

Guía de adaptaciones en la universidad

Red SAPDU

**Red de Servicios de Apoyo a Personas
con Discapacidad en la Universidad**

-
Grupo de Adaptaciones



Con la colaboración de:





Con la colaboración de:



ISBN: 978-84-697-4869-5

Esta guía es el resultado de la participación y colaboración del grupo de trabajo “Adaptaciones” de la Red SAPDU, coordinado por Gemma Rodríguez Infante y Diana Arroyo Panadero, de las siguientes personas:

Andreu Bueno, Ana Belén.
UNED

Arroyo Panadero, Diana.
Universidad de Extremadura

Asensi Borrás, Celeste.
Universidad de Valencia

Barquilla Rol, María D.
Universidad de Extremadura

Benito Jiménez, Manuel Ángel.
Universidad de Cádiz

Borrell Puchades, Raquel.
Universidad de Valencia

Jaén Jaén, Eulalia.
Universidad de Valencia

Latorre Dena, Fernando.
Universidad de Zaragoza

Llorca García, María.
Universidad de Extremadura

Lozano Cantos, Laura.
Universidad de Sevilla

Martínez Maciá, Domingo.
Universidad de Alicante

Pereira Calvo, Alejandra.
UNED

Rodríguez Infante, Gemma.
Universidad de Málaga

Rosiach Galicia, Mª Luisa.
Universidad de Cantabria

Redacción:

Rodríguez Infante, Gemma
Borrell Puchares, Raquel
Asensi Borrás, Celeste
Jaén Jaén, Eulalia

Índice

| | | |
|----|--|--|
| 5 | | Prólogos |
| 8 | | Introducción |
| 10 | | Adaptaciones en la universidad: acercamiento conceptual |
| 12 | | Necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad o dificultad en el aprendizaje en la universidad |
| 16 | | Discapacidad física |
| 20 | | Discapacidad visual |
| 24 | | Discapacidad auditiva |
| 28 | | Sordoceguera |
| 31 | | Síndrome de Asperger (S.A.) |
| 34 | | Discapacidad psíquica |
| 37 | | Dificultades específicas en el aprendizaje en la lectura y/o la escritura (dislexia y disgrafía) |
| 40 | | Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) |
| 43 | | Referencias |

Prólogos

El 13 de diciembre de 2016 se cumplía el X aniversario de la aprobación por España de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. La Convención supuso un antes y un después en el reconocimiento y garantía de los derechos de las personas con discapacidad y también en la visibilidad y el empoderamiento de este grupo ciudadano, que lleva siglos de invisibilidad y viviendo déficits en su propia dignidad como personas de pleno derecho.

En estos diez años se han dado muchos pasos hacia adelante y a ello han contribuido de manera notable las nuevas leyes que en España han adaptado los mandatos de la Convención. Se han asumido definiciones claras como “discriminación por motivos de discapacidad”, entendiéndose así por discriminación cualquier distinción, que tenga por objeto obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento y disfrute de los derechos en igualdad de condiciones en todos los ámbitos, incluido el educativo. También se ha definido de manera clara que se entiende por “ajuste razonable”, y aunque no siempre se llevan a cabo, se entiende ya como reglamentario que es necesario llevar a cabo en todos los ámbitos, las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar el ejercicio de un derecho en igualdad de condiciones. Al igual ocurre con la definición de “diseño universal”, definido como “el diseño de productos, entornos, programas y servicios de manera que lo puedan utilizar todas las personas”.

Isabel M. Martínez Lozano

Comisionada para Universidades,
Juventud y Planes Especiales
Fundación ONCE

La asunción de todas estas definiciones, junto con el artículo 24 de la Convención, han supuesto en nuestro país cambios determinantes para el acceso de las personas con discapacidad a la educación superior. La Convención habla de la necesidad de que todos los Estados aseguren un sistema de educación inclusivo a todos los niveles para garantizar sobre todo, el desarrollo de la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad y hacer posible que puedan participar de manera efectiva en una sociedad libre. Pero todo el mundo sabe, que para que esto sea posible es necesario facilitar medidas de apoyo, entornos que fomenten al máximo su desarrollo académico y sobre todo que se que se les aseguren los ajustes razonables, para que la igualdad de oportunidades sea real y efectiva. La Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril y el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, han incluido todos estos preceptos y las universidades españolas han dado un paso decidido en este sentido al poner en marcha y en algunos casos potenciar, los Servicios de Atención a la Discapacidad, que están ofreciendo en general, los medios, los apoyos y los recursos necesarios en muchos casos.

La CRUE ha desarrollado una encomiable labor al fomentar la red SAPDU, (Red de Servicios de Atención a la personas con Discapacidad en las Universidades), que está siendo un instrumento decisivo para que las garantías que las Leyes reconocen, se hagan reales en la práctica con el trabajo de apoyo y acompañamiento que desarrollan. Una de las tareas claves en este sentido, son las adaptaciones curriculares, una medida de ajuste razonable

que no siempre es bien entendida por el profesorado y que con la ayuda de los profesionales expertos en las universidades se vienen realizando en la mayoría de los casos.

Para facilitar esta tarea y que todas las Universidades y su personal, puedan desarrollar adecuadamente esta tarea y garantizar así la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad, se ha elaborado esta guía de adaptaciones curriculares.

La guía será un instrumento muy útil al servicio de los profesionales y docentes, pero también un instrumento importante para los estudiantes con discapacidad, que podrán conocer que tipo de adaptaciones son exigibles, para que su discapacidad no les penalice en su proceso formativo y en su carrera académica.

Hay tantas discapacidades como personas y es vital, para garantizar la inclusión en la educación, que el entorno universitario conozca y aprenda las modificaciones metodológicos y curriculares necesarias para no ofrecer ventajas, sino garantizar la igualdad de un alumnado diverso, evitando así la discriminación por razón de discapacidad en el ámbito académico.

Desde Fundación ONCE queremos agradecer este excelente trabajo y la gran labor desarrollada por la CRUE y por los Servicios de Atención a las Personas con Discapacidad de las universidades españolas. También agradecemos la dedicación y el excelente resultado de los técnicos y técnicas que la han hecho posible.

Las universidades españolas a través de la comisión sectorial de Crue Asuntos Estudiantiles (Crue-AE), creó la red de los Servicios de Apoyo a las Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU) a principios de los años 90. Durante estos años se ha evolucionado y consolidado la necesidad de dar apoyo a las personas con discapacidad en las universidades. Se han establecido normativas tanto a nivel nacional como internacional que las universidades han tenido que recoger en sus normativas propias, así como procedimientos académicos de los principios de inclusión educativa.

A lo largo de los últimos ocho años se han realizado anualmente encuentros de la RED SAPDU con el objetivo de ir proponeiendo nuevos retos para conseguir que las personas con diversidad funcional se vean como uno más dentro de las universidades. Todos/as tenemos distintas capacidades y todos/as necesitamos ir adaptándonos a nuestros nuevos proyectos. Deberíamos hacer un esfuerzo para que los diferentes servicios de las universidades, con los que interaccionan los miembros de la comunidad universitaria tengan en cuenta la diversidad de usuarios, para poder planificar y desarrollar procedimientos de acción y gestión.

Por otra parte, a nivel académico, consideramos que es fundamental que existan adaptaciones curriculares para el estudiantado que lo necesite. A veces nos sorprendemos de la capacidad, voluntad e ilusión que tienen las personas que en un momento de su vida muestran una capacidad diferente. Por ello, desde SAPDU y concretamente desde el grupo de adaptaciones curriculares, se ha trabajado muy intensamente en elaborar esta GUÍA con el único objetivo de ayudar tanto al estudiantado como al profesorado. Consideramos la acción del profesorado como un elemento clave en la interacción con el estudiantado y por ello creemos que

se debe impulsar la formación del PDI en el ámbito de la diversidad en las universidades españolas, hecho que ya se está consolidando en el mundo universitario. Deseo que está GUÍA sea un paso más para poder decir que todos somos UNO, sí, porque NO todos tenemos la misma capacidad y necesitamos adaptarnos, ya sea para poder cursar un título universitario, o para poder evitar las dificultades con las que nos podemos encontrar en el día a día en el ámbito personal.

Por último, quiero agradecer a la Fundación ONCE y muy especialmente a Isabel Martínez, la ayuda que nos presta constantemente a Crue-AE y por hacer posible que esta GUÍA vea la luz y se publique y como no a todas las técnicas/os de los servicios de apoyo a la discapacidad de las universidades que han hecho posible esta publicación.

Pilar García Agustín

Coordinadora del grupo de discapacidad y diversidad de Crue-AE
Vicerrectora de estudiantes, empleo e innovación educativa de la Universitat Jaume I.

Introducción

El presente documento es el resultado del trabajo realizado por el grupo “Adaptaciones” de la Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU), integrado por los técnicos de los servicios de atención a los estudiantes con discapacidad de diferentes Universidades españolas¹.

Su elaboración parte de la recopilación de las diferentes guías desarrolladas en las Universidades del territorio nacional², previa solicitud a las Universidades para que las actualizaran con las modificaciones que consideraran pertinentes. La elaboración de la guía se realizó bajo la coordinación de la Diana Arroyo Panadero y Gemma Rodríguez Infante. Tras un primer borrador con las aportaciones de las diferentes guías, fruto del trabajo de la redacción y elaboración del documento final se asignó a la Universidad de Málaga y a la Universidad de Valencia.

La guía se ha desarrollado con el objetivo de unificar los criterios en el establecimiento de las adaptaciones en la Universidad. Responde a la necesidad de ofrecer un documento de referencia y consulta a nivel nacional, que permita la aplicación de las adaptaciones más adecuadas a los estudiantes con discapacidad, independientemente de la Universidad donde desarrollen sus estudios.

Tiene un carácter eminentemente práctico, y pretende servir de herramienta de trabajo para los técnicos de los servicios de atención a la discapacidad y los docentes en las universidades. Por ello, debe actualizarse periódicamente y ser considerado el inicio de un proceso continuo de trabajo desde la Red SAPDU.

La guía tiene la siguiente estructura: En primer lugar, se realiza un acercamiento al concepto de adaptación de acceso al programa formativo en la Universidad y se concretan una serie de recomendaciones generales en la docencia de estudiantes

con Necesidades educativas. Posteriormente, se establecen las pautas generales en las adaptaciones en estudiantes universitarios con discapacidad sensorial (visual, auditiva, sordoceguera), con Síndrome de Asperger, con discapacidad psíquica, con dificultades específicas en el aprendizaje de la Lectura y/o la Escritura, y con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Algunas clasificaciones incluyen dentro de las enfermedades mentales el Síndrome de Asperger y el TDAH, pero debido a la creciente representación de ambos colectivos en la Universidad y la especificidad en las adaptaciones a aplicar, en esta guía se tratarán de forma independiente.

Cada discapacidad o dificultad en el aprendizaje se introducirá con una breve definición y descripción general, para posteriormente describir sus Necesidades Educativas, tanto en la docencia como en la evaluación. Dependiendo del tipo de discapacidad se ofrecerá información complementaria, como los posibles productos de apoyos a utilizar.

Anotaciones

¹ Universidad de Alicante, Universidad de Cantabria, Universidad de Cádiz, Universidad de Extremadura, Universidad de Málaga, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad de Sevilla, Universidad de Valencia y Universidad de Zaragoza.

² Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Universidad de Málaga, Universidad de Cádiz, Generalitat de Catalunya, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Salamanca, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad de Gran Canaria, Universidad de Burgos, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad pontificia de Comillas, Universidad nacional de Educación a Distancia, Universidad de Valladolid.

Adaptaciones en la universidad: acercamiento conceptual

La adaptación de acceso al programa formativo en la Universidad es una medida de atención a las necesidades de formación de los estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas. Estas adaptaciones consisten en la provisión de los recursos espaciales, personales, materiales o de comunicación necesarios para el acceso al currículo universitario y/o en los ajustes de los elementos no prescriptivos o básicos del programa formativo, como pueden ser los tiempos, la metodología o la tipología de la evaluación.

En todo caso, no supondrá una menor consideración al aprendizaje del alumnado, ni un menor nivel de exigencia. Las adaptaciones planteadas, siempre respetarán la adecuación de las distintas actividades (evaluación, ejercicio, trabajos en grupo, trabajo de campo...) para que el alumnado logre la competencia marcadas previamente en cada asignatura. En el ámbito universitario, la realización de adaptaciones por parte del profesorado universitario es una medida que favorece el derecho de los estudiantes con discapacidad al desarrollo de sus estudios universitarios en igualdad de oportunidades, tal como establece La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE nº 89 de 13/04/2007), en su disposición adicional vigésima cuarta, De la inclusión de las personas con discapacidad en las universidades.

"1. Las Universidades garantizarán la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, proscribiendo cualquier forma de discriminación y estableciendo medidas de acción positiva tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario..."

... 3. Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria..."

Las adaptaciones se establecerán dependiendo de las Necesidades Educativas que presente el alumnado. Estas necesidades son específicas de cada persona y variarán dependiendo de las características personales del estudiante, la titulación que esté desarrollando y su situación actual, entre otros factores. La evaluación previa del alumnado y sus circunstancias permitirá establecer el tipo de adaptaciones y recursos más adecuados, que se deberán expresar en términos positivos, desde las capacidades y cualidades del estudiante. Las recomendaciones que se establecen en este documento servirán de guía, sin dejar de ser generales, por lo que se deberán adaptar dependiendo de las circunstancias personales y de salud de cada estudiante. Se expondrán, en primer lugar, aquellas dirigidas a todo el alumnado con Necesidades Educativas, y seguidamente, las adaptaciones más específicas dependiendo de la discapacidad o dificultad en el aprendizaje que presenta la persona.

Necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad o dificultad en el aprendizaje en la universidad

Antes de abordar las adaptaciones indicadas para cada tipo de discapacidad o dificultad en el aprendizaje, es preciso concretar una serie de medidas que son de aplicación general para todos los estudiantes con necesidades educativas y que han de ser enumeradas de forma independiente para evitar ser repetitivos. En términos generales, pueden considerarse pautas cuya aplicación generalizada en el grupo de estudiantes al que se imparte docencia, repercutirá positivamente en la calidad docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias.

3

Recomendaciones en la atención al alumnado con necesidades educativas

3.1

1. No se debe identificar en el aula al estudiante con necesidades educativas, salvo que tengamos autorización del mismo para informar a sus compañeros. Está terminantemente prohibido su cesión o comunicación a otras personas, como lo recoge la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

2. Se ha de proporcionar al inicio del curso la programación de la asignatura, el horario de las tutorías, los períodos establecidos para entrega de trabajos, las fechas de exámenes y cualquier otra información relevante.

3. Utilizar las tutorías como una estrategia educativa de apoyo al proceso formativo y de integración en la universidad. Las tutorías le permitirán al profesorado identificar las dificultades referentes a las asignaturas, clarificar conceptos, resolver dudas, ampliar contenidos, así como promover un seguimiento más exhaustivo para comprobar cuál es la evolución del alumnado y las posibles modificaciones metodológicas del programa en función de las dificultades surgidas.

4. Al principio del curso es conveniente que se pongan en contacto el estudiante y el/la docente para afrontar las dificultades específicas en el aprendizaje y así promover una metodología adecuada.

5. Utilizar las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (correo electrónico, campus virtual, foros, etc...) para intercambiar dudas, información u otras cuestiones relacionadas con la materia.

6. Se debe consultar e informar al alumnado de los servicios y recursos disponibles en la Universidad para estudiantes con necesidades educativas.

7. En relación a la realización de las prácticas académicas externas se deberá:

A. Seguir las directrices marcadas en el artículo 10, del Real Decreto 1707/2011, que regula las prácticas académicas externas de estudiantes universitarios:

"Las universidades facilitarán a los tutores de estudiantes con discapacidad la información y la formación necesarias para el desempeño de esta función."

B. Incorporar al estudiante en la entidad que mejor se adapte a sus necesidades.

C. Permitir el uso de los recursos humanos y técnicos proporcionados en la Universidad.

D. Dar prioridad en la elección de los centros de prácticas, únicamente si ello está justificado por existir pocas opciones dadas sus necesidades.

E. Permitir la organización del horario de las prácticas en función de las necesidades educativas del estudiante. Ello puede incluir el realizar menos horas cada día, o incluir algún día de descanso y que se pueda ampliar el periodo de realización de las mismas.

F. Establecer una comunicación fluida que permita la coordinación entre los/las tutores/as profesionales del centro de prácticas, los tutores/as académicos/as del centro universitario, y otros servicios involucrados en la formación práctica del estudiante con discapacidad.

Adaptaciones comunes en el alumnado con necesidades educativas

3.2

- Facilitar su ubicación en el aula que debe ser accesible y con mobiliario adecuado, posibilitando al estudiante desenvolverse de forma autónoma.
- Facilitar el acceso de los recursos técnicos al aula (uso de portátiles, comunicadores, grabadora digital, emisora de FM, etc). En caso de utilizar algún producto de apoyo para el desarrollo de tareas y especialmente de cara a los exámenes, es conveniente que el profesorado se familiarice con ellos para conseguir una mejora de la calidad educativa. Así mismo, debe ser conocedor de si existe posibilidad en el mismo de memoria de almacenamiento.
- La grabadora puede manejarla el estudiante o el profesorado y podrá ser interrumpida cuando considere que no es necesario que quede constancia de alguno de sus comentarios.
- Facilitar el acceso de los recursos humanos al aula (voluntario, asistente personal, intérprete de lengua de signos, perros guía o de asistencia). En el caso de los/las compañeros/as voluntarios/as deberán estar familiarizados con el uso de los productos de apoyo y se recomienda que estén en el mismo grupo de trabajo que el estudiante.
- Proporcionar más tiempo en la realización de ejercicios, tareas, prácticas y su entrega en formatos diferentes en función de las necesidades de cada estudiante.
- Aumentar el tiempo de realización del examen, en el porcentaje indicado por el servicio pertinente en cada universidad o en su defecto orientarse en la normativa para procesos selectivos (ORDEN PRE/1822/2006, DE 9 DE JUNIO, por la que se establecen criterios generales para las adaptaciones de tiempos adicionales en los procesos selectivos para el acceso al empleo público de personas con discapacidad).

Discapacidad física

Se define discapacidad motriz como el conjunto de alteraciones que afectan a la ejecución de movimientos independientemente de la causa desencadenante. Dentro de este colectivo encontramos personas que tienen una restricción total o parcial del movimiento afectando a miembros superiores, inferiores, dificultades de manipulación y/o desplazamiento, articulación del lenguaje, etc.

En la discapacidad orgánica son los órganos internos los que están dañados, por eso se asocia a enfermedades que no son perceptibles como cáncer, enfermedades digestivas (Crhon, Colitis Ulcerosas), fibrosis quística, cardiopatías, etc.

Como características generales, estas enfermedades cursan con crisis periódicas, requerir medicación, seguimientos médicos y reposo domiciliario lo que supone al estudiantado ausentarse de clase.



Necesidades educativas

4.1

4.1.1

En la docencia y asistencia a clase

- Facilitar el mobiliario adecuado que permita al estudiante desenvolverse de forma autónoma y favorecer la proximidad a la puerta para facilitar la entrada y salida.
- Si el estudiante utiliza algún sistema de comunicación aumentativa o alternativo es conveniente que el/la profesor/a se familiarice con el sistema para conseguir una comunicación de calidad.
- En aquellos casos en los que la discapacidad afecte a miembros superiores o la fatiga influya negativamente en el tiempo de dedicación, ampliar el plazo de entrega de los trabajos.
- Permitir la salida de la clase durante su desarrollo si fuera necesario (por cuestiones de aseo, toma de medicación etc.) previo conocimiento por parte del profesorado y avisando a principio de curso de la existencia de esa posibilidad.
- Facilitar el tiempo suficiente para la expresión oral si el estudiante presenta dificultades en la producción del lenguaje, procurando no interrumpir ni acabar las frases por él. Si la afectación en el habla es grave, se puede solicitar que el trabajo se expongan sólo ante el/la docente.

4.1.2

En las pruebas de evaluación

- Prever la accesibilidad del edificio y del aula donde se realizará la prueba y asegurarse de que dispone de mobiliario y material adecuado.
- Proporcionar un espacio adecuado en el aula cuando las medidas de adaptación puedan distorsionar la dinámica de examen del resto del alumnado. En última instancia, si no fuera posible, se proporcionará un aula aparte para el/la estudiante con necesidades especiales o se realizará en un lugar diferente al aula (hospital, domicilio), siempre previa justificación médica.
- Posibilidad de aplazar la prueba siempre que se justifique adecuadamente con un informe médico de organismo oficial. Por motivos de reposo domiciliario, intervenciones quirúrgicas etc.
- Realizar la adaptación del examen necesaria en cada caso:
 - a. **Formato digital:** el alumnado realizará el examen a ordenador con todos los productos de apoyo que utilice normalmente para desarrollar una prueba por escrito, con el consiguiente incremento del tiempo. Se debe comprobar previamente que el equipo está libre de contenido.
 - b. **Modalidad oral:** el alumnado realizará el examen a ordenador con todos los productos de apoyo que utilice normalmente para desarrollar una prueba por escrito, con el consiguiente incremento del tiempo. Se debe comprobar previamente que el equipo está libre de contenido.
 - c. **Con transcriptor:** persona que escribe lo que le va dictando el estudiante. En este caso, solicite apoyo a través del servicio de atención a la discapacidad posibilidad de reducir el número de preguntas o ejercicios, siempre que no suponga disminución de objetivos o distorsión en la evaluación de competencias.

Recursos específicos

4.2

4.2.1

Recursos personales

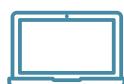
- Personal de apoyo
transcripción en los exámenes
- Asistente personal
- Transporte adaptado
- Perro de asistencia

4.2.2

Recursos técnicos y materiales



Grabadora digital



Ordenador portátil



Carcasa de teclado



Tablet PC



Joystick



Ratón de bola



Programa de reconocimiento de voz



Teclado de una mano



Pasa-páginas



Reposa brazos



Ordenador táctil con soporte



Grúa para WC



Varilla de boca



Web-cam



Atril



Teclado virtual predictivo

Discapacidad visual

Cuando hablamos en general de ceguera o deficiencia visual nos estamos refiriendo a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual. En este sentido, hemos de diferenciar entre personas con ceguera y personas con deficiencia visual.

Las personas con ceguera se caracterizan por no poseer ningún resto visual o solamente tienen una ligera percepción de la luz (pueden ser capaces de distinguir entre luz y oscuridad, pero no la forma de los objetos).

Las personas con deficiencia visual son aquellas que con la mejor corrección posible podrían ver o distinguir, aunque con gran dificultad, algunos objetos a una distancia muy corta. En la mejor de las condiciones, algunas de ellas pueden leer la letra impresa cuando ésta es de suficiente tamaño y claridad, pero, generalmente, de forma más lenta, con un considerable esfuerzo y utilizando ayudas especiales.

Podemos también encontrar personas que tienen afectada la capacidad para identificar los objetos situados enfrente (pérdida de la visión central) o para detectar objetos cuando se encuentran a un lado, encima o debajo de los ojos (pérdida de visión periférica).



Necesidades educativas

5.1

5.1.1

En la docencia y asistencia a clase

- Permitir que se coloquen en las primeras filas, o en las zonas que considere más adecuadas (mejor iluminación) para que puedan seguir las explicaciones de clase (se suelen colocar cerca de los enchufes para conectar sus portátiles, si los utilizan).
- Si lee algún documento en clase, debe hacerlo despacio y con claridad, evitando hacer resúmenes o comentarios del mismo durante la lectura.
- En el caso de trabajos de carácter individual, es conveniente asegurarse de que los estudiantes con discapacidad visual conocen las fuentes, los textos a leer, las herramientas multimedia disponibles en la universidad para acceder a ellos, así como los puestos adaptados, si los hay.
- Permitir el uso de productos de apoyo que utilizan normalmente estos estudiantes (portátiles, braille-speak, etc.).
- Según las circunstancias concretas del estudiante, en los trabajos de campo que supongan desplazamientos desde su centro de residencia habitual, sería conveniente darle un mayor plazo para la presentación de los resultados.
- Procurar que los materiales sean accesibles. Si están fotocopiados que tengan una buena calidad de impresión; esto es especialmente importante en el caso de los estudiantes que tienen baja visión.

En el caso de estudiantes con ceguera total, a estas recomendaciones se deben añadir las siguientes:

- Comunicarle con antelación si se producen cambios en las instalaciones.
- Asegurarse de que conocen adecuadamente las zonas del centro, por las que se tienen que desplazar habitualmente, para realizar las diferentes actividades universitarias. (Lo normal es que ya hayan trabajado con los Técnicos de Rehabilitación de la ONCE).
- Colocar carteles en braille en las puertas de las diferentes instalaciones y dependencias del Centro, para favorecer su autonomía.
- Permitir la presencia de los perros guía mientras estos estudiantes permanezcan en el Centro. (R.D. 3250/1983, de 7 de diciembre, por el que se regula el uso de perros guías de personas con discapacidad visual).
- Anticipar libros, apuntes o manuales, para que tengan tiempo de convertirlos a formato electrónico, sonoro o braille. Recuerde que los estudiantes usuarios del sistema braille pueden pedir a la ONCE su transcripción a este sistema o a un archivo sonoro, igualmente pueden solicitar el escaneo de textos o apuntes para hacerlos accesibles, y esto puede tardar un cierto tiempo.

Permitir la estancia de recursos humanos (asistente personal) o técnicos en el aula y dotar de una mesa para ellos con el espacio suficiente para tener desplegados todos sus materiales (libros en braille, etc.) y para que se pueda alojar a su perro guía, si lo llevan.

- La información visual que se añada a las explicaciones orales debe también verbalizarse. Si se utilizan soportes visuales como proyecciones o transparencias, conviene realizar una descripción de sus contenidos. Lo que se escriba en la pizarra se debe ir leyendo en voz alta.
- Si se utilizan vídeos como material docente, es conveniente facilitar un guion del mismo con antelación, o si es posible, hacerlo en formato Braille.

5.1.2 En las pruebas de evaluación

- Exámenes en Braille: hay que solicitar su transcripción a la ONCE o al servicio de apoyo de la UV, y el alumnado lo realiza con ordenador (JAWS)
- Exámenes en tipo de fuente y tamaño de letra. Se recomienda usar en los textos la fuente tipo Arial, Verdana, y algo menos la Times New Roman, y respecto al Tamaño: 14, 16,18... según la evaluación realizada al estudiante.
- En caso de realizar una prueba de tipo oral, se recomienda su grabación para poder realizar una revisión posterior.
- Exámenes en otro soporte distinto a la tinta: el docente utilizará un pen-drive que contenga el examen adaptado, el servicio de discapacidad le facilitará un ordenador garantizando que el equipo está libre de contenido de la materia a examinar y que contiene el software necesario (JAWS, ZOOMTEXT, línea Braille, etc...).
- Si el alumnado utiliza Braille'n Speak o línea Braille portátil, (ya casi en desuso), el servicio de discapacidad facilitará uno para el examen o procederá a formatear el del alumnado, así garantizamos que esté libre de contenido y por tanto la fiabilidad de la prueba.
- En exámenes con imágenes, gráficas, tablas..., debe realizarse la adaptación de las representaciones, o ampliarlas o eliminarlas pero indicando su contenido como texto.
- Cuando los medios técnicos puedan distorsionar la dinámica de examen del resto de alumnado, se le proporcionará un espacio adecuado en el aula. En última instancia, si no fuera posible, se realizará en un aula aparte.

Recursos específicos

5.2

En la discapacidad visual, los productos de apoyo estarán constituidos por materiales tiflotécnicos, es decir, todos aquellos recursos que posibilitan el acceso a la información aprovechando la tecnología avanzada. Entre los recursos más

utilizados en el ámbito universitario se encuentran el catalejo/Monóculo, el reproductor de libro hablado, la calculadora científica parlante, el ordenador portátil de pantalla grande y el material presentado a continuación:



Plantilla de papel pautado



Telelupa



Lupa de línea



Lupa manual



Impresora Braille



Escáner OCR



Magnificador de pantalla



Programa Jaws



Adhesivos para la visualización del teclado



Grabadora para invidentes



Material adaptado a relieve y braille



Horno Zy-Fuse para reproducir copias en relieve



Grabadora digital



Thermoform



Linea Braille



Pantalla grande

Discapacidad auditiva

Se consideran las deficiencias auditivas como aquellas alteraciones cuantitativas en una correcta percepción de la audición. Se puede diferenciar entre dos categorías básicas:

Hipoacusia: La audición es deficiente pero resulta funcional para la vida ordinaria.

Disponen de restos auditivos suficientes para que con los productos de apoyo necesarios (audífonos, emisoras de frecuencia modulada...), y el apoyo pedagógico y logopédico preciso, puedan adquirir y/o aprender el lenguaje oral por vía auditiva (sordera ligera, media y una parte de la sordera severa). Es habitual que vaya acompañada de deficiencias de articulación, vocabulario, comprensión lectora etc.

Sordera profunda o cofosis: Hay pérdida total de la audición o sordera profunda que les va a permitir escasamente el aprendizaje de la lengua oral por vía auditiva. Necesitan la vía visual como canal comunicativo y de acceso a la información. Tienen grandes dificultades en la comprensión lectora.

Es de gran relevancia que la sordera se haya adquirido con anterioridad al desarrollo del lenguaje oral (prelocutiva) o con posterioridad a este (postlocutiva), pues dicha característica tiene una gran influencia en el desarrollo de las habilidades lingüísticas.



Necesidades educativas

6.1

6.1.1 En la docencia y asistencia a clase

A la hora de establecer las Necesidades educativas del estudiante con discapacidad auditiva, será determinante el medio utilizado habitualmente por éste para la comunicación oral y el acceso a la información, es decir, si utiliza la lengua oral y la lectura labio-facial, o la Lengua de Signos.

- Facilitar la ubicación en las primeras filas, o en las zonas que considere más adecuadas para que puedan seguir sus explicaciones.
- Siempre que sea posible, procurar que el espacio esté en forma de "U" o en círculo, para que todos los estudiantes puedan ver las intervenciones de sus compañeros/as.
- Cuando proyecte películas o videos, procurar que estén subtitulados; si no fuera posible, facilite al estudiante un guion con las cuestiones más importantes. Además, recordar que, si se apaga o se baja la luz, los estudiantes no pueden realizar una lectura labial precisa de las intervenciones y de los comentarios relacionados con las proyecciones.
- Igualmente, permitir el uso de otros productos de apoyo que utilizan normalmente estos estudiantes (portátiles, comunicadores, etc.). Si el estudiante dispone de un equipo de Frecuencia Modulada (FM), permítale su uso en el aula. (Para usar este equipo es necesario que el profesorado se coloque el micrófono emisor que transmite su voz al receptor que tiene conectado el estudiante a su audífono o a su implante coclear). Si hay intervenciones de compañeros/as en clase, es NECESARIO que el profesorado le ceda el emisor del equipo.
- Utilizar documentos visuales en las explicaciones orales: láminas, gráficos, transparencias, etc.
- Para apoyar la comprensión y la adquisición de los contenidos que se explicarán durante las clases, conviene que el profesorado facilite también previamente la bibliografía, las lecturas, los esquemas, los resúmenes o cualquier otro material que vaya a utilizar en el aula en formato texto.
- Facilitar lectura labiofacial: Es recomendable no moverse mucho por el aula con el fin de que el estudiante pueda leer los labios. Procure mirar hacia el estudiante, sitúese frente a él, a una distancia no superior a cuatro metros para que pueda observar bien el movimiento de labios.
- Respetar siempre el ritmo de emisión del alumnado, y procure no intentar acabar sus frases si él o ella no lo demanda.
- Si el estudiante es signante y usuario del ILS, el profesorado tendrá que colaborar con el intérprete de lengua de signos para que desarrolle su labor correctamente, por ejemplo, adelantar el vocabulario técnico más habitual para que prevea su traducción en lengua de signos. En el aula, el intérprete se ha de situar al lado del profesorado, en una zona bien iluminada, y el estudiante con discapacidad auditiva en las primeras filas para verlo con claridad. (La única función del intérprete es transmitir la información del profesorado y los compañeros/as a la persona con discapacidad, y viceversa).
- Quizás sea necesario conceder al estudiante con discapacidad auditiva un tiempo más prolongado para su exposición oral.

6.1.2

En las pruebas de evaluación

- Proporcionar por escrito a los estudiantes toda la información que se pueda dar de forma oral al resto de la clase (criterios de valoración, tiempo para realizar el examen, otras observaciones, etc.).
- Cualquier comentario que haga durante la prueba se debe comunicar explícitamente a estos estudiantes. Para resolver sus dudas durante el examen, se puede explicar el contenido con otras palabras, vocalizando claramente y asegurándose de que ha sido entendido, incluso con una estructura lingüística más sencilla.
- En los exámenes ya sean orales y escritos, permitir el uso de productos de apoyo, como amplificadores de sonido o equipos de FM.
- En el caso de que el alumnado lo solicite, permitir los recursos personales durante las pruebas, como el intérprete de lengua de signos. Éste interpretará al estudiante exclusivamente la información que se dé oralmente (incidencias, preguntas formuladas por otros compañeros y respuestas del profesorado, etc.).
- En caso de realizar un examen oral, si cree que es necesario, puede solicitar con la suficiente antelación al servicio de atención al estudiante con discapacidad que prevea la grabación en vídeo del mismo, para poder realizar su revisión posterior o ser transcrita por el ILS. Estas adaptaciones se llevarán también a cabo en la exposición oral del TFG o TFM.

Recursos específicos

6.2

6.2.1

Recursos personales

- Intérprete de Lengua de Signos (ILS)

6.2.2

Recursos técnicos y materiales



Paneles informativos y señales luminosas



Sistema de subtitulación en directo (programas de estenotipia computerizada)

Sordoceguera

La Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconoce la lengua de signos española y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, en su artículo 4, define a las personas sordociegas como:

“...personas con un deterioro combinado de la vista y el oído que dificulta su acceso a la información, a la comunicación y a la movilidad. Esta discapacidad afecta gravemente las habilidades diarias necesarias para una vida mínimamente autónoma, requiere servicios especializados, personal específicamente formado para su atención y métodos especiales de comunicación”. (Art. 4).

Algunas personas sordociegas son totalmente sordas y ciegas, otras tienen restos auditivos y/o visuales. El grado de carencia de visión o de audición determina su modo de acceso a la información y los recursos que precisarán para ello.

Necesidades educativas

7.1

7.1.1

En la docencia y asistencia a clase

-
- | | | |
|--|--|---|
| <p>➤ Proporcionar el material docente con antelación (libros, bibliografías, presentaciones, artículos...).</p> | <p>➤ Utilizar un formato online de comunicación accesible (campus virtual, correo electrónico...).</p> | <p>➤ Facilitar un puesto de estudio accesible en el aula, laboratorio, seminario...</p> |
| <hr/> <p>➤ Permitir el uso en el aula de los recursos humanos y técnicos que precise el estudiante (intérprete guía, perro guía, voluntarios, material tiflotécnico...).</p> | | |
| <p>➤ Cuando se proyecten videos, DVD o diapositivas, proporcionar al/la alumno/a un guion en formato accesible, con un resumen del contenido.</p> | | |
| <hr/> <p>➤ Adapte el puesto en el aula de informática, con los softwares que fueran precisos, o bien permitir el uso del ordenador del propio estudiante.</p> | | |
-

7.1.2

En las pruebas de evaluación

- Adaptar el formato de la prueba acorde a las necesidades específicas del alumnado. Los posibles formatos son:
 - Examen oral, a través del intérprete guía en lengua de signos. En tal caso se recomienda grabar la prueba para posibles revisiones.
 - Examen en Braille. En tal caso se deberá contactar con la ONCE, al menos con 15 días de antelación, para su transcripción a braille.
 - Examen en formato electrónico.
- Permitir la utilización de los recursos humanos, materiales y/o técnicos que el alumnado emplee de forma habitual. Revisando que no almacene contenido.
- Adaptar el lugar de las pruebas de evaluación.
- Incorporar todas las instrucciones o normas de las pruebas por escrito, y se debe comprobar que las ha entendido.

Recursos específicos

7.2

7.2.1

Recursos personales

Intérprete de Lengua de Signos (ILS)

7.2.2

Recursos técnicos y materiales

Los señalados anteriormente en el alumnado con discapacidad visual y en el alumnado con discapacidad auditiva.

Síndrome Asperger (S.A.)

El síndrome de Asperger es un trastorno del espectro autista que se caracteriza por una limitación significativa en las relaciones sociales, la comunicación, el lenguaje, así como en la flexibilidad mental, la empatía y la anticipación. En general, tienen dificultades para comprender ironías y frases hechas, por lo que es conveniente tener en cuenta la forma de comunicarse con él, haciendo el mensaje más explícito. Su tono de voz puede ser demasiado elevado debido a su nivel alto de ansiedad, que además se manifiesta en su expresión corporal rígida y con movimientos a veces bruscos. Pueden presentar dificultades para entender situaciones sociales, así como reglas no escritas y resolución de conflictos. Sus interacciones por lo general son limitadas y posiblemente no iniciarán un contacto social por sí mismos, manteniendo una expresión corporal distante y retraída. Lo que supondrá mayores dificultades en las dinámicas de grupo.

El empleo del lenguaje es peculiar y en ocasiones pueden ser considerados como vagos, despistados, egoístas o desafiantes, cuando en realidad, tales manifestaciones son consecuencia de sus problemas para interpretar e integrar las claves sociales que rigen nuestros intercambios. Les cuesta gestionar el tiempo, lo que influirá en el desarrollo de las tareas. A ello se une que con frecuencia aparecen problemas de atención-concentración. Suelen mantener una buena relación con el profesorado y la aceptación de normas, aunque responden de manera literal a lo que se les indica.



Necesidades educativas

8.1

8.1.1 En la docencia y asistencia a clase

- Proporcionar el uso de ayudas visuales para organizar el conocimiento: esquemas, diagramas en pizarra, mapas conceptuales...
- Animar en el uso de agendas para recordar fechas importantes acerca de exámenes, entrega de trabajos o exposiciones ya que es posible que existan dificultades en la capacidad para modificar sus rutinas, o cambios inesperados en la planificación diaria.
- Asignar un mentor/a o voluntario/a responsable de enseñarle todas las posibilidades que ofrece el campus y que favorezca la inclusión en un grupo de trabajo. Si ya recibe del apoyo de otro/a compañero/a, es conveniente que estén en los mismos grupos.
- Descomponer las tareas en pasos más pequeños: Las limitaciones en las funciones ejecutivas obstaculizan el rendimiento de las personas con Síndrome de Asperger durante la ejecución de tareas largas y complicadas.
- Establecer guiones claros de trabajo en los que se destaque: qué hay que hacer, cómo pide el profesorado que se haga, los pasos a realizar, el tiempo de realización, los materiales necesarios.
- Anticipar materiales y biografía con una organización clara y cronológica de los materiales a utilizar en la asignatura e informar de manera expresa de los cambios facilitándola a ser posible por escrito o a través del correo electrónico.
- Proporcionar un tiempo más prolongado para las exposiciones orales y a ser posible que las realice sólo ante el docente. Todo ello motivado porque suelen presentar dificultades para hablar en público, por lo que es frecuente que aparezcan "bloqueos".
- Guiar la formación de los grupos, debido a sus dificultades para integrarse de manera espontánea. Además puede presentar dificultades en la realización de trabajos en grupo, por lo que se sugiere un seguimiento personalizado y si se valorara que el nivel de integración afecta al desarrollo académico, proporcionarle la opción de trabajar de manera independiente.

8.1.2 En las pruebas de evaluación

- Proporcionar directrices e instrucciones por escrito sobre la realización de pruebas de evaluación.
- Grabar el examen si se realiza a nivel oral, lo que permitirá al profesorado, si fuese necesario, hacer una revisión del mismo.
- Permitir realizar el examen a ordenador, si lo solicita motivado por las dificultades motrices y la letra ilegible. Siempre asegurándonos que el equipo está libre de contenido de la materia a examinar.

Recursos específicos

8.2

Recursos Técnicos y Materiales

FIRST (Flexible Interactive Reading Support Tool): Software de adaptación de los textos escritos a las necesidades de las personas con trastornos del espectro autista. Su nombre comercial es "Open Book".

Discapacidad psíquica

Las personas con discapacidad psíquica o trastorno mental se caracterizan por sufrir alteraciones en los procesos cognitivos y afectivos del desarrollo, que se consideran infrecuentes con respecto al grupo social de referencia del cual proviene el individuo. Se pueden tratar de alteraciones en el razonamiento, el comportamiento, la facultad de reconocer la realidad o de adaptarse a las condiciones de la vida, conllevan un grado variable de discapacidad y de disfunción social y han de ser atendidas desde diversos recursos sociosanitarios.

En el ámbito de la salud mental, es determinante la coordinación con las entidades sociales, profesionales y familias que apoyan al estudiante con discapacidad. Las redes de apoyo del contexto pueden detectar en su relación habitual con el estudiante cambios de comportamiento, conducta, apariencia y actuación, que en ocasiones pueden ser interpretados como señales y advierten sobre problemas más serios.

En caso de precisar que se active el Protocolo en situación de urgencias se debe llamar al 112. Aunque cada enfermedad o trastorno presenta características particulares e individualizadas, pues cada persona sufre síntomas diferentes, queremos reseñar algunas más frecuentes y destacadas, son:

Tienen la misma capacidad intelectual que cualquier otro estudiante. El tratamiento farmacológico que reciben puede incidir en su rendimiento académico, al afectar su capacidad de atención, concentración, memoria, manejo de la información, y a su comprensión verbal y escrita.

Pueden precisar apoyo para hacer frente de forma autónoma a las demandas de la vida diaria, tanto a nivel social como en la ejecución de las tareas académicas.

Su capacidad para procesar y elaborar la información del entorno y su adaptación a él pueden estar afectadas.



Necesidades educativas

9.1

9.1.1

En la docencia y asistencia a clase

- Desechar estereotipos, centrando-se en la persona con sus características individuales.
 - Evitar la sobreprotección o el encasillamiento en la enfermedad, no se adelante a sus demandas pensando que necesitan un trato especial.
 - Permitir salir del aula en caso de que el estudiante manifieste una posible crisis, sin necesidad de que avise de ello.
-
- Proporcionar un tiempo más prolongado para las exposiciones orales y si se considera conveniente que las realice sólo ante el/la docente. Algunos estudiantes pueden tener dificultades (paranoia o pánico escénico) que reduce su capacidad a la hora de comunicarse.
 - Facilitar los apuntes en caso de ausencias a clase en períodos de crisis, hospitalizaciones, etc. (el estudiante lo justificará). En este caso se recomienda tener en cuenta que la falta de asistencia es por motivos derivados de la discapacidad y adaptar las actividades presenciales.
 - Adaptar la planificación docente mediante el trabajo en grupos pequeños o en solitario, además de permitir otras posibles vías de consecución de las competencias de las asignaturas.
-
- Flexibilizar los plazos en la presentación de trabajos, ya que pueden presentar un ritmo de estudio y de producción escrita más lenta que la de sus compañeros.
 - Ayudar al estudiante a descomponer las tareas del aula, trabajos, etc. en pasos más pequeños, pues las limitaciones en las funciones ejecutivas obstaculizan el rendimiento de las personas con enfermedad mental, durante la ejecución de tareas largas y complicadas.

9.1.2

En las pruebas de evaluación

- Proporcionar las instrucciones precisas para la realización de las pruebas y la modalidad de examen. Modificaciones muy próximas en el tiempo como un cambio en la fecha del mismo, o del tipo de examen, pueden suponer mucha ansiedad para el estudiante con enfermedad mental e incluso que no lo pueda ejecutar.
- Permitir el uso del ordenador cuando el estudiante presenta dificultades de escritura o si letra es poco legible. Asegurar al profesorado que el ordenador está libre de contenido de la materia a examinar
- Valorar un posible cambio de la modalidad del examen a tipo test o preguntas cortas, por sus posibles dificultades de atención, concentración, memoria, manejo de la información y comprensión de los enunciados. La modificación no podrá afectar a las competencias a evaluar en la asignatura.
- Flexibilizar los plazos de entrega de los trabajos o pruebas parciales de evaluación, previa justificación de causa que lo motive.
- Permitir realizar el examen a solas (despacho del profesorado, aula aparte, departamento, etc.). si existe justificación para ello, que le impida su desarrollo en el aula ordinaria.
- Permitir que el estudiante se siente cerca de la salida. En caso de crisis, una vez comenzado el examen, se debe permitir la salida del aula.

Dificultades específicas en el aprendizaje en la lectura y/o la escritura (dislexia y disgrafía)

La dislexia y la disgrafía son Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura (DEAL/E), definidas como:

...grupo de trastornos que se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de la Lectura y la Escritura, (y aquellas otras tareas en la cuales estén implicadas las funciones psicológicas afectadas)...Estos trastornos son intrínsecos al alumnado que, no obstante, no presenta déficit de CI, debidos presumiblemente a una alteración o disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de las funciones psicológicas (procesos perceptivos y psicolingüísticos, memoria de trabajo, estrategias de aprendizaje y metacognición). (Romero J.F. y Lavigne R. 2005. P.40).

El aprendizaje de la lectura y la escritura es simultáneo. Lectura y escritura comparten procesos por lo que las dificultades presentes en una pueden afectar a la otra. Podemos encontrar alumnado con dificultades únicamente en la lectura o en la escritura, pero lo más común es que la dislexia vaya acompañada también de dificultades en la escritura (disgrafía).

Las DEAL/E no tienen en todos los casos la misma gravedad, y su pronóstico puede variar de unos estudiantes a otros. A ello se une que cuando un estudiante llega a la edad adulta y máxime si accede a estudios superiores es muy posible que esas dificultades presentes en etapas anteriores ahora estén lo bastante compensadas.

Necesidades educativas

10.1

10.1.1

En la docencia y asistencia a clase

- Permitir la utilización del material de apoyo habitual utilizado por el estudiante, ejemplo, un ordenador con software específico para la dislexia, grabadora...
- Aportar mayor tiempo en la realización y entrega de los trabajos de evaluación no presenciales que se realicen de forma individual.
- Aportar mayor tiempo en la realización de lecturas y/o trabajos escritos que se realicen de forma individual en el aula.
- Verbalizar en voz alta lo que se esté mostrando o escribiendo en la pizarra, power point, etc.

10.1.2

En las pruebas de evaluación

- Releer las preguntas si el estudiante lo solicita para facilitarle la comprensión en los textos más complejos.
- Es probable que las dificultades en la escritura se manifiesten con errores en su forma de expresión escrita, por lo que se deberá evaluar principalmente en base al contenido.
- Permitir realizar el examen en ordenador comprobando que no exista contenido de la asignatura a evaluar, que no tenga corrector ortográfico ni conexión a internet.
- Aumentar el tiempo de realización de las pruebas de evaluación hasta un 25% de tiempo adicional para favorecer la redacción y revisión ortográfica.

Recursos específicos

10.2

10.2.2

Recursos técnicos y materiales

Programas de texto a voz (lee los textos de la pantalla del ordenador, a través de una voz integrada):

DiTex, Balabolka, ClaroRead



Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH)

“El TDAH... es un trastorno intrínseco a la persona, debido a un retraso en el desarrollo neuropsicológico que provoca disfunciones en los mecanismos de control ejecutivo e inhibición del comportamiento, que afecta de modo directo a los procesos psicológicos del sistema ejecutivo – tales como la memoria de trabajo y su relación con el sistema de atención anterior, la autorregulación de la motivación y el afecto, la interiorización del lenguaje y los procesos de análisis y síntesis – y a sus funciones ejecutivas – como la planificación y organización, la automonitorización y evaluación, la flexibilidad cognitiva y la persistencia – implicadas directamente en las tareas de enseñanza-aprendizaje y en la adaptación escolar, social y familiar.”

(Lavigne, R., y Romero J.F., 2010).

Según haya un predominio del déficit de atención, de la hiperactividad impulsividad, o de ambos, se diferencian diferentes subtipos de TDAH. El TDAH se ha considerado durante mucho tiempo un trastorno propio de la infancia y de la adolescencia, pero los síntomas y el impacto funcional del TDAH no siempre desaparecen al pasar a la edad adulta y el trastorno puede persistir en más del 50% de los casos³.

El TDAH se caracteriza por la presencia de síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad. En la edad adulta disminuyen los síntomas de hiperactividad que se pueden manifestar en inquietud, mientras persisten los síntomas de impulsividad e inatención pueden repercutir en la ejecución de las tareas académicas y de la vida diaria. Las posibles características que puede presentar un estudiante con TDAH en las aulas universitarias, son:

- En los casos en los que predomina el síntoma de impulsividad, puede que se observe bastante rapidez en la realización de las tareas. Son estudiantes que tienden a responder impulsivamente a las demandas planteadas, tanto en clase como en las prueba de evaluación, y por tanto, con mayores posibilidades de errar en sus respuestas. Puede que manifiesten una grafía poco legible, con tachones y falta de organización en las ideas. En el comportamiento en el aula, presentan dificultades para esperar y mantenerse en silencio.
- En los casos en los que predomina el déficit de atención, los estudiantes con TDAH tienen dificultades para concentrarse, organizar tareas, y terminar los proyectos empezados. Precisan apoyo para gestionar adecuadamente su tiempo y pueden ser frecuentes los olvidos, por ejemplo, en las fechas de entregas de los trabajos.

Anotaciones

³ Faraone SV, Biederman J, Mick E. The age-dependent decline of attention deficit-hyperactivity disorder: a meta-analysis of follow-up studies. *Psychol Med* 2006;36:1 59-65.

Necesidades educativas

11.1

11.1.1

En la docencia y asistencia a clase

- Buscar estrategias metodológicas que favorezcan su atención, fragmentando tareas, fomentando su participación en clase, mostrando interés hacia su trabajo en el aula...
- Mantener un contacto asiduo con el estudiante para realizar un seguimiento más personalizado de su evolución.
- Ayudar en la organización, planificación del estudio, y en la gestión del tiempo.
- Facilitar las relaciones con el resto de compañero/as de clase para romper las posibles barreras de integración social.

11.1.2

En las pruebas de evaluación

- Insistir a los/as alumnos/as que relean los enunciados y revisen las respuestas dadas, especialmente en los estudiantes donde predomina el síntoma de impulsividad.
- Llamar su atención y ubicarle en un lugar del aula alejado de distracciones, preferentemente en primeras filas, con ello se procurará que no se distraiga y así focalice su atención, especialmente útil si predomina el síntoma de inatención.
- Aumentar el tiempo de realización de la prueba hasta un 25% en todos los subtipos, aunque los estudiantes TDAH con predominio de la impulsividad tiendan a terminar antes de lo esperado.
- Evaluar la prueba sobre la base al contenido y no por la forma de expresión.

Recursos específicos

11.2

11.2.1

Recursos técnicos y materiales

Programas de texto a voz (lee los textos de la pantalla del ordenador, a través de una voz integrada):

DiTex, Balabolka, ClaroRead



Referencias

A

Abad D., Méndez I., Mendoza F.M., y Equipo Técnico del Centro de Psicología Aplicada de la UAM

"Protocolo de Atención a personas con discapacidad en la Universidad".

Universidad Autónoma de Madrid.

Andreu, A.B., Pereira, A., y Rodríguez V. (2010).

"Guía de adaptaciones y recursos para estudiantes con discapacidad".

Universidad Autónoma de Madrid.

Asensi MªC. (2015). Capítulo 8. Modulo III. El alumnado y la atención a la diversidad.

"En Master en Atención a la diversidad y Educación Inclusiva".

Universidad de Valencia.

B

Benítez C.R., Hidalgo Mª C., Dolcet A.Mª., Fortea Mª S., Díaz C., Cabello Mª D. (2011).

"Recomendaciones discapacidad. Guía de orientación".

Universidad de las Palmas de Gran Canaria

C

Cortés, M., Gallego J.A., Lorenzo J., García V. (2011).

"Recomendaciones para la atención a personas con discapacidad en la Universidad de Salamanca".

Vicerrectorado de Estudiantes e inserción profesional. Universidad de Salamanca.

D

Durán A., Mogo R., Gómez C., Tafur A., Pérez I.

Guía de apoyo al profesorado. Recomendaciones prácticas para el profesorado que tiene estudiantes con discapacidad y Necesidades Educativas Específicas en las aulas. Vicerrectorado de Estudiantes e inserción profesional.

Vicerrectorado de Atención a la Comunidad Universitaria.

F

Faraone SV, Biederman J, Mick E. (2006):

“The age-dependent decline of attention deficit-hyperactivity disorder: a meta-analysis of follow-up studies”.

Psychol Med. 2006; 36:1. 59-65.

Francisco Mª L.

“Guía facilitadora de la relación de la comunidad universitaria con la discapacidad”.

Unidad de atención a la discapacidad. Universidad politécnica de Madrid.

L

Lavigne R. y Romero J.F. (2010):

El TDAH. ¿Qué es?, ¿Qué lo causa?, ¿Cómo evaluarlo?.

Madrid: Pirámide.

Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconoce la lengua de signos española y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Lozano Mª T., Escorza S., y Calvo G. (2007).

Orientaciones para la inclusión de las personas con discapacidad en la vida universitaria.

Universidad de Cádiz.

O

ONCE. (s.f.): Concepto de ceguera y deficiencia visual. Recuperado a partir de:

<http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/discapacidad-visual-aspectos-generales/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual>.

R

Rodríguez, G. y Luque D.J. (2009).

Guía de orientación al profesorado del alumnado con discapacidad de la Universidad de Málaga

Universidad de Málaga.

Romero, J.F. y Lavigne, R (2005).

Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Materiales para la Práctica Orientadora. Volumen N° 1.

Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Solidaridad Educativa.

S

Secretariado de Asuntos Sociales (2006).

Guía de recursos de la Universidad de Valladolid para la integración del alumnado con discapacidad.

Universidad de Valladolid.

U

Unidad de Trabajo Social (2012).

Guía de apoyo para el PDI y el PAS.

Universidad pontificia de Comillas.

Universidad de Burgos (2003).

Apoyo a los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Burgos. Guía para el profesorado.

Universidad pontificia de Comillas.

Unitat per a la integració de les persones amb discapacitat. (2012).

Consejos prácticos para la docencia. Atención a personas con discapacidad.

Universidad de Valencia.

U

Vicerrectorado de Política Social, Calidad Ambiental y Universidad Saludable. (s.f.).

Guía de apoyo a las personas con discapacidad.

Universidad Rey Juan Carlos.



Con la colaboración de:





Con la colaboración de:



