Valencia, Universitat de València.
- Bayot, Agustín *et al.* (2002), «Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes», *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8.1, pp. 70-92.
- Bülbül, Zeliha *et al.* (2015), «Wenn Blinde Übersetzen studieren», en *Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik des FTSK*, en <http://www.fb06.uni-mainz.de/deutsch/Dateien/Blinde.pdf> (fecha de consulta: 8/3/2017).
- Campo, Maribel *et al.* (2006), «Mirando al futuro: Comparación crítica de los Servicios españoles de atención a universitarios con discapacidad», en Margarita Barañano (ed.), *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad y XII Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad. Ponencias, comunicaciones, talleres y pósteres*, Madrid, Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid, pp. 367-377.
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (2006), *Informe Universidad y Discapacidad*, Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, la Fundación Vodafone, ANECA y el CERMI.

- Consejo Europeo. Resolución 2003/C 134/04 del Consejo del 5 de mayo de 2003 sobre la igualdad de oportunidades en educación y formación para los alumnos y estudiantes con discapacidad, *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 5 de mayo de 2003, núm. 303, pp. 16-22.
- Consejo Europeo. Resolución 2003/C 39/03 del Consejo de 6 de febrero de 2003 sobre accesibilidad electrónica, *Diario Oficial de la Unión Europea*, 6 de febrero de 2003, núm. 39, pp. 5-7.
- Consejo Europeo. Resolución 2003/C134/05 del Consejo de 6 de mayo de 2003 sobre la accesibilidad de las infraestructuras y las actividades culturales para las personas con discapacidad, *Diario Oficial de la Unión Europea*, 6 de mayo de 2003, núm. 134, pp. 7-8.
- Consejo Europeo. Resolución 2003/C, 134 de 5 de mayo de 2003 sobre la igualdad de oportunidades en educación y formación para los alumnos y estudiantes con discapacidad, *Diario Oficial de la Unión Europea*, 7 de junio de 2003, núm. 134, pp. 4-7.
- De la Puente, Raúl (2005), «Universidad y discapacidad: diagnóstico de situación», en José Antonio Mirón, José Antonio Gallego y José Luis José Luis García Sánchez, *I Congreso Nacional sobre Universidad y discapacidad*. Salamanca, Lope.
- Denzin, Norman y Yvonna Lincoln (cords.) (2012), *Manual de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa.
- Díaz Sánchez, Francisco Antonio (2000), «Importancia de la orientación educativa en la atención a la diversidad de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Narración de experiencias», en Honorio Salmerón y Víctor Luis López (coords.), *Orientación Educativa en las Universidades*, Granada, Grupo Editorial Universitario.

España. Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, *Boletín Oficial del Estado*, 3 de diciembre de 2013, núm. 289, pp. 43187-43195.

España. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89, de 13 de abril de 2007, pp. 16241 a 16260.

España. Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre, núm. 307, pp. 49400 a 49425.

España. Real Decreto-ley 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, *Boletín Oficial del Estado*, 31 de diciembre de 2010, núm. 318, pp. 109353- 109380.

Facultad de Traducción e Interpretación (UAB), *Plan de Acción Tutorial para Estudiantes con Discapacidad*, en <http://www.uab.cat/servlet/Satellite/la-facultat/accio-tutorial-a-l-8217-estudiant-universitaria-mb-discapacitat-1345667396219.html> (fecha de consulta: 17/7/2016).

Foro Europeo de la Discapacidad (EDF) (2009), «Aplicando la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en época de crisis», *III Parlamento de Personas con Discapacidad*, Bruselas, 5 diciembre 2009.

Forteza, Dolores y José Luis Ortego (2003), «Universidad y Discapacidad: estado de la cuestión y temas pendientes», *Bordón: Revista de Pedagogía*, 55.1, pp. 103-113.

Fundación Universia (2012), *Guía de atención a la discapacidad en la universidad 2013*, Madrid, Fundación Universia.

Fundación Universia (2014), *Universidad y discapacidad. II Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español*

respecto de la realidad de la discapacidad, Madrid, Fundación Universia.

Galán-Mañas, Anabel (2015), «Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española», *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26.1, pp. 83-99.

Galán-Mañas, Anabel *et al.* (2013), *Plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Kellett Bidoli, Cynthia Jane (2003), «The Training of Blind Students at the SSLMIT – Trieste», *The Interpreters' Newsletter*, 12, pp. 189–199, en <http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/2483/1/08.pdf> (fecha de consulta: 31/5/2015).

Mirón, José Antonio *et al.* (2005), *I Congreso Nacional sobre Universidad y discapacidad*, Salamanca, Lope.

Molina Fernández, Carmen y Juan González-Badía (2006), *Universidad y Discapacidad. Guía de recursos*, Madrid, Ediciones Cinca.

Naciones Unidas y Unión Europea (2002), *Declaración de Roma sobre necesidades educativas especiales*, en http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/declaraciones%20manifiestos/DECLARACION%20DE%20ROMA%20VERSION%20FINAL.pdf (fecha de consulta: 23/1/2012).

Naciones Unidas (2006), *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Asamblea General. 76.^a sesión plenaria, Nueva York, NU

Novo-Corti, Isabel *et al.* (2011), «Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada», *Relieve*, 17.2., pp. 1-26.

- ONCE (2001), *Proyecto comunicación sin barreras: Metodología para la formación en técnicas de traducción e interpretación para ciegos y deficientes visuales. Communication [sic] without Frontiers Project [sic]: Training Methodology for Blind and Visually Impaired Translators*, Madrid, ONCE.
- Organización Mundial de la Salud (2001), *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, IMSERSO.
- Palazzi, Maria Cristina (2003), «L'enseignement de l'I. C. aux étudiants non-voyants», *The Interpreters' Newsletter*, 12, pp. 201–204.
- Real Patronato sobre Discapacidad (2007), *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*, Madrid, Ministerio de Trabajo.
- Rodríguez Muñoz, Víctor Manuel (2011), «La Universidad y los estudiantes con discapacidad», En Víctor Manuel Rodríguez Muñoz (coord.), *Jornadas: Inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad. Necesidades y demandas*, Madrid, UNED, pp. 37-46.
- Susinos, Teresa y Susana Rojas (2004), «Notas para un debate sobre los servicios de apoyo en la Universidad Española», *Revista de Educación*, 334, pp. 119-130.
- Unesco (2000), *Foro mundial sobre la educación. Informe final*, París, Graphoprint.
- Unión Europea (2007), Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2007/C 303/01), *Diario Oficial de La Unión Europea* de 14 de diciembre de 2007.
- Verdugo, Miguel Ángel y Maribel Campo (2005), *Análisis de servicios y programas universitarios de apoyo a estudiantes con discapacidad*

en las universidades españolas. Informe final, Salamanca, INICIO y Real Patronato sobre Discapacidad.