

INFORME “El tiempo de los derechos”, núm. 17.

HURI-AGE

Consolider-Ingenio 2010

INFORME SOBRE LA PRESENCIA DE LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL EN LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

**Sobre la aplicación del artículo 3.5 del Real Decreto 1393/20007,
de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las
Enseñanzas Universitarias Oficiales**

Realizado por la Clínica Jurídica “La enseñanza de los derechos fundamentales en la universidad española” del Instituto de derechos humanos Bartolomé de las Casas de la Universidad Carlos III de Madrid a cargo de Alberto Iglesias Garzón, Gregorio Saraiva, Luis Lloredo Alix y con la colaboración de

Raquel Aveiro

Xhonina Osmani

Carlos Cano Martínez

Verónica Liliana Prezioso

Andrés Murcia González

Gisela Ritvo

Jazmín Rocio Pablón Rojas

Sinthya Rubio Escolar

Enero-junio 2011

A. OPORTUNIDAD Y SENTIDO DEL INFORME	7
I. Transformaciones en el sistema europeo de educación universitaria: el denominado “Proceso de Bolonia” y la promoción de derechos de las personas con discapacidad	7
II. Hacia la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: la construcción del modelo de la Accesibilidad Universal y el Diseño para Todos en España	16
II.1. Algunas aportaciones doctrinales significativas referidas al concepto de accesibilidad universal y diseño para todos	23
II.2. El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales como objeto de análisis de este informe.	25
PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DEL INFORME	27
I. Introducción	27
II. Las fuentes de información	29
II.1. Internet como fuente de información	29
II.2. Motivos sociológicos: la sociedad de la información	30
II.3. Motivos políticos: el proceso de Bolonia	32
II.4. Motivos legales: La obligación de promover las nuevas tecnologías.....	34
III. Criterios para seleccionar la información.....	36
III.1. Búsqueda por asignaturas.....	36
III.2. La cuestión de la transversalidad	36
III.3. El vínculo entre investigación y docencia.....	40
IV. Criterios para identificar la información relevante.....	41
IV.1. El Real Decreto 1393/2007	41
IV.2. Interpretación restringida	43
IV.3. Interpretación amplia	46
4. Criterios para valorar la información	50
RESULTADOS DEL ESTUDIO	51
Resumen gráfico.....	51
Por universidades.....	59

1.- A Coruña.....	61
2.- Abat Oliva.....	63
3.- Alcalá de Henares.....	65
4.- Alfonso X.....	67
5.- Alicante.....	69
6.- Almería.....	71
7.- Antonio de Nebrija.....	73
8.- Autónoma de Barcelona.....	75
9.- Autónoma de Madrid.....	77
10.- Barcelona.....	79
11.- Burgos.....	81
12.- Cádiz.....	83
13.- Camilo José Cela.....	85
14.- Cantabria.....	87
15.- Cardenal Herrera CEU.....	89
16.- Carlos III de Madrid.....	91
17.- Castilla La Mancha.....	93
18.- Católica de Valencia.....	95
19.- Católica San Antonio.....	97
20.- Católica Santa Teresa.....	99
21.- CEU.....	101
22.- Complutense.....	103
23.- Córdoba.....	105
24.- Deusto.....	107
25.- Distancia de Madrid.....	109
52.- Navarra.....	163
53.- Oberta de Catalunya.....	164

54.- Oviedo	165
55.- Pablo Olavide	167
56.- País Vasco.....	169
57.- Politécnica de Cartagena.....	171
58.- Politécnica de Catalunya.....	173
59.- Politécnica de Madrid	175
60.- Politécnica de Valencia	177
61.- Pompeu Fabra	179
62.- Pontificia de Comillas.....	181
63.- Pontificia de Salamanca	183
64.- Pública de Navarra	185
65.- Ramón Llull.....	187
66.- Rey Juan Carlos	189
67.- Rovira i Virgili	191
68.- Salamanca	193
69.- San Jorge	195
70.- Santiago de Compostela	197
71.- Sevilla	199
72.- Valencia.....	201
73.- Valladolid	203
74.- Vic.....	205
75.- Vigo	207
76.- Zaragoza	209

A. OPORTUNIDAD Y SENTIDO DEL INFORME

I. Transformaciones en el sistema europeo de educación universitaria: el denominado “Proceso de Bolonia” y la promoción de derechos de las personas con discapacidad

El 19 de junio de 1999, los Ministros de Educación de veintinueve países europeos reunidos en la ciudad italiana de Bolonia emitieron la denominada *Declaración de Bolonia* por la que se comprometían a poner en marcha una serie de importantes reformas que afectarían a las estructuras de los sistemas educativos superiores nacionales con el objetivo primordial de alcanzar una total convergencia entre ellos. A través de una coordinación en las reformas por parte de los diferentes Estados se fijaban metas tales como la creación de un sistema de educación superior común en Europa, el mejoramiento de las perspectivas de empleo para sus ciudadanos, el fortalecimiento de la movilidad de los mismos y la competitividad del sistema de educación europeo en el ámbito mundial¹. También se buscaba vigorizar la sinergia entre el sistema universitario de enseñanza, la investigación científica y las necesidades propias de la sociedad del conocimiento.

Doce años después de la *Declaración de Bolonia*, varios países europeos han conseguido cumplir de manera más o menos satisfactoria los fines que se perseguían aunque quedan una considerable cantidad de reformas aún pendientes de implantación. La progresiva armonización de los sistemas universitarios europeos no ha estado exenta de retrocesos o estancamientos. Algunos de ellos han tenido justamente como protagonistas a los principales destinatarios, y a su vez hacedores, del proceso de construcción del E.E.E.S. (Espacio Europeo de Educación Superior): los cuerpos docentes, el personal administrativo de las universidades y los estudiantes, que han manifestado públicamente, en numerosas ocasiones, su rechazo al proceso. En los últimos dos o tres años, muchas de las principales ciudades europeas han sido escenario de movilizaciones o manifestaciones de sectores de la sociedad civil que ven al *Proceso de Bolonia* como la entrega de la Universidad a los intereses del mercado, es decir,

¹ En este sentido, ya la denominada declaración de La Sorbona del 25 de mayo de 1998 había resaltado el papel fundamental que las universidades están llamadas a cumplir para el desarrollo de los valores comunes y de la cultura europea.

como un simple nicho mercantil del que se espera obtener beneficios económicos. La denominación *capitalismo cognitivo* ha sido acuñada, justamente, en los últimos tiempos para dar cuenta de un sistema de acumulación en el que predomina el trabajo científico-intelectual valorado a través del control y transformación del conocimiento en una mercancía. En este panorama se pueden distinguir, según las opiniones críticas con la constitución del E.E.E.S., dos procesos concomitantes. Por un lado, la tendencia expansiva y constante del capitalismo hacia el área de producción del saber -tanto la que se desarrolla en el ámbito público como en el privado- para que éste se organice de acuerdo con parámetros propiamente capitalistas y, por otro lado, el contexto de aguda crisis económica que define dichos parámetros mediante un aparato de reformas que incluiría dos ejes: flexibilidad/precariedad de las condiciones laborales de los sectores implicados y mercantilización/privatización del sistema educativo. La velocidad con la que estas reformas se están llevando a cabo en diferentes partes del mundo no viene acompañada de las voces de alarma que se alzaron ante la crisis financiera que comenzó a principios del año 2008. Sin embargo, la crisis en materia de educación se extiende de forma drástica y a escala mundial sin haber sido sometida todavía a un análisis profundo acerca de todas sus consecuencias².

En el proceso de construcción del E.E.E.S. debe ser subrayado como aspecto positivo, y de acuerdo con los temas analizados en este informe, el interés mostrado por la Unión Europea desde hace algunas décadas en desarrollar un modelo de política incluyente para las personas con discapacidad³. La vanguardia en este tipo de políticas la han ocupado históricamente, al menos en el ámbito de Europa, los países escandinavos puesto que han generado una serie de estándares similares que han ejercido una considerable influencia en los demás Estados del continente. No obstante, se puede afirmar que los avances a escala europea han tenido lugar gracias, sobre todo, al impulso y las iniciativas de las asociaciones de la sociedad civil, más que a la tarea de

² Acerca de la situación de la Universidad en el marco de la crisis global actual y las características del “capitalismo cognitivo”, resulta interesante la lectura de los ensayos reunidos en AA.VV., *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Traficantes de Sueños, Madrid, 2010. Sobre las transformaciones actuales que está experimentando la educación y en particular la que se brinda a nivel universitario, vid. NUSSBAUM, Martha C., *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Traducción de María Victoria Rodil, Katz Editores, Buenos Aires-Madrid, 2010.

³ Como ejemplo de ello, se pueden citar, sin ánimos de exhaustividad: el artículo 15 de la Carta Social Europea revisada, firmada inicialmente en la ciudad italiana de Turín el 18 de octubre de 1961; la Recomendación nº R (86) 18 de la “Carta Europea sobre Deporte para Todos: personas discapacitadas” o la Recomendación nº R (92) 6 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre una política coherente para personas con discapacidad.

las instituciones de la Unión Europea propiamente dicha. Entre las propuestas institucionales, sí debe ser mencionada la Decisión del Consejo, de 3 de diciembre de 2001, por la que se declara al 2003 como el *Año Europeo de las Personas con Discapacidad*. Tres años antes, la Comisión había adoptado una comunicación intitulada "Hacia una Europa sin barreras para las personas con discapacidad", en la que se comprometía a apoyar una estrategia general e integrada para abordar los obstáculos sociales, arquitectónicos y de diseño que limitan innecesariamente el acceso de las personas con discapacidad a la actividad económica y social. En este sentido, la U.E. ha considerado necesario sensibilizar a la sociedad sobre los derechos, las necesidades y las posibilidades de las personas con discapacidad.

El *Año Europeo de las Personas con Discapacidad* se fijaba como objetivos:

a) la sensibilización sobre el derecho de las personas con discapacidad a verse protegidas frente a la discriminación y a disfrutar plena y equitativamente de sus derechos;

b) fomentar la reflexión y el debate sobre las medidas necesarias para promover la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad en Europa;

c) promover el intercambio de experiencias sobre buenas prácticas y estrategias de probada eficacia a escala local, nacional y europea;

d) reforzar la cooperación entre todas las partes implicadas, en particular los gobiernos, los interlocutores sociales, las ONG, los servicios sociales, el sector privado, las asociaciones, el sector del voluntariado, las personas con discapacidad y sus familias;

e) mejorar la comunicación sobre la discapacidad y promover una imagen positiva de las personas con discapacidad;

f) la sensibilización sobre la heterogeneidad de las formas de discapacidad y sus múltiples manifestaciones;

g) la sensibilización sobre las múltiples formas de discriminación a las que se enfrentan las personas con discapacidad;

h) dedicar especial atención a la sensibilización sobre el derecho de los niños y jóvenes con discapacidad a la igualdad de enseñanza, de manera que se favorezca y apoye su plena integración en la sociedad y se fomente el desarrollo de una cooperación europea entre los profesionales de la enseñanza de los niños y jóvenes con discapacidad, a fin de mejorar la integración de los alumnos y estudiantes con necesidades específicas en los centros ordinarios o especializados, así como en los programas de intercambio nacionales y europeos.

Otro aspecto positivo en el ámbito europeo fue la armonización de criterios que supuso la elaboración de un documento como el del *Concepto Europeo de Accesibilidad* puesto que significó un avance importante. Dicho concepto fue el resultado de una petición formulada por la Comisión Europea en 1987 y se basa en los principios de diseño universal aplicables a edificios, infraestructuras y productos de la construcción y del equipamiento. El objetivo que se perseguía era el de lograr un entorno que sea seguro y confortable para todas las personas, incluidas las que padecen algún tipo de discapacidad, partiendo del principio de que el diseño universal aboga la supresión de la división entre personas capacitadas y discapacitadas.

Mediante la Directiva 2002/22/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de marzo de 2002, relativa al servicio universal y los derechos de los usuarios en relación con las redes y los servicios de comunicaciones electrónicas, se establece que los Estados miembros deberán garantizar que todos los usuarios de su territorio, independientemente de su localización geográfica, tengan acceso a los servicios de comunicaciones electrónicas. En este sentido, una de las exigencias básicas del servicio universal consiste en que los Estados miembros, a través de las autoridades nacionales de reglamentación (ANR), deberán velar para que los usuarios con discapacidad tengan a su disposición una oferta adaptada a sus necesidades y a un nivel equivalente al existente para los demás usuarios. En virtud de ello, deberán proporcionar a los usuarios que lo soliciten una conexión a la red telefónica pública desde una ubicación fija. La conexión proporcionada permitirá las comunicaciones de voz, las comunicaciones por fax y la transmisión de datos a velocidades suficientes para acceder de forma funcional a Internet.

En el ámbito del Consejo de Europa, el programa de trabajo intergubernamental contempla la posibilidad de que si cierto número de Estados quiere emprender una

acción a la cual no desean unirse todos los miembros del Consejo de Europa, puedan concertar un "Acuerdo parcial" que sólo les compromete a ellos. Uno de estos acuerdos parciales ha sido el de la readaptación y la integración de las personas con discapacidad bajo el título de "Acuerdo parcial en el campo de lo social y de la salud pública". Las actividades fijadas por dicho acuerdo han estado orientadas a la integración de las personas con discapacidad en la sociedad y a contribuir con la puesta en marcha de un plan europeo de política coherente para dicho sector de la sociedad. Las recomendaciones (llamadas "resoluciones") contienen, por lo general, reglamentos tipos cuyo fin es favorecer la inserción, en las legislaciones y reglamentaciones nacionales, de las disposiciones internacionales, generalmente redactados por los mismos responsables de su puesta en práctica en el ámbito nacional. Los textos adoptados son revisados periódicamente con el fin de reflejar la evolución científica y tecnológica. Los órganos del Acuerdo Parcial trabajan en estrecha colaboración con los órganos equivalentes de otras instituciones internacionales.

La política impulsada por el Consejo de Europa ha perseguido el fin de garantizar a las personas con discapacidad el pleno ejercicio de sus derechos de ciudadanía para lo cual ha resultado esencial sentar las bases para la eliminación de barreras psicológicas, educativas, culturales, sociales, profesionales y arquitectónicas. Estas barreras deben ser eliminadas porque son las que impiden la total integración de las personas con discapacidad en sus respectivas sociedades. En este sentido, el Consejo de Europa a través de la Resolución ResAP (2001)1, sobre la introducción de los principios de diseño universal en los currícula de todas las actividades relacionadas con el entorno de la construcción⁴, declaraba que más allá de los objetivos perseguidos en lo que respecta a los entornos de edificación, transporte y urbanismo, la idea era extender el Diseño para Todos a los ámbitos de la comunicación, la información y la señalización⁵.

Sobre estas bases, también debe ser mencionada la Recomendación Rec(2006)5 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre el Plan de Acción del Consejo de

⁴ Dicha resolución fue Adoptada por el Comité de Ministros de 15 de febrero de 2001, en la 742ª reunión de los Subsecretarios, por los representantes de Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Finlandia, Francia, Alemania, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Holanda, Noruega, Portugal, Eslovenia, España, Suecia, Suiza y Reino Unido.

⁵ La Resolución del Consejo de Europa sobre Diseño para Todos puede consultarse en idioma español en: http://www.ceapat.es/ceapat_01/centro_documental/normativa/normativa_internacional/Consejo_europa/es_consejo_europa_diseno_todos/index.htm. Última consulta: 28 de junio de 2011.

Europa para la promoción de derechos y la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad que busca mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad en Europa durante los años 2006-2015⁶. Dicha Recomendación ponía de relieve el hecho de que no promover los derechos de los ciudadanos con discapacidad y no garantizarles la igualdad de oportunidades constituía la violación de un principio fundamental como es de la dignidad humana. A su vez, también se señalaba que la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad suponía el fortalecimiento de la democracia y de la cohesión social. En virtud de ello, se recomendaba a los gobiernos de los Estados miembros que promuevan la puesta en práctica y la aplicación del Plan de Acción 2006-2015 del Consejo de Europa para las personas con discapacidad en los ámbitos que no están sujetos a la responsabilidad directa de los poderes públicos, pero en los cuales éstos ejercen sin embargo cierto poder o pueden jugar un cierto papel; que procuren que la presente recomendación se difunda lo más ampliamente posible a todas las partes interesadas a través de campañas de sensibilización y cooperación con el sector privado y la sociedad civil, implicando especialmente a las organizaciones no gubernamentales de personas con discapacidad.

Muchas de las iniciativas surgidas en el seno del ámbito europeo han respondido al diseño establecido en la órbita internacional. En este sentido, la aparición de las *Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* de las Naciones Unidas del año 1993 puede ser considerada como un hito en lo que supuso la unificación de los criterios aplicables⁷. En este sentido, el Artículo 5 de esta Resolución de la Asamblea General destaca la importancia global de las posibilidades de acceso de las personas con discapacidades de cualquier índole para lograr la igualdad de oportunidades en todas las esferas de la sociedad. En virtud de ello, los Estados deberán establecer programas de acción para que el entorno físico y el acceso a la información y la comunicación resulten accesibles. Se insta a los Estados a

⁶ Dicha Recomendación fue adoptada por el Comité de Ministros el 5 de abril de 2006, durante la 961ª reunión de Delegados de Ministros y se puede consultar en: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/paccionconsejoeuropapcd.pdf>. Última consulta: 28 de junio de 2011.

⁷ Los debates celebrados en la Tercera Comisión de la Asamblea General durante el cuadragésimo quinto período de sesiones pusieron de manifiesto la existencia de un amplio apoyo para la nueva iniciativa destinada a elaborar normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Así fue como se aprobó la mencionada declaración por Resolución de la Asamblea General el día 20 de diciembre de 1993.

velar por que los sectores vinculados con la construcción y el diseño del entorno físico posean suficiente información sobre la política en materia de accesibilidad.

Entre los puntos a destacar de las *Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* de las Naciones Unidas, se encuentra la consulta a las organizaciones de personas con discapacidad cuando se vayan a elaborar normas o disposiciones referidas a la accesibilidad. Dichas organizaciones deben asimismo participar en los diferentes planos competenciales y tener acceso a la información sin ningún tipo de trabas. A su vez, los Estados deben desarrollar políticas en relación con los medios de información, en especial a la televisión, la radio y los periódicos, para que éstos dispongan de servicios accesibles a todos. La misma consideración cabe hacer respecto de los canales administrativos del Estado y los medios de información con los que éste cuente.

Otro de los avances importantes en el ámbito internacional ha sido la entrada en vigor el 3 de mayo de 2008 de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* y su Protocolo Facultativo. El propósito primordial de dicho instrumento normativo de la O.N.U. es asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos por todas las personas con discapacidad. En este sentido, los Estados que se han adherido a la Convención se comprometieron a adoptar y aplicar las políticas, leyes y medidas administrativas que sean necesarias para hacer efectivos los derechos reconocidos en la Convención y derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan una discriminación. Transcurridos algo más de tres años desde su entrada en vigor, la Convención cuenta con 149 Estados signatarios y 101 Estados que la han ratificado. Mientras que el Protocolo Facultativo cuenta con 90 Estados signatarios y 61 Estados que lo han ratificado.

Entre los aspectos más importantes que atañen al objeto de este informe, se puede señalar que respecto de la accesibilidad la Convención obliga, en su artículo 9, a los Estados a identificar y eliminar obstáculos y barreras de acceso para que las personas con discapacidad puedan acceder a su entorno físico, a los medios de transporte, a las instalaciones y servicios públicos, y a las tecnologías de la información y las comunicaciones. En este sentido, se defiende el principio de que las personas con discapacidad deben poder vivir en forma independiente. No obstante, ello no significa

que sean excluidas de la comunidad sino que se debe promover la movilidad personal a través de ayudas, dispositivos, tecnologías de apoyo y asistencia humana o animal. El mismo principio también se aplica a la cuestión del acceso a la información proporcionándola en formatos accesibles y con tecnologías adecuadas, facilitando la utilización del Braille, el lenguaje por señas y otras formas de comunicación y alentando a los medios de comunicación y a los proveedores de Internet a proporcionar la información en línea en formatos que cumplan con los requisitos mencionados.

La inclusión de las personas con discapacidad también se proyecta al ámbito de la vida cultural. De ahí que la Convención imponga a los Estados, en su artículo 30, promover la participación de las personas con discapacidad en las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte garantizando el acceso a programas de televisión, películas, teatro y materiales culturales en formatos accesibles, haciendo que teatros, museos, cines y bibliotecas sean accesibles, y tomando las medidas necesarias para que las personas con discapacidad puedan desarrollar y utilizar su potencial creativo no sólo en su propio beneficio sino también para el enriquecimiento de la sociedad. Asegurarán asimismo que las personas con discapacidad puedan participar en actividades deportivas generales y actividades deportivas específicas para ellas⁸.

Es digna de mención la creación de un *Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, integrado por expertos independientes, encargado de recibir informes periódicos de los Estados partes sobre los progresos realizados en la aplicación de la Convención. Sin embargo, entre los aspectos negativos en el ámbito internacional se debe mencionar la no inclusión entre los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) de las personas con discapacidad aunque representan el 15% de la población mundial. Si los ODM tenían por objetivo, entre otros, mejorar la salud y responder a las necesidades de las poblaciones más marginadas del planeta, resulta difícil de comprender por qué ha quedado excluido el colectivo de las personas con discapacidad.

Lamentablemente, en la actualidad no se hace referencia alguna a las personas con discapacidad en las nuevas revisiones de los ODM que están en marcha ni tan

⁸ Para un análisis desde la perspectiva teórica, puede consultarse: BARIFFI, Francisco, PALACIOS, Agustina, *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Cinca, Madrid, 2007.

siquiera en las directrices, políticas, programas o conferencias conexas que forman parte de las iniciativas en curso para la consecución de los mismos⁹.

Expertos de todo el mundo han señalado la importancia de que la comunidad internacional incorpore con urgencia la discapacidad en los procesos de los ODM puesto que, según datos del Banco Mundial y la Organización Mundial de la Salud, más de mil millones de personas viven en todo el mundo con alguna forma de discapacidad y de ellas, casi doscientos millones experimentan dificultades considerables en su movilidad¹⁰.

En el futuro, según las conclusiones a la que ha llegado el *Informe Mundial sobre la Discapacidad* elaborado por el Banco Mundial y la O.M.S. y publicado en 2011, la discapacidad será un motivo de preocupación aún mayor pues su prevalencia está aumentando¹¹. Entre los factores que inciden en ello, se encuentra el hecho de que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior entre los adultos mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental. En todo el mundo, las personas con discapacidad tienen peores resultados sanitarios, peores resultados académicos, una menor participación económica y unas tasas de pobreza más altas que las personas sin discapacidad.

En virtud de todo ello, la publicación del *Informe Mundial sobre la Discapacidad* busca ser una fuente que proporcione datos fiables destinados a la formulación de políticas que mejoren las vidas de las personas con discapacidades y faciliten la aplicación de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

⁹ Al respecto, se puede consultar: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1500>. Última consulta: 28 de junio de 2011.

¹⁰ No hay disponibles datos ciertos sobre la cantidad de personas con discapacidad en el mundo. La Asamblea General de la O.N.U., en resoluciones recientes, ha destacado la importancia de mejorar los datos y las estadísticas relativos a la discapacidad, en consonancia con la legislación nacional, de manera que sean comparables tanto en el plano internacional como en el interno a los efectos de diseñar, planificar y evaluar políticas desde la perspectiva de las personas con discapacidad; y ha instado a los Gobiernos a que cooperen y hagan uso de la asistencia técnica de la División de Estadística del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la Secretaría. A su vez, también ha solicitado a los Gobiernos que creen una base de conocimientos con datos e información sobre la situación de las personas con discapacidad.

¹¹ Véase: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf. Última consulta: 28 de junio de 2011.

II. Hacia la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: la construcción del modelo de la Accesibilidad Universal y el Diseño para Todos en España

En el ámbito español, la Ley Orgánica de Universidades 6/2001, del 21 de diciembre, incluía en su título decimotercero una serie de artículos que obligaban al Gobierno Nacional, a las Comunidades Autónomas y a las universidades -cada una dentro del marco de competencias que tienen reconocidas- a adoptar las medidas que resultaran necesarias para integrar de forma completa el sistema español dentro del E.E.E.S. La adopción de dichas medidas debía asegurar que los títulos oficiales expedidos por las universidades españolas estuviesen acompañados del suplemento europeo, que la unidad de medida del conocimiento que se adquiere en los diferentes planes de estudios sea el crédito europeo (ECTS, European Credit Transfer System) y que se fomente la movilidad de los estudiantes europeos mediante la creación de programas de becas y ayudas.

Cinco años después de la promulgación de la Ley Orgánica 6/2001, el legislador reconocía la necesidad de realizar ciertos ajustes y reformas, junto con la incorporación de elementos que estaban ausentes, a fin de mejorar la calidad del sistema universitario español y profundizar su armonización con el E.E.E.S. Uno de los elementos que tenía que ser necesariamente incorporado a la estructura y desarrollo de la universidad era el de la inclusión de las personas con discapacidad. Así es como la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modificaba la Ley Orgánica 6/2001 tenía entre sus ejes centrales potenciar el rol de la universidad como canal de transmisión en el campo de los valores sociales para hacer realidad una sociedad más tolerante e igualitaria, en la que no sólo se respetarían iguales derechos y libertades fundamentales de hombres y mujeres sino que también se impulsarían políticas concretas que garanticen la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

En la Disposición Adicional vigésima cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, se establece que las universidades españolas deben garantizar la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, eliminando las diferentes formas de

discriminación que se pudieran presentar y estableciendo las medidas que resultasen necesarias para garantizar la participación plena de dicho colectivo en la vida universitaria. Esta garantía incluye la promoción de acciones que pongan a disposición de las personas con discapacidad todos aquellos medios, apoyos y recursos que favorezcan la igualdad de oportunidades. Entre estos apoyos y recursos ocupa un lugar primordial el de la accesibilidad universal y el diseño para todos. Dicha exigencia supone que los edificios, instalaciones y demás dependencias universitarias, como así también los espacios virtuales y el suministro de información, tengan que ser accesibles para cualquier miembro de la comunidad universitaria. Con ello, se busca plasmar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en el ejercicio de derechos tales como el de ingresar, desplazarse, permanecer, comunicarse u obtener información en el ámbito de las universidades españolas. Por otro lado, las universidades deben tener en consideración el respeto y la promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos a la hora de proponer los diversos planes de estudios dirigidos a formar profesionales¹².

El enfoque asumido por la Ley Orgánica 4/2007 seguía la línea doctrinal establecida por la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad universal de las Personas con Discapacidad. Dicho instrumento normativo había funcionado como una especie de catalizador del tratamiento de la discapacidad en España al ensayar dos estrategias de intervención que convergían progresivamente: la lucha contra la discriminación y la accesibilidad universal. Conviene detenerse para analizar esta importante ley porque tras los objetivos que perseguía se encontraba el principio de que las personas con discapacidad deben tener reconocidos y garantizados los derechos fundamentales en igualdad de

¹² En el desarrollo de la presente ley, las universidades tienen que tener 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. Entre estos derechos, se encuentra la exención total de tasas y precios públicos de los títulos universitarios para las personas con discapacidad. Se puede apreciar un notable cambio en lo que respecta a la terminología empleada, a comienzos de la década de 1980 era usual encontrar, incluso en instrumentos normativos, el término “minusválido”, mientras que en las décadas de 1990 y 2000 se fue imponiendo paulatinamente la utilización del término “personas con discapacidad” o “personas con diversidad funcional”. Ésta última expresión ha sido acuñada por el Foro de Vida Independiente y Divertad que tuvo su origen a mediados del año 2001 con el objetivo de impulsar en España el movimiento de Vida Independiente, surgido en EE.UU en 1972. Al respecto, se puede consultar: PALACIOS, Agustina, ROMANACH, Javier, *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, Ediciones Diversitas, 2007. También, <http://www.forovida independiente.org>. Última consulta: 28 de junio de 2011.

condiciones que los demás individuos. En este sentido, la ley hacía suya la perspectiva de que muchas de las dificultades u obstáculos con los que se enfrentan las personas con discapacidad surgen de la interacción que ellos establecen con el entorno social, político y jurídico. Este entorno es el que puede transformarse en un obstáculo para que las personas con discapacidad asuman la dirección de sus planes de vida y participen de forma activa en la sociedad. De ahí que la Exposición de Motivos de la Ley 51/2003 refleje la importante modificación producida en el concepto de accesibilidad en los siguientes términos: "El concepto de accesibilidad, por su parte, está en su origen muy unido al movimiento promovido por algunas organizaciones de personas con discapacidad, organismos internacionales y expertos en favor del modelo de «vida independiente», que defiende una participación más activa de estas personas en la comunidad sobre unas bases nuevas: como ciudadanos titulares de derechos; sujetos activos que ejercen el derecho a tomar decisiones sobre su propia existencia y no meros pacientes o beneficiarios de decisiones ajenas; como personas que tienen especiales dificultades para satisfacer unas necesidades que son normales, más que personas especiales con necesidades diferentes al resto de sus conciudadanos y como ciudadanos que para atender esas necesidades demandan apoyos personales, pero también modificaciones en los entornos que erradiquen aquellos obstáculos que les impiden su plena participación".

Dentro de las nuevas dimensiones que adquiere el valor igualdad desde la perspectiva asumida por esta ley, hay que subrayar la denominada *discriminación indirecta*. En el artículo 6.2 de la Ley 51/2003 se sostiene que: "Se entenderá que existe discriminación indirecta cuando una disposición legal o reglamentaria, una cláusula convencional o contractual, un pacto individual, una decisión unilateral o un criterio o práctica, o bien un entorno, producto o servicio, aparentemente neutros, puedan ocasionar una desventaja particular a una persona respecto de otras por razón de discapacidad, siempre que objetivamente no respondan a una finalidad legítima y que los medios para la consecución de esta finalidad no sean adecuados y necesarios". Por lo tanto, se produciría una discriminación indirecta cuando una norma jurídica que tratase formalmente igual a todos, no tuviera en cuenta las especiales situaciones de desventaja social en que se encuentran determinadas personas.

Frente a esta problemática, se han dispuesto los denominados "ajustes razonables", que también se encuentran recogidos en el articulado de la ley que

prescribe, en su artículo 7, que los mismos son las medidas de adecuación del ambiente físico, social y actitudinal a las necesidades específicas de las personas con discapacidad que, de forma eficaz y práctica y sin que suponga una carga desproporcionada, faciliten la accesibilidad o participación de una persona con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos.

Para la determinación de si una carga es o no proporcionada se tendrán en cuenta los costes de la medida, los efectos discriminatorios que suponga para las personas con discapacidad su no adopción, la estructura y características de la persona, entidad u organización que ha de ponerla en práctica y la posibilidad que tenga de obtener financiación oficial o cualquier otra ayuda. En este sentido, es interesante observar cómo queda clara la señalada relación entre los ajustes razonables y la discriminación indirecta que tratan de eliminar en el tratamiento que se le da a la "accesibilidad universal". Que si, por una parte, es definida en el artículo 2 como "la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «diseño para todos» y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse"; por otra, se indica explícitamente en la Exposición de Motivos que la no implementación del concepto de accesibilidad universal supone, de hecho, una discriminación indirecta para las personas con discapacidad: "La no accesibilidad de los entornos, productos y servicios constituye, sin duda, una forma sutil pero muy eficaz de discriminación, de discriminación indirecta en este caso, pues genera una desventaja cierta a las personas con discapacidad en relación con aquellas que no lo son, al igual que ocurre cuando una norma, criterio o práctica trata menos favorablemente a una persona con discapacidad que a otra que no lo es. Convergen así las corrientes de accesibilidad y de no discriminación".

Por otro lado, la relevancia de la participación de las personas con discapacidad en la toma de todas aquellas decisiones públicas que les afecten, realizada fundamentalmente a través de sus organizaciones representativas, queda suficientemente subrayada en la Ley al constituirse el "diálogo civil" en uno de los

principios que la inspira¹³. Así, en el artículo 2 se lo define como: "el principio en virtud del cual las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias participan, en los términos que establecen las leyes y demás disposiciones normativas, en la elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas oficiales que se desarrollan en la esfera de las personas con discapacidad". Así mismo es significativo el artículo 15, que expresamente se refiere a la "Participación de las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y sus familias", siendo muy esclarecedora la redacción de su primer apartado: "Las personas con discapacidad y sus familias, a través de sus organizaciones representativas, participarán en la preparación, elaboración y adopción de las decisiones que les conciernen, siendo obligación de las Administraciones públicas en la esfera de sus respectivas competencias promover las condiciones para asegurar que esta participación sea real y efectiva. De igual modo, se promoverá su presencia permanente en los órganos de las Administraciones públicas, de carácter participativo y consultivo, cuyas funciones estén directamente relacionadas con materias que tengan incidencia en esferas de interés preferente para personas con discapacidad y sus familias".

Teniendo en cuenta el objeto de estudio de este informe, resulta conveniente acotar el concepto de accesibilidad universal para la consecución de una mayor precisión terminológica. Con el correr de los últimos siglos, se ha ido consolidando la tendencia de los seres humanos a vivir en núcleos urbanos, es decir, una parte cada vez mayor de individuos habita las ciudades y abandona otros tipos de entornos vitales como puede ser el rural. La idea de una ciudad que sea accesible para todos es el resultado de una serie de complejos y largos procesos a través de los cuales las sociedades humanas y las instituciones han ido considerando que todos los individuos tienen una igual dignidad, que deben lograr el libre desarrollo de sus personalidades y que deben gozar de iguales oportunidades en el goce y ejercicio de los derechos¹⁴. Sobre estos pilares, se puede comprender mejor la trascendencia que tiene transformar

¹³ Para un análisis del contenido de esta ley desde la perspectiva de los valores que fundamentan a los derechos humanos, Vid. CAMPOY CERVERA, Ignacio, "El reflejo de los valores de libertad, igualdad y solidaridad en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad", *Universitas Revista de Filosofía, Derecho y Política*, nº 1, diciembre-enero de 2004, pp. 73-98, disponible en http://universitas.idhbc.es/n01/01_08campoy.pdf. Última consulta: 28 de junio de 2011.

¹⁴ Sobre la delimitación conceptual del término "accesibilidad universal" y la lucha contra la discriminación, Vid. AA.VV., *Sobre la Accesibilidad Universal en el Derecho*, Cuadernos Bartolomé de las Casas, nº 42, Ed. Dykinson, Madrid, 2007, pp. 64-131.

cualquier entorno de convivencia, y en especial las ciudades, en espacios en los que todos puedan vivir de la mejor manera posible. Así es como se puede observar un cambio de mentalidad en el que la accesibilidad primero fue vista como un elemento complementario de la *rehabilitación* de los *minusválidos*; luego como expresión del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y, actualmente, desde una concepción más amplia que se manifiesta en el concepto de “Diseño para Todos”¹⁵.

Bajo el lema “*Por un nuevo paradigma, el Diseño para Todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*” se presentó en España, en el año 2003, el I Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012 elaborado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales a través del IMSERSO y aprobado por el Consejo de Ministros de 25 de Julio de 2003. Según el diagnóstico general ofrecido por el mismo Plan, los principales problemas a los que se enfrentaba su puesta en marcha eran, entre otros: la dispersión competencial y administrativa, la amplitud y variedad de sectores implicados, la necesidad de un cambio profundo de perspectiva y de actitudes (imponer una nueva cultura de lo accesible), las importantes implicaciones económicas (en particular, las relativas a la supresión de barreras en los espacios edificados y en los medios de transporte), y el desconocimiento y marginación de los beneficiarios más directos: las personas con discapacidad.

No obstante estas dificultades, y a un año de concluir el plazo fijado para la implementación de dicho plan, se puede afirmar que de forma progresiva las personas con discapacidad en España han ido ampliando su ciudadanía de pleno¹⁶ derecho gracias al marco estratégico de acciones, incluido en el Plan, para conseguir que los entornos, productos y servicios nuevos se realicen de forma accesible al máximo número de personas. En este sentido, el Plan había partido de una serie de principios

¹⁵ Sobre estas transformaciones a las que se alude, resulta de interés la lectura de PALACIOS, Agustina, “El Derecho a la Igualdad de las Personas con Discapacidad y la Obligación de realizar Ajustes Razonables”, en CAMPOY CERVERA, I. (Ed.), *Los Derechos de las Personas con Discapacidad: Perspectivas Sociales, Políticas, Jurídicas y Filosóficas*, Debates del Instituto Bartolomé de las Casas, Ed. Dykinson, Madrid, 2004, pp. 187-203. El Diseño para Todos es una filosofía de diseño que tiene como objetivo conseguir que los entornos, productos, servicios y sistemas puedan ser utilizados por el mayor número posible de personas. Es un modelo de diseño basado en la diversidad humana, la inclusión social y la igualdad. Al respecto, puede consultarse GARCÍA DE SOLA, Mar (coord.), *Libro blanco del diseño para todos en la Universidad*, Fundación ONCE- Instituto de Mayores y Servicios Sociales, Madrid, 2006, pp. 162.

¹⁶ Sobre los avances en el tratamiento de la dependencia y su vinculación con los derechos humanos a partir de la promoción de la autonomía personal de las personas con discapacidad, Vid. ASÍS, Rafael de, PALACIOS, Agustina, *Derechos Humanos y Situaciones de Dependencia*, Cuadernos Bartolomé de las Casas, nº 43, Ed. Dykinson, Madrid, 2007, pp. 55-79.

generales que eran: la Igualdad de Oportunidades, la Vida Independiente, la Sostenibilidad y la Participación.

En base a esos principios se estableció una serie de objetivos que buscaban la generalización del *Diseño para Todos* y la realización de las adaptaciones necesarias. Estos objetivos se ponen en práctica mediante estrategias, que se agrupan en cinco *Líneas de Actuación* transversales. Las mismas conforman el esqueleto del Plan y son: 1) Concienciación, formación; 2) Normativa, normas técnicas y guías, 3) Promoción de la investigación, innovación y calidad; 4) Planes y programas de accesibilidad y 5) Promoción de la participación.

La consecución de los objetivos perseguidos desde las *Líneas de Actuación* supuso la estructuración de un marco institucional compuesto por los agentes, ya sean administraciones u ONG's de personas con discapacidad, que han desarrollado, de acuerdo con sus competencias, una serie de instrumentos tendentes a promover la accesibilidad. En este sentido, se han intentado complementar las tareas desarrolladas por la Administración General del Estado, principalmente a través del IMSERSO¹⁷, las administraciones de las Comunidades Autónomas -que tienen competencia exclusiva en materia de servicios sociales y accesibilidad- y las corporaciones locales que han desarrollado normas y criterios básicos de supresión de barreras¹⁸.

A la hora de realizar un diagnóstico acerca de la situación actual, es imprescindible analizar las denominadas *cadena de accesibilidad* en lo que respecta al desplazamiento físico de las personas con discapacidad. Éste debe producirse de forma continua y sin rupturas o lo que es lo mismo, el recorrido a realizar debe ser accesible de su principio hasta su fin. Si uno de los “eslabones” de la cadena falla, es imposible realizar el recorrido de forma completa y por tanto, tiene el efecto de limitar o disuadir el desplazamiento completo a lo largo de la cadena. Al ser múltiples los elementos que pueden llegar a afectar la cadena de accesibilidad de las personas con discapacidades, se

¹⁷ El IMSERSO, después de producirse la transferencia de competencias de los servicios sociales a las comunidades autónomas, cumple la función de armonizar y vertebrar los servicios sociales españoles, y para ello debe establecer medios de coordinación entre las instituciones, función para la cual hace uso de la elaboración de planes de ámbito suprarregional, tales como el Plan Nacional de Accesibilidad o el Plan de Acción para las Personas con Discapacidad o la creación de órganos de coordinación y cooperación, tales como la Comisión de Seguimiento del Plan Acción.

¹⁸ El texto completo del Plan en: http://www.sidar.org/recur/direc/legis/ipna2004_2012.pdf. Última consulta: 28 de junio de 2011.

puede afirmar que en la España del 2011 la plena autonomía en el espacio público resulta una quimera.

Tal como se puede apreciar, la promoción de la accesibilidad en España está constituida por un complejo entramado de agentes, instrumentos y normativas, que buscan interaccionar como parte de un sistema. La correcta provisión de accesibilidad por parte de este sistema depende de la capacidad de introducir mejoras en los procesos por los que se regula, gestiona, financia y, en definitiva, consigue desarrollar sus objetivos de promoción. Sin embargo, y más allá de la gestión pública, es digno de mencionar el papel protagónico que en el desarrollo del Plan ha jugado la sociedad civil. Ésta ha encontrado dos cauces para materializar sus enormes aportaciones. Por un lado, aquellas entidades o empresas privadas que se han visto afectadas por la normativa de accesibilidad que les obligaba a realizar adaptaciones o cambios en su actividad como consecuencia de ello. Por otro lado, entidades sin ánimo de lucro que realizan actividades de protección y promoción de las personas con discapacidad que han intervenido para alentar la consecución de las acciones del Plan o bien para mejorar su incidencia en la sociedad.

II.1. Algunas aportaciones doctrinales significativas referidas al concepto de accesibilidad universal y diseño para todos

Los nuevos enfoques de tratamiento teórico de la discapacidad han generado no sólo una nueva terminología sino también un conjunto de conceptos inéditos entre los que ocupa un lugar destacado el de la “accesibilidad universal”.

Selwyn Goldsmith, fue un arquitecto inglés pionero en el diseño destinado a las personas con discapacidad con su obra de 1963 *Designing for the Disabled*, un completo manual de arquitectura que servía como guía sobre las facilidades que debía tener un edificio para ser accesible. En la segunda edición de dicha obra en 1967, Goldsmith llevó a cabo un interesante trabajo de campo a partir de una serie de investigaciones en la ciudad de Norwich. En este sentido, entrevistó a doscientos ochenta y cuatro usuarios de sillas de ruedas, analizó los resultados de forma detallada y luego expuso sus hipótesis. Gracias a su trabajo, surgió un concepto arquitectónico que

rápida­mente se extendió por el mundo entero: “el bordillo rebajado en las aceras” o “dropped kerb”.

Desde las trascendentales aportaciones de Goldsmith, muchos han sido los teóricos dedicados a estudiar diversos temas vinculados con la accesibilidad universal y el diseño para todos. En las últimas décadas, la doctrina especializada ha dedicado grandes esfuerzos en la investigación acerca de los aspectos que se deben tener en cuenta al momento de diseñar no sólo para evitar el levantamiento de “barreras” sino también para tomar conciencia del verdadero significado del concepto “diseño para todos”. La primera constatación que cabía hacer desde la teoría es que la mejora y desarrollo de la accesibilidad de los entornos urbanos sólo podía ser realizada de forma progresiva puesto que no resultaba sencillo revertir décadas, o incluso siglos, de edificación, urbanismo o medios de transporte que fueron construidos, o diseñados, sin tener en consideración medidas de accesibilidad adecuadas. No obstante, resultaba indispensable que los expertos llamasen la atención de la sociedad y de los gobiernos respecto de la necesidad de evitar la generación de nuevas barreras no sólo en las infraestructuras de nueva creación sino también en las tareas de remodelación o rehabilitación de obras ya existentes.

De acuerdo con la información que brinda la página web del *Centro Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas* (CEAPAT), órgano perteneciente al Ministerio de Educación, Política Social y Deporte del Gobierno de España, los conceptos de *Diseño para Todos*, *Diseño Universal* y *Diseño Inclusivo* se suelen definir como equivalentes pero tienen diferentes procedencias y poseen algunos matices que los complementan¹⁹. Así es como el concepto de *Diseño Universal* es el más utilizado en la cultura anglosajona y tiene su origen en la accesibilidad al entorno construido²⁰, mientras que el concepto de *Diseño para Todos* es el que se encuentra más extendido en

¹⁹ Vid. http://www.ceapat.es/ceapat_01/centro_documental/boletin_ceapat/ano_2008/index.htm. Última consulta: 28 de junio de 2011.

²⁰ El arquitecto y diseñador Ronald L. Mace (1941-1998) es considerado el padre del Diseño Universal y quien acuñó el término para describir el concepto de diseño de cualquier producto o de cualquier medio construido con criterios estéticos y utilizables por el mayor número posible de personas, independientemente de su edad, capacidad o estatus social. Sus enormes aportaciones en este campo se tradujeron en la creación *Center for Universal Design* de Raleigh, en Carolina del Norte (EE.UU.). En 1989 creó el *Center for Accessible Housing*, financiado por el gobierno federal de Carolina del Norte, que posteriormente pasaría a denominarse *The Center for Universal Design*. Sobre esta institución, vid. <http://www.ncsu.edu/project/design-projects/udi/>. Última consulta: 28 de junio de 2011.

Europa gracias a las políticas de accesibilidad impulsadas en el continente y a los trabajos del *Instituto Europeo de Diseño* (EIDD)²¹. No obstante, en ambos casos dichos conceptos abarcan todos los ámbitos e incluyen las tecnologías, productos y servicios derivados de la Sociedad de la Información. Por último, el término *Diseño inclusivo* puede ser definido como el diseño de productos y/o servicios de tal manera que sean accesibles y utilizables por el mayor número, razonablemente posible, de personas, desde una perspectiva global. En relación a la Sociedad de la Información, ello supone destinar esfuerzos para aplicar métodos y herramientas que permitan desarrollar productos y servicios tecnológicos que sean accesibles y utilizables por todos los ciudadanos, evitando así tener que realizar adaptaciones posteriores o seguir un plan de diseño especializado²².

II.2. El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales como objeto de análisis de este informe.

En España, se ha podido apreciar en las últimas dos décadas un aumento progresivo de la concienciación pública sobre la relevancia de la accesibilidad como un elemento capital en la medición de la calidad de vida tanto a nivel nacional como a nivel autonómico y municipal, sobre todo gracias a la fuerte presencia e influencia de los movimientos asociativos de las personas con discapacidad. Éstos colectivos han sabido llamar la atención de la sociedad civil y del Estado para transformar la percepción que se tiene, en general, de la discapacidad e ir consolidando la conciencia del deber moral que existe en toda democracia de eliminar los obstáculos a la participación de las

²¹ Se trata de una organización europea, que se dedica a la teoría y a la práctica del Diseño para Todos, incluyendo la construcción del entorno hasta los servicios y sistemas de comunicación. Se estableció en 1993, originalmente como el *Instituto Europeo de Diseño y Discapacidad* (EIDD), con el objetivo de mejorar la calidad de vida a través del Diseño para Todos. En 2006, cambió su nombre para estar en consonancia con su línea básica de trabajo. EIDD - Design for All Europe difunde la aplicación del Diseño para Todos tanto en el sector público como en el privado. Su finalidad es fomentar la interacción activa y la comunicación entre profesionales interesados en la teoría y la práctica del Diseño para Todos.

²² En consonancia con el desarrollo de las nuevas tecnologías, se ha creado EDeAN (European Design for all eAccessibility Network) que es una red de 160 organizaciones distribuidas en diferentes Estados miembros de la Unión Europea que comparten el objetivo de apoyar el acceso de los ciudadanos a la sociedad de la información. Vid. <http://www.edean.org>. Última consulta: 28 de junio de 2011.

personas con discapacidad. También se trata de no desperdiciar el inmenso potencial de las personas con discapacidad en lo que respecta a la generación de frutos sociales.

Entre la normativa dispuesta por el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se encuentra el artículo 3 apartado 5 por el que se establece que

“entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudios deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional debe realizarse:

desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos.

desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos de conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.

de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores”.

Próximos a cumplirse cuatro años de la entrada en vigencia de esta normativa, es un momento propicio para verificar los alcances del cumplimiento de la misma en el ámbito de las universidades españolas. Dicha verificación constituye el núcleo duro del presente informe sobre el que resulta necesario señalar dos aspectos.

El primero de ellos tiene que ver con su carácter pionero ya que en estos años no se habían producido en España investigaciones acerca del grado de cumplimiento del artículo 3.5 del Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Mientras que el segundo aspecto se refiere a las limitaciones en las fuentes materiales de la investigación –en particular, lagunas informativas- debido a que las universidades españolas se encuentran en pleno proceso de adaptación al E.E.E.S. y la información que brindan, a través de sus páginas webs, acerca de la oferta académica suele ser insuficiente o poco clara. Este segundo aspecto ha incidido de forma negativa de cara a la exhaustividad que este tipo de informes requiere.

No obstante, el objeto de investigación merece ser retomado en una futura ocasión porque contando con más información se podrían llegar a obtener datos más exhaustivos.

B. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DEL INFORME

1. Introducción

A la hora de realizar cualquier investigación, es imprescindible abordar algunas cuestiones de carácter metodológico. A los efectos de este estudio, será necesario tomar en consideración cuatro aspectos fundamentales.

En primer lugar, hay que plantearse la pregunta acerca de las fuentes de información: ¿de dónde se deben extraer los datos para analizar la presencia de la enseñanza en cuestiones de discapacidad y accesibilidad en la universidad española? En este sentido, como enseguida quedará patente, se ha optado por hacer la búsqueda a través de las páginas web, frente a otros métodos que podríamos catalogar como más tradicionales.

En segundo lugar, hay que dilucidar la cuestión respecto a los criterios que deben manejarse para seleccionar la información recabada en bruto: ¿qué elementos deben tenerse en cuenta a la hora de confeccionar un corpus de información significativo? En este sentido, como se justificará en esta parte del informe, se ha optado por orientar la búsqueda a través de asignaturas y, de forma complementaria pero subsidiaria, a través de contenidos dentro de asignaturas.

En tercer lugar, es necesario determinar los aspectos que deben tenerse en cuenta para identificar las asignaturas verdaderamente relevantes a los efectos de la presente investigación. En este sentido, y sobre la base de una interpretación moderadamente restringida de la legalidad, el estudio se ha centrado de modo preferente en cuestiones

de accesibilidad, sin perjuicio de que, en ocasiones y de forma complementaria, también se ha tenido en cuenta la discapacidad en sentido amplio.

En cuarto y último lugar, es indispensable aludir a una de las cuestiones más importantes de toda metodología: la distinción entre los métodos cuantitativos y los cualitativos, que en el caso de la presente investigación afecta a la manera en que debe valorarse la información recabada y seleccionada conforme a los criterios señalados en los párrafos precedentes. En este sentido, como se justificará en su momento, el método elegido es preponderantemente cuantitativo, aun con las debidas puntualizaciones de carácter cualitativo.

Todas estas decisiones metodológicas son esenciales, sobre todo teniendo en cuenta que las universidades que integran el panorama universitario español ascienden a un total de 76, cada una con sus respectivas particularidades, tanto en la forma de ofrecer su información como en su estructura organizativa y en la propia idiosincrasia de sus títulos. En particular, las diferencias en cuanto a la estructura y la orientación de cada universidad han dificultado el proceso de búsqueda de los datos relevantes: no es lo mismo una universidad generalista que una politécnica o una especializada en empresa y negocios, ni una universidad pública que una privada, ni una universidad de tamaño pequeño que una de gran tamaño como la Complutense o la de Barcelona.

Habida cuenta de dichos obstáculos, el objetivo principal de esta aproximación metodológica, así como el énfasis en clarificar y justificar las decisiones adoptadas al respecto, tienen que ver con la necesidad de abordar el estudio con la vocación de poder comparar universidades de forma factible y homogénea, y con la pretensión de recabar la información de la manera más fiable y exhaustiva posible. Por sintetizar los aspectos esenciales sobre los que se acaba de incidir, y que serán desarrollados a continuación, podría decirse que se trata de los cuatro siguientes problemas:

- 1) Las fuentes de información.
- 2) Criterios para seleccionar la información.
- 3) Criterios para identificar la información relevante.
- 4) Criterios para valorar la información.

En las siguientes páginas se intentará dar cuenta de la problemática subyacente a cada una de estas cuestiones, así como de las decisiones adoptadas para soslayar las

dificultades que suscitan. Como en cualquier cuestión metodológica, los criterios que se eligen no obedecen a la lógica de la verdad y la falsedad (es decir, a una dialéctica de lo absoluto), sino a la de la conveniencia o la no conveniencia, la relevancia o la irrelevancia (es decir, a una dialéctica de lo relativo). Por consiguiente, de lo que se trata es de justificar por qué, en el contexto preciso que nos atañe, resulta mejor la adopción de uno u otro criterio metodológico.

II. Las fuentes de información

II.1. Internet como fuente de información

La primera pregunta que hay que hacerse, en orden cronológico y sistemático, se refiere a las fuentes a las que conviene dirigirse para iniciar la búsqueda de información. Y es que, lejos de ser una pregunta obvia, en ella radica buena parte de la orientación y los resultados finales de la investigación en su conjunto. Fundamentalmente, la dualidad que se presenta en este sentido tiene que ver con la pregunta de si Internet es una fuente adecuada para recabar información de los planes de estudio y de las asignaturas de los grados de las universidades españolas, o bien es preferible optar por una búsqueda individualizada en cada universidad y en cada facultad, solicitando los datos pertinentes a las instancias administrativas de cada centro. La tercera opción posible sería una combinación de ambos métodos.

La respuesta al interrogante es positiva, en el sentido de que Internet ha sido la fuente de información principal para la recogida de datos, sin perjuicio de que, en casos puntuales, se haya recurrido a la petición de información individualizada y la búsqueda directa en cada institución. Las razones que avalan esta decisión son múltiples y de peso suficiente como para no exigir una justificación exhaustiva. No obstante, y haciendo un ejercicio de síntesis, podrían agruparse en tres: motivos sociológicos, vinculados con la importancia de la sociedad en red; motivos políticos, ligados al proceso de integración europea que se está llevando a cabo mediante la unificación del espacio de educación superior; y motivos legales, puesto que existe una compleja malla normativa que obliga a promover el uso de nuevas tecnologías en el ámbito universitario y, en particular, la proyección de la educación superior en el espacio global virtual.

II.2. Motivos sociológicos: la sociedad de la información

Uno de los problemas principales al realizar la búsqueda de información fue que, en el contexto de la actual sociedad del conocimiento, los canales de información tradicionales van desapareciendo progresivamente. En este sentido, en la mayoría de los casos en que se solicitó la información *in situ* a las administraciones de cada centro universitario, se reenvió generalmente a las páginas web de cada facultad. Teniendo en cuenta este hecho, conviene hacer una mención a los motivos sociológicos que avalan la búsqueda a través de Internet.

De la sociedad global, la aldea global, la sociedad de la información, la “sociedad red” u otros apelativos, se viene hablando desde prácticamente los años 80 del siglo XX. Si nos retrotraemos más en el tiempo, ensanchando el punto de mira, este fenómeno podría extenderse incluso hasta mediados y finales de los años 60 del siglo XX. Téngase en cuenta que la expresión de “aldea global” fue acuñada por el filósofo Marshall McLuhan ya en 1968, con su libro *Guerra y paz en la aldea global*, donde venía a reflexionar sobre los efectos de una globalización que ya entonces se intuía imparable y que estaba transformando el mundo a una velocidad inusitada²³. Las sensaciones de velocidad y de interconectividad a las que se refería McLuhan en dicha obra son una constante en el imaginario del siglo XX, pero la consciencia sociológicamente extendida respecto a la mutación que se estaba produciendo arranca con propiedad en los años sesenta.

El concepto de aldea global de McLuhan es sólo una de las formulaciones con que se describe este periodo histórico que caracteriza a la época contemporánea y, de hecho, ya ha sido parcialmente abandonado en pro de otros apelativos más modernos. Especialmente después de la aparición y popularización de Internet, la noción de red es la que más éxitos ha cosechado. En el ámbito filosófico y sociológico, la metáfora de la red ha sustituido las ideas tradicionales de la pirámide o el árbol genealógico, de estirpe más bien decimonónica, para convertirse en el esquema de pensamiento primordial en todos los campos del conocimiento. Así es como se explica la retórica cibernética que informa las ciencias sociales desde los años 70 del siglo XX²⁴ o, por poner un ejemplo más concreto, la producción intelectual del sociólogo Niklas Luhmann: de la estructura

²³ McLUHAN, Marshall y FIORE, Quentin, *War and Peace in the Global Village*, McGraw Hill, 1968.

²⁴ Vid. LOSANO, Mario G., *Sistema e struttura nel diritto, vol. III: Dal Novecento alla postmodernità*, Giuffrè, Milano, 2002, pp. 2-43.

piramidal a la estructura radial, de la obsesión por el sistema unitario, al reconocimiento de que no existe el sistema, sino más bien multitud de sistemas interconectados de modo frecuentemente anárquico.

Sin ánimo de detallar cada paso de este proceso, que se ha venido larvando a través de esas y muchas otras manifestaciones, es conveniente detenerse en los últimos años de la década de los 90, en los que el sociólogo Manuel Castells empezó a teorizar las transformaciones contemporáneas a las que se acaba de aludir, en clave de “sociedad de la información” y “sociedad red”²⁵. Probablemente pueda afirmarse que el marco ofrecido por Castells se ha convertido en uno de los paradigmas intelectuales más reconocidos a escala internacional para definir las nuevas relaciones que se establecen en el seno de esta sociedad en red. De entre todos los elementos que desgrana Castells a lo largo de su obra, que abarca mutaciones en diversos ámbitos (economía, empleo, cultura, urbanismo...), despunta con especial vigor la nueva realidad virtual. Y es que, ya no sólo en un futuro potencial, Internet se ha convertido en sede principal de la vida, en un espacio de experiencias reales y tangibles que van mucho más allá de lo que antaño se solía denominar realidad virtual. En lo que atañe al presente objeto de estudio, las universidades, ya Castells intuía el importante papel que éstas iban a desempeñar en relación con la sociedad red:

“Este proceso de difusión centrado en la universidad es significativo porque tiene el mayor potencial para extender tanto los conocimientos prácticos como los hábitos de la comunicación a través del ordenador. En efecto, en contra de la hipótesis de aislamiento social sugerido por la imagen de la torre de marfil, las universidades son importantes agentes de difusión de la innovación social, porque una generación tras otra de jóvenes pasan por ellas, y conocen y se acostumbran a los nuevos modos de pensar, gestionar, actuar y comunicar. Como la comunicación a través del ordenador ha penetrado en el sistema universitario a escala internacional durante los años noventa, los licenciados que dominarán las compañías e instituciones a comienzos del siglo XXI llevarán con ellos el mensaje del nuevo medio a la corriente principal de la sociedad”²⁶.

Catorce años después de que Castells redactara esas líneas, transcurrida ya la primera década del siglo XXI, puede afirmarse sin ambages que sus predicciones eran

²⁵ Vid. CASTELLS, Manuel, *La era de la información, vol. 1. La sociedad red*, Alianza Editorial, Madrid, 1997.

²⁶ CASTELLS, Manuel, *La era de la información, vol. 1. La sociedad red*, cit., p. 428.

certeras: Internet es ya más que una realidad anunciada; es algo sin lo que ya no resulta concebible vivir y, por lo tanto, sin lo que tampoco puede pensarse la universidad. Habida cuenta de todo ello, y de las nuevas experiencias por venir (téngase en cuenta que cada año aparecen nuevas formas de comunicación: redes sociales, etc.), parece inevitable que la fuente de información privilegiada para realizar este estudio sea Internet.

II.3. Motivos políticos: el proceso de Bolonia

La puesta en marcha del llamado proceso de Bolonia, sobre el que ya se han dado algunas pinceladas en la primera parte de este informe, ha determinado un cambio radical en la conceptualización de las universidades, de su estructura, de su papel social y de su funcionamiento. Por lo que se refiere a este apartado metodológico, vuelve a ser muy importante aludir a los fundamentos constitutivos de este proyecto. Si utilizamos Internet como fuente de información prioritaria, además de por las razones sociológicas expuestas en el anterior apartado, es porque ello responde a uno de los requerimientos fundamentales de la Declaración de Bolonia de 1999: la necesidad de favorecer la configuración de un espacio de educación superior a escala europea, incrementando la movilidad de los estudiantes y la comunicación entre universidades.

He aquí alguno de los fundamentos programáticos de dicha Declaración: “nos comprometemos a coordinar nuestras políticas para alcanzar en un breve plazo de tiempo, y en cualquier caso dentro de la primera década del tercer milenio, los objetivos siguientes, que consideramos de capital importancia para establecer el área Europea de educación superior y promocionar el sistema Europeo de enseñanza superior en todo el mundo: (...) la promoción de la movilidad, eliminando los obstáculos para el ejercicio efectivo de libre intercambio, prestando una atención particular al acceso a oportunidades de estudio y formación y servicios relacionados para los alumnos, el reconocimiento y valoración de los periodos de estancia en instituciones de investigación, enseñanza y formación Europeas, sin perjuicio de sus derechos estatutarios, para los profesores, investigadores y personal de administración, promoción de la cooperación Europea en aseguramiento de la calidad con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables, promoción de las dimensiones Europeas necesarias en educación superior, particularmente dirigidas hacia el desarrollo

curricular, cooperación entre instituciones, esquemas de movilidad y programas de estudio, integración de la formación e investigación...”²⁷.

Pues bien, si estos son los objetivos esenciales acordados en la declaración de Bolonia, y plasmados a continuación en numerosos instrumentos normativos, tanto de raíz estatal como comunitaria²⁸, parece inevitable concluir que uno de los elementos fundamentales para articular este proceso de integración y movilidad será Internet: sólo mediante la puesta a disposición de una información completa, fácilmente accesible y de calidad a través de las páginas web de las universidades, podrán llevarse a cabo las aspiraciones de movilidad en el interior de la Unión Europea. De hecho, la atracción de estudiantes extranjeros a nuestras universidades, así como la emisión de los estudiantes españoles a universidades de países comunitarios, se produce sobre la base de una buena información a través de Internet. También desde este punto de vista, parece que Internet ha de ser el principal cauce a través del que extraer la información para la presente investigación.

²⁷ *El espacio europeo de la educación superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999.*

²⁸ El íter normativo que se ha producido en relación con el proceso de transformación de Bolonia es imposible de resumir, además de innecesario a los efectos de este estudio. Baste con citar, a título de ejemplo, los artículos 87 y 88 de la *Ley Orgánica de Universidades* de 2001, en los que se plasma la intención de adaptar la normativa española a los requerimientos europeos en la materia (LO 6/2001, de 21 de diciembre de 2001, modificada por la LO 4/2007, de 12 de abril de 2007).

Art. 87 (De la integración en el espacio europeo de enseñanza superior):

“En el ámbito de sus respectivas competencias el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades adoptarán las medidas necesarias para completar la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior”.

Art. 88 (De las enseñanzas y títulos y de la movilidad de estudiantes):

“1. A fin de promover la más amplia movilidad de estudiantes y titulados españoles en el espacio europeo de enseñanza superior, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, adoptará las medidas que aseguren que los títulos oficiales expedidos por las universidades españolas se acompañen del suplemento europeo al título.

2. Asimismo, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, establecerá las normas necesarias para que la unidad de medida del haber académico, correspondiente a la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudio de las diversas enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, sea el crédito europeo.

3. El Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los estudiantes en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas de becas y ayudas y créditos al estudio o, en su caso, complementando los programas de becas y ayudas de la Unión Europea”.

II.4. Motivos legales: La obligación de promover las nuevas tecnologías

En estrecha relación con el anterior apartado, merece la pena recalcar un último factor por el que se justifica la utilización de Internet como fuente de información: los mandamientos legales que, cada vez con más frecuencia, insisten en la necesidad de promover el uso de las nuevas tecnologías de la sociedad de la información. Uno de los documentos normativos que presiden la profusa malla de legislación y jurisprudencia que se ha producido a resultas de dicho objetivo es la *Ley de acceso electrónico de los ciudadanos a los servicios públicos de 22 de junio de 2007 (Ley 11/2007)*, en la que se da cuenta de las transformaciones sociológicas expuestas anteriormente:

“Determinadas edades de la humanidad han recibido su denominación de las técnicas que se empleaban en las mismas y hoy podríamos decir que las tecnologías de la información y las comunicaciones están afectando también muy profundamente a la forma e incluso al contenido de las relaciones de los seres humanos entre sí y de las sociedades en que se integran. El tiempo actual -y en todo caso el siglo XXI, junto con los años finales del XX-, tiene como uno de sus rasgos característicos la revolución que han supuesto las comunicaciones electrónicas. En esa perspectiva, una Administración a la altura de los tiempos en que actúa tiene que acompañar y promover en beneficio de los ciudadanos el uso de las comunicaciones electrónicas (...). Es en ese contexto en el que las Administraciones deben comprometerse con su época y ofrecer a sus ciudadanos las ventajas y posibilidades que la sociedad de la información tiene, asumiendo su responsabilidad de contribuir a hacer realidad la sociedad de la información. Los técnicos y los científicos han puesto en pie los instrumentos de esta sociedad, pero su generalización depende, en buena medida, del impulso que reciba de las Administraciones Públicas. Depende de la confianza y seguridad que genere en los ciudadanos y depende también de los servicios que ofrezca”²⁹.

Siendo las universidades parte de la Administración en sentido amplio, también deberían estar sujetas al mandamiento general expresado en la exposición de motivos citada, en la modalidad e intensidad adecuadas a su personalidad y sus fines específicos. Ahora bien, más allá de estos principios establecidos para la Administración en general,

²⁹ Exposición de motivos, Ley 11/2007, de acceso electrónico de los ciudadanos a los servicios públicos, de 22 de junio de 2007.

también la *Ley de Universidades* se ha hecho eco de este requerimiento: “el sistema universitario español ha experimentado profundos cambios en los últimos veinticinco años; cambios impulsados por la aceptación por parte de nuestras Universidades de los retos planteados por la generación y transmisión de los conocimientos científicos y tecnológicos. Nuestra sociedad confía hoy más que nunca en sus Universidades para afrontar nuevos retos, los derivados de la sociedad del conocimiento en los albores del presente siglo (...). Desde esta perspectiva, se diseña la moderna arquitectura normativa que reclama el sistema universitario español para mejorar su calidad docente, investigadora y de gestión; fomentar la movilidad de estudiantes y profesores; profundizar en la creación y transmisión del conocimiento como eje de la actividad académica; responder a los retos derivados tanto de la enseñanza superior no presencial a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación como de la formación a lo largo de la vida, e integrarse competitivamente junto a los mejores centros de enseñanza superior en el nuevo espacio universitario europeo que se está comenzado a configurar”³⁰.

Habida cuenta de todos estos referentes normativos, y de muchos otros que no ha lugar citar ahora, parece obligado concluir que la actual configuración legal de la universidad exige una interpenetración muy fuerte entre la educación superior y las nuevas tecnologías, especialmente las vinculadas con la sociedad de la información y la transferencia del conocimiento. En este sentido, puede verse cómo los aspectos legales confluyen en las referencias sociológicas que se han hecho en el primer apartado de motivaciones por las que se ha decidido utilizar Internet como fuente de información principal. Además, en el último inciso normativo citado (LO 6/2001, de Universidades) se alude a la necesidad de coaligar el auge de las tecnologías de la información con el proceso de integración europea. Así pues, parece que tanto el nivel sociológico, como el político y el legal confirman el ineludible protagonismo de Internet en la universidad española contemporánea y, a efectos de este estudio, justifican sobradamente su empleo como cauce de información preferente. Realizar el estudio mediante una recogida de datos “tradicional” sería caminar contra el espíritu de los tiempos, a contracorriente de las tendencias perfiladas por la política universitaria europea y en sentido contrario a las indicaciones legales más relevantes en la materia.

³⁰ Exposición de motivos, Ley Orgánica de Universidades (LO 6/2001) de 21 de diciembre.

III. Criterios para seleccionar la información

III.1. Búsqueda por asignaturas

La segunda duda metodológica anunciada, más allá del uso de Internet, tiene que ver con la manera de seleccionar la información. En este sentido, la dualidad que sale al paso es la siguiente: ¿se debe realizar la búsqueda con base en las asignaturas presentes en los planes de estudio de los grados, entendidas en un sentido global, o bien es preferible descender aún más hasta los temas, lecciones o epígrafes concretos del programa de cada asignatura? Es decir, ¿se debe estimar que existe una presencia suficiente de contenidos en discapacidad (y en particular en accesibilidad) por la sola existencia de uno o algunos puntos vinculados a estos temas en un programa de asignatura de más amplio espectro? ¿O bien conviene alzar el listón de exigencia, para establecer que sólo cuando la asignatura globalmente considerada esté dedicada a dichas materias merece considerarse como cumplidora del *Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*?

Si bien con algunos matices, la posición adoptada es esta última; y ello por varias razones, pero fundamentalmente por las dos que intentaré exponer a continuación. En primer lugar, la opción de atender a la asignatura en su globalidad supone tomar partido ante un viejo dilema que se suele presentar en relación con la educación en derechos humanos, el de la verticalidad o la transversalidad: ¿debe existir una asignatura que aborde comprensivamente los temas de derechos humanos, o bien éstos deben configurarse como un contenido transversal a todas las demás asignaturas? Y en segundo lugar, como se intentará explicitar enseguida, dicha opción obedece a la gran importancia que tiene la investigación para desarrollar una cultura universitaria sólida en el respeto y la promoción de los derechos humanos, en este caso de las personas con discapacidad.

III.2. La cuestión de la transversalidad

Una de las cuestiones que se han reivindicado desde antaño, en casi todos los debates que se han producido respecto a cómo educar en derechos humanos (y los temas

de discapacidad no son una excepción a este respecto³¹), es que éstos sean enseñados con una perspectiva holística, de manera que estén presentes en todas las esferas de la enseñanza. Es decir, que se eduque en ellos de modo transversal y no vertical, como un continuo que se filtra en todas las asignaturas (tanto si hablamos de educación primaria o secundaria, como si nos referimos a la educación superior) y no como un cajón estanco desconectado del resto³². De acuerdo con estas tesis, sólo así podrán entenderse los derechos humanos en su verdadera incidencia en la vida práctica de las personas, y sólo así podrá promoverse una cultura de los derechos humanos que en verdad impregne las distintas esferas de la sociedad.

Ahora bien, pese a ser esto cierto en cuanto que principio teórico, la realidad de la educación en derechos humanos impone dificultades que obstaculizan la puesta en marcha de semejante apuesta didáctica. En primer lugar, la inercia de cada gremio profesoral (los profesores suelen ser reacios a afrontar la docencia de sus asignaturas en una clave de derechos humanos que les obligue a cambiar las perspectivas tradicionales) termina convirtiendo en papel mojado el principio de la transversalidad enunciado en el ámbito teórico. En segundo lugar, la ausencia de responsables docentes determinados, que vayan más allá de la figura de un coordinador sin herramientas para hacer efectivos los objetivos que se pretenden, contribuye a que los derechos humanos terminen sin ser abordados en casi todas las materias de los currículos docentes. Esa ha sido, al menos, la experiencia española hasta la instauración de la asignatura de “Educación para la ciudadanía y derechos humanos” en la enseñanza primaria y secundaria³³, una materia que, al igual que las exigencias del Real Decreto del que trae causa este informe, obliga a la introducción de la enseñanza en derechos humanos, en este caso focalizada a cuestiones de discapacidad y accesibilidad universal.

³¹ Nótese que el ya citado Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, establece en su artículo 3.5, a), que las enseñanzas universitarias deberán incorporar contenidos de igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad “desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos”.

³² Vid. TUVILLA RAYO, José, “Educar para la ciudadanía democrática: experiencias internacionales y nacionales”, en RIBOTTA, Silvina (Ed.), *Educación en derechos humanos: la asignatura pendiente*, Dykinson, Madrid, 2006, pp. 205-262; TUVILLA RAYO, José, *Educación en valores y temas transversales del currículum*, Centro de Profesores, Almería, 1996; MAGENDZO, Abraham, *La escuela y los derechos humanos*, Cal y Arena, 2008, México D. F., pp. 87 y ss.

³³ Vid. BOLÍVAR, Antonio, “La educación para la ciudadanía en el currículum de la LOE”, en *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, nº9, octubre de 2008.

Dadas esas y otras dificultades, en la mayoría de los países europeos se ha terminado exigiendo la introducción de una materia específica en los currículos de enseñanza primaria y secundaria, como cauce para poder lograr, en el futuro próximo, una efectiva transversalidad de la educación en derechos humanos: “diversos estudios a nivel internacional constatan que, como también hemos vivido en España, si bien es una buena aspiración la transversalidad, para no acabar dependiendo de la decisión individual de cada profesor o de que exista un buen clima de trabajo conjunto, conviene reforzarla con una materia o asignatura propia, como espacio de reflexión específica. De hecho, así sucede en la mayoría de los países europeos (16 la tienen establecida también como materia propia), según el informe de Eurydice (2005) sobre la situación de la Educación para la Ciudadanía en Europa (...). Frente a la propuesta de la transversalidad como única posibilidad de la LOGSE que, como hemos descrito, quedó como una *tarea de todos y de nadie*, al no determinar tiempos y responsabilidades, parece una iniciativa laudable establecer un área y materia dedicada específicamente al cultivo de esta dimensión”³⁴.

Tomando como base el debate que se ha producido en el seno de la didáctica y la pedagogía de la educación primaria y secundaria, en esta investigación se ha procurado huir de la trampa de la transversalidad: pese a ser un desiderátum verdaderamente loable, lo cierto es que en la práctica no arroja resultados tangibles. En este sentido, y en relación con los temas de discapacidad y accesibilidad en la educación superior, parece esencial que se impartan en el seno de asignaturas específicas, y no repartidos a lo largo de diferentes materias. Probablemente, el resultado de esta práctica sería, al igual que ha sucedido en la escuela y los institutos, la postergación sistemática de dichos contenidos, la ausencia de una responsabilidad a la hora de convertirlos en contenidos transversales y, por consiguiente, la falta de calado real.

Obviamente, las particularidades de la enseñanza primaria y secundaria son muy diferentes a la universitaria, pero en este punto la experiencia puede ser enriquecedora a los efectos de este estudio: teniendo en cuenta que la enseñanza universitaria es, en líneas generales, mucho más especializada que la primaria y la secundaria, es de esperar que el defecto citado cobre aún mayor relieve en la educación superior: en un contexto

³⁴ BOLÍVAR, Antonio, “La educación para la ciudadanía en el currículum de la LOE”, en *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, nº9, octubre de 2008.

en el que se privilegia la especialización, por principio se descartan las materias que tiendan a ubicar las profesiones en su contexto ético, social y cultural, de manera que los estudios superiores terminan convirtiéndose en un catálogo de materias de contenido preferentemente técnico. El objetivo anhelado de la transversalidad de los derechos humanos, y en este caso de los derechos de las personas con discapacidad, terminaría así aún menos logrado que en la enseñanza primaria y secundaria.

Por todas estas razones, y a efectos del análisis que afronta este estudio, se ha optado por realizar la búsqueda sobre la base de asignaturas y no de contenidos dentro de asignaturas, al menos como regla general. Lo mismo puede decirse respecto de las competencias y los objetivos que se suelen enunciar como preámbulo de los programas de muchas asignaturas: en tanto se trata de manifestaciones programáticas que muchas veces no están refrendadas por la práctica, quedándose en pura retórica, se han descartado como objeto de atención preferente a la hora de seleccionar la información (sin perjuicio de que, en algunas ocasiones, han servido para iluminar algún aspecto oscuro de los programas disponibles en las páginas web, de manera siempre complementaria a los programas con sus temarios). Por consiguiente, con salvedades que enseguida se explicarán, la atención en el proceso de recabado de datos se ha dirigido a los títulos de las asignaturas y su orientación general, pues estimamos que sólo en el caso de que se ocupen monográficamente de los problemas de la discapacidad o la accesibilidad están llevando a efecto los mandamientos del Real Decreto 1393/2007 ya citado en varias ocasiones.

En síntesis: si la asignatura en su conjunto aborda los problemas citados, ha sido tomada en cuenta; si solamente un punto o lección del temario de una asignatura lo hace, sólo ha sido tomada en cuenta cuando los temas de discapacidad y accesibilidad estaban enunciados forma explícita, inequívoca y directa y cuando, por otra parte, la naturaleza de la materia y del título en que se inscribe aconsejaban tomarlo en consideración. Por poner un ejemplo, este ha sido el caso de grados cuyos objetivos formativos tienen que ver con ámbitos especialmente trascendentes a los efectos de procurar la accesibilidad universal de las personas con discapacidad, como así ocurre con estudios técnicos de la rama de ingeniería de transportes, urbanística, de edificación, de telecomunicaciones u otras afines. Por último, conviene volver a destacar que en algunos casos se ha recurrido a las competencias y objetivos de las asignaturas, por cuanto han servido para iluminar puntos oscuros o ambiguos de los programas docentes. Desde este punto de vista, han

sido especialmente útiles para poder determinar cuándo un punto del programa de la asignatura en su conjunto podía entenderse como suficiente para dar por cumplidas las obligaciones del citado Real Decreto. Esto sólo se ha hecho, no obstante, a modo de complemento y con carácter subsidiario respecto a la norma general.

III.3. El vínculo entre investigación y docencia

La segunda razón por la que se ha decidido privilegiar el enfoque por asignaturas y no por contenidos de asignaturas (con las salvedades citadas), tiene que ver con la estrecha relación que se establece entre investigación y docencia: en la mayoría de los casos, la labor de investigación discurre de forma paralela a las tareas docentes, de modo que la presencia o ausencia de una asignatura termina resultando determinante a la hora de encauzar la investigación en uno u otro sentido: sin el anclaje institucional de una asignatura dentro del currículo de enseñanzas regladas en los estudios universitarios, la investigación se termina resintiendo. Puede ocurrir que, en algún caso concreto, esto no sea así por el celo de un investigador en particular, que cuenta con un ámbito de estudio desvinculado de sus ocupaciones docentes. Sin embargo, se trata de casos poco comunes y, desde una perspectiva general, la falta de un asidero docente termina revirtiendo en una disminución de la investigación en el medio y en el largo plazo.

A su vez, y esto es lo que más interesa a efectos de este estudio, se produce también el recorrido inverso: la falta de un campo de investigación bien delimitado, en el que uno o varios investigadores trabajen, constituyendo redes de conocimiento (redes de publicaciones y personas) impide que se instauren asignaturas en el plan curricular. De manera que, al final, tiene lugar un círculo vicioso: si las tareas investigadoras no vienen acompañadas de un soporte docente, al final terminan decayendo; y si las labores investigadoras terminan decayendo, la docencia desaparece por completo. El borrador del nuevo estatuto del personal docente e investigador, que actualmente se encuentra en fase de discusión, se pronuncia con frecuencia e insistencia en este mismo sentido que acabamos de indicar: “sin embargo, la función profesoral no termina con la labor docente. El profesor ha sido, sigue siendo y debe seguir siendo un investigador, un generador de conocimiento y no un mero transmisor. El sistema universitario en su conjunto debe permitir que el profesor compagine ambas tareas, así como otras

fundamentales en el seno de la Universidad como la transferencia de conocimiento, la innovación o las tareas de gestión universitaria”³⁵.

En este sentido, y a efectos de lograr un resultado final que diese medida real del estado de la cuestión, es preferible orientar la búsqueda a través de las asignaturas consideradas en su conjunto. Que exista un punto de un programa concreto relativo a cuestiones de accesibilidad, por ejemplo, no motivará que el profesor o profesores encargados de desarrollar dicha docencia se ocupen de investigar al respecto de manera suficientemente seria y en profundidad. Y así, aplicando el razonamiento que hacíamos en los párrafos anteriores, lo más probable es que la enseñanza de dichos contenidos merme en calidad y, en última instancia, termine diluyéndose en el maremágnum de contenidos excesivos que normalmente deben abordarse en un programa de asignatura universitario. El resultado potencial, aunque no necesario, es que la enseñanza de tal materia desaparezca con el tiempo. Por lo tanto, y por concluir con este argumento, también en este sentido parece preferible enfocar la investigación a través de asignaturas enteras: sólo éstas garantizan que la enseñanza en torno a los problemas de discapacidad y accesibilidad sea efectiva y duradera.

IV. Criterios para identificar la información relevante

IV.1. El Real Decreto 1393/2007

El tercer aspecto metodológico que debe abordarse en esta parte del informe se dirige a dilucidar la pregunta respecto a cómo identificar la información auténticamente relevante. Después de haber escogido Internet como fuente de información principal, y de haber optado por examinar las asignaturas que se ocupan monográficamente de los aspectos de accesibilidad y discapacidad (en líneas generales y con los matices ya señalados), queda pendiente el problema de determinar cuándo se está ante un caso semejante. O dicho de otro modo: ¿cuándo puede decirse que una asignatura está

³⁵ *Exposición de motivos del Borrador del Estatuto del personal docente e investigador de las universidades públicas españolas* (Ministerio de Educación. Secretaría General de Universidades). Más adelante sigue insistiendo en esta dualidad: “artículo 8 (Actividades del personal docente e investigador): 1. El personal docente e investigador universitario, cualquiera que sea su régimen de vinculación, desarrollará todas las actividades necesarias para propiciar una universidad pública de calidad, a la vanguardia del conocimiento y su transmisión y competitiva internacionalmente. 2. La actividad académica del personal docente e investigador, teniendo en cuenta su categoría, comprende principalmente la realización de funciones docentes, de investigación, de innovación y transferencia de conocimiento, así como complementariamente de gobierno, dirección, representación y gestión”.

abordando dichos temas de manera suficientemente significativa y en qué sentido debe abordarlo para cumplir de manera efectiva con el mandamiento legal antes mencionado?

Llegados a este punto, por consiguiente, es imprescindible acudir a la normativa en cuestión e interpretarla a la luz de los criterios jurídicos generalmente aceptados por la jurisprudencia y la doctrina. El artículo pertinente a nuestros efectos es el art. 3.5 del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, cuyo texto literal dice como sigue:

“Entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudios deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional debe realizarse:

a) desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos.

b) desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos de conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.

c) de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudios en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores”³⁶.

Pues bien, a tenor del texto del inciso b), que es el verdaderamente relevante a efectos de este informe, las lecturas del artículo pueden ser al menos dos: una amplia y una restringida.

Conforme a la interpretación amplia, que podría realizarse con base en la interpretación sistemática consagrada en el artículo tercero de código civil español (“las normas se interpretarán... en relación con el contexto, los antecedentes históricos y legislativos, y la realidad social del tiempo en que han de ser aplicadas, atendiendo

³⁶ Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, artículo 3.5.

fundamentalmente al espíritu y finalidad de aquéllas”³⁷), el contenido de las asignaturas de los planes de estudio universitarios debería abarcar el problema de la discapacidad en clave de derechos humanos desde un punto de vista general y comprensivo. Esta lectura se apoya en el entramado normativo que rodea al Real Decreto, y que se concreta en una pluralidad de normas que han venido desarrollando aspectos importantes de la defensa de los derechos de las personas con discapacidad. Además, desde un enfoque literal, el inciso b) citado se refiere explícitamente a los derechos humanos como marco general en el que se contiene el problema de la accesibilidad.

Conforme a la interpretación restringida, que también podría realizarse sobre la base de algunas de las indicaciones del artículo tercero del código civil (“las normas se interpretarán según el sentido propio de sus palabras...”³⁸), la norma únicamente se estaría refiriendo a un ámbito específico dentro de las posibles cuestiones que caen bajo la situación de las personas con discapacidad, el de la accesibilidad. Esta lectura se apoya en una comprensión más literal del artículo, pero prescindiendo de la remisión genérica a los derechos humanos que se realiza al principio del artículo. A continuación intentarán exponerse las razones que avalan cada una de estas dos interpretaciones y se tomará partido por una lectura moderadamente restringida del artículo, al menos a los efectos de este informe.

IV.2. Interpretación restringida

La interpretación restringida (es decir, “según el sentido propio de sus palabras”) se produce cuando leemos el artículo de manera absolutamente literal, prescindiendo de la remisión general a los derechos humanos que aparece en la primera línea del inciso b) y prescindiendo de todo el entramado normativo que acompaña legislativamente a esta norma (que se desgranará someramente en el siguiente apartado). Desde este punto de vista, por lo tanto, hay que aludir inevitablemente al reenvío que nos hace el artículo 3.5 del Real Decreto a la disposición final décima de la *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*.

³⁷ Código Civil español, Título preliminar, capítulo segundo, artículo 3.

³⁸ Código Civil español, Título preliminar, capítulo segundo, artículo 3.

Según esta disposición, “el Gobierno, en el plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de esta ley, desarrollará el currículo formativo en «diseño para todos», en todos los programas educativos, incluidos los universitarios, para la formación de profesionales en los campos del diseño y la construcción del entorno físico, la edificación, las infraestructuras y obras públicas, el transporte, las comunicaciones y telecomunicaciones y los servicios de la sociedad de la información”³⁹. De esta norma, convendrá retener especialmente las ideas de “diseño para todos”, en tanto que supone una toma de partido por la accesibilidad universal, y el hecho de que se remita a grados de contenido preponderantemente técnico, ya sean éstos referidos a cuestiones de índole arquitectónica o urbanística, o a cuestiones relacionadas con la información y las comunicaciones.

Leído el art. 3.5 del Real Decreto 1393/2007 desde el prisma de la remisión normativa que él mismo hace a la disposición final que acaba de transcribirse, deberá concluirse que se refiere únicamente a dimensiones relacionadas con la accesibilidad universal. De ahí se deriva la referencia específica a los profesionales que se ocupan de edificación, infraestructuras, diseño, obras públicas, comunicaciones u otras actividades que están fundamentalmente dirigidas a construir el entorno físico (urbano o no urbano) así como a facilitar las comunicaciones, aspectos ambos que inciden de manera directa en dos de los problemas principales de la accesibilidad: la movilidad y la comunicación. Con base en esta interpretación, como se verá en los resultados finales de este informe, se ha procedido a diseñar un catálogo de todos aquellos grados que deberían entrar bajo dicha rúbrica, universidad por universidad: ingenierías de diverso género, arquitectura, comunicación audiovisual, etc.

El punto nuclear de esta norma se encuentra en la alusión a los “planes de estudio en los que proceda”, puesto que ahí es donde caben los mayores márgenes de discrecionalidad a la hora de interpretar el texto. Este margen se reduce, no obstante, al acudir a la disposición final décima de la Ley 51/2003, en tanto que establece las líneas maestras que han de presidir la determinación de dichos grados. De la literalidad de este artículo (“diseño y la construcción del entorno físico, la edificación, las infraestructuras y obras públicas, el transporte, las comunicaciones y telecomunicaciones y los servicios

³⁹ Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad”.

de la sociedad de la información”) podrían identificarse dos bloques de grados en los que han de buscarse los referidos contenidos de accesibilidad: 1) diseño y construcción y 2) información y comunicaciones. Obviamente, la tarea no es tan sencilla a la hora de precisar los grados que cabe subsumir en sendos bloques, pero pueden señalarse algunas presunciones básicas.

1) Dentro del bloque de diseño y construcción se han subsumido todas aquellas ingenierías que tienen que ver con la construcción del entorno físico en sus diferentes dimensiones, así como los grados de arquitectura, los de diseño y, por último, los de urbanismo y ordenación del territorio. Esto quiere decir que se ha considerado que los grados en los que procede son (sin ánimo de exhaustividad en esta parte metodológica): arquitectura, ingeniería de la edificación, diseño y/o diseño industrial, obras públicas, ingeniería civil, ingeniería de tecnologías de caminos, ingeniería de obras públicas de servicios y transportes urbanos, geografía y ordenación del territorio, urbanismo y otras afines. Se han descartado, por consiguiente, todas aquellas ingenierías y grados técnicos que no incidiesen directamente en la construcción “del entorno físico”, tales como los de ingeniería mecánica, química o industrial, entre otros.

2) Dentro del bloque de información y comunicaciones se han subsumido todos aquellos grados que pudieran tener que ver con la accesibilidad en el terreno auditivo, visual o comunicacional en sentido amplio, de modo que se han seleccionado algunas ingenierías especialmente dedicadas a tales fines, así como algunos grados adicionales. Igualmente sin ánimo de exhaustividad, esto querría decir que los grados en los que procede la inclusión de temas de accesibilidad son: ingeniería de telecomunicaciones, ingeniería informática (o ingeniería de software), ingeniería en tecnología y servicios de la telecomunicación, ingeniería telemática, ingeniería en informático de servicios y de gestión, ingeniería en sistemas audiovisuales, ingeniería en sistemas de información, diseño multimedia y gráfico, comunicación audiovisual, información y documentación, así como otros afines.

De lo que se trata, fundamentalmente, es de que la orientación de los grados sea la formación de profesionales que vayan a dedicarse a la construcción, ordenación o el diseño del entorno físico (lo cual incide especialmente en la accesibilidad universal en términos de movilidad), o bien a la planificación, diseño o desarrollo de las tecnologías de la comunicación y de la información. Esto último es lo que explica que, con carácter

general, se haya optado por excluir los grados de periodismo de la lista de “planes de estudio en los que proceda”, mientras que sí se ha decidido incluir los de comunicación audiovisual o los de documentación: se ha entendido que estos últimos han de formar a profesionales que dedicarán sus esfuerzos a labores de diseño de sistemas, plataformas de comunicación e información, mientras que los periodistas trabajan sobre la base de dichos sistemas y plataformas y, por consiguiente, no tienen un papel transformador tan grande como el que de los anteriores. Hay que tener en cuenta, en este sentido, que los criterios en esta interpretación deben ser fundamentalmente restrictivos.

IV.3. Interpretación amplia

Como ya se ha anunciado anteriormente, la interpretación amplia de la norma parte de la remisión genérica a los derechos humanos que se establece al comienzo del inciso b) del artículo 3.5 del *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, así como de una contextualización (histórica, social y jurídica) de este artículo en el frondoso entramado normativo que se viene desarrollando en los últimos años en relación con las personas con discapacidad y los principios de accesibilidad universal.

Dado que la cultura jurídica es algo mucho más vasto que la mera yuxtaposición de leyes y sentencias⁴⁰, podría aludirse al clima político y cultural que se viene gestando desde hace tiempo en relación con el asunto del que trata este informe. Así, convendría mencionar las campañas de sensibilización que se han desarrollado desde numerosas instancias políticas y de la sociedad civil para dotar de dignidad a las personas con discapacidad, a las modificaciones que se han promovido en el lenguaje para limitar la carga discriminatoria que tenían expresiones como “inútiles”, “minusválidos” u otras locuciones con las que se solía designar a dicho colectivo, al filón de estudios que se ha ido abriendo paso en la doctrina (tanto en el terreno de la ciencia jurídica como en los de la sociología, la psicología o la educación, entre otras múltiples ramas de las ciencias sociales) y a un sinfín de manifestaciones que, paulatinamente, han ido tejiendo un

⁴⁰ Como ilustrativamente decía la historiadora del derecho alemana Marie Therese Fögen, la ley suele ir acompañada de la “canción de la ley”, un conjunto de manifestaciones políticas, sociales y culturales de difícil identificación (no la letra, sino la música que acompaña a la ley, que muchas veces se plasma en la retórica de las exposiciones de motivos), y que sin embargo contribuyen de forma central a la efectividad de ésta. Vid. FÖGEN, Marie Theres, *Das Lied vom Gesetz*, Carl Friedrich von Siemens Stiftung, 2007.

clima propicio para dotar de dignidad a las personas con discapacidad, y así preparar el terreno para un reconocimiento normativo de sus derechos y sus necesidades.

No obstante, para ceñir este informe a consideraciones de carácter jurídicamente vinculante, a continuación se hará referencia (de forma muy somera, pues ya en otras partes de este informe se ha aludido a algunas de las normas que enseguida se citarán) a algunas normas que completan la alusión del artículo 3.5 del Real Decreto en cuestión. En primer lugar, es imprescindible mencionar la *Convención de los derechos de las personas con discapacidad*, redactada finalmente en Nueva York el 13 de diciembre de 2006 y ratificada por España el 21 de abril de 2008, mediante la cual se trasladaban al ámbito del Derecho de los tratados muchas de las reivindicaciones y los derechos por los que se venía peleando desde hacía muchos años en diferentes sedes nacionales e internacionales.

De entre las múltiples ideas que se plasman en dicha Convención, convendría retener la relativa a la definición de “comunicación” del artículo 1, por cuanto refuerza la interpretación restringida que acaba de hacerse: “la comunicación incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso”⁴¹.

No obstante, la importancia que reviste esta convención, a efectos de una más amplia interpretación del Real Decreto 1393/2007, es la definición de la discapacidad en términos integrales, es decir, como un hecho que ha de comprenderse y abordarse no sólo desde la dimensión de la accesibilidad, sino de forma multidisciplinar. En este sentido, se hace especial hincapié en la toma de conciencia de la discriminación social a la que se ven sometidas las personas con discapacidad y a la necesaria sensibilización que debe promoverse, fundamentalmente en sede educativa, respecto a sus derechos y las formas de configurar una sociedad que las acepte en clave de igualdad⁴². Desde este

⁴¹ Instrumento de ratificación de la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006, artículo 1.

⁴² Vid. por ejemplo el artículo 8 de la *Convención*:

“1. Los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas inmediatas, efectivas y pertinentes para:

punto de vista, por tanto, debería considerarse la educación en temas de discapacidad como contenido transversal a todos los niveles educativos y todas las materias. Así pues, en relación con el objeto de esta investigación, convendría ampliar las exigencias que se derivan del inciso b) del artículo 3.5 del Real Decreto 1393/2007, para sostener que también en grados no técnicos de algunas ciencias sociales como puedan ser la sociología, la pedagogía, la psicología, la filosofía, la educación social, el trabajo social y otros, deberían incluirse contenidos relacionados con la situación y los derechos de las personas con discapacidad.

Otro elemento normativo importante a tener en cuenta es la promulgación de la *Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia*. Aunque se trata de una norma con menor incidencia que la *Convención* en las dimensiones educativas, resulta también importante para situar los mandamientos del Real Decreto 1393/2007 en un contexto legislativo más amplio, que da cuenta de cómo la cuestión de la discapacidad viene abordándose desde esa óptica holística y multidisciplinar que quiere defenderse desde esta lectura amplia del artículo. Especialmente relevante a este respecto es el artículo 36 de dicha ley, en el que se establecen las medidas a adoptar para la formación y la cualificación de profesionales y cuidadores en materia de dependencia:

1. “Se atenderá a la formación básica y permanente de los profesionales y cuidadores que atiendan a las personas en situación de dependencia. Para ello, los poderes públicos determinarán las cualificaciones profesionales idóneas para el ejercicio

-
- a) Sensibilizar a la sociedad, incluso a nivel familiar, para que tome mayor conciencia respecto de las personas con discapacidad y fomentar el respeto de los derechos y la dignidad de estas personas;
 - b) Luchar contra los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas respecto de las personas con discapacidad, incluidos los que se basan en el género o la edad, en todos los ámbitos de la vida;
 - c) Promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad.
2. Las medidas a este fin incluyen:
- a) Poner en marcha y mantener campañas efectivas de sensibilización pública destinadas a:
 - i. Fomentar actitudes receptivas respecto de los derechos de las personas con discapacidad;
 - ii. Promover percepciones positivas y una mayor conciencia social respecto de las personas con discapacidad;
 - iii. Promover el reconocimiento de las capacidades, los méritos y las habilidades de las personas con discapacidad y de sus aportaciones en relación con el lugar de trabajo y el mercado laboral;
 - b) Fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y las niñas desde una edad temprana, una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad;
 - c) Alentar a todos los órganos de los medios de comunicación a que difundan una imagen de las personas con discapacidad que sea compatible con el propósito de la presente Convención;
 - d) Promover programas de formación sobre sensibilización que tengan en cuenta a las personas con discapacidad y los derechos de estas personas.

de las funciones que se correspondan con el Catálogo de servicios regulado en el artículo 15.

2. Los poderes públicos promoverán los programas y las acciones formativas que sean necesarios para la implantación de los servicios que establece la Ley.

3. Con el objetivo de garantizar la calidad del Sistema, se fomentará la colaboración entre las distintas Administraciones Públicas competentes en materia educativa, sanitaria, laboral y de asuntos sociales, así como de éstas con las universidades, sociedades científicas y organizaciones profesionales y sindicales, patronales y del tercer sector”⁴³.

Teniendo en cuenta la alusión del inciso 3 del artículo, que termina apelando a una implicación de las universidades en la formación del personal cualificado para poder hacerse cargo de los imperativos de la “Ley de Dependencia” en materia de protección y asistencia social a las personas con discapacidad. Por lo que afecta al objeto de este informe y a la interpretación amplia del Real Decreto 1393/2007, esto implica que se dé un especial relieve a la enseñanza de temas de discapacidad en toda la universidad española, muy particularmente en todos aquellos grados cuyo objetivo sea formar a personal sanitario y de asistencia. En este sentido, como se verá en los resultados finales de este informe, se ha tenido en cuenta la presencia de contenidos de discapacidad (en clave de derechos humanos) en los grados de terapia ocupacional, logopedia, educación social, etc., siempre y cuando no se haga desde un punto de vista exclusivamente clínico.

Así pues, y en función de todas estas consideraciones, se ha optado por ofrecer una lectura moderadamente restringida del Real Decreto 1393/2007 a los efectos de esta investigación. Esto quiere decir que el objeto principal de la misma será la cuestión de la accesibilidad (que se analizará con base en las consideraciones ya señaladas al hilo de la interpretación restringida), pero que intentará enriquecerse con una visión más global de la situación de las universidades españolas en relación con esta problemática. Así, tras una visión de cómo la accesibilidad está implantada en los “planes de estudio” en los que proceda, se tratará de ofrecer una panorámica general sobre cómo está presente la discapacidad en otros planes de estudio que no entren necesariamente bajo dicha

⁴³ Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia, artículo 36.

rúbrica. Esta opción metodológica se enraíza en la convicción de que, aun adoptando con carácter preferente una interpretación restringida del Real Decreto 1393/2007, es imposible abordar la discapacidad sólo desde la perspectiva de la accesibilidad.

4. Criterios para valorar la información

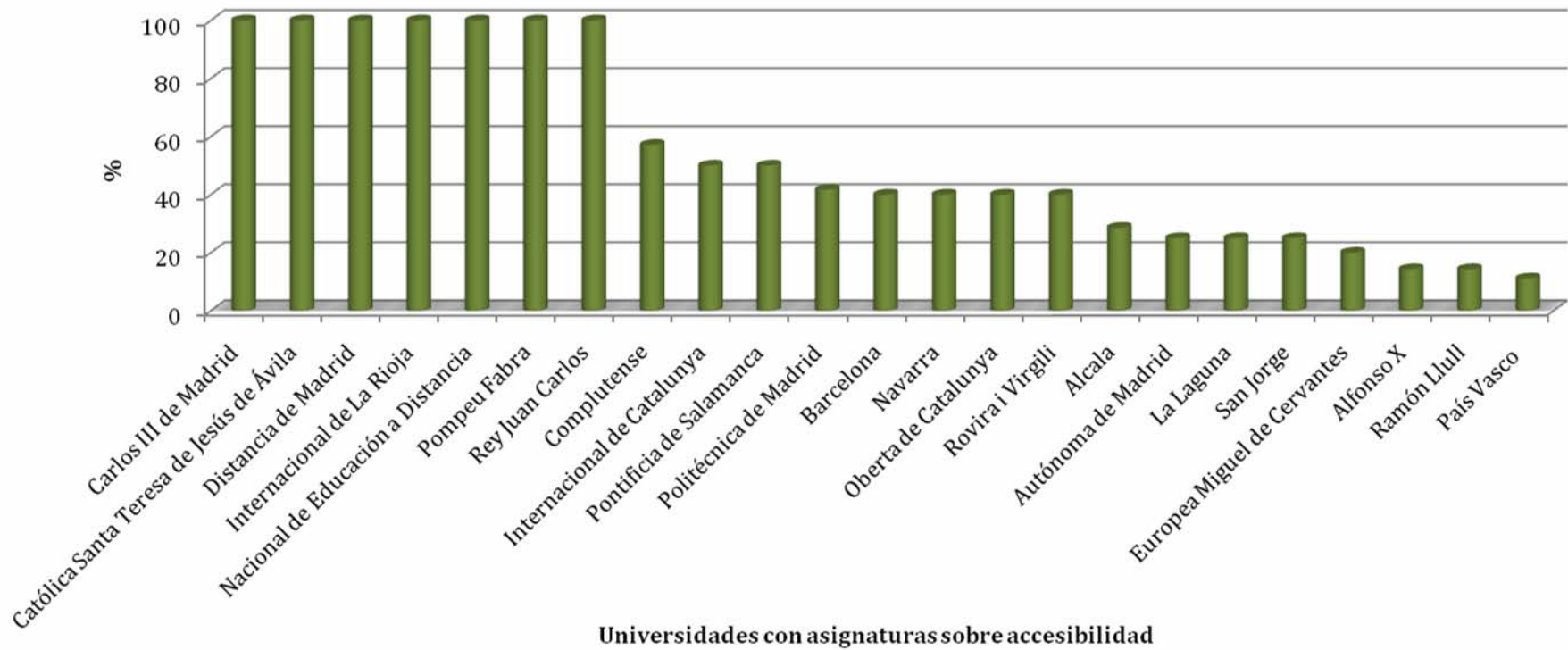
Llegados a este punto, no queda sino sintetizar algunos de los aspectos que se han abordado en partes anteriores de esta parte metodológica, pero desde el enfoque de la tradicional dualidad entre las perspectivas cuantitativa y cualitativa. En este sentido, cabe afirmar que la orientación metodológica básica que se utilizará es la cuantitativa: se trata de confeccionar un catálogo de las diversas universidades españolas, señalando los grados en los que procede la impartición de los contenidos de accesibilidad universal y valorando el grado de cumplimiento que alcanzan respecto de los requerimientos del Real Decreto 1393/2007. Como se verá en los resultados del informe, esto se hará a través de porcentajes: en función de la cantidad de grados en que proceda la enseñanza e cuestiones de accesibilidad, y la efectiva presencia de dichos contenidos, se sacarán los porcentajes de cumplimiento correspondientes.

No obstante, y habida cuenta de las dos interpretaciones del mismo que acaban de fundamentarse, conviene introducir una serie de matizaciones de orden cualitativo respecto a los resultados que arroje semejante forma de abordar el estudio. Desde este prisma, y asumiendo las consecuencias de la interpretación *moderadamente* restringida, al final de cada una de las fichas que se ofrecen de cada universidad, se introducirán unas breves valoraciones cualitativas, cuyo objetivo es contextualizar el grado de cumplimiento constatado en cada una de ellas (la mayor o menor presencia de materias sobre accesibilidad universal), en las que se recoja la presencia de otras asignaturas sobre discapacidad en otros grados no considerados con base en la interpretación restringida del artículo 3.5.

C. RESULTADOS DEL ESTUDIO

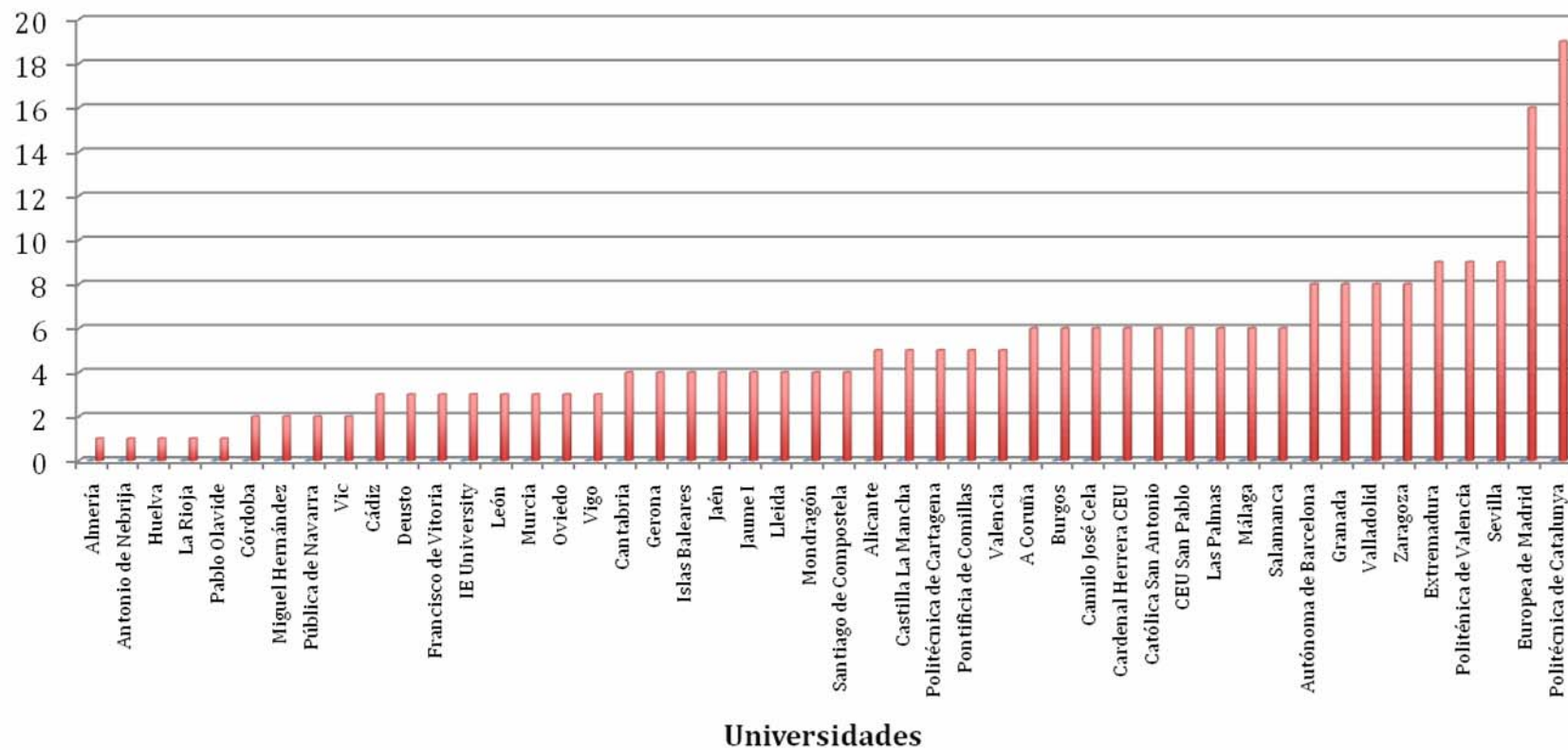
Resumen gráfico

Porcentaje de asignaturas sobre accesibilidad en relación a los grados en los que procede su inclusión



número de grados en los que procedería incluir asignaturas sobre accesibilidad

Universidades que no contienen asignaturas sobre accesibilidad



Por universidades

A continuación se relacionan todas y cada una de las 76 universidades españolas, señalando en cada una los siguientes apartados:

1) Número de asignaturas sobre accesibilidad.

Aquí se han contabilizado las asignaturas que versan monográficamente sobre accesibilidad (diseño para todos u otras terminologías afines); las asignaturas que contienen algún punto del programa sobre accesibilidad, siempre y cuando esté explícitamente señalado; y las asignaturas genéricas sobre legislación en las que, aun a falta de programa, se presume, de acuerdo con el cuerpo normativo que desarrolla la accesibilidad en España (Ley 51/2003 de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad; Ley foral de la Comunidad de Navarra 5/2010 de 6 de abril, de accesibilidad universal y diseño para todas las personas; Ley de la Comunidad autónoma de Valencia 9/2009, de 20 de noviembre, de accesibilidad universal al sistema de transportes de la Comunitat Valenciana) que deban contener materias relativas a accesibilidad.

2) Número de grados en los que procede la enseñanza en discapacidad y accesibilidad.

Aquí se han tenido en cuenta los grados que, conforme a la disposición adicional décima de la Ley 51/2003, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, traten materias cuya incidencia social se proyecte sobre los campos “del diseño y la construcción del entorno físico, la edificación, las infraestructuras y obras públicas, el transporte, las comunicaciones y telecomunicaciones y los servicios de la sociedad de la información”.

3) Relación de los grados anteriormente citados.

Aquí se efectúa una relación pormenorizada de los grados en los que, conforme a lo señalado anteriormente, proceda la enseñanza en cuestiones de discapacidad y accesibilidad universal, y en los que se ha buscado la información de acuerdo con la interpretación restringida del *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*.

4) Comentarios generales.

Conforme a las apreciaciones metodológicas que ya han sido expuestas, aquí se puntualizan algunos aspectos de orden cualitativo que puedan servir para complementar los resultados alcanzados sobre la base de un método fundamentalmente cuantitativo. Además, se da cuenta de las iniciativas de las distintas universidades para impartir materias sobre discapacidad y accesibilidad en grados que, conforme a la disposición adicional citada, no estarían obligados a incluir dichas materias, pero que son relevantes a efectos de una comprensión cabal del Real Decreto 1393/2007 (es decir, con arreglo a la interpretación amplia en la que ya se abundó más arriba).

1.- A Coruña

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

6

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Arquitectura

Obras Públicas

Diseño industrial

Informática

Tecnología en ingeniería civil

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de A Coruña no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad en los grados en los que procedería, lo que resulta especialmente censurable, habida cuenta de que imparte 6 de dichos grados.

Tampoco existe ninguna asignatura sobre discapacidad en otros planes de estudio, ni siquiera en educación social. Sólo en los grados de educación infantil y educación primaria se incluyen algunos aspectos de discapacidad como puntos del programa de la asignatura “educación inclusiva y multicultural”, de carácter obligatorio.

Por todo ello, el grado de cumplimiento de esta universidad debe estimarse como muy bajo.

2.- Abat Oliva

0

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2. **Número de grados** en los que procede: **0**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **-**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **-**

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Abat Oliva no cuenta con ninguno de los grados donde, conforme a la interpretación del RD 1393/2007, procedería la enseñanza de accesibilidad. En este sentido, no puede emitirse valoración alguna.

No obstante, sí cabe censurar que no exista ninguna asignatura de ningún plan de estudios con contenidos sobre discapacidad en general, lo que resulta especialmente censurable en grados como el de psicología, donde ni tan siquiera aparece como contenido de programas de asignaturas.

3.- Alcalá de Henares

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

7

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Fundamentos de arquitectura y urbanismo

Ingeniería de la edificación

Ingeniería en tecnología de la telecomunicación

Informática

Telemática

Sistemas de información

Comunicación audiovisual

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

29%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Alcalá de Henares se sitúa entre las pocas universidades que incluyen contenidos de accesibilidad. Sin embargo, la Universidad debe valorarse negativamente; primero porque el porcentaje es muy bajo en relación con el alto número de grados en que procedería y, segundo, porque en los dos casos constatados se trata únicamente de asignaturas genéricas de tipo legal.

Por otra parte, debe destacarse que en ninguno de los demás grados de la universidad hay asignaturas relacionadas con la discapacidad; ni siquiera en educación social o en otros grados como enfermería, medicina o fisioterapia, donde sólo se imparten asignaturas de deontología en sentido genérico, sin incorporar temas

específicos relacionados con la discapacidad.

4.- Alfonso X

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

1

2. **Número de grados** en los que procede:

7

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Obras Públicas

Obras Públicas y Servicios Urbanos

Diseño industrial y desarrollo del producto

Informática

Ingeniería telemática

Ingeniería de sistemas de telecomunicación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

14%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Alfonso X debe ser valorada negativamente, puesto que cuenta con un alto número de grados donde procedería incluir contenidos de accesibilidad, sin que ello se verifique en la mayoría de los casos.

No obstante, debe valorarse positivamente porque incluye numerosas asignaturas de deontología, ética y legislación en dichos grados, abriendo así la puerta a incluir contenidos de discapacidad y/o accesibilidad y porque, por otra parte, cuenta con una asignatura sobre discapacidad en el grado de ciencias de la actividad física y el deporte: Educación física para discapacitados.

5.- Alicante

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

5

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Ingeniería de sonido e imagen

Ingeniería civil

Ingeniería de la edificación

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Alicante incurre en grave incumplimiento de la normativa por el alto número de grados donde procedería la implantación de contenidos sobre accesibilidad, no haciéndolo en ninguno de ellos.

Por otra parte, no existen contenidos relacionados con la discapacidad en ninguna de las demás asignaturas de los planes de estudio de la universidad, por lo que el juicio ha de ser de nuevo altamente negativo.

6.- Almería

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. Número de **grados** en los que procede:

1

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Informática**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Almería se encuentra entre las de menor cumplimiento, aunque en este caso sólo cuenta con un grado donde procedería la inclusión de temas de accesibilidad.

Por otra parte, y esto ha de valorarse de forma positiva, existen asignaturas sobre discapacidad en otros grados de la universidad: Maestro en educación infantil y Maestro en educación primaria (con un total de tres asignaturas y 18 créditos ECTS cada una de ambas) y Psicología (una asignatura de 6 créditos ECTS).

7.- Antonio de Nebrija

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **1**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Arquitectura**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Antonio de Nebrija no cuenta con apenas grados donde proceda la impartición de contenidos sobre accesibilidad y, en el único caso donde debería, éstos no se incluyen.

También ha de valorarse negativamente el hecho de que incluya una asignatura transversal a todos los planes de estudio sobre derechos humanos, sin que en ésta se incorporen temas de discapacidad.

Por otra parte, también con carácter negativo, ni ninguno de los restantes planes de estudio incluye materias relacionadas con la discapacidad.

8.- Autónoma de Barcelona

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

8

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Ingeniería electrónica de telecomunicaciones

Diseño

Informática y Matemáticas

Informática

Ingeniería técnica en informática de gestión

Ingeniería técnica de telecomunicaciones

Geografía y ordenación del territorio

Informática y servicios

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

El grado de incumplimiento de la Universidad de Barcelona es especialmente grave, puesto que es una de las universidades con más cantidad de grados donde procedería incluir contenidos de accesibilidad, sin que se haga en ninguno de ellos.

Sí debe valorarse positivamente la presencia de asignaturas sobre discapacidad en otros grados de la universidad: 4 asignaturas en Logopedia, 2 en Educación social, 3 en Educación primaria, 3 en Educación infantil y 1 en Terapia ocupacional.

9.- Autónoma de Madrid

- | | |
|--|---|
| 1. Número de asignaturas sobre accesibilidad: | 1 |
| 2. Número de grados en los que procede: | 4 |
| 3.- Relación de grados en los que procede: | Informática y Matemáticas
Ingeniería en tecnología y servicios de la telecomunicación
Informática
Geografía y ordenación del territorio |
| 4. Porcentaje total de cumplimiento: | 25% |
| 5. Comentarios generales: | <p>La Universidad Autónoma de Madrid se sitúa entre las pocas universidades que incorporan materias de accesibilidad, pero en una proporción demasiado exigua para ser valorada positivamente.</p> <p>Sí puede valorarse positivamente, no obstante, la presencia de determinados contenidos de discapacidad en otros planes de estudio: seis asignaturas en el grado de educación primaria y ocho en educación infantil.</p> |

10.- Barcelona

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

5

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Comunicación e industria cultural

Informática y documentación

Informática

Ingeniería electrónica de telecomunicaciones

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

40%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Barcelona se sitúa entre las que efectúan un cumplimiento medio del RD 1393/2007, proyectándose además sobre grados relacionados con la comunicación y la construcción. No obstante, debe tenerse en cuenta que en todos los casos se trata de asignaturas de contenido legal que incluyen o pueden incluir temas de accesibilidad.

Debe valorarse también positivamente la incorporación de algunas asignaturas sobre discapacidad en otros grados: una en pedagogía y una en trabajo social. Llama la atención, sin embargo, la ausencia de estos contenidos en otros estudios donde deberían presumirse.

11.- Burgos

- | | |
|--|--|
| 1. Número de asignaturas sobre accesibilidad: | 0 |
| 2. Número de grados en los que procede: | 7 |
| 3.- Relación de grados en los que procede: | Comunicación audiovisual
Ingeniería de edificación
Ingeniería de obras públicas en construcciones civiles
Ingeniería de obras publicas en transportes y servicios urbanos
Ingeniería de tecnologías de caminos
Ingeniería informática |
| 4. Porcentaje total de cumplimiento: | 0% |
| 5. Comentarios generales: | <p>El grado de incumplimiento de la Universidad de Burgos es especialmente grave, dado el alto número de grados donde procede, sin que se incluyan contenidos de accesibilidad en ninguno de ellos.</p> <p>No obstante, debe valorarse positivamente la presencia de asignaturas sobre discapacidad en otros grados: dos en el grado de pedagogía, cuatro en el de maestro de educación primaria, una en el de maestro de educación infantil, una en educación social, una en pedagogía social y dos en terapia ocupacional.</p> <p>Muy especialmente, debe valorarse la asignatura de “Ergonomía y accesibilidad” que se imparte en el 3º curso de este último grado, con carácter obligatorio y 6 créditos</p> |

ECTS.

12.- Cádiz

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

3

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Ingeniería civil

Diseño industrial y desarrollo del producto

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Cádiz incurre en especial grado de incumplimiento, habida cuenta del alto número de grados donde procedería la inclusión de temas sobre accesibilidad.

No obstante, debe valorarse positivamente la presencia de asignaturas sobre discapacidad en otros grados: una en trabajo social y tres en magisterio en educación infantil. Pese a todo, llama la atención que no existan más asignaturas al respecto en otros planes de estudio donde deberían presumirse.

13.- Camilo José Cela

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	1
2. Número de grados en los que procede:	6
3.- Relación de grados en los que procede:	Arquitectura Diseño industrial Diseño multimedia y gráfico Ingeniería de la edificación Urbanismo, ordenación del territorio y sostenibilidad Comunicación audiovisual
4. Porcentaje total de cumplimiento:	17 %
5. Comentarios generales:	<p>La Universidad Camilo José Cela incurre en un incumplimiento importante del RD 1393/2007, puesto que tiene un alto número de grados donde procedería la enseñanza de temas de accesibilidad. Sin embargo, debe valorarse muy positivamente la presencia de una asignatura monográfica al respecto en uno de los grados donde procede: “Sociología: urbanismo y discapacidad” (obligatoria de 4,5 créditos ECTS) en el grado de Urbanismo, ordenación del territorio y sostenibilidad.</p> <p>Asimismo, debe valorarse positivamente la presencia de asignaturas sobre discapacidad en otros planes de estudio de la universidad: 1 en psicología, 1 en protocolo y organización de eventos y 2 en ciencias de la actividad física y el deporte, hecho éste último que resalta por contraste con otras universidades y que debe valorarse</p>

favorablemente.

14.- Cantabria

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

4

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Geografía y ordenación del territorio

Ingeniería civil

Tecnologías de la telecomunicación

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Cantabria se encuentra entre las que menor cumplimiento dispensa al RD 1393/2007, sobre todo teniendo en cuenta el alto número de grados que deberían incorporar contenidos en accesibilidad.

15.- Cardenal Herrera CEU

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	6
3.- Relación de grados en los que procede:	Comunicación audiovisual Comunicación audiovisual y periodismo Comunicación audiovisual y relaciones públicas Arquitectura Ingeniería en sistemas de telecomunicación Diseño industrial y desarrollo del producto
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La Universidad Cardenal Herrera CEU incurre en grave incumplimiento del RD 1393/2007, habida cuenta del alto número de grados donde debería proceder la inclusión de contenidos sobre accesibilidad.</p> <p>Por otra parte, la valoración cualitativa arroja un resultado igualmente negativo, puesto que no existe ninguna asignatura, en el resto de planes de estudio de la universidad, que aborde los temas de discapacidad.</p>

16.- Carlos III de Madrid

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	5
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Informática Ingeniería en sistemas audiovisuales Ingeniería telemática Ingeniería en sistemas de comunicación Ingeniería en tecnología de las telecomunicaciones Documentación
4. Porcentaje total de cumplimiento:	100%
5. Comentarios generales:	<p>La Universidad Carlos III de Madrid es una de las pocas que cumple al 100% con las obligaciones del RD 1393/2007, en tanto que existen asignaturas o contenidos de asignaturas relacionadas con la accesibilidad en los 5 grados donde procedería su inclusión. Esto debería relativizarse por el hecho de que algunas de estas son asignaturas de tipo legal, en las que los temas de accesibilidad se incorporan como punto del programa, pero la Universidad debe valorarse muy positivamente (pero sólo en algunas de ellas).</p> <p>Asimismo, debe valorarse la presencia de una asignatura sobre discapacidad en el grado de relaciones laborales y empleo.</p>

17.- Castilla La Mancha

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Arquitectura Ingeniería civil Ingeniería de edificación Ingeniería en sistemas audiovisuales de telecomunicación Informática
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La Universidad de Castilla la Mancha es una de las que incurren en mayor incumplimiento del RD 1393/2007, dado el alto número de grados en los que procedería la inclusión de temas de accesibilidad, por lo que la universidad debe ser valorada desfavorablemente.</p> <p>No obstante, debe valorarse positivamente la presencia de contenidos de discapacidad en otros planes de estudio: 2 asignaturas en trabajo social, 1 en terapia ocupacional, 1 en relaciones laborales, 2 en logopedia (una de ellas es “lenguaje de signos”) y 1 en estudios sociales.</p> <p>Por otra parte, debe destacarse la presencia de una asignatura especialmente relevante a efectos del informe que trata monográficamente el tema de la accesibilidad en terapia ocupacional: “ayudas técnicas ortoprotésicas, accesibilidad y diseño universal”.</p>

18.- Católica de Valencia

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **0**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **-**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **-**

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Católica de Valencia no cuenta con ninguno de los grados donde, conforme a la interpretación del RD 1393/2007, procedería la enseñanza de accesibilidad. En este sentido, no puede emitirse valoración alguna.

No obstante, sí puede señalarse la existencia de algunas asignaturas sobre discapacidad en otros planes de estudio de la universidad: 4 en terapia ocupacional (una de ellas "Ergonomía, accesibilidad y nuevas tecnologías"), 1 en psicología, 1 en logopedia, 6 en educación social, 7 en educación primaria y 7 en educación infantil.

19.- Católica San Antonio

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

6

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Arquitectura

Ingeniería civil

Ingeniería de la edificación

Informática

Ingeniería en telecomunicación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Católica San Antonio ocupa una de las posiciones más bajas en relación con el cumplimiento del RD 1393/2007, habida cuenta del alto número de grados en los que procedería la inclusión de temas de accesibilidad.

Esta valoración negativa debe reforzarse, además, puesto que en ningún otro de los planes de estudio de la universidad de incluyen contenidos relativos a la discapacidad.

20.- Católica Santa Teresa

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

2

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Ingeniería de sistemas de información

Ingeniería de sistemas de información y ADE

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

100%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad católica Santa Teresa de Ávila es una de las pocas que llegan a la proporción de 100% entre el número de grados en que procede y las asignaturas sobre accesibilidad que incorporan. No obstante, debe reseñarse que se trata de asignaturas de tipo deontológico o legal, que no abordan el tema de la accesibilidad de manera monográfica.

Por otra parte, y en relación con la interpretación amplia del RD 1393/2007, debe valorarse negativamente que no hay ninguna asignatura sobre temas de discapacidad en el resto de planes de estudio de la universidad.

21.- CEU

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	6
3.- Relación de grados en los que procede:	Comunicación audiovisual Comunicación audiovisual y publicidad Arquitectura Ingeniería de la edificación Sistemas de información Ingeniería en telecomunicación
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La Universidad CEU es una de las que más incumplen el RD 1393/2007, habida cuenta del alto número de grados en los que procedería la inclusión de contenidos sobre accesibilidad.</p> <p>Por otra parte, y en línea con esta misma valoración negativa, no hay ninguna asignatura del plan de estudios que incluya contenidos de discapacidad.</p>

22.- Complutense

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

4

2. **Número de grados** en los que procede:

7

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Ingeniería electrónica de comunicación

Ingeniería de computadores

Ingeniería del software

Informática

Diseño

Comunicación audiovisual

Geografía y ordenación del territorio

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

57%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad Complutense es una de las que mejor cumplen con las obligaciones del RD 1393/2007, situándose en la mitad alta de la tabla. Debe advertirse, no obstante, que lo que se contabilizan son fundamentalmente asignaturas de ética y legislación con contenidos sobre accesibilidad, y no asignaturas en su conjunto.

Por otra parte, debe valorarse positivamente que existen numerosas asignaturas de discapacidad en el resto de planes de estudios de la universidad: 1 en ciencias del trabajo (“ergonomía” y por tanto fuertemente vinculada con la accesibilidad), 3 en trabajo social, 3 en pedagogía, 1 en antropología, 1 en ADE, 5 en terapia ocupacional (una de ellas sobre accesibilidad, “Adaptación de puestos de

trabajo, accesibilidad y diseño universal”, de 6 créditos ECTS y obligatoria), 1 en psicología y 1 en logopedia (también sobre accesibilidad, “introducción a la lengua de señas española”).

23.- Córdoba

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

2

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Informática

Ingeniería civil

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Córdoba se sitúa en la zona baja de la tabla, por cuanto no incluye asignaturas de accesibilidad en los dos grados en los que debería proceder. En este sentido, debe valorarse negativamente.

Igualmente censurable es, además, que en el resto de los planes de estudio de la universidad no se incluyan ninguna clase de contenidos sobre discapacidad en general, razón por la cual la universidad debe valorarse de manera desfavorable en su conjunto.

24.- Deusto

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

3

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Ingeniería en sistemas audiovisuales

Ingeniería telemática

Comunicación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Deusto incurre en un incumplimiento importante de las obligaciones del RD 1393/2007, puesto que desatiende los temas de accesibilidad en los tres grados donde deberían proceder tales contenidos.

Por otra parte, la única asignatura sobre accesibilidad que se encuentra en los restantes planes de estudio es en educación primaria, lo que resulta especialmente criticable, si tenemos en cuenta la existencia de otros grados proclives a la inclusión de dichos contenidos como los de trabajo social, educación social o psicología.

25.- Distancia de Madrid

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

1

2. **Número de grados** en los que procede:

1

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

100%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad a distancia de Madrid es una de las pocas que alcanzan el 100 %, hecho que, en este caso, no debe ser ensalzado de forma descomedida, pues sólo tiene un grado en el que los contenidos de accesibilidad deberían existir. Por otra parte, se trata de una asignatura de tipo legal donde los temas de discapacidad o accesibilidad aparecerán sólo como punto del programa genérico.

Por otra parte, no existe ninguna asignatura que aborde los temas de la discapacidad en los demás planes de estudio de la universidad, lo que es síntoma de una baja sensibilización respecto a dichos contenidos.

26.- Europea de Madrid

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **16**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede:

- Arquitectura**
- Arquitectura y Arte**
- Arquitectura y Diseño**
- Ingeniería de edificación**
- Ingeniería civil y edificación**
- Ingeniería de edificación y ADE**
- Comunicación audiovisual multimedia**
- Comunicación audiovisual y ADE**
- Comunicación audiovisual y Arte**
- Informática**
- Informática y ADE**
- Ingeniería civil y ADE**
- Ingeniería en sistemas audiovisuales**
- Ingeniería en telecomunicaciones**
- Ingeniería en telecomunicación y ADE**
- Sistemas audiovisuales y ADE**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Europea de Madrid presenta una situación muy grave respecto de sus obligaciones en lo que atañe a

la enseñanza de la accesibilidad. Dicho aspecto negativo, se ve acrecentado porque procedería incluir asignaturas con estos contenidos en un elevado número de grados ofertados por esta universidad.

27.- Europea Miguel de Cervantes

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **1**

2. **Número de grados** en los que procede: **5**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Ingeniería de la edificación**
Informática
Comunicación audiovisual
Comunicación audiovisual y publicidad
Comunicación audiovisual y periodismo

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **20%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Europea Miguel de Cervantes presenta una asignatura sobre accesibilidad. Esfuerzo que se considera poco meritorio en tanto que el número de grados en los que procede incluirlas es alto. Se trata además de una asignatura de tipo legal cuyo programa no se puede consultar en la página web. Se sitúa por tanto en la parte más baja de la tabla.

28.- Extremadura

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **9**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede:

- Comunicación audiovisual**
- Geografía y ordenación del territorio**
- Documentación**
- Ingeniería civil**
- Ingeniería de la edificación**
- Diseño industrial**
- Ingeniería telemática**
- Informática y tecnología de la información**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Extremadura incumple de forma manifiesta la normativa vigente. Sus planes de estudios no incorporan asignaturas sobre accesibilidad ni diseño para todos. Dicho aspecto negativo, se ve acrecentado porque procedería incluir asignaturas con estos contenidos en un elevado número de grados ofertados por esta universidad. La misma valoración negativa, se extiende al ámbito de las asignaturas sobre cuestiones de discapacidad.

29.- Francisco de Vitoria

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **3**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Arquitectura**
Informática
Comunicación audiovisual y publicidad

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: **Accesibilidad:** La Universidad Francisco de Vitoria incumple de forma manifiesta la normativa vigente. Sus planes de estudios no incorporan asignaturas sobre accesibilidad ni diseño para todos. En relación con temas de discapacidad, se debe resaltar que en el Grado en Educación Infantil y en el de Educación Primaria se imparte en el segundo curso la asignatura “Educación y atención a la diversidad”. Se trata de una asignatura obligatoria de 6 ECTS. También debe ser resaltado como un aspecto positivo la inclusión en el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de las asignaturas “Educación Física y Diversidad: análisis y propuestas” y “Actividad Física y Salud en personas con necesidades especiales”. Ambas tienen un carácter optativo, se dictan en el 4º curso y constan de 6 ECTS.

30.- Gerona

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Geografía y ordenación del territorio**

Arquitectura

Ingeniería de la edificación

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Girona incumple de forma manifiesta la normativa vigente. Sus planes de estudios no incorporan asignaturas sobre accesibilidad ni diseño para todos. En relación con temas de discapacidad, se debe resaltar que en el Grado en Educación Social se imparten las asignaturas “El educador social en los servicios de atención a personas con discapacidad” y “Formación e inserción laboral de personas con discapacidad”. Dichas asignaturas son optativas y constan de 3 ECTS cada una. En el Grado en Criminología y en el de Derecho se imparte en el 3º curso la asignatura “Tratamiento constitucional de la diversidad” que tiene carácter optativo y consta de 3 ECTS. En el Grado en Medicina, se imparte la asignatura “Atención a personas con problemas de discapacidad y salud mental” que tiene un carácter optativo y consta de 5 ECTS.

31.- Granada

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **8**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede:

- Comunicación audiovisual**
- Ingeniería civil**
- Ingeniería de la edificación**
- Ingeniería de telecomunicaciones**
- Geografía y gestión del territorio**
- Arquitectura**
- Informática**
- Documentación**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Granada incumple de forma manifiesta la normativa vigente. Sus planes de estudios no incorporan asignaturas sobre accesibilidad ni diseño para todos. En relación con temas de discapacidad, se debe resaltar que en el 5º curso del Grado en Ingeniería Civil se imparte la asignatura “Prevención y Seguridad” que busca fomentar en el estudiante la aptitud para buscar soluciones que faciliten la accesibilidad universal en los edificios y sus entornos. En el Grado en Ingeniería de Edificación se imparte la asignatura “Proyecto de Gestión del Proceso y Equipos” que busca fomentar en el estudiante la aptitud para analizar y diseñar soluciones que faciliten la accesibilidad universal de los edificios y su entorno. En el Grado en Educación Infantil y en el de

Educación Primaria se imparte la asignatura “Atención a la diversidad en el aula de educación infantil”. Dicha asignatura es de carácter obligatorio y consta de 6 ECTS. También se debe destacar la asignatura “Diversidad, interculturalidad y educación inclusiva” que es optativa y consta de 6 ECTS.

32.- Huelva

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **1**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Informática**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Huelva incumple de forma manifiesta la normativa vigente. El plan de estudios del grado en el procedería incluir asignaturas sobre accesibilidad o diseño para todos no resulta accesible para el que consulte la página web de la universidad. En relación con temas de discapacidad, se debe resaltar que en el Grado en Maestro en Educación Infantil se imparte en el 2º curso la asignatura “Atención educativa a la diversidad en educación infantil” que es de carácter obligatorio y consta de 6 ECTS. En el Grado en Maestro en Educación Primaria se imparte en el 2º curso la asignatura “Atención a la diversidad y tutoría” que tiene carácter obligatorio y consta de 6 ECTS. También se imparte con las mismas características la asignatura “Refuerzo pedagógico a la Diversidad del Alumnado”. En el Grado en Educación Social se imparte en el 4º curso la asignatura “Intervención Educativa con personas con discapacidad” que tiene carácter optativo y consta de 6 ECTS.

33.- IE University

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **3**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Comunicación**
Arquitectura
Ingeniería de la edificación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La IE University incumple de forma manifiesta la normativa vigente. Sus planes de estudios no incorporan asignaturas sobre accesibilidad ni diseño para todos. En relación con temas de discapacidad tampoco se han incluido asignaturas en los planes de estudios que incorporen dicha materia.

34.- Internacional Andalucía

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **0**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **-**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **-**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) es una institución pública creada por Ley de la Comunidad Autónoma de Andalucía en 1994. Las enseñanzas que se imparten en esta Universidad son especializadas y de postgrado: programas oficiales de postgrado (POP), doctorados, títulos propios –másteres universitarios y cursos de experto universitario-, cursos de actualización y de perfeccionamiento, cursos de verano. Es un complemento a la oferta educativa y cultural de las otras universidades de esa comunidad autónoma. No hay ninguna oferta de grado.

35.- Internacional de Catalunya

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **1**

2. Número de **grados** en los que procede: **2**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Arquitectura**
Comunicación audiovisual

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **50%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Internacional de Cataluña cumple en un 50 % la normativa vigente y se encuentra en el puesto décimo del ranking elaborado en este mismo informe. La asignatura "Accesibilidad" del Grado en Arquitectura tiene un carácter obligatorio, consta de 2,5 ECTS y lamentablemente no se puede consultar su contenido a través de la página web de la universidad.

36.- Internacional de La Rioja

1. Número de **asignaturas** **1**
sobre accesibilidad:

2. **Número de grados** en **1**
los que procede:

3.- **Relación de grados** en **Comunicación**
los que procede:

4. **Porcentaje** total de **100%**
cumplimiento:

5. **Comentarios** generales: La Universidad Internacional de La Rioja cumple de forma muy satisfactoria la normativa vigente y ocupa el segundo puesto de la tabla incluida en este informe. En relación con temas de accesibilidad, se debe resaltar que la asignatura “Diseño y Edición” del 2º curso del Grado en Comunicación dedica una parte al estudio de la accesibilidad e interactividad en el diseño de páginas web. Se trata de una asignatura obligatoria de 4 ECTS y su respectivo programa está disponible en la página web de la universidad.

37.- Internacional Menéndez Pelayo

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número** de **grados** en los que procede: **0**

- 3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **-**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **-**

5. **Comentarios** generales: Sin comentarios para realizar.

38.- Internacional de Valencia

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número** de **grados** en los que procede: **0**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **-**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **-**

5. **Comentarios** generales: Sin comentarios para realizar.

39.- Islas Baleares

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Comunicación audiovisual**
Informática
Ingeniería de la Edificación
Ingeniería telemática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Islas Baleares no presenta asignaturas sobre accesibilidad por lo que incumple de forma notable la normativa legal vigente. No obstante, hay asignaturas sobre cuestiones relacionadas con la discapacidad. En este sentido, en el Grado en Educación primaria se incluye una asignatura optativa de 3 ECTS que es “Intervención educativa desde el contexto familiar y social de la persona con discapacidad. Con las mismas características, también se imparte “El alumnado con necesidades especiales y otras capacidades”. En el Grado en Trabajo Social se imparte la asignatura optativa de 3 ECTS “Trabajo Social y Discapacidad”.

40.- Jaén

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Ingeniería civil**
Ingeniería en tecnología de la telecomunicación
Informática
Ingeniería telemática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Jaén no presenta asignaturas sobre accesibilidad ocupando una posición media respecto del resto de universidades en su situación. No obstante, presenta asignaturas sobre discapacidad en los Grados de Educación Infantil y en Enfermería. En el primer caso, se trata de “Recursos de aprendizaje para la atención a la diversidad” con carácter optativo y 6 ECTS. Mientras que en el segundo caso, la asignatura es “Cuidados de enfermería en la discapacidad y el espacio sociosanitario”, de carácter optativa y 6 ECTS.

41.- Jaume I

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Comunicación audiovisual**
Diseño industrial y desarrollo del producto
Ingeniería de la edificación
Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Jaume I no presenta asignaturas sobre accesibilidad. No obstante, se imparte una asignatura sobre discapacidad, llamada "Educación para la diversidad", de carácter optativo en el Grado en Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria. No cabe evaluar positivamente los esfuerzos de la universidad por implantar enseñanzas relacionadas con la materia de discapacidad/accesibilidad debido al escaso número de asignaturas respecto del elevado número de grados que imparte.

42.- La Laguna

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **1**

2. Número de **grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Ingeniería civil**
Geografía y ordenación del territorio
Ingeniería de la edificación
Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **25%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de La Laguna presenta una asignatura sobre accesibilidad ocupando una posición media respecto del resto de universidades en su situación. Presenta también asignaturas sobre discapacidad en los Grados en Maestro en Educación Primaria, en Fisioterapia y Pedagogía. En el Grado en Maestro en Educación primaria está contemplado en el 4º curso un Practicum en mención a la diversidad, que es optativo y consta de 12 ECTS. Lamentablemente, no hay acceso al programa en la página web de la universidad.

43.- La Rioja

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **1**

- 3.- **Relación de grados** en los que procede: **Informática**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: Sin comentarios para realizar

44.- Las Palmas

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **6**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede:

- Arquitectura**
- Ingeniería civil**
- Ingeniería en tecnología de la telecomunicación**
- Informática**
- Diseño industrial y desarrollo del producto**
- Geografía y ordenación del territorio**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria no presenta asignaturas sobre accesibilidad. No obstante, presenta asignaturas sobre discapacidad en los Grados en Fisioterapia y Educación Social. No se puede evaluar positivamente los esfuerzos de la universidad por implantar enseñanzas relacionadas con la materia de discapacidad/accesibilidad debido al escaso número de asignaturas respecto del elevado número de grados que imparte.

45.- León

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **3**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Geografía y ordenación del territorio**

Documentación

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de León no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede, su incumplimiento es grave. No cabe, pues, evaluar positivamente la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

46.- Lleida

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Comunicación y periodismo**
Ingeniería de la edificación
Informática
Geografía y ordenación del territorio

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Lleida no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede, su incumplimiento es grave. No cabe, pues, evaluar positivamente la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

47.- Málaga

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **6**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede:

- Arquitectura**
- Ingeniería en telecomunicación**
- Informática**
- Diseño industrial**
- Informática de gestión**
- Comunicación audiovisual**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Málaga no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede, su incumplimiento es grave. En el Grado en Terapia Ocupacional se imparte en el segundo curso una asignatura intitulada "Terapia ocupacional para la autonomía personal en los discapacitados". Se trata de una asignatura obligatoria de 6 ECTS. Se debe evaluar negativamente la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

48.- Miguel Hernández

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **2**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Ingeniería en tecnología de la telecomunicación**
Informática y tecnología de la información

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad Miguel Hernández no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede su incumplimiento es grave. Se debe evaluar de forma negativa la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

49.- Mondragón

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. **Número de grados** en los que procede: **4**

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Informática**
Comunicación audiovisual
Sistemas de telecomunicación
Diseño industrial y desarrollo del producto

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Mondragón no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede, su incumplimiento es grave. Sólo cabe evaluar desfavorablemente la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

50.- Murcia

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **0**

2. Número de **grados** en los que procede: **3**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Comunicación audiovisual**
Geografía y ordenación del territorio
Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **0%**

5. **Comentarios** generales: La Universidad de Murcia no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede, su incumplimiento es grave. Se ha observado una presencia importante de asignaturas relacionadas con discapacidad que incluyen estos contenidos. Si bien prevalecen en los grados relacionados con la educación (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía) también se encuentran presentes en carreras como Logopedia, Óptica y Optometría, Psicología, y en los grados en Traducción e Interpretación (de Inglés y Francés) en los que se presenta una asignatura dedicada a la Lengua Española de Signos. Muy interesante resulta el caso especial del grado en Educación Primaria que cuenta con más de quince asignaturas optativas cuyos contenidos abordan temas de derechos humanos en general y específicamente relacionados con la discapacidad.

51.- Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad: **2**

2. Número de **grados** en los que procede: **2**

3.- **Relación** de **grados** en los que procede: **Informática**
Tecnología de la información

4. **Porcentaje** total de cumplimiento: **100%**

5. **Comentarios** generales: La UNED presenta asignaturas sobre accesibilidad en un alto grado. Ocupa, junto a otras universidades, la posición más alta de la tabla incluida en este informe. Respecto a las asignaturas sobre discapacidad, se puede destacar su presencia en Grados en Educación, en Pedagogía, en Sociología y en Trabajo Social. Cabe valorar de forma muy positiva los esfuerzos de esta universidad si bien sería de agradecer que las asignaturas en las que se incluyen nociones sobre accesibilidad universal tuvieran un carácter más vertical, en la medida de lo posible.

52.- Navarra

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

5

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Arquitectura

Ingeniería de la edificación

Sistemas de telecomunicaciones

Diseño industrial

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

40%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad de Navarra presenta asignaturas sobre accesibilidad ocupando una posición media respecto del resto de universidades en su situación. No obstante, las asignaturas sobre accesibilidad son de tipo legal y no presentan programa.

Presenta asimismo asignaturas sobre discapacidad en los grados de Educación infantil, psicología, pedagogía y educación infantil de carácter obligatorio y con un alto número de créditos asignados.

Sin embargo, no cabe evaluar positivamente los esfuerzos de la universidad por implantar enseñanzas relacionadas con la materia de discapacidad/accesibilidad debido al escaso número de asignaturas respecto del elevado número de grados que imparte.

53.- Oberta de Catalunya

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	2
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Comunicación Información y documentación Informática Multimedia Tecnologías de la comunicación
4. Porcentaje total de cumplimiento:	40%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad Oberta de Catalunya presenta algunas asignaturas sobre acesibilidad ocupando una posición media respecto del resto de universidades en su situación. No obstante, las asignaturas sobre accesibilidad son de tipo legal y no presentan programa.</p> <p>No presenta más asignaturas sobre discapacidad, salvo en el grado de educación social donde se imparte de forme obligatoria y con un alto número de créditos una asignatura.</p> <p>No cabe evaluar positivamente los esfuerzos de la universidad por implantar enseñanzas relacionadas con la materia de discapacidad/accesibilidad debido al escaso número de asignaturas respecto del elevado número de grados que imparte.</p>

54.- Oviedo

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

3

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Ingeniería en tecnología de la telecomunicación

Geografía y ordenación del territorio

Informática de software

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Oviedo no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. Debido al escaso número de grados en los que procede su incumplimiento es grave.

No obstante en los grados de maestro en educación infantil, maestro en educación primaria, pedagogía, se aprecian algunos esfuerzos por incluir asignaturas relacionadas con la enseñanza a alumnos con discapacidad.

No cabe, pues, evaluar positivamente la planificación de la universidad respecto de la discapacidad.

55.- Pablo Olavide

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

1

3.- **Relación de grados** en los que procede: **Ingeniería en sistemas de información**

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad Pablo Olavide no presenta asignaturas sobre accesibilidad, si bien el único grado en el que procede incluir este tipo de asignaturas permite que su incumplimiento sea calificado como grave.

En educación física presenta alguna asignatura sobre discapacidad.

Sin embargo, es difícil justificar que esta universidad pretenda incluir las enseñanzas de discapacidad en sus planes de estudio, habida cuenta de las ausencias.

56.- País Vasco

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

1

2. Número de **grados** en los que procede:

9

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Comunicación audiovisual

Fundamentos de arquitectura

Geografía y ordenación del territorio

Ingeniería civil

Ingeniería de la edificación

Informática

Informática de gestión y sistemas de información

Ingeniería técnica de telecomunicación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

11%

5. **Comentarios** generales:

La Universidad del País Vasco presenta una asignatura sobre accesibilidad. Esfuerzo que se considera poco meritorio en tanto que el número de grados en los que procede incluirlas es alto. Se trata además de una asignatura de tipo legal cuyo programa no ha podido cotejarse. Se sitúa por tanto en la parte más baja de la tabla.

Respecto de las asignaturas sobre discapacidad en general se presentan algunas muestras en los grados de

pedagogía, educación social, educación infantil y actividad física y del deporte.

No obstante, debido al importante número de grados que se imparten y al escaso número de asignaturas relacionadas, no cabe evaluar positivamente los esfuerzos de la universidad por implantar enseñanzas relacionadas con la discapacidad.

57.- Politécnica de Cartagena

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Arquitectura Ingeniería de la edificación Ingeniería telemática Ingeniería en sistemas de telecomunicación Ingeniería civil
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	La universidad politécnica de Cartagena presenta una situación muy grave respecto de sus obligaciones respecto de la enseñanza de la accesibilidad. Su situación es aún más grave en tanto se trata de una universidad politécnica.

58.- Politècnica de Catalunya

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

19

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Ingeniería de la edificación

Ingeniería civil y Matemáticas

Ingeniería en tecnologías de la telecomunicación y Matemáticas

Física e informática

Física y tecnología en telecomunicaciones

Ingeniería civil y Física

Medios audiovisuales

Multimedia

Ingeniería civil

Ingeniería de la construcción

Sistemas de tecnología en información y comunicación

Informática

Sistemas audiovisuales

Sistemas de telecomunicaciones

Ingeniería de telecomunicaciones y Matemáticas

Ingeniería de telecomunicaciones e Informática

Ingeniería en telecomunicaciones e Ingeniería en tecnología industrial

Diseño industrial y desarrollo del producto

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad politécnica de Catalunya presenta una situación muy grave respecto de sus obligaciones respecto de la enseñanza de la accesibilidad.

Su situación es aún más grave en tanto se trata de una universidad politécnica y contiene un elevado número de grados en los que es procedente incluir tales asignaturas. Cabe mencionar que es la universidad peor calificada de todas las universidades españolas.

59.- Politécnica de Madrid

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

5

2. **Número de grados** en los que procede:

12

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Fundamentos de la arquitectura

Ingeniería civil

Ingeniería en telecomunicación

Informática

Ingeniería de la edificación

Ingeniería de computadores

Ingeniería de software

Ingeniería civil

Ingeniería en sistemas de telecomunicación

Sonido e Imagen

Ingeniería telemática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

42%

5. **Comentarios** generales:

La universidad politécnica de Madrid presenta algunas asignaturas sobre accesibilidad. Se situa en la parte media de las universidades.

Cabe valorar positivamente sus esfuerzos por incluir asignaturas sobre accesibilidad universal a pesar de que aun queden grados donde deban implantarse, según se

refleja en el porcentaje.

60.- Politécnica de Valencia

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	9
3.- Relación de grados en los que procede:	Informática Ingeniería técnica de telecomunicación Sistemas de telecomunicación en sonido e imagen Obras Públicas Diseño industrial y desarrollo del producto Comunicación audiovisual Arquitectura Ingeniería civil Ingeniería de la edificación
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	La universidad politécnica de Valencia carece de asignaturas sobre accesibilidad. Su incumplimiento es muy grave a lo que debe añadirse su condición de universidad politécnica, especialmente vinculadas con el Real Decreto.

61.- Pompeu Fabra

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	5
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería de la edificación Ingeniería de telecomunicación Ingeniería en sistemas audiovisuales Informática Ingeniería telemática
4. Porcentaje total de cumplimiento:	100%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad Pompeu Fabra presenta asignaturas sobre accesibilidad en un alto grado. Ocupa la posición más alta de la tabla.</p> <p>Respecto a las asignaturas sobre discapacidad no presenta demasiadas.</p> <p>cabe valorar muy positivamente, no obstante, los esfuerzos de esta universidad si bien sería de agradecer que las asignaturas en las que se incluyen nociones sobre accesibilidad universal tuvieran un caracter más vertical, en la medida de lo posible.</p>

62.- Pontificia de Comillas

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería telemática Informática de sistemas Informática de gestión Informática Informática y Organización industrial
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad Pontificia de Comillas no presenta asignaturas sobre accesibilidad. Su incumplimiento es grave al situarse en la parte media de la tabla.</p> <p>Respecto de las asignaturas sobre discapacidad se presentan algunas en los grados de educación infantil ,educación primaria y psicología.</p> <p>No obstante no cabe evaluar positivamente los esfuerzos de esta universidad por reflejar enseñanzas sobre discapacidad, habida cuenta de las notables ausencias en los grados señalados.</p>

63.- Pontificia de Salamanca

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

4

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual
Informática
Arquitectura
Ingeniería de la edificación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

50%

5. **Comentarios** generales:

La universidad Pontificia de Salamanca presenta asignaturas sobre accesibilidad. Se sitúa en la parte alta de la tabla.

Presenta algunas asignaturas sobre discapacidad, de forma especialmente relevante en el grado de logopedia.

Cabe señalar positivamente a los esfuerzos de la universidad por establecer enseñanzas sobre accesibilidad.

64.- Pública de Navarra

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	2
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería en tecnologías de la telecomunicación Informática
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad pública de Navarra no presenta asignaturas sobre accesibilidad. La ausencia de estas enseñanzas cabe calificarse como grave.</p> <p>En lo relativo a las enseñanzas sobre discapacidad hay algunas asignaturas en los grados de educación infantil, educación social y especialmente en trabajo social.</p> <p>A pesar de estos esfuerzos no cabe evaluar positivamente a esta universidad en materia de accesibilidad si bien en materia de discapacidad puede hacerse alguna salvedad en los grados anteriormente reflejados.</p>

65.- Ramón Llull

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	1
2. Número de grados en los que procede:	7
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería en sistemas de telecomunicación Sistemas audiovisuales Ingeniería de la edificación Arquitectura Organización TICs Ingeniería telemática Informática
4. Porcentaje total de cumplimiento:	14%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad Ramon Llull presenta alguna asignatura sobre accesibilidad. No obstante es de tipo legal y no se ha podido acceder al programa para su consulta.</p> <p>En materia de discapacidad no presenta ninguna asignatura.</p> <p>Todo ello impide valorar positivamente la planificación de los grados de esta universidad.</p>

66.- Rey Juan Carlos

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	5
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería en tecnologías de la comunicación Ingeniería en sistemas de telecomunicación Ingeniería telemática Ingeniería en sistemas audiovisuales Fundamentos de la arquitectura
4. Porcentaje total de cumplimiento:	100%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad Rey Juan Carlos presenta asignaturas sobre accesibilidad. Se trata de asignaturas sobre legislación de carácter obligatorio y con alto creditaje. No obstante no hay asignaturas técnicas en accesibilidad propiamente dicha.</p> <p>En lo relativo a la discapacidad no presenta ninguna asignatura en el resto de grados.</p> <p>No cabe valorar positivamente los esfuerzos de dicha universidad en tanto que las ausencias en el resto de grados y la naturaleza de tipo legal en las asignaturas de accesibilidad son demasiado notorias.</p>

67.- Rovira i Virgili

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

2

2. **Número de grados** en los que procede:

5

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Comunicación audiovisual

Informática

Ingeniería telemática

Geografía y ordenación del territorio

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

40%

5. **Comentarios** generales:

La universidad Rovira i Virgili presenta asignaturas específicas sobre accesibilidad. Una de ellas es de tipo legal, en el grado de arquitectura. Figura en la parte media de la tabla.

En lo relativo a la discapacidad presenta asignaturas en un único grado, trabajo social, de forma obligatoria y con alto creditaje.

No cabe valorar positivamente los esfuerzos de la universidad por adaptar sus planes a las enseñanzas en materia de discapacidad.

68.- Salamanca

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

6

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Documentación

Ingeniería civil

Informática

Informática en sistemas de información

Ingeniería de la edificación

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Salamanca no presenta asignaturas sobre accesibilidad, a pesar del alto número de grados en los que procede. Su posición en la tabla denota un incumplimiento grave.

En lo relativo a discapacidad se han encontrado asignaturas en los grados de educación social, fisioterapia, enfermería, educación infantil, educación primaria, medicina, odontología, pedagogía, psicología y trabajo social.

Cabe, por tanto, valorar especialmente la amplitud de los estudios sobre materias de discapacidad, salvo en lo relativo a la accesibilidad en las que la valoración solo puede ser negativa.

69.- San Jorge

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

1

2. **Número de grados** en los que procede:

4

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Informática

Arquitectura

Periodismo y Comunicación audiovisual

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

25%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de San Jorge presenta una asignatura sobre accesibilidad. Es una asignatura de naturaleza legal, sin entrar en cuestiones técnicas. Ocupa una posición en la parte baja de la tabla.

En lo relativo a la enseñanza en materia de discapacidad no presenta grados que incluyan asignaturas relacionadas.

La valoración de la universidad es negativa.

70.- Santiago de Compostela

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

4

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Comunicación audiovisual

Geografía y ordenación del territorio

Ingeniería civil

Informática

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Santiago de Compostela no ofrece asignaturas sobre accesibilidad

Ofrece asignaturas sobre discapacidad en los grados de trabajo social, educación social y pedagogía de carácter obligatorio.

Cabe mencionar una asignatura de tipo transversal a distintos grados.

No obstante, a pesar de ser una de las pocas universidades que ofrece asignaturas sobre discapacidad de forma transversal, no cabe valorar como suficientemente significativos los esfuerzos de la universidad para promocionar la formación en materia de discapacidad. La valoración es pues negativa.

71.- Sevilla

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

9

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Arquitectura

Comunicación audiovisual

Ingeniería civil

Ingeniería de edificación

Ingeniería en tecnologías de la telecomunicación

Diseño industrial

Informática e ingeniería de computadores

Informática e ingeniería del software

Informática y tecnologías de la información

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Sevilla no ofrece asignaturas sobre accesibilidad. Esto es especialmente grave habida cuenta de que se trata de una universidad con un alto número de grados en los que procede incluir estas enseñanzas. Su incumplimiento es, por tanto muy grave.

En lo relativo a la discapacidad existen grados en los que se desarrollan asignaturas relacionadas, tales como Relaciones laborales, ciencias de la actividad física y deporte, pedagogía y psicología.

No obstante, no cabe hacer una valoración positiva de

esta universidad a la luz de este informe.

72.- Valencia

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	5
3.- Relación de grados en los que procede:	Comunicación audiovisual Documentación Informática Ingeniería telemática Ingeniería telemática e ingeniería electrónica de telecomunicación
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad de Valencia no contiene asignaturas sobre accesibilidad a pesar del número de grados en los que procedería incluir tal tipo de enseñanzas. Implica un incumplimiento muy grave.</p> <p>En materia de discapacidad no presenta asignaturas.</p> <p>La valoración de esta universidad es negativa.</p>

73.- Valladolid

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	8
3.- Relación de grados en los que procede:	Arquitectura Geografía y ordenación del territorio Ingeniería en sistemas de telecomunicación Ingeniería en tecnología de la telecomunicación Ingeniería telemática Ingeniería en diseño industrial y desarrollo del producto Informática Informática en servicios y aplicaciones
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad de Valladolid no presenta ninguna asignatura sobre accesibilidad. El alto número de grados en los que procedería incluir tales enseñanzas sitúan a la universidad en un incumplimiento muy grave.</p> <p>En materia de discapacidad la universidad tiene asignaturas en los grados de trabajo social, logopedia y educación primera e infantil. No obstante el elevado número de grados no permite evaluar positivamente los esfuerzos de esta universidad.</p>

74.- Vic

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

2

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Diseño

Comunicación audiovisual

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Vic no presenta asignaturas sobre accesibilidad. Su incumplimiento es grave.

En materia de discapacidad contiene asignaturas en terapia ocupacional y en los grados de educación.

No cabe decir que la universidad haya realizado esfuerzos por adaptar sus planes de estudio a la enseñanza en discapacidad.

75.- Vigo

1. Número de asignaturas sobre accesibilidad:	0
2. Número de grados en los que procede:	3
3.- Relación de grados en los que procede:	Ingeniería en tecnologías de la telecomunicación Informática Comunicación audiovisual
4. Porcentaje total de cumplimiento:	0%
5. Comentarios generales:	<p>La universidad de Vigo no ofrece asignaturas sobre accesibilidad. Su incumplimiento es grave.</p> <p>Ofrece alguna asignatura sobre discapacidad en fisioterapia y en educación física para el deporte.</p> <p>No cabe valorar positivamente los esfuerzos de esta universidad en materia de discapacidad.</p>

76.- Zaragoza

1. Número de **asignaturas** sobre accesibilidad:

0

2. **Número de grados** en los que procede:

8

3.- **Relación de grados** en los que procede:

Geografía y ordenación del territorio

Documentación

Diseño industrial y desarrollo del producto

Arquitectura

Ingeniería civil

Informática

Ingeniería en edificación

Tecnologías y servicios de telecomunicaciones

4. **Porcentaje** total de cumplimiento:

0%

5. **Comentarios** generales:

La universidad de Zaragoza no presenta asignaturas sobre accesibilidad. Su incumplimiento es muy grave, habida cuenta del alto número de grados en los que procedería incluir este tipo de enseñanza.

En materia de discapacidad solo el grado de terapia ocupacional ofrece una asignatura relacionada, lo cual se valora negativamente habida cuenta del número de grados de la universidad.